

ARTÍCULO

Las nuevas tecnologías en el contexto universitario: sobre el uso de blogs para desarrollar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes

Guadalupe Álvarez

galvarez@ungs.edu.ar

Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural,

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CIAFIC-CONICET)

Instituto del Desarrollo Humano, Universidad Nacional de General Sarmiento (IDH- UNGS)

Fecha de presentación: mayo de 2011

Fecha de aceptación: febrero de 2012

Fecha de publicación: julio de 2012

Cita recomendada

ÁLVAREZ, Guadalupe (2012). «Las nuevas tecnologías en el contexto universitario: sobre el uso de blogs para desarrollar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes» [artículo en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 9, n.º 2, págs. 3-17 UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

<<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v9n2-alvarez/v9n2-alvarez>>

<<http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v9i2.1160>>

ISSN 1698-580X

Resumen

Muchos estudios han destacado las dificultades que los estudiantes tienen al resolver las tareas típicas de lectura y escritura en la universidad. En la actualidad, con los avances de las tecnologías de la información y la comunicación, y el continuo desarrollo de dinámicas multimediales e interactivas en sitios webs y plataformas de *e-learning*, existen nuevas alternativas que pueden ser aprovechadas para superar los problemas de lectoescritura. El uso del blog y sus potencialidades, por ejemplo, se ha extendido en el contexto universitario, incluidas las materias o cursos que trabajan, específicamente, en las habilidades de lectoescritura. Si bien diversas investigaciones han revelado ventajas y limitaciones de los blogs educativos, sigue habiendo necesidad de orientaciones sobre el modo de facilitar los aprendizajes con dicha herramienta. Un paso importante para lograr el desarrollo de dichas orientaciones es analizar el estado actual sobre el uso de blogs con fines educativos específicos.

En este sentido, este trabajo analiza, de acuerdo con un análisis semiótico integral (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010, 2011), una serie de blogs en español que apuntan al desarrollo de las habilidades de comprensión y producción textual. Este estudio muestra que la mayoría de los blogs hasta el momento analizados están centrados en procesos de organización y gestión de la información, e incluyen materiales con un fuerte predominio verbal.

Palabras clave

uso de tecnología, blogs educativos, educación superior, habilidades de lectura y escritura

New Technologies in the University Context: The Use of Blogs for Developing Students' Reading and Writing Skills

Abstract

Many studies have emphasised the difficulties that students have when it comes to dealing with typical reading and writing tasks in higher education. With advances in information and communication technologies, and the constant development of interactive and multimedia dynamics on websites and e-learning platforms, new alternatives can be used to overcome reading and writing problems. The use and potential of blogs, for example, has spread to the university context, including subjects and courses that specifically focus on reading and writing skills. While several studies have shown that educational blogs have both advantages and limitations, there is still a need to develop guidelines on how to facilitate learning through the use of this tool. An important step is to analyse the current use of blogs for specific educational purposes. In this respect, the aim of this article is to analyse, on the basis of an integral semiotic proposal (Álvarez & Álvarez Cadavid, 2010, 2011), a series of blogs in Spanish that aim to develop text comprehension and production skills. This study shows that most of the blogs analysed thus far tend to concentrate on information management and organisation processes, and include materials in which verbal aspects prevail.

Keywords

technology uses; educational blogs; higher education; reading and writing skills

1. Introducción

Muchos estudios han destacado las dificultades que estudiantes latinoamericanos tienen al resolver las tareas típicas de lectura y escritura en la universidad (e. g. Lacon de De Lucia y Ortega de Hocevar, 2004; Parodi, 2003, 2005; Carlino, 2005; Piacente y Tittarelli, 2006; García y Álvarez, 2009, 2010). En la actualidad, con los avances de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y el continuo desarrollo de dinámicas interactivas multimediales en sitios webs y plataformas de *e-learning*, existen nuevas alternativas tecnológicas que pueden ser aprovechadas para superar los problemas de lectoescritura de los estudiantes (Álvarez, García y Qués, 2010). El uso del blog y sus potencialidades, por ejemplo, se ha extendido en el contexto universitario, incluidas las materias o cursos que trabajan, específicamente, con las habilidades de lectura y escritura (Reale, 2007). Si bien diversas investigaciones han revelado ventajas y limitaciones de los blogs educativos, sigue habiendo necesidad de que se oriente sobre el modo de facilitar los aprendizajes con dicha herramienta. Así, en el marco de

una investigación más amplia, que pretende establecer criterios de buenas prácticas educativas con TIC a fin de favorecer las habilidades de lectura y escritura de estudiantes universitarios,¹ este trabajo propone analizar una serie de blogs en español que apuntan al desarrollo de dichas habilidades. Este estudio se realiza sobre la base de una propuesta de análisis semiótico integral (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010, 2011).

2. Sobre el uso de nuevas tecnologías en la universidad

En el contexto específicamente universitario, se han ido reconociendo las posibilidades de las nuevas tecnologías y las formas en que se pueden aprovechar, por lo cual se han incrementado los usos de la tecnología digital como soporte de la enseñanza y el aprendizaje (Litwin, 2001; Duarte y Sangrà, 2001; Rodríguez Illera y Escofet Roig, 2004; Laurillard, 2010; Torres y Rama, 2010). Hoy en día, en las universidades se observan dos modalidades de trabajo en red (Rodríguez Illera y Escofet Roig, 2006; Laurillard, 2010; Torres y Rama, 2010). Primero, las propuestas de *e-learning* puras, en las cuales la formación se lleva a cabo de forma exclusiva a través de los medios digitales, en plataformas de aprendizaje virtual diseñadas y creadas especialmente para ello (Buckingham, 2007). Segundo, las propuestas de aprendizaje híbrido (*blended learning*), que se caracterizan por la combinación de distintos medios de formación para conseguir un óptimo programa formativo para una audiencia determinada (Bersin, 2004). En este tipo de propuestas, se combinan tecnologías, actividades y distintas tipologías de situaciones instructivas: tecnología multimedia, vídeos, clases virtuales, correo electrónico, clases presenciales, tutorías individuales, etc. (Rodríguez Illera y Escofet, 2006). Rodríguez Illera y Escofet (2006) añaden una condición a la caracterización de aprendizaje híbrido, al señalar que el empleo de las mediaciones tecnológicas, en lugar de ser un mero uso ocasional, debe formar parte de una planificación, de un plan integrado con las clases presenciales.

De acuerdo con estas modalidades, en Latinoamérica y el Caribe, se registraron, durante el año 2005, 201 instituciones universitarias que llevaron adelante el proceso de educación virtual, y de ellas solo el 11 % mostraron modelos puros. El 89 % restante presentaron modelos híbridos, que combinan elementos presenciales y no presenciales (Rama, 2007; Torres y Rama, 2010).

Dada la creciente incorporación de las TIC al ámbito universitario, es importante tomar conciencia de las particularidades de estas tecnologías, que exigen una adecuación de la enseñanza (Mayer, 2005; Laurillard, 2010).

Debido a las TIC, la educación se puede liberar de los límites del espacio, y así volverse independiente de la distancia. También se puede liberar de los límites del tiempo, por lo cual es posible que el estudiante aprenda a su propio ritmo. Los estudiantes y los profesores pueden mantener horarios

1. Me refiero al proyecto «Aprendizaje, multimedialidad y TIC: modelo de análisis de estrategias discursivas, multimediales, hipertextuales e interactivas en comunidades de aprendizaje totalmente en línea o híbridas en la universidad», que estoy realizando como investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, de Argentina. En cuanto a la realización del presente trabajo, agradecemos al Ministerio de Educación (Argentina) y la Fundación Carolina (España).

y calendarios flexibles. Por otra parte, los medios digitales ofrecen las posibilidades de la multimedia, la hipertextualidad y el dinamismo (Salaverría, 2001; Baldry y Thibault, 2006; Scolari, 2008, 2009; Avgerinou, 2009; Kress, 2004, 2010), además de un alto grado de interactividad, que se pone de manifiesto en diferentes niveles (*e. g.* objetos, navegación, conexiones, foros) (Gros Salvat, 2000). En este sentido, se ha sostenido que las TIC facilitan procesos de aprendizaje individuales, así como grupales y colaborativos (Gros Salvat, 2004). Al hablar de aprendizaje colaborativo mediado, Gros Salvat y Larra (2007) hacen referencia a dos ideas fundamentales: por un lado, la posibilidad de aprender junto a los otros participantes, de compartir objetivos y distribuir responsabilidades; por otro, la idea de que la tecnología es un elemento mediador que favorece y apoya este proceso. Son estas particularidades de las TIC las que comienzan a transformar las situaciones didácticas. Sin embargo, en investigaciones sobre el uso de las nuevas tecnologías en educación superior (Sosa, 2009; Laurillard, 2010; Torres y Rama, 2010), llama la atención que, aun cuando la formación se lleve a cabo en una plataforma virtual, gran parte de los materiales está, hasta el momento, basada en una lógica textual, determinada por la cultura de la página impresa (Laurillard, 2010; Kress, 2010). En algunos casos, además, no hay una integración planificada de las herramientas o materiales (Rodríguez Illeras y Escofet, 2006). Por otra parte, el diseño de los entornos virtuales de aprendizaje no siempre aprovecha todas las posibilidades que brindan los medios electrónicos, como su multimedialidad o hipertextualidad (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010).

Se requiere, entonces, profundizar tanto en el diseño de entornos virtuales como en los materiales para el aprendizaje, de modo tal que sean compatibles con los nuevos contextos educativos que emergen con el advenimiento de las TIC. Se trata, por lo tanto, de entender que los ritmos de la enseñanza y del aprendizaje merecen ser interpretados a la luz de los impactos tecnológicos en términos de fugacidad, atemporalidad e imprevisibilidad, y redimensionados a fin de favorecer los procesos críticos de apropiación del conocimiento (Duart y Sangrà, 2001; Litwin, Maggio y Lipsman, 2004; Lion, 2006). Luego, los desafíos se trasladan a la actividad misma, al modo en que se concibe la enseñanza y el aprendizaje, a las formas en que se planifican, diseñan y ejecutan las actividades (Litwin, Maggio y Lipsman, 2004; Litwin, 2005; Lion, 2006; Buckingham, 2007).

En este sentido interesa investigar de qué manera las nuevas tecnologías se han utilizado en el ámbito educativo universitario. Así, el presente trabajo se inscribe en un proyecto más amplio (*ver nota 1*) que atiende a la necesidad urgente de orientaciones sobre el modo de facilitar los aprendizajes en los programas formativos, por completo en línea o híbridos (*blended*). Un objetivo general de ese proyecto es comprender de qué manera usar adecuadamente las TIC en el contexto universitario, en particular en el área de la(s) didáctica(s) de la lengua(s), y la comprensión y producción de textos. Inscrito en este marco, este trabajo pretende comprender los rasgos característicos de la configuración discursiva, multimedial e hipertextual de blogs utilizados en materias especialmente dedicadas a favorecer la comprensión y producción de textos de los estudiantes universitarios.

3. Los blogs en el ámbito educativo

Los blogs son sitios web de comunicación, sobre todo, personal, en los cuales los usuarios publican contenidos (entradas) sobre sus temas de interés (Granieri, 2005). Así, los usuarios, incluso aquellos con pocos conocimientos técnicos, pueden compartir sus pensamientos y opiniones (Stefanac, 2006). En general, las entradas se ordenan de forma cronológica y pueden ser comentadas por otros usuarios (Piscitelli, 2002; Orihuela, 2003). En este sentido, esta herramienta brinda la posibilidad de la interactividad. Además de los contenidos, los blogs suelen incluir información sobre el usuario, una categorización de cada entrada y enlaces a otros sitios web. Una de las ventajas de los blogs es que se pueden actualizar fácilmente (Piscitelli, 2002).

De acuerdo con Deng y Yuen (2011), en el contexto de la educación superior, se ha explorado el rol de los blogs en diferentes disciplinas (Stiler y Philleo, 2003; Williams y Jacobs, 2004), incluida la enseñanza de las lenguas (Ducate y Lomicka, 2005). En todos los casos, se han destacado dos beneficios fundamentales de su uso: por un lado, los mecanismos reflexivos; por otro, los mecanismos interactivos. Sin embargo, algunos estudios han mostrado que, si bien los blogs parecerían ofrecer las posibilidades de propiciar intercambios productivos, la evidencia no demuestra el aprovechamiento de dicha ventaja (Hall y Davison, 2007; Xie, Ke, and Sharma, 2008; Deng y Yuen, 2011). Así, como indican Deng y Yuen (2011), aunque las ventajas para la socialización son altamente valoradas en los blogs, existen pocas y limitadas interacciones en dichos entornos.

En el caso específico del desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, Reale (2008) ha indicado algunas particularidades de los blogs que resultan ventajosas, a saber: la economía, que exige al escritor precisión en sus intervenciones; el sistema de archivo, que permite a los estudiantes explorar cómo se desarrollan y que conectan sus ideas a lo largo de un periodo de tiempo más o menos extenso; la retroalimentación, que estimula la participación y la colaboración entre pares; el uso de recursos multimediales, que abre la posibilidad de desarrollar destrezas en diversos lenguajes; la inmediatez en la publicación, que genera una rápida sensación de logro, y la participación activa, que extiende las posibilidades de aprendizaje más allá de las que ofrece el tiempo de clase. Es en este sentido en el que los blogs permiten superar, en cierta medida, la discontinuidad que impone el ritmo de trabajo durante el desarrollo de una materia, dado que entre una clase y otra suele existir un periodo extenso de tiempo, de al menos una semana.

En síntesis, las investigaciones sobre los blogs educativos han revelado tanto ventajas como limitaciones de sus usos; sin embargo, aún es necesario seguir explorando las fortalezas de estas herramientas de la Web 2.0., particularmente en el marco de materias universitarias que pretenden desarrollar las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, así como superar las dificultades registradas con este tipo de habilidades. Esto se debe a que la lectura y la escritura se conciben como habilidades comunicativas esenciales para el buen desempeño académico, habilidades que se perfeccionan como resultado de un proceso que abarca una serie de actividades frecuentes y continuas. Este tipo de proceso requiere un ritmo de trabajo continuo que los blogs favorecen.

En función de lo señalado, este trabajo propone analizar blogs educativos de acuerdo con los principios de una propuesta de análisis semiótico integral de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010, 2011).

4. Una propuesta de análisis semiótico integral para el estudio de los EVA

La propuesta de análisis semiótico integral (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010, 2011) parte del análisis semiótico de Lemke (2002) y lo ajusta para el estudio de EVA.²

Lemke (2002) define hipermedialidad como la conjunción de multimedialidad e hipertextualidad.³ Esto supone que se establecen vínculos no solo entre las unidades textuales, sino también entre las unidades textuales, las visuales y las sonoras. Para Lemke, la hipermedialidad supone la combinación multiplicativa de los recursos organizacionales, orientacionales y representacionales de cada modo semiótico (lenguaje, imagen, sonido). Así, toda semiosis se relaciona con significados de tres tipos:

- Significados organizacionales: permiten, fundamentalmente, comprender la asociación entre elementos en unidades mayores, por medio de relaciones funcionales o por la correspondencia entre elementos que forman cadenas a partir de aspectos comunes.
- Significados representacionales: presentan una situación (*state of affairs*). En relación con esta situación, se presta atención a lo que se dice acerca de los eventos, los participantes y las circunstancias.
- Significados orientacionales: presupuestos de manera más implícita, indican la postura que los participantes tienen respecto de ellos y del contenido.

De acuerdo con este enfoque de Lemke (2002), se propone un análisis tripartito para los EVA.

Primero, en cuanto a la función organizacional, se considera el modo en que se organizan los sitios, y los recursos y las herramientas implicados en ellos. Las preguntas orientadoras pueden ser las siguientes: ¿cómo está organizada la página principal? ¿Cuáles son los aspectos más frecuentes y los más destacados? ¿Cómo se organizan las entradas? ¿Qué recursos didácticos se incluyen y en qué espacios se presentan?

Segundo, en cuanto a la función representacional, se reconocen los contenidos y las formas de (re)presentación que se ponen en juego. Las preguntas orientadoras serían: ¿cuáles son los temas y contenidos desarrollados? ¿Qué recursos se emplean para presentarlos? ¿En qué orden se los presenta? ¿Qué relaciones se establecen entre los contenidos desarrollados?

Por último, en cuanto a la función orientacional, se estudian los aspectos interaccionales entre docentes, tutores y estudiantes, es decir, las identidades y relaciones sociales que se establecen entre

2. El desarrollo de esta propuesta está motivado por dos observaciones: 1) si bien existe una amplia variedad de perspectivas y modelos dedicados al estudio de la educación en línea, todos están centrados en el análisis de los aspectos verbales, pero no consideran la relación de estos aspectos con otros de diferente naturaleza, como las imágenes e, incluso, lo hipertextual; 2) se observan diferentes propuestas de análisis semiótico multimedial, pero estas propuestas no están especialmente diseñadas para el análisis de ambientes virtuales de aprendizaje.

3. Lemke aclara que así como uno construye significado a través de los párrafos y los capítulos, lo puede hacer en el hipertexto, es decir, por medio de diferentes páginas web y lexías hipertextuales (por ejemplo, a través de 10, 30 o 100 lexías).

ellos, así como los medios por los cuales se establecen esas relaciones. Las preguntas orientadoras pueden ser: ¿qué le ofrece el blog al estudiante (*e.g.* información, servicios, opciones para la acción)? ¿Qué demanda el blog del estudiante? ¿Cuál es el tipo de estudiante buscado y cuáles son las estrategias y recursos que hacen evidente este tipo de estudiante? ¿Qué tipo de docencia se actualiza en el blog? ¿Cuáles son las estrategias y los recursos que hacen evidente este tipo de docencia?

Cabe destacar que estas tres funciones se proyectan simultáneamente en los cursos y los recursos involucrados, y solo se presentan de manera separada por cuestiones analíticas.

5. Metodología

Como hemos adelantado, este trabajo forma parte de un proyecto mayor (*ver nota 1*) de carácter cualitativo, que se realiza siguiendo los principios de la propuesta semiótica integral que se ha expuesto previamente (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010, 2011). En el marco de este proyecto, el presente trabajo se ocupa de blogs utilizados en materias dedicadas en especial a favorecer la comprensión y producción de textos de los estudiantes universitarios. Lo que se presenta aquí es una fase exploratoria de carácter descriptivo que se quiere profundizar en análisis posteriores. En esta fase se cumplen los siguientes pasos:

- Recolección y sistematización del corpus.⁴
- Análisis de los blogs de acuerdo con los principios de la propuesta semiótica integral.
- Establecimiento de rasgos frecuentes y significativos de los blogs en relación con las funciones organizacional, representacional y orientacional.

El corpus está integrado por diez blogs que corresponden a materias o cursos presenciales que, en el ámbito universitario, buscan favorecer las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, en general mediante la metodología de taller. En todos los casos, los blogs funcionan como apoyos a dichas materias o cursos.

6. Análisis de los blogs

El análisis realizado permitió reconocer que, más allá de las particularidades de cada blog relevado, existe un patrón (discursivo, multimedial e hipertextual) común a todos en términos organizacionales, orientacionales y representacionales, y que solo uno de los blogs (desde ahora, Blog-D) presenta algunas diferencias respecto de dicho patrón. En este apartado, entonces, expondremos las

4. El relevamiento de los blogs se realiza mediante un rastreo web (*scanning*) con palabras clave (taller, comprensión y producción de textos, lectura y escritura, universidad). En el presente trabajo, para respetar la identidad de los productores de los blogs, no incluimos las URL.

características frecuentes que configuran el patrón mencionado, así como los rasgos distintivos del Blog-D. Finalmente, intentaremos comprender las consecuencias educativas de esta configuración discursiva, multimedial e hipertextual alternativa.

6.1. Aspectos relativos a la función organizacional

De acuerdo con la función organizacional, los blogs presentan diferentes constituyentes agrupados en tres sectores fundamentales.

La franja superior otorga identidad al blog, en tanto que incluye la denominación, una frase o descripción representativa, y los colores o imágenes con los cuales se lo identificará. Debajo de esta sección se disponen dos columnas, de un color o fondo diferente al de la parte superior.

Una de las columnas, la más angosta, comprende diferentes elementos estables, dispuestos verticalmente: características del blog y de su creador, archivo de entradas, enlaces y, solo en algunos casos, categorías temáticas de las entradas y calendario.

Por otra parte, en la columna más ancha, se presentan las entradas, que suelen ser textos o PPT con predominio verbal. Estas entradas se ordenan y despliegan de un modo cronológico. En algunos blogs, además, las entradas aparecen etiquetadas temáticamente, por lo cual es posible seleccionar un ítem de las categorías y ver las entradas agrupadas bajo un mismo tema.

De acuerdo con la descripción anterior, un elemento que da cohesión a la parte superior y a la columna angosta de los blogs es la persistencia de sus elementos, lo que contrasta con las entradas, que se van actualizando diaria o semanalmente, o pueden ser reorganizadas por cualquier usuario.

En el Blog-D, también se presenta una parte superior que permite identificar al blog, pero el diseño y la disposición del resto de los elementos establecen otro tipo de relaciones organizacionales, articulando una configuración distintiva del blog como unidad y de las partes de esa unidad en sí.

De esta manera, debajo de la parte superior se presentan diferentes pestañas, distribuidas horizontalmente y con un color más fuerte que el resto de la pantalla. Cada pestaña está asociada con una sección específica del blog.

Salvo la pestaña «Inicio», dedicada a la presentación del blog y la explicación de sus utilidades, el resto de las pestañas hacen referencia a recursos y herramientas necesarios para un buen desempeño de los estudiantes en las clases. Es decir, que, a diferencia de otros blogs analizados, en los cuales predomina un ordenamiento cronológico y, a veces, también temático, el Blog-D categoriza las entradas en función del tipo de recursos y herramientas. En este sentido, las pestañas abarcan: «Presentaciones de clase», «WebQuest», «CmapTools», «Vídeos», «Libros», «Apuntes» y «Enlaces». Como muestra la denominación de algunas de estas pestañas (WebQuest, por ejemplo), se presentan programas, herramientas y recursos específicos para que los estudiantes aborden los contenidos desde un punto de vista multimedial e hipertextual. Por otra parte, al hacer clic en cada pestaña, se despliegan PPT y vídeos, lo que implica una presentación también multimedial de los contenidos.

Por otra parte, es importante destacar que las entradas son estables y, si bien pueden modificarse con el tiempo, no se actualizan diaria o semanalmente.

Así, la cohesión distintiva de los elementos del Blog-D no se da solo por el color, sino también por el criterio seleccionado para establecer las categorías de las pestañas (*i. e.* programas/herramientas/recursos), el predominio de lo multimedia e hipertextual y la estabilidad de sus entradas.

Por último, es importante destacar que, en la parte inferior, el Blog-D presenta una barra de herramientas que lo vincula con otros sitios webs, en particular YouTube, Facebook y Twitter, lo que de esta manera ofrece la posibilidad de chatear en línea a través de alguno de esos sitios. En este caso, también se vuelve a observar el despliegue de sitios y herramientas específicas para el cumplimiento de algunos objetivos educativos del blog, como la comunicación entre docente y estudiantes, o de estudiantes entre sí.

Así, el enlace del blog con sitios de herramientas o recursos para el cumplimiento de diferentes objetivos educativos, como realización de tareas por parte de los estudiantes o comunicación entre usuarios del blog, representa otro rasgo distintivo que brinda cohesión al blog y lo articula como unidad.

6.2. Aspectos relativos a la función representacional

Desde el punto de vista de la función representacional, en los blogs (exceptuando el Blog-D) se distinguen las llamadas «Entradas» de los «Enlaces». En cuanto a las entradas, pueden agruparse en:

- Avisos: se refiere a diferentes datos relativos a las materias cursadas, como fechas de examen o informaciones sobre suspensión o postergación de clases.
- Consignas de trabajo: se refiere a consignas para realizar actividades que se corregirán y/o entregarán en la clase presencial. No se proponen, en cambio, consignas por desarrollar mediante el intercambio en el blog.
- Materiales de lectura: se trata de textos teóricos relativos a los conceptos que serán desarrollados en clase o, también, bibliografía literaria (poemas, cuentos, etc.) con la que se trabajará en clase o que funciona como disparador de las temáticas por abordar.
- Otros materiales de estudio: abarcan PPT y vídeos que explican conceptos fundamentales de la materia. Estos materiales suelen tener un fuerte predominio de lo verbal.
- Producciones de los estudiantes: textos escritos por los estudiantes a partir de consignas dadas por el docente.

El Blog-D se aparta, en cierta medida, de esta categorización, pues las pestañas, a las que hemos aludido en el apartado anterior, abarcan lo que, en los otros blogs, reciben el nombre de «Entradas» y «Enlaces». En todas estas pestañas, se despliegan PPT y vídeos que explican conceptos fundamentales de la materia. En estos recursos se combina lo verbal con lo multimedial e hipertextual. De hecho, existen dos pestañas dedicadas especialmente a herramientas (WebQuest, CmapTools) con las cuales los alumnos deben realizar actividades en las cuales se combine lo verbal con lo multimedial (imágenes, sonidos) e hipertextual.

En relación con lo anterior, en el Blog-D, a diferencia del resto de los blogs, también se incluye, a través de vídeos o PPT, información sobre las posibilidades de uso de los diferentes programas y medios tecnológicos requeridos.

En cuanto a los temas que se desarrollan, hemos registrado una perspectiva del lenguaje común a todos los blogs, incluso el Blog-D: los temas suelen responder a contenidos relativos a un enfoque discursivo y textual del lenguaje (Calsamiglia y Tusón, 2008; Van Dijk, 1988, 2000) que propone estudiar unidades comunicativas que trascienden los límites oracionales. Desde este enfoque, las entradas abordan conceptos relativos al nivel macroestructural (contenido temático) o superestructural (esquema organizativo de los textos). Así, muchas entradas trabajan sobre el concepto de género, ya sea a través de desarrollos teóricos, ya sea de ejemplares reales de cada género (artículos de opinión, por citar un caso). El nivel microestructural (léxico, por ejemplo) se incluye en general en los «Enlaces», incluso en el caso del Blog-D, que tiene una pestaña con esa denominación. Así, los blogs se «enlazan» con diccionarios de lengua española o de sinónimos, y ejercicios de puntuación u ortografía. Esto parece sugerir que los recursos del nivel microestructural no se consideran temas prioritarios, sino tangenciales, en los blogs orientados a la comprensión y la producción de textos con una perspectiva discursiva y textual del lenguaje.

6.3. Aspectos relativos a la función orientacional

Respecto de la función orientacional, en los blogs analizados la mayoría de las entradas son provistas por el creador del blog, que es un docente de la materia.

Más allá de esta similitud, hemos registrado diferencias entre los blogs y el Blog-D respecto a las formas de participación de los estudiantes y la interacción con el docente.

En los blogs (exceptuando el Blog-D), la participación de los estudiantes se centra en el comentario, en general poco habitual, a las entradas del docente. Las entradas más comentadas son las referidas a avisos o a consignas de trabajo, ante las cuales los estudiantes suelen requerir aclaraciones o contar sus problemas particulares en busca de una alternativa de solución. Por otra parte, en algunos —pocos— casos, los estudiantes proveen un tipo de entrada representada por los textos producidos en la materia. En esta última instancia, el docente u otros usuarios comentan los textos, manifestando apreciaciones positivas y elogiosas. En síntesis, la interacción es escasa o nula, y no suelen apuntar al desarrollo de ejercicios o actividades que, desarrolladas en el mismo blog, favorezcan la adquisición de los contenidos de las materias.

En el Blog-D, en cambio, la posibilidad de participación está puesta en otros sitios, como Facebook o Twitter, que están vinculados con el blog. De esta manera, ofrece la posibilidad de comentarios o chateo a través de cualquiera de esos canales, que son reconocidos justamente por sus potencialidades de interacción (Siemens y Weller, 2011).

7. Alcances y limitaciones de los blogs orientados al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en la universidad

En este trabajo se ha propuesto estudiar, de acuerdo con un análisis semiótico integral (Álvarez y Álvarez Cadavid, 2010, 2011), una serie de blogs en español que, en contextos universitarios, apuntan

al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes. De acuerdo con este estudio, es posible extraer varias conclusiones.

En primer lugar, hemos registrado, desde el punto de vista de los contenidos relativos al área de didáctica de la lengua, un rasgo común a todos los blogs, incluso al Blog-D: los contenidos desarrollados en las diversas entradas responden a un enfoque discursivo y textual del lenguaje. Además, se da prioridad a los niveles macroestructural y superestructural, y se relega el nivel microestructural a los «Enlaces», que pueden ser consultados de manera autónoma por los estudiantes. Esta jerarquía de los contenidos en los blogs sería compatible con la organización de los contenidos en los programas de las materias correspondientes.

Paralelamente, como hemos notado, existen varias diferencias entre el modo en que se abordan esos contenidos en el Blog-D y en el resto de los blogs.

Así, en segundo lugar, registramos que, en los blogs, en general, solo se exige a los estudiantes el ingreso en el sitio, la consulta de los documentos allí presentes y la participación por medio de los comentarios a las entradas. Es decir, los estudiantes no deben utilizar otros sitios o programas específicos para el cumplimiento de los objetivos educativos del blog. En el Blog-D, en cambio, la utilización de medios tecnológicos no se reduce al uso del blog, sino que se exige a los estudiantes que consulten y utilicen un espectro variado de sitios, herramientas y recursos. De este modo, se solicita el uso de herramientas específicas para el trabajo de los temas con un abordaje multimedial (Web-Quest, por ejemplo) y, además, se registra el uso de sitios especialmente diseñados para favorecer la interacción entre los usuarios (Facebook, por ejemplo). Esto lleva a que se enseñe a los estudiantes el uso de dichas herramientas, para lo cual se incorporan materiales específicos sobre el tema. Lo anterior sugeriría un fuerte rasgo cohesivo del Blog-D en tanto que presenta diferentes enlaces con sitios de servicios y herramientas que favorecen el desarrollo de los diferentes objetivos educativos que se pretenden cumplir.

Tercero, y en relación con lo recién señalado, hemos notado que los materiales de la mayoría de los blogs presentan un fuerte predominio de lo verbal, mientras que en el Blog-D es frecuente la combinación de la palabra, la imagen y el sonido (multimedia), y los vínculos con otros sitios (hipertextos), tanto para la exposición de los contenidos por parte del docente como para el abordaje de esos contenidos por parte de los estudiantes.

Por último, en la mayoría de los blogs analizados, predominan los materiales y las herramientas que apuntan a procesos de organización y gestión de la información, pero aún faltarían aquellos orientados a los procesos de gestión grupal del conocimiento. De hecho, salvo el Blog-D, no se organiza el espacio de manera tal de favorecer la interacción. Así, se registra poca interacción entre los docentes y los estudiantes, y entre los estudiantes entre sí, y esta interacción se reduce a la resolución de problemas prácticos y puntuales de las clases.

En síntesis, en los blogs dedicados a favorecer las habilidades de lectura y escritura de estudiantes universitarios, aún faltarían, como propone Begoña Gros (2004), instrumentos y materiales que favorezcan los procesos cognitivos necesarios para la elaboración colaborativa de nuevos conocimientos. Por otra parte, sería necesario incluir y exigir materiales multimediales e hipertextuales para el desarrollo de los contenidos de las materias, para lo cual, como vemos en el Blog-D, parece posible ofrecer

capacitación en medios tecnológicos específicos. Esto redundaría en la formación de los estudiantes respecto a los usos educativos de las nuevas tecnologías.

Finalmente, este análisis permitió una primera aproximación al análisis de los blogs orientados, en el contexto universitario, a favorecer la comprensión y producción textual. Sin embargo, creemos necesario continuar la investigación a partir de la revisión y ajuste de la propuesta semiótica integral, así como de la ampliación del corpus, lo que implica incluir no solo más blogs, sino también otro tipo de EVA, como cursos en línea. Creemos que esto hará posible el desarrollo de criterios de buenas prácticas con TIC en el contexto universitario, particularmente en el área de la didáctica de la comprensión y la producción de textos.

Bibliografía

- ÁLVAREZ, Guadalupe; ÁLVAREZ CADAVID, Gloria (2010). «Aspectos verbales, multimediales e hipertextuales en entornos virtuales de aprendizaje. Elementos para un análisis semiótico integral». En: *Actas del XI Jornadas del Maestro Investigador*. Medellín (Colombia): Universidad Pontificia Bolivariana. Págs. 1-17.
- ÁLVAREZ, Guadalupe; ÁLVAREZ CADAVID, Gloria (2011). «Hacia una propuesta de análisis semiótico integral de ambientes virtuales de aprendizaje». *Revista Onomazein*. (Manuscrito enviado para evaluación).
- ÁLVAREZ, Guadalupe; GARCÍA, Mónica; QUÉS, María Eleba (2010). «Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la Lengua. Una propuesta para mejorar las habilidades de reformulación productiva de estudiantes preuniversitarios». *Revista Q*. Núm. 9, vol. 5, págs. 1-24.
- AVGERINO, María. D. (2009). «Re-viewing visual literacy in the "Bain d'Images" era». *TechTrends*. Núm. 53 (2), págs. 28-34.
- BALDRY, Anthony; THIBAUT, Paul (2006). *Multimodal Transcription and Text Analysis*. Londres: Equinox. 270 páginas.
- BERSIN, Josh (2004). *The Blended Learning Book. Best Practices, Proven Methodologies and Lessons Learned*. San Francisco: Pfeiffer. 352 páginas.
- BUCKINGHAM, David (2007). *Beyond technology: Children's learning in the age of digital culture*. Cambridge: Polity. 224 páginas.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena; TUSÓN VALLS, Amparo. 2008. *Las cosas del decir*. Barcelona: Editorial Ariel. 391 páginas.
- CARLINO, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 200 páginas.
- DENG, Liping; YUEN, Allan (2011). «Towards a framework for educational affordances of blogs». *Computers & Education*. Núm. 56 (2011), págs. 441-451.
- DUART, Josep; SANGRÀ, Albert (comp.) (2001). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- DUCATE, Lara; LOMICKA, Lara (2005). «Exploring the blogosphere: use of web logs in the foreign language classroom». *Foreign Language Annals*. Núm. 38(3), págs. 410-421.
- <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2005.tb02227.x>>

- GARCÍA, Mónica; ÁLVAREZ, Guadalupe (2009). «La reformulación de texto fuente en alumnos de nivel preuniversitario: una propuesta superadora de las dificultades en la producción del texto escrito». En: *Actas de las Jornadas de Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Leer y escribir: nuevas miradas sobre viejas prácticas*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- GARCÍA, Mónica; ÁLVAREZ, Guadalupe (2010). «Hacia una propuesta superadora de las dificultades de alumnos preuniversitarios en reformulaciones productivas del texto fuente». *Revista Onomazein*. Núm. 21 (1), págs. 191-223.
- GRANIERI, Giuseppe (2005). *Blog generation*. Bari: Editori Laterza. 172 páginas.
- GROS SALVAT, Begoña (2000). *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Editorial Gedisa. 192 páginas.
- GROS SALVAT, Begoña (2004). «La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades». *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Núm. 5. [Artículo en línea] Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: 1 de marzo de 2011]
<http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros.htm>
- GROS SALVAT, Begoña; LARRA-NAVARRA, Pablo. (2007) «Herramientas para la gestión de los procesos colaborativos de construcción del conocimiento». *Virtual Educa*. Brasil.
- HALL, Hazel; DAVISON, Brian. (2007). «Social software as support in hybrid learning environments: the value of the blog as a tool for reflective learning and peer support». *Library and Information Science Research*. Núm. 29(2), págs. 163-187.
<<http://dx.doi.org/10.1016/j.lisr.2007.04.007>>
- LACON DE DE LUCÍA, Nelsi; ORTEGA DE HOCEVAR, Susana (2004). «La problemática de la escritura en la universidad: una propuesta de solución a partir de la articulación con el Polimodal». En: *I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad: «Tensiones Educativas en América Latina»*. Santa Rosa (Argentina): Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.
- LAURILLARD, Diana (2010). «Effective Use of Technology in Teaching and Learning in HE». *International Encyclopedia of Education*. Vol. 4, págs. 419-426.
- LEMKE, Jay (2002). «Travels in hypermodality». *Visual Communication*. Núm. 1, 3, págs. 299-325.
- LION, Carina (2006). *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnología y conocimiento*. Buenos Aires: Editorial Stella. Ediciones La Crujía. 235 páginas.
- LITWIN, Edith (2001). «Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la universidad». [Artículo en línea] Universidad de Buenos Aires [Fecha de consulta: 9 de marzo de 2001]
<<http://www.litwin.com.ar/site/Articulos2.asp>>
- LITWIN, Edith; MAGGIO, Mariana; LIPSMAN, Marilina (Comp.) (2005). *Tecnología en las aulas: casos para el análisis*. Buenos Aires: Amorrortu. 205 páginas.
- MAYER, Richard (2005). *The Cambridge handbook of Multimedia Learning*. Nueva York: Cambridge University Press. 635 páginas.
- ORIHUELA, José Luis (2003). «¿Qué son las bitácoras y por qué deberían importarnos?». [Artículo en línea] Infonomía.com [Fecha de consulta: 3 de mayo de 2011]
<<http://www.unav.es/noticias/opinion/op200103.html>>

- PARODI, GIOVANNI (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba. 110 páginas.
- PIACENTE, Telma; TITTARELLI, Ana María (2006). «Comprensión producción de textos en alumnos universitarios: la reformulación textual». *Orientación y Sociedad*. Núm. 6, págs. 99-126.
- PISCITELLI, Alejandro (2002). *Ciberculturas 2.0: en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós. 286 páginas.
- RAMA, Carlos (2007). «La desprensialización de la educación superior en América Latina. ¿Tema de calidad, de cobertura, de internacionalización o de financiamiento?» *Apertura*. Núm. 7, 06, págs. 32-49.
- REALE, Analía. (2008) «Sabía que me gustaba escribir pero nunca pensé que fuera para Tanto». Sobre la eficacia de bitácoras y diarios de escritor en el Taller de Expresión I. En: *Jornadas Académicas 2008 «Producir teoría, pensar las prácticas»*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis; ESCOFET ROIG, Anna (2004). «La enseñanza virtual en la universidad: balance de diez años». Ponencia en la *Conferencia ELAC*. México: UAM.
- RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis; ESCOFET ROIG, Anna (2006). «Clasificaciones del aprendizaje híbrido y criterios de buenas prácticas universitarias». *Aprendizaje Virtual y Desarrollo Sostenible: El Rol de las Universidades* (págs. 1-65, 67). San José, Costa Rica: Universidad Nacional, Costa Rica.
- SALAVERRÍA, Ramón. (2001). «Aproximación al concepto de multimedia. Desde los planos comunicativo e instrumental». *Estudios sobre el mensaje periodístico*. Núm. 7, págs 383-395.
- SCOLARI, Carlos (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Buenos Aires: Gedisa. 320 páginas.
- SCOLARI, Carlos (2009). «Desfasados. Las formas de conocimiento que estamos perdiendo, recuperando y ganando». *Versión*. Núm. 22, págs. 163-185.
- SIEMENES, George; WELLER, Martin (2011). «La enseñanza superior y las promesas y los peligros de las redes sociales». *RUSC*. Vol. 8, núm. 1, págs. 157-163. [Artículo en línea] Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento [Fecha de consulta: 3 de mayo de 2011]
<<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-globalizacion-e-internacionalizacion-de-la-educacion-superior/v8n1-siemens-weller>>
- SOSA, Terri (2009). «Visual literacy: The missing piece of your technology integration course». *Tech-Trends*. Núm. 53 (2), págs. 55-58.
- STEFANAC, Suzanne. (2006). *Dispatches from Blogistan: A travel guide for the modern blogger*. Berkeley, CA: New Riders. 248 páginas.
- TORRES, Patricia; RAMA, Carlos. (2010). *La educación superior a distancia en América Latina y el Caribe*. Santa Catarina: Editora Unisul. 227 páginas.
- VAN DIJK, Teun (1988). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- VAN DIJK, Teun (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- WILLIAMS, Jeremy; JACOBS, Joanne (2004). «Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector». *Australasian Journal of Educational Technology*. Núm. 20(2), págs. 232-247.
- XIE, Ying; KE, Fengfeng; SHARMA, Priya. (2008). «The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes». *The Internet and Higher Education*. Núm. 11(1), págs. 18-25.

Sobre la autora

Guadalupe Álvarez

galvarez@ungs.edu.ar

Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural,
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CIAFIC-CONICET)
Instituto del Desarrollo Humano, Universidad Nacional de General Sarmiento (IDH-UNGS)

Es doctora en Letras por la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza). Actualmente trabaja como investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en el Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural, y también como investigadora docente en el Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

Está interesada en investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales de aprendizaje, particularmente en ámbitos universitarios. Hoy en día, estudia los modos de potenciar los usos de las nuevas tecnologías para facilitar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura..

Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural,
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CIAFIC-CONICET)
Lacroze 2100
(C1426CPS) – Capital Federal
Argentina



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de Reconocimiento 3.0 España de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos, comunicarlos públicamente y hacer obras derivadas siempre que reconozca los créditos de las obras (autoría, nombre de la revista, institución editora) de la manera especificada por los autores o por la revista. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/deed.es>.