

13

CONSIDERACIONES

**SOBRE EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y LA
COMPETENCIA SOCIOCULTURAL**

CONSIDERACIONES

SOBRE EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL

PROJECT-BASED LEARNING AND SOCIOCULTURAL COMPETENCE. THEORETICAL CONSIDERATIONS

Alejandro Armentero Reboredo¹

E-mail: aarmentero@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9640-9470>

¹ Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Armentero Reboredo, A. (2021). Consideraciones sobre el aprendizaje basado en proyectos y la competencia sociocultural. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(1), 106-114.

RESUMEN

El presente trabajo pretende establecer los vínculos y potencialidades para desarrollar la competencia sociocultural mediante PBL y las nuevas tecnologías. A diferencia de las actividades tradicionales en el aula, el Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL), constituye un modelo educativo que toma como base una actividad en grupo, relacionada con el mundo real, para la que se usan medios tecnológicos reales, se completa durante un periodo de tiempo determinado de antemano, y tiene como resultado final un producto. Por su parte, las tendencias actuales en la didáctica de las lenguas extranjeras y específicamente dentro del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, promueven el estudio de los diferentes entornos socioculturales en que esta se emplea como medio de comunicación. Al mismo tiempo, el uso de la tecnología permite descubrir, analizar e interpretar las distintas percepciones culturales y sociales del mundo en que vivimos desde el punto de vista comunicativo, social y participativo.

Palabras clave:

Aprendizaje basado en proyectos, competencia sociocultural, tecnologías de la información y las comunicaciones.

ABSTRACT

The present work attempts to establish the links and potential of PBL and ICT in the development of sociocultural competence in the EFL classroom. Unlike traditional activities in the classroom, Project based learning (PBL) finds its basis on group activities related to the real world, that use real technological tools, are required to be completed in a pre-set time frame, and which final result is a product. At the same time, the latest tendencies in language teaching with a communicative approach suggest the study of the different sociocultural environments in which communication takes place. And the use of Information and Communication Technologies (ICT) continues to encourage discovery, analysis and decoding a wide range of social and cultural perceptions of the world from the communicative, social and inclusive point of view.

Keywords:

Project based learning, sociocultural competence, information and communication technologies.

INTRODUCCIÓN

El enfoque general de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología es de carácter crítico, con respecto a la clásica visión esencialista y triunfalista de la ciencia y la tecnología. Además, posee un carácter interdisciplinario, concurriendo en él disciplinas como la filosofía y la historia de la ciencia y la tecnología, la sociología del conocimiento científico, la teoría de la educación y la economía del cambio técnico. La ciencia y la tecnología constituyen procesos que responden a determinada sociedad en un período de tiempo determinado.

Lo anterior condiciona que percibir la relación entre ellas es de vital importancia para la educación de las generaciones actuales en la llamada sociedad del conocimiento o sociedad tecnológica.

Es por tanto, objetivo del presente artículo realizar un análisis sobre el aprendizaje basado en proyectos en favor de la enseñanza de las lenguas extranjeras, específicamente en función de desarrollar la competencia sociocultural. Asimismo, se pretende hacer un análisis teórico sobre el papel de este aprendizaje desde la ciencia, las tecnologías y su impacto en la sociedad.

Pero, ¿qué se entiende por ciencia, por tecnología? Es preciso realizar un análisis de los conceptos y las aristas que abarcan estos fenómenos, para arribar a un entendimiento sobre el tema.

En este sentido debe entenderse la ciencia no solo como un sistema de conceptos, proposiciones, teorías, hipótesis, sino como una forma específica de la actividad social dirigida a la producción, distribución y aplicación de los conocimientos acerca de las leyes objetivas de la naturaleza y la sociedad, cuando esta, a decir de Krüber, 1986, se nos presenta como una institución social, como un sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentran estrechamente vinculados con la economía, los fenómenos culturales, con las necesidades y las posibilidades de la sociedad.

Por su parte la tecnología, vista a partir de la noción de sociosistema, dada su naturaleza social forma parte integral de este sociosistema, contribuye a conformarlo y es conformada por él. De manera que no puede ser evaluada independientemente del sociosistema que la produce y que, a la vez, sufre sus efectos.

No se entiende la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que sigan una lógica interna de desarrollo, sino como un proceso preferentemente social, donde no solamente los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos.

En este sentido, la sociedad moderna, condicionada por un creciente proceso de globalización tecnológica, percibe un marcado acercamiento entre los pueblos de diferentes culturas, favorecido por el acelerado desarrollo

de las comunicaciones. La Internet y las tecnologías de las ciencias informáticas y las comunicaciones han proporcionado un amplio y rápido acceso a la información, lo que permite el intercambio entre las más diversas culturas. Es por ello que el estudio de las lenguas extranjeras se ha convertido en un fenómeno mucho más cotidiano y una herramienta esencial para lograr la comunicación entre las personas de diferentes culturas y lenguas.

Más allá del contexto social inmediato del acto comunicativo, existen elementos sociales y culturales que están presentes en el uso de la lengua y a menudo pasan inadvertidos en la comunicación entre individuos con referentes socioculturales comunes.

Si bien es cierto que existen diferencias entre las costumbres, las creencias, los valores, las normas sociales y el modo de vida en general, de los pueblos; estas diferencias se reflejan e influyen en el modo en que estos se comunican, independientemente de los códigos lingüísticos en que se expresan.

Es por ello que, en la comunicación cotidiana, los mensajes están siempre regidos por códigos socioculturales de los que el emisor, en la mayoría de los casos, no es totalmente consciente y que son resultado de la influencia del entorno social y cultural. Estos códigos son relevantes para el éxito en la comunicación, pues su desconocimiento puede llevar a malas interpretaciones a la luz de un referente social y cultural dado, trayendo consigo frecuentes fracasos en actos de comunicación intercultural, aun cuando el código lingüístico haya sido usado de forma correcta, coherente y en observancia estricta de las reglas gramaticales, lexicales, fonológicas y discursivas. De manera que se puede ser lingüísticamente correcto y aun así fracasar en la comunicación si se es socioculturalmente inapropiado.

En este sentido, las tendencias actuales en la didáctica de las lenguas extranjeras y específicamente dentro del enfoque comunicativo, además del estudio del sistema de la lengua, promueven el estudio de los diferentes entornos socioculturales en que esta se emplea como medio de comunicación.

Este fenómeno pone un reto a la didáctica de las lenguas extranjeras en cuanto a la búsqueda de vías y estrategias que permitan el desarrollo de conocimientos en lenguas extranjeras con fines comunicativos.

DESARROLLO

En la actualidad resulta cada vez más común escuchar el término competencia comunicativa asociado al proceso de enseñanza aprendizaje en una lengua extranjera. Su generalización tiene origen en el concepto de competencia lingüística emitido por Chomsky (1965), en los años sesenta, como crítica a la explicación conductista de la adquisición del lenguaje. Este autor establecía la relación entre el saber lingüístico de su propia lengua como

vía para combinar léxico, morfología y sintaxis para producir y comprender oraciones con sentido en la lengua extranjera.

El concepto se ha enriquecido y transformado, otorgándole mayor importancia a la función social del lenguaje y su contextualización como los elementos necesarios para la competencia comunicativa. La fundamentación del concepto asociada al proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se afianzó alrededor de la década de 1980 con la consolidación del enfoque comunicativo.

Autores como Lyons (1970); Campwell & Wales (1970); Canale & Swain (1980); Van Ek (1986), fueron contextualizando estas teorías a partir del carácter social del uso de la lengua y la contextualización del discurso en las diferentes situaciones comunicativas.

Uno de los primeros conceptos establecidos de la competencia comunicativa fue el planteado por Gumperz & Hymes (1972), al declarar la competencia comunicativa como *“aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes”*. (p.45)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) considera la competencia comunicativa como *el conjunto de componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos los cuales comprenden, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades que deben ser desarrolladas*. El Consejo de Europa (2002), incluye indicadores que deben tenerse en cuenta para desarrollar la misma.

Al incorporar sub-competencias a la competencia comunicativa, el MCER alude que las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Mediante su sensibilidad a las convenciones sociales (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad), el componente sociolingüístico afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia. El Marco describe la competencia sociolingüística en función de determinados parámetros socioculturales.

Los estudios lingüísticos y didácticos han demostrado que no basta con conocer la lengua de otros pueblos para comunicarse con sus miembros de manera efectiva. Es necesario tener dominio de sus culturas para que se logre el entendimiento mutuo.

Las tendencias actuales en la didáctica de las lenguas extranjeras y específicamente dentro del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, por el cual se rige el sistema de enseñanza cubano, además del estudio del sistema de la lengua, promueven el estudio de los

diferentes entornos socioculturales en que esta se emplea como medio de comunicación. En la concepción de la competencia comunicativa, este componente se denomina competencia sociocultural, término generalizado a partir del modelo propuesto por Van Ek (1986), en su determinación de la composición estructural de la competencia comunicativa y fue definido por él como la capacidad de descubrir, comprender y adoptar las normas sociales, valores, creencias y patrones culturales de una comunidad determinada.

A partir de los años 90 del siglo XX, en América Latina se aprecia un acercamiento a los métodos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras con fines comunicativos en la búsqueda de un acercamiento a los estándares internacionales en los programas de lenguas extranjeras para la formación de profesionales competentes capaces de interactuar en diferentes contextos, tanto desde el punto de vista de su competencia lingüística como sociocultural. Sin embargo, la particularidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera ocurre en un contexto alejado del propio de la lengua meta, exige la búsqueda de estrategias innovadoras que impliquen tanto a los profesores como a los estudiantes para potenciar el conocimiento de las culturas de los pueblos portadores de la lengua meta, de manera que al aprender la lengua, las personas se apropien de los elementos culturales esenciales que intervienen en la comunicación, independientemente del sistema lingüístico. De esta manera se acercan a la comprensión de los significados que le otorgan los hablantes nativos de la misma en los diversos contextos socioculturales donde esta tiene lugar.

Específicamente en la formación en lenguas extranjeras, asumir el desarrollo de la competencia comunicativa, exige prestar especial atención a cada una de las sub-competencias o componentes para cuyo desarrollo es necesario que, desde el currículo, se traten de manera integral, prestando atención tanto a los aspectos lingüísticos, discursivos, estratégicos como sociales y culturales.

Dentro de las clasificaciones de la competencia comunicativa, autores como Van Ek (1986), y documentos regulatorios de la enseñanza de lenguas extranjeras, como el MCER, destacan el concepto de competencia sociocultural, asociado al marco teórico del enfoque comunicativo para las lenguas extranjeras.

Con ligeras diferencias de enfoque o en los términos usados para definir el concepto, la mayoría de los autores consideran la competencia sociocultural como parte integrante de la misma. Unas veces asociada a la competencia sociolingüística, otras veces a la competencia discursiva y otras veces le confieren una identidad propia.

En el caso de Van Ek (1986), hace una distinción entre competencia sociocultural, competencia sociolingüística y competencia social. Hace una adaptación del modelo

de la competencia comunicativa y distingue los objetivos para la enseñanza de lenguas. Según Van Ek, uno de los objetivos en el currículo de segundas lenguas es el desarrollo de la capacidad del estudiante para reconocer la validez de otras formas de procesar y expresar las experiencias, y otras formas de comunicarse con otras personas, que a su vez están influenciadas por diversos componentes de la lengua:

- Elementos léxicos para los que no hay equivalente semántico en la propia lengua.
- Elementos léxicos cuyo significado corre el riesgo de ser transferido o comprendido erróneamente dentro del propio contexto sociocultural en el que tiene lugar.
- Medios de expresión no verbales (por ejemplo, el beso como forma de saludo o despedida) o el de los usos convencionales de la lengua en comportamientos rituales cotidianos (por ejemplo, las distintas formas de hacer, aceptar o declinar invitaciones).

En el MCER se incluye la competencia sociocultural entre las competencias generales de la persona, fuera de las estrictamente relativas a la lengua; se le denomina conocimiento sociocultural y se le considera como un aspecto más del conocimiento del mundo; sin embargo, requiere que se observen las posibles distorsiones por estereotipos de los aspectos del conocimiento ausentes en la experiencia previa del estudiante.

El Consejo de Europa (2002), define la competencia sociocultural como *“el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma”* (p. 100). Es decir, constituye la capacidad de una persona para utilizar una determinada lengua, relacionando la actividad lingüística comunicativa con determinados conocimientos propios de una comunidad de habla.

De igual forma, el Consejo de Europa establece siete áreas de características distintivas que conforman el conocimiento sociocultural de una sociedad:

- La vida cotidiana (comida y bebida, horas de comidas, modales en la mesa, días festivos, horas y prácticas de trabajo, actividades de ocio (aficiones, deportes, hábitos de lectura, medios de comunicación).
- Las condiciones de vida (niveles de vida (con variaciones regionales, sociales y culturales), condiciones de la vivienda, medidas y acuerdos de asistencia social).
- Las relaciones personales (estructura social y las relaciones entre sus miembros, relaciones entre sexos, estructuras y relaciones familiares, relaciones entre generaciones, en situaciones de trabajo, con la autoridad, con la Administración, de raza y comunidad, entre grupos políticos y religiosos).
- Los valores, creencias y actitudes (clase social, grupos profesionales, riqueza (ingresos y herencia), culturas regionales, seguridad, Instituciones, tradición y cambio social, historia (personajes y acontecimientos

representativos), minorías (étnicas y religiosas), identidad nacional, países, estados y pueblos extranjeros, política, Artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música popular), religión, humor).

- El lenguaje corporal (convenciones que rigen dicho comportamiento).
- Las convenciones sociales (puntualidad, regalos, vestidos, aperitivos, bebidas, comidas, convenciones y tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones, duración de la estancia, despedida).
- El comportamiento ritual (ceremonias y prácticas religiosas, nacimiento, matrimonio y muerte, comportamiento del público y de los espectadores en representaciones y ceremonias públicas, celebraciones, festividades, bailes, discotecas).

Es necesario, no solo reconocer, sino asumir la importancia que tiene que los estudiantes de lenguas extranjeras desarrollen la competencia comunicativa para su desempeño profesional, desde la atención al desarrollo de cada uno de sus componentes. En este caso, en la competencia sociocultural para el logro eficaz de la comunicación mediante la inclusión y enseñanza de los patrones culturales (hábitos, costumbres), las creencias, los valores y las normas sociales de la comunidad, que, al incluirse en los planes de estudio, doten a los estudiantes de herramientas que les hagan comunicativamente competentes y eficaces y se conviertan en intermediarios culturales conscientes tanto de su cultura de partida como de la de llegada.

No se debe perder de vista que un error cultural es, en muchas ocasiones, para un nativo, un error mayor que un error gramatical, como bien apunta Galindo (2005), *“un mero error de competencia lingüística demuestra únicamente el desconocimiento de algún área gramatical concreta del idioma en cuestión... Sin embargo, los errores de tipo sociocultural... llegan a causar graves malentendidos que pueden romper las relaciones personales, como de hecho ocurre. Ello se debe a que el hablante no nativo tiende a interpretar la nueva realidad en la que está inmerso desde su cultura de partida, es decir, aplicando patrones de interpretación no válidos”* (p. 434)

A partir de los años 1970, se ha venido desarrollando y perfeccionando el enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras, dentro del que se destacan el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en contenidos y el aprendizaje basado en proyectos. Estos métodos han tenido grandes resultados en contextos donde los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ocurren alejados de los contextos sociales nativos de la lengua meta.

Project Based Learning (PBL), o Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), no es una metodología reciente. Sus orígenes pueden describirse en cinco etapas:

Una primera etapa entre 1590 y 1765, donde comienza a utilizarse en diversas escuelas de arquitectura principalmente en París y Roma. Una segunda etapa entre 1765 y 1880, cuando pasa a ser una herramienta de aprendizaje, difundándose por Europa y Estados Unidos en el campo de la ingeniería. La tercera etapa está comprendida entre 1880 hasta en inicio de la Primera Guerra Mundial, cuando se comienza a trabajar por proyectos en la escuela pública de los Estados Unidos. Entre los años 1915 y 1965 se redefine el método por proyectos y se traslada su metodología de América a Europa.

De la manera que se conoce en la actualidad, esta metodología surgió a mediados de los 60 del pasado siglo, cuando profesionales de la medicina canadiense plantearon la necesidad de adquirir competencias y habilidades para desarrollar el trabajo al mismo tiempo que los conocimientos. Posteriormente comienza a expandirse a otros ámbitos y en los años 70 alcanza las universidades europeas.

Las estrategias de este método se aproximan a las del constructivismo, teoría en la que el alumnado aprende construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos previos. A finales de los años 60, la educación dio un impulso fuerte al comprometerse activamente en los proyectos y las experiencias de aprendizaje para aprender haciendo.

En definitiva, el Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase.

Específicamente en el área de la didáctica de las lenguas, Long & Crookes (1992), Estaire & Zanón (1994); y Zanón (1995), distinguen el enfoque basado en proyectos como un tipo de programa de enseñanza comunicativa por tareas. Dentro de un proyecto y con un objetivo de trabajo a medio/largo plazo se articulan diferentes niveles de tareas. El proyecto se convierte en un proceso de indagación para resolver un problema, que implica a los alumnos en un proceso que genera tareas pedagógicas, tareas comunicativas, etc. y donde, además del desarrollo de la comunicación en la lengua extranjera, se desarrolla la autonomía en el aprendizaje y valores educativos más allá de la clase de lengua.

- Por su parte, Cifuentes (2006), afirma que el trabajo por proyectos es una forma de enseñanza/aprendizaje abierta, y por tanto difícil de describir a través de una definición precisa. Por lo que establece su distinción entre otros métodos o enfoques de enseñanza, a partir de las siguientes características donde los participantes en el proyecto:
- Toman la iniciativa de un proyecto.
- Tienen en consideración los intereses de cada uno de los participantes y del grupo, tratando de compensar ambos.

- Buscan el acuerdo a través de la interacción del grupo.
- Desarrollan la iniciativa del proyecto, definiendo un área de trabajo para los participantes.
- Se organizan ellos mismos dentro del marco de un espacio de tiempo limitado.
- Realizan las actividades necesarias dentro del tiempo dado.
- En el grupo, los participantes se mantienen informados los unos a los otros en todo momento.
- Trabajan en un área relativamente abierta. Dicha área no ha sido previamente organizada en pequeñas tareas o actividades (fundamentalmente fuera del aula).
- Se marcan determinados objetivos o acuerda un marco de trabajo.
- Intentan alcanzar los objetivos trazados.
- Desarrollan estrategias para el análisis de tareas y problemas.
- Detectan tensiones y conflictos con el fin de resolverlos.
- Participan en el trabajo del grupo aun cuando su propio interés no está en primer plano.
- Se ocupan de situaciones y temas reales, que aparecen también fuera de situaciones de aprendizaje.
- Se ocupan de cuestiones actuales y que conciernen a los participantes.
- Los proyectos surgen de las propias necesidades de los participantes.

De igual forma, Bastian & Gudjons (1988), citado por Cifuentes (2006), agregan que la enseñanza por proyectos se centra en la actividad misma y no en lo que hacen los participantes:

1. Relación con la realidad: El trabajo por proyectos propone tareas o problemas que resultan de la vida misma, sin establecer límites ni estructuras fijas. Se trata de que el docente, explote las experiencias de la vida cotidiana en áreas que son de interés para los alumnos. En este tipo de enseñanza, el trabajo práctico y el uso de los sentidos juegan un papel esencial.
2. Orientación hacia los intereses de los participantes: A través de técnicas como la lluvia de ideas, se definen los intereses propios de los participantes en el proyecto. En este momento se establece la relación entre los intereses del estudiante y los objetivos de su formación establecidos en el modelo del profesional. Este momento forma parte de la etapa de motivación de los estudiantes hacia la realización del proyecto.
3. Capacidad organizativa y responsabilidad: En la enseñanza tradicional, los objetivos, el tipo y método de enseñanza/aprendizaje, son fijados por el profesor. En el trabajo por proyectos los alumnos actúan de forma responsable y asumen un papel activo en su aprendizaje. El profesor guía y ayuda en el proceso de estructuración del proyecto, proponiendo normas de trabajo, alentando la expresión de sentimientos y

necesidades de los participantes, identificando problemas de dinámica de grupo y aportando métodos de trabajo relevantes.

4. Relevancia social: Un proyecto no puede simplemente simular situaciones reales, sino que debe transformar en alguna medida, por pequeña que sea, el contexto social que le rodea, produciendo algo de valor concreto, dirigido a una audiencia que pueda beneficiarse del producto del proyecto.
5. Orientación del proyecto hacia los objetivos: El aprendizaje por proyectos, al igual que otras formas de enseñanza, trabaja siempre con el fin de satisfacer objetivos claros. Sin embargo, estos objetivos no son impuestos por el profesor, sino que son identificados y negociados entre el profesor y los alumnos.
6. Orientación hacia el producto: En la enseñanza por proyectos un producto satisfactorio es el valor práctico de un resultado importante y útil para los alumnos. Es en el producto entendido de esta forma en el que se encuentra la fuente para la organización del trabajo a realizar durante el proceso de aprendizaje.
7. Uso de todos los sentidos: Un proyecto debería incluir el uso de tantos sentidos como sea posible, uniendo el uso de la mente y el cuerpo en el desarrollo de la tarea entre manos. Así se unen el pensamiento con la acción, las actividades escolares con las del mundo real, trabajo y disfrute, teoría y práctica. La ventaja no es solo un aprendizaje más activo, sino también la creación de una nueva relación entre trabajo y aprendizaje, que supone la resolución de raíz del problema de la instrucción tradicional, que refiere la realidad sin permitir ir a la experimentación con la misma.
8. El aprendizaje cooperativo: El trabajo por proyectos exige una comunicación activa entre participantes, incluyendo al profesor. La comunicación surge en el propio proceso de aprendizaje entre los participantes que aprenden los unos de los otros en su interacción. En tanto los procesos sociales tienen lugar dentro del grupo, se convierten en sí mismos en sujeto de aprendizaje.
9. Carácter interdisciplinario: La enseñanza por proyectos sobrepasa las fronteras de las asignaturas o materias propias de la organización escolar tradicional. Aunque esto no impide el uso de proyectos dentro del marco de una asignatura determinada. Sin embargo, sí implica la voluntad de situar todo problema o situación en su contexto real y, por tanto, complejo, considerándolo como un todo, atravesando las barreras entre materias según sea necesario para la realización de la tarea o resolución del problema.
10. Límites de la enseñanza por proyectos: establece hasta qué punto y en qué momentos es factible o no utilizar los proyectos.

En términos de aplicación de este método a la enseñanza de lenguas extranjeras, se destaca Stoller (en Sheppard & Stoller, 1995); Stoller (1997); Allan & Stoller (2005). Stoller propone un modelo para el aprendizaje basado en

proyectos en la clase de lenguas, en el que sintetiza los criterios anteriores, siguiendo los siguientes pasos, distribuidos en cuatro etapas (Tabla 1):

Tabla 1. Etapas y pasos de los proyectos para la clase de lenguas.

ETAPAS	PASOS MODELO STOLLER
Preparación	Negociación del tema del proyecto entre el profesor y los estudiantes. Definición de los resultados finales. Estructuración del proyecto.
Realización	Preparación de los estudiantes para la recopilación de la información necesaria. Recopilación de la información necesaria.
	Preparación de los estudiantes para la compilación y análisis de la información. Compilación y análisis de la información.
	Preparación de los estudiantes en las necesidades lingüísticas para la actividad final.
Presentación	Presentación y defensa del proyecto.
Evaluación	Evaluación y análisis del producto final.

Durante un proyecto en la clase de lenguas extranjeras los estudiantes usan la lengua objeto en un contexto significativo para llevar a cabo las actividades necesarias para la resolución de la tarea. El trabajo por proyectos es una forma ideal de integrar la comunicación en la lengua objeto, los aspectos formales, los contenidos socioculturales, el desarrollo de las capacidades cognitivas y organizativas de los alumnos. Esta forma de aprendizaje integra también aspectos menos tangibles como el trabajo cooperativo, la toma de responsabilidad, la autonomía en el aprendizaje, etc. y al mismo tiempo hace real las tareas comunicativas que exigen del uso de la lengua que se estudia en un contexto no nativo de la misma.

Todo proyecto proporciona un marco más amplio que una tarea o conjunto de tareas, en el que el alumno aprende, no sólo destrezas lingüísticas, sino también las destrezas cognitivas relacionadas con el manejo y organización de la información en torno al tema elegido. Siempre que el tema del proyecto sea apropiado para interesar y motivar al grupo, se fomentará la participación y la negociación de significado que conducirán en última instancia a una mejora de las destrezas lingüísticas.

La irrupción de las TIC en el panorama socio-cultural ha tenido una enorme repercusión en el ámbito de la educación en los últimos años en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estas brindan al alumno la posibilidad de practicar todas las destrezas en contextos reales de uso de la lengua meta. Hoy en día es imposible dejar fuera del aula

la tecnología. Las TIC son una condición tan inherente al comportamiento de los estudiantes que resulta propicio involucrarlas en las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes.

A principios del siglo XXI surge la web 2.0, también denominada web social. Internet ya no se limita a ser una fuente de conocimiento, sino que se convierte en una plataforma para construirlo. Los usuarios no solo son consumidores de información, sino que también la producen, crean y editan sus propios contenidos. Para ello, cuentan con numerosas herramientas como *los blogs, las wikis y las redes sociales*.

De estos nuevos patrones de comunicación e interacción han surgido nuevos principios teóricos sobre la adquisición del conocimiento, entre los que destaca el conectivismo, que considera que, en un mundo interconectado, el aprendizaje consiste en establecer conexiones a diversos niveles: biológico, conceptual, social, incluyendo las redes sociales y dispositivos. Gracias a la tecnología se puede acceder a las ideas de muchas otras personas. Se trata de un aprendizaje autónomo en el que el profesor tan solo tiene el papel de guía. Se comienza ya a hablar sobre la web 3.0 que se caracteriza por la personalización de las aplicaciones, el control de la información por parte de los usuarios y la aportación de significado a los datos, construyendo resultados individualizados. Algunas de las características mencionadas con anterioridad pueden observarse en Facebook.

La importancia de incorporar la competencia digital en el aula hoy en día es algo indiscutible. Permite trabajar en un campo que está en continuo avance, que es flexible y abierto a las necesidades de los distintos individuos. Mediante la integración de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se puede tener una clase más interactiva, con un intercambio no solo informativo sino también cultural.

El uso de la tecnología permite descubrir, analizar e interpretar las distintas percepciones culturales y sociales del mundo en que vivimos desde el punto de vista comunicativo, social y participativo. Una de las grandes ventajas que ofrecen las TIC es que permiten hacer las clases más personalizadas. Es una herramienta extraordinaria para los docentes. El empleo de los medios interactivos potencia al estudiante en su acción de aprender, le ayuda a resolver problemas, a tomar decisiones. Ofrece tanto a docentes como a alumnos nuevas herramientas que pueden ser usadas tanto dentro como fuera del aula.

Diversos estudios evidencian la utilización de las TIC en el aprendizaje basado en proyectos. Tal es el caso de Rangel (2013); Ausín, et al. (2016); Peláez & Osorio (2015), realizaron una medición del nivel de aprendizaje en dos ambientes, uno con enseñanza tradicional y otro con mediación de las TIC.

En todos se concluyó que las TIC son herramientas que apoyan al aprendizaje colaborativo y aumentan la motivación del estudiante. El aprendizaje por proyectos y las TIC benefician el aprendizaje de lenguas desde el momento en que se busca información en otro idioma hasta culminar con el producto final. Entre los principales hallazgos de estos estudios se encontró que el ambiente de aprendizaje mediado por TIC, favorece la presencia de diferentes formas de trabajo por parte de los estudiantes en los grupos de trabajo, lo cual posibilita la adaptación a diferentes estilos, habilidades, intereses, recursos tecnológicos y tiempo disponible de los integrantes. Las TIC aportan herramientas que dan flexibilidad en tiempo y espacio, posibilitando la existencia de diferentes dinámicas de trabajo.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera implica la necesidad de comunicarse en un contexto cultural y social determinado. Se debe tener en cuenta lo que resulta o no apropiado en el acto de comunicación desde el punto de vista lingüístico y sociocultural, donde es esencial un amplio conocimiento de la cultura de los pueblos que hablan la lengua.

El aprendizaje basado en proyectos constituye un enfoque apropiado para el desarrollo de la competencia sociocultural, pues permite la integración de diferentes contenidos en la realización de las tareas que van surgiendo del propio proceso de negociación de los objetivos y modos de apropiación de la información para llegar al producto final. Este enfoque contribuye, por tanto, al aprendizaje significativo y a la independencia del estudiante, al mismo tiempo que se desarrolla la colaboración en el aprendizaje.

La irrupción de las TIC ha provocado y sigue provocando importantes cambios en lo que atañe a la enseñanza y al aprendizaje de lenguas y, en concreto, de lenguas extranjeras. La tecnología debe estar siempre incluida en contextos de enseñanza. Esta ayuda a mantener a los estudiantes estimulados, no solo en el aula sino también fuera de ella. Con los nuevos enfoques y el uso que se haga de los mismos se abre un abanico de oportunidades para la motivación de los alumnos que no tiene límites. Mediante las TIC se promueve un aprendizaje activo y basado en la experiencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allan, B., & Stoller, F. (2005). Maximizing the benefits of project work in foreign language classrooms. *English Teaching Forum*, 43(4).
- Ausín, V., Abella, V., Delgado, V., & Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. *Formación Universitaria*, 9(3), 31-38.

- Campwell, R., & Wales, R. (1970). *The study of language acquisitions*. Lyons.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communication approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1–47.
- Chomsky, N. A. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Nueva York: Columbia University Press.
- Cifuentes Heguy, I. (2006). *La enseñanza por proyectos en el aula de ELE*. Universidad de León.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bremen_2004/03_garcia.pdf
- Estaire, S., & Zanón, J. (1994). El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 78.
- Galindo Merino, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, 16(1), 431–441.
- Gumperz, J., & Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*. Basil Blackwell.
- Long, M., & Crookes, G. (1992). Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*.
- Lyons, J. (1970). *New Horizons in Linguistics*. Penguin.
- Peláez, L., & Ososio, B. (2015) Medición del nivel de aprendizaje con dos escenarios de formación: uno tradicional y otro con TIC. *Entre Ciencia y e Ingeniería*, 9(18), 59-66. R
- Rangel, R. (2013). *Ambiente de aprendizaje mediado por TIC para el aprendizaje por proyectos*. Universidad de la Sabana.
- Sheppard, K., & Stoller, F. (1995). Guidelines for the Integration of Students Projects into ESP Classrooms. *Forum*, 33(2), 10–15.
- Stoller, F. (1997). Project Work. A Means to Promote Language Content. *Forum*, 35(4).
- Van Ek, J. (1986). Objectives for foreign language learning (1). Council of Europe.
- Zanón, J. (1995). La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14, 52–67.