



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

Facultad de Informática

**El impacto de los juegos de rol en *Second Life* en la práctica de las
subcompetencias lingüística y discursiva en inglés a nivel oral**

Estudio de caso con estudiantes de nivel intermedio de inglés del centro de lenguas
de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Tesista

Lic. Eliana Maritza Quintín Linero

Dirección

Dra. Cecilia Sanz y Mg. Alejandra Zangara

Trabajo de tesis realizado como requisito para optar al título de
Magíster en Tecnología Informática Aplicada en Educación

La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina

Junio 2016

*Nadie educa a nadie,
nadie se educa a sí mismo,
los hombres se educan entre sí
con la mediación del mundo.*

Paulo Freire

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por brindarme entendimiento, paciencia, fortaleza y positivismo para hacer realidad mis metas.

A mis padres Sandra Linero y Humberto Quintín, por apoyarme, aconsejarme, guiarme y demostrarme su cariño y comprensión en el cumplimiento de este logro personal y académico.

A los diez voluntarios participantes de este proyecto, por su tiempo, colaboración y buena disposición.

A mis directoras Alejandra y Cecilia, por sus significativos aportes académicos en pro de mi continuo aprendizaje.

INDICE DE CONTENIDO

SECCIÓN I INTRODUCCIÓN.....	15
1.1 Introducción	16
1.2 Pregunta de Investigación	20
1.3 Objetivos de la investigación	20
1.3.1 Objetivo general	20
1.3.2 Objetivos específicos	21
1.4 Justificación.....	21
1.5 Alcance de la Investigación.....	22
1.6 Estructura de la Tesis	23
1.7 Sumario	24
SECCIÓN II FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	25
CAPÍTULO 1 ANTECEDENTES DEL USO DE LOS JUEGOS DE ROL Y DE SL EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	26
CAPÍTULO 2 LAS COMPETENCIAS Y HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS	32
2.1 La Competencia Comunicativa	32
2.2 Las subcompetencias Lingüística y Discursiva.....	35
2.3 Parámetros evaluativos de las subcompetencias Lingüística y Discursiva	36
2.3.1 La subcompetencia Lingüística	40
2.3.2 La subcompetencia Discursiva	46
2.4 Las habilidades comunicativas en inglés	49
2.4.1 La habilidad oral en lengua inglesa	50
❖ 2.4.1.1 La habilidad oral en inglés en juegos de rol	51
CAPÍTULO 3 LOS MUNDOS VIRTUALES (METAVERSOS) Y LA EDUCACIÓN	53
3.1 <i>Second Life</i> como Mundo Virtual	57

3.1.1 Herramientas de la interfaz gráfica de SL	59
3.2 <i>Second Life</i> en la Educación: Posibilidades y Obstáculos	62
3.2.1 Ventajas del uso de <i>Second Life</i> en Educación.....	65
3.2.2 Limitaciones del uso de <i>Second Life</i> en Educación.....	68
3.3 Herramientas Educativas en <i>Second Life</i>	71
3.4 <i>Second Life</i> y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.....	73
CAPÍTULO 4 JUEGOS DE ROL	80
4.1 Juegos de Rol en Educación.....	81
4.2. Modalidades y Temáticas de los Juegos de Rol.....	82
4.2.1 Juegos de Rol de Mesa	82
4.2.2 Juegos de Rol en Vivo	83
4.2.3 Juegos de Rol por Escrito	84
4.2.4 Videojuegos de Rol	85
4.3 Ventajas y Limitaciones de los Juegos de Rol en la Enseñanza del Inglés.....	86
4.4. Parámetros Evaluativos de los Juegos de Rol	91
4.5 Juegos de Rol en Mundos Virtuales.....	93
4.5.1 Juegos de Rol en <i>Second Life</i>	95
❖ 4.5.1.1 Juegos de Rol en SL en lengua inglesa	100
SECCIÓN III MARCO METODOLÓGICO	103
3.1 Tipo de investigación: Estudio de Caso	104
3.1.1 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	107
3.1.2 Validez y fiabilidad de un estudio de caso	109
3.4 Fundamentos del estudio de caso	109
3.4.1 Enfoque comunicativo.....	109
3.4.2 Aprendizaje basado en tareas	111
3.5 Principio de Triangulación	113
3.5.1 Triangulación de datos.....	114
3.6 Sumario	115

SECCIÓN IV TRABAJO DE CAMPO	116
4.1 Fases del trabajo de campo.....	117
4.1.1 FASE 1: SELECCIÓN DE PARTICIPANTES.....	120
❖ Descripción del Perfil de los Participantes	120
❖ Valoración Habilidad Oral de los Participantes.....	121
4.1.2 FASE 2: TAREAS COMUNICATIVAS	124
❖ Elaboración y Difusión de las tareas comunicativas.....	124
❖ Elección de Escenarios en SL	132
❖ Diseño de la Wiki “ <i>Second Life Role Play</i> ”	132
4.1.3 FASE 3: INMERSIÓN EN <i>SECOND LIFE</i>	134
❖ Establecimiento Comunicativo con participantes sobre la inmersión en SL.....	134
❖ Desarrollo del Aprestamiento	135
❖ Descripción y Desarrollo de la Prueba Piloto	136
❖ Desarrollo de la Primera Sesión “Crímenes Misteriosos sin Resolver”.	138
❖ Desarrollo de la Segunda Sesión “Visita de Inspectores de Bienestar Animal” ..	138
❖ Desarrollo de la Tercera Sesión “Vacaciones en un Resort”	139
❖ Desarrollo de la Cuarta Sesión “Invirtiendo en un Parque de Diversiones”	139
❖ Desarrollo de la Quinta Sesión “Centro de Maternidad y Bebes”	140
❖ Desarrollo de la Sexta Sesión “Tour guiado por la Universidad EAN, Escuela de Administración de Negocios”	140
❖ Desarrollo de la Sétima Sesión “Comprando la soñada casa prefabricada”	141
4.1.4 FASE 4: ENTREVISTAS EN <i>SECOND LIFE</i>	141
❖ Elaboración y Difusión de Preguntas.....	141
❖ Realización de Entrevistas	142
4.1.5 FASE 5: ENCUESTA.....	143
❖ Creación y Difusión de Encuesta	143
4.2 Sumario	144
SECCIÓN V DATOS OBTENIDOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	145
5.1 Manejo de SL por parte de los participantes.....	148
5.1.1 Desempeño en el Aprestamiento	148

5.1.2 Desempeño en la Prueba Piloto	148
5.2 Desempeño de los participantes en los juegos de rol	150
5.2.1 Valoración de las subcompetencias lingüística y discursiva	150
A. Rúbricas de evaluación	150
B. Matrices valorativas descriptivas	152
C. Valoraciones porcentuales	152
5.3 Observación de la práctica de los componentes lingüísticos en las sesiones de juego de rol en SL	153
5.3.1 Léxico	153
5.3.2 Sintaxis	159
5.3.3 Pronunciación	165
5.4 Observación de la práctica de los componentes discursivos en las sesiones de juego de rol en SL	171
5.4.1 Coherencia y cohesión	171
5.4.2 Principio de Cooperación	177
5.5 Percepción sobre la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva	183
5.6 Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol y SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva	187
5.6.1 Percepción respecto de los juegos de rol en inglés	187
5.6.2 Percepción respecto al uso de SL	190
5.6.3 Percepción respecto de los juegos de rol en la práctica oral del inglés en SL	192
5.7 Percepción relacionada a la wiki, el <i>feedback</i> y los videos de las sesiones.	195
5.7.1 Utilidad de estos componentes adicionales del proceso	198
5.8 Sumario	199
SECCIÓN VI CONCLUSIONES Y TRABAJOS FUTUROS.....	200
6.1 Aportes y conclusiones.....	201
6.2 Conclusiones derivadas de la observación participante en la práctica de los componentes lingüísticos	202
6.3 Conclusiones derivadas de la observación participante en la práctica de los componentes discursivos.....	203
6.4 Consideraciones generales	204

6.5 Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol en SL	205
6.5.1 Percepción relacionada a la wiki, el <i>feedback</i> y los videos de las sesiones	207
6.6 Destrezas tecnológicas y pedagógicas.....	208
6.7 Trabajos Futuros.....	208
REFERENCIAS.....	210
GLOSARIO DE SIGLAS.....	217
ANEXOS.....	218
ANEXO 1 Rúbrica de expresión oral del examen Toefl (2014).....	218
ANEXO 2 Lectura para la evaluación diagnóstica	220
ANEXO 3 Resultados de la evaluación diagnóstica	222
ANEXO 4 Documento “proceso de participación virtual en SL”.....	225
ANEXO 5 Guía de elementos de los que se compone las tareas comunicativas publicadas en la wiki “Second Life Role Play”	228
ANEXO 6 Tarea comunicativa de la prueba piloto publicada en la wiki “Second Life Role Play”	229
ANEXO 7 Primera tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	230
ANEXO 8 Segunda tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	231
ANEXO 9 Tercera tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	232
ANEXO 10 Cuarta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	233
ANEXO 11 Quinta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	234
ANEXO 12 Sexta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	235
ANEXO 13 Séptima tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	236
ANEXO 14 Encuesta Online.....	237

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Pantalla de selección de avatar en Second Life.....	58
Figura 2. Representación de la interfaz gráfica de SL, mediante el visor de SL, con herramientas en el menú lateral y en la parte inferior.....	59
Figura 3. Esquema relacional de AVALON sobre las 5 áreas destacadas que ofrece SL para trabajar en proyectos pedagógicos.....	65
Figura 4. Ejemplo de juego de rol de mesa.....	82
Figura 5. Ejemplo de juego de rol en vivo.....	83
Figura 6. Ejemplo de juego de rol por escrito en versión virtual.....	84
Figura 7. Ejemplo de videojuego de rol: World of Warcraft.....	85
Figura 8. Muestra de comunidades de juego de rol, divididas por categorías, y con una descripción de cada lugar para visitar.....	96
Figura 9. Isla Artstonia donde los participantes representados por vikingos, enanos, duendes, entre otros representan por medio del juego de rol historias fantásticas de la época medieval en inglés.....	102
Figura 10. Mapa general de las fases del trabajo de campo.....	117
Figura 11. Interfaz de la wiki “Second Life Role Play”	134
Figura 12. Sesión de Aprestamiento en SL.....	135
Figura 13. Sesión de la prueba piloto.....	149
Figura 14. Valoración porcentual del componente léxico	158
Figura 15. Valoración porcentual del componente sintáctico.....	164
Figura 16. Valoración porcentual del componente de la pronunciación	170

Figura 17. Valoración de porcentual de los componentes de coherencia y cohesión.....	176
Figura 18. Valoración porcentual del componente del principio de cooperación	182
Figura 19. Percepción componente léxico	184
Figura 20. Percepción componente sintáctico	184
Figura 21. Percepción componente de Pronunciación	185
Figura 22. Percepción componente de la coherencia.....	185
Figura 23. Percepción componente de la cohesión.....	186
Figura 24. Percepción componente del principio de cooperación	187
Figura 25. Importancia del juego de rol en la práctica de la habilidad oral en inglés.....	188
Figura 26. Preferencia en el tipo de juego de rol	193
Figura 27. Percepción de la wiki.....	195
Figura 28. Navegación de la wiki	196
Figura 29. Accesibilidad de la wiki	196
Figura 30. Contenido de la wiki.....	196
Figura 31. Frecuencia de revisión del feedback y los videos de youtube.....	198

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Compilación de modelos de competencia comunicativa de acuerdo a diferentes investigadores, realizada por la autora de la tesis.....	34
Tabla 2. Niveles Comunes de Referencia. Escala Global. Marco Común Europeo (2001)	38
Tabla 3. Bandas del examen IELTS adecuados por la Universidad de Cambridge,	39
Tabla 4. Escala de gradación del conocimiento del vocabulario. Marco Común Europeo (2001).....	41
Tabla 5. Escala de dominio del vocabulario. Marco Común Europeo (2001).....	42
Tabla 6. Escala de corrección gramatical. Marco Común Europeo (2001).....	43
Tabla 7. Escala de dominio de la pronunciación. Marco Común Europeo (2001).....	43
Tabla 8. Banda descriptora del recurso léxico del examen IELTS.....	44
Tabla 9. Banda descriptora de la precisión gramatical del examen IELTS	45
Tabla 10. Banda descriptora de la pronunciación del examen IELTS.....	45
Tabla 11. Escala de coherencia y cohesión. Marco Común Europeo (2001)	47
Tabla 12. Banda descriptora de la coherencia del examen IELTS	48
Tabla 13. Proyecto educativo “Aprendiendo con la Familia Gómez”	76
Tabla 14. Isla de Virilantis para practicar lenguas extranjeras	76
Tabla 15. Isla de Cypris Village para practicar inglés	77
Tabla 16. Isla de Learn it Town para practicar español e inglés.....	77
Tabla 17. Isla de Avatar Languages para practicar lenguas extranjeras	78
Tabla 18. Compilación de las ventajas de los juegos de rol de acuerdo a diferentes investigadores, realizada por la autora de la tesis.....	90
Tabla 19. Criterio número 7 en la evaluación de competencias profesionales. Gaete (2011).....	92

Tabla 20. Rúbrica de evaluación general de juegos de rol. Swartz (2002).....	93
Tabla 21. Ejemplos de actuales comunidades de juegos de rol en Second Life.....	97
Tabla 22. Esquema representativo del presente estudio bajo la guía del estudio de caso como metodología de investigación	106
Tabla 23. Esquema general de la secuencias de las fases del trabajo de campo.....	118
Tabla 24. Escala de evaluación diseñada a partir de tres categorías de evaluación de la habilidad oral del TOEFL.....	122
Tabla 25. Guía de elementos de los que se compone las tareas comunicativas publicadas en la wiki “Second Life Role Play”	124
Tabla 26. Primera tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	125
Tabla 27. Segunda tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	126
Tabla 28. Tercera tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	127
Tabla 29. Cuarta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	128
Tabla 30. Quinta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	129
Tabla 31. Sexta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	130
Tabla 32. Séptima tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”	131
Tabla 33. Tarea comunicativa de la prueba piloto publicada en la wiki.....	136
Tabla 34. Primera sesión de juego de rol “Crímenes Misteriosos sin Resolver”	138
Tabla 35. Segunda sesión de juego de rol “Visita de Inspectores de Bienestar Animal”	138
Tabla 36. Tercera sesión de juego de rol “Vacaciones en un Resort”	139
Tabla 37. Cuarta sesión de juego de rol “Invirtiendo en un Parque de Diversiones”	139
Tabla 38. Quinta sesión de juego de rol “Centro de Maternidad y Bebés”	140

Tabla 39. Sexta sesión de juego de rol “Tour guiado por la Universidad EAN, Escuela de Administración de Negocios”	140
Tabla 40. Séptima sesión de juego de rol “Comprando la soñada casa prefabricada”	141
Tabla 41. Representación de los interrogantes de la entrevista bajo los referentes lingüísticos y discursivos	142
Tabla 42. Matriz de análisis	147
Tabla 43. Rúbrica de evaluación del componente lexical, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz	153
Tabla 44. Matriz valorativa descriptiva del componente léxico	154
Tabla 45. Rúbrica de evaluación del componente sintáctico, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz.....	159
Tabla 46. Matriz valorativa descriptiva del componente sintáctico	160
Tabla 47. Rúbrica de evaluación del componente de la pronunciación, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz	165
Tabla 48. Matriz valorativa descriptiva del componente de la pronunciación	166
Tabla 49. Rúbrica de evaluación de los componentes de la coherencia y la cohesión, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz	171
Tabla 50. Matriz valorativa descriptiva de los componentes de coherencia y cohesión	172
Tabla 51. Rúbrica de evaluación del componente del principio de cooperación, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz	177
Tabla 52. Matriz valorativa descriptiva del componente del principio de cooperación	178
Tabla 53. Percepción respecto de los juegos de rol en inglés, referida en las encuestas y entrevistas	189

Tabla 54. Cantidad de comentarios por categoría respecto a la percepción de los juegos de rol en inglés.....	190
Tabla 55. Percepción respecto al uso de SL (posibilidades), referida en las encuestas y entrevistas	190
Tabla 56. Percepción respecto al uso de SL (limitaciones), referida en las encuestas y entrevistas	192
Tabla 57. Cantidad de comentarios por categoría respecto a la percepción de SL (posibilidades y limitaciones)	192



SECCIÓN I INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El arte de educar, anima el espíritu del docente a explorar nuevos y mejores proyectos pedagógicos, en sintonía con los cambios que nuevas generaciones traen consigo y que generan la transformación y renovación de los saberes. En la primera sección de esta tesis, el lector tiene a su alcance la presentación de un proyecto educativo elaborado desde la participación interdisciplinar del enfoque comunicativo de las lenguas, la tecnología informática aplicada a la educación y de los ámbitos de la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad de constituirse como una acción promotora de conocimientos y experiencias útiles para quienes enseñan y aprenden. Así, se plasma una introducción del tema por tratar, la pregunta de investigación, los objetivos, la justificación, el alcance y la forma en que el documento se estructura.

1.1 Introducción

La problemática que se aborda en este documento se enfoca en la ya conocida, aún relevante y constante inquietud de los docentes de lengua, sobre la creación de materiales, actividades y espacios auténticos en la lengua meta¹, que involucren a los estudiantes en escenarios artificiales que simulen una situación de la realidad globalizante que enfrentan en la actualidad.

En este punto, se denota la relevancia de la elaboración de recursos didácticos, dinámicos e interactivos dentro y fuera del aula que les permitan a los educandos simular circunstancias nativas que ameriten el uso, en este caso, de la lengua anglófona² en cuanto a su producción oral.

Lo que respecta al trabajo dentro del aula, son distinguibles los esfuerzos realizados por los docentes para que el estudiante se sienta expuesto al uso de la lengua meta en situaciones lo más “auténticas” posibles, es decir lo más cercanas a su realidad circundante, donde la comunicación en lengua anglófona se hace indispensable. No obstante, cuando el aprendizaje de una lengua se da desde una modalidad educativa a distancia o en una modalidad *b-learning* aquellos esfuerzos se encaminan a conjugar técnicas y estrategias interdisciplinarias en su sentido lingüístico, pedagógico y tecnológico.

Para Michael Moore (2007), la educación a distancia está compuesta por un conjunto de métodos instruccionales que se caracterizan por la separación del ambiente de la enseñanza y el aprendizaje. La enseñanza se planifica y desarrolla en un espacio y lugar diferentes del

¹ Se emplea el término ‘lengua meta’ para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje. Cuando la ‘lengua meta’ se aprende en un país donde no es ni oficial ni autóctona, se le denomina como ‘lengua extranjera’. Por el contrario, cuando la ‘lengua meta’ se aprende en un país donde coexiste como oficial o autóctona con otra u otras lenguas, se le conoce como ‘lengua segunda’.

² La ‘lengua anglófona’ hace referencia a lengua inglesa o el idioma inglés que surgió en los reinos anglosajones de Inglaterra y se ha difundido ampliamente por todo el mundo, siendo el idioma oficial en 54 países.

aprendizaje. Lo que relaciona estos dos ambientes son los fenómenos de diálogo (que se lleva adelante mediante dispositivos tecnológicos que tienden a favorecer la interacción), la estructuración de la propuesta y los materiales de estudio.

En la educación a distancia, el diálogo depende del contenido del curso, el instructor, el estudiante y las diferencias culturales. Estos cuatro elementos deben conjugarse y facilitar un adecuado nivel y naturaleza del diálogo, permitiendo cubrir la separación de espacio y/o tiempo entre instructor y estudiante y de este modo proporcionar un ambiente para el aprendizaje efectivo y eficiente (Moore, 2007).

Ahora bien, la modalidad *b-learning* o “aprendizaje flexible” involucra la definición de una estrategia didáctico-tecnológica donde se sopesen las ventajas de ambas metodologías (presencial y a distancia) y se la combine en su justa medida, en función de los destinatarios, los contenidos, las características de los docentes, el contexto, entre otros (Sanz, C., & Zangara, A, 2014).

En este sentido, las combinaciones creativas de las dos modalidades originan una exitosa arquitectura del aprendizaje, con flexibilidad y adaptabilidad, donde cada uno contribuye con su valor esencial (Rosenberg, 2002).

De modo que el trabajo de inmersión en eventos simulados para potencializar la competencia comunicativa de la lengua meta, iniciado en aulas de clase, ahora se hace imperativo transformarlo y adecuarlo a las posibilidades pedagógicas que nos ofrece la tecnología.

En la presente investigación se contribuye a esta temática a través de la puesta en marcha de juegos de rol, los cuales serán definidos más adelante. Estos juegos serán en inglés en un

espacio virtual sin fronteras espaciales; adecuado según las preferencias, estilos de aprendizaje y necesidades de los participantes; con elementos relevantes cargados de sentido para el estudiante y facilitadores del aprendizaje individual y grupal, libre y dirigido, no solamente limitado al contexto escolar, sino también extendido a otras esferas más amplias y relevantes para el estudiante (Colorado & Angel, 2011)

Así, el proyecto se desarrolla sólo mediante la modalidad de educación a distancia, en un espacio virtual que contribuya al trabajo en equipo de forma colaborativa; que integre diversos formatos multimedia; y finalmente que sea precursor motivacional y funcional de experiencias simuladas.

En el mismo sentido, esta experiencia educativa deja a un lado la relación unidireccional entre educador y educando, por lo que se establece una relación bidireccional que contribuye a la educación integral de ambos, puesto que los dos poseen elementos que aportar a la enseñanza (Freire, 1970)

Respecto a la última relación, García (2001), sostiene que la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo).

Justamente, dicha bidireccionalidad se evidencia en el encuentro entre estudiantes y docentes de inglés, en varios escenarios simulados elegidos cuidadosamente en el mundo virtual en tercera dimensión denominado *Second Life* (de ahora en adelante SL). Así, se plantean tareas

comunicativas, que los estudiantes llevan a cabo a través del juego de rol de forma oral en inglés, en escenarios virtuales específicos en este mundo tridimensional.

A partir de la lectura del estudio de Escobar, L., Sanz, C., & Zangara, A. (2014) sobre las variadas posibilidades educativas del entorno 3D *Second Life* para docentes, surge la curiosidad de conocer con más profundidad cómo sería la puesta en práctica de dicho entorno virtual en el área de inglés en concreto, así esta motivación personal se fortalece, evoluciona y se representa en la realización de este estudio.

En concreto, los escenarios simulados que se eligen para esta experiencia son seleccionados a partir de condiciones técnicas e interaccionales que posibiliten el buen desarrollo de los juegos de rol, las cuales se explicarán en detalle en la sección del marco metodológico.

Por lo general, durante las tareas comunicativas los individuos interactúan informalmente al exhibir actos locutivos, a saber; informar, invitar, quejarse, prometer, afirmar, agradecer, expresar duda, entre otros. Según Austin (1962) estos se traducirían como aquellas emisiones producidas por parte del emisor (fuerza ilocutiva) que conllevan a una respuesta por parte del receptor (efecto perlocutivo).

Algunas veces, los locatarios o hablantes comparten la misma lengua materna y en otras ocasiones no lo hacen, cuando éste último es el caso, por lo general la lengua adoptada para un entendimiento común es el inglés, considerada como una lengua franca o vehicular, llamada así por tratarse de una lengua de propósito general usada en contextos variados para la comunicación intergrupala, debido a esta característica y por el hecho de ser estudiada en casi todo el mundo, el inglés es la lengua más conveniente a la hora de establecer comunicación entre personas que no comparten la misma lengua materna.

Por lo anterior, el presente documento se enmarca en el trabajo con juegos de rol por parte de estudiantes de lengua anglófono, cuya lengua madre es el español, quienes asumirán diversos roles dependiendo del objetivo de cada tarea comunicativa asignada por la docente en cada sesión.

Esta inmersión se realiza con diez estudiantes adultos de inglés del centro de lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, quienes participan por parejas o por tríos en siete sesiones virtuales con una duración aproximada de una hora. El objetivo de dichos encuentros se enmarca en el análisis del impacto de estos juegos de rol en un entorno virtual y con respecto al desarrollo de las subcompetencias lingüística y discursiva en inglés a nivel oral, subcompetencias que eventualmente el sujeto protagonista de este proceso educativo desafía en diversas situaciones de su vida académica y laboral.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cuál es el impacto de los juegos de rol en *Second Life* en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva a nivel oral en inglés?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

El principal eje temático en el que se sitúa la presente investigación es el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación, específicamente en la práctica del inglés como lengua extranjera. Por lo cual, este estudio académico tiene como finalidad **determinar el impacto de los juegos de rol en *Second Life* en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva de la habilidad oral en inglés.**

1.3.2 Objetivos específicos

- ❖ Identificar el uso de componentes lingüísticos como el léxico, la sintaxis y la pronunciación, relacionados con la lengua meta a nivel oral, evidenciados mediante los juegos de rol en *Second Life*.
- ❖ Reconocer el uso de componentes discursivos como la coherencia, la cohesión y el principio de cooperación, relacionados con la lengua meta a nivel oral, evidenciados mediante los juegos de rol en *Second Life*.
- ❖ Describir las percepciones de los estudiantes sobre el potencial y las dificultades de trabajar con juegos de rol en *Second Life* en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva en inglés a nivel oral.

1.4 Justificación

La interminable tarea docente de indagar, una y otra vez y en diversos escenarios educativos, las mejores formas o métodos para potencializar la construcción y transformación del conocimiento, ha conllevado a la exploración permanente de opciones formativas que posibiliten dicho alcance. Así, una de estas alternativas se representa en el mundo virtual, el cual, a su vez, despliega una larga serie de escenarios pedagógicos constituidos como fuente de análisis para el docente, quien como tal requiere trabajar o basarse en investigaciones como ésta para dar sentido a esas posibilidades.

Particularmente, el escenario pedagógico y virtual al que se refiere la presente investigación tiene como nombre *Second Life*. En este entorno en 3D se simulan juegos de rol en

inglés, cuyo fin es examinar su efecto en el desarrollo oral de la lengua anglófona en estudiantes no nativos. De tal forma que esta indagación se funda como un aporte educativo al uso de esta herramienta en el contexto del inglés como lengua extranjera. Situación que para algunos estudiosos del tema como Aydin (2013) no ha sido lo suficientemente explorada hasta ahora.

Este profesor de la Universidad Balikesir en Turquía, basado en el análisis de estudios realizados entre el 2008 y 2013 sobre el uso de SL en la práctica de la lengua anglófona, determina que si bien dichos estudios señalan numerosas ventajas del programa y algunos inconvenientes, es menester proseguir con su pesquisa para conocer a fondo su potencialidad y así saber cómo manejarlo productivamente.

De modo que, esta tesis se enlaza en aquel arduo proceso investigativo como un escalón más para debatir y contra argumentar este evento pedagógico, pero en esta ocasión, haciéndolo desde el contexto cultural colombiano con 10 estudiantes de nivel intermedio de inglés con edades comprendidas entre 20 y 35 años en su mayoría.

En este contexto latino en particular, hay pocos trabajos referentes al tema, por lo cual, desde este estudio, docentes no familiarizados con SL pero interesados en abordar el uso de este mundo virtual en sus clases de lengua anglófona, se pueden orientar sobre el papel que éste juega, en esta lengua especialmente, además de reflexionar sobre su práctica educativa con mundos virtuales 3D.

1.5 Alcance de la Investigación

La presente investigación pretende brindar a los docentes de inglés, docentes de Tecnología Educativa, docentes que deseen incorporar herramientas tecnológicas en procesos educativos, investigadores e interesados del tema, un estudio de caso que evidencie la forma en

que los juegos de rol, por intermedio del mundo virtual de Second Life, influyen en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva de la habilidad oral en inglés.

En pro de la búsqueda de actividades innovadoras y funcionales que apoyen la formación lingüística de los educandos, se espera que a partir del análisis de los resultados y las conclusiones que genere el presente proyecto, se proporcione un expediente de referencia objetiva que permita reflexionar sobre cómo repercute en la práctica oral del inglés los juegos de rol realizados en su totalidad de forma virtual.

1.6 Estructura de la Tesis

La tesis se organiza en seis secciones, las cuales se detallan de la siguiente manera:

Sección I. Introducción: se realiza la introducción, la pregunta de investigación, los objetivos, la justificación, y el alcance de la misma.

Sección II. Fundamentación Teórica: ésta se divide en cuatro capítulos referentes a; los antecedentes del uso de los juegos de rol en inglés; las subcompetencias lingüística y discursiva en la habilidad oral, el caso de *Second Life* como mundo virtual en la educación y en la enseñanza de lenguas en concreto; y los Juegos de Rol en la práctica del inglés por medio de SL.

Sección III. Marco Metodológico: se describe el estudio de caso como tipo de investigación, las técnicas de recolección de datos y el enfoque comunicativo del proyecto.

Sección IV. Trabajo de Campo: se explican las cinco fases por las que transcurrió el trabajo de campo, las cuales incluyen; la elección de participantes, la creación de las tareas comunicativas, la inmersión en *Second Life*, y la elaboración de las entrevistas y la encuesta.

Sección V. Datos Obtenidos y Análisis de Resultados: se exponen los datos obtenidos de la experiencia mediante tablas y figuras de análisis.

Sección VI. Conclusiones y Futuras Líneas de Investigación: se puntualizan las conclusiones que arroja el proyecto, lo que sirve de base para exponer las futuras líneas de investigación en las áreas abordadas.

1.7 Sumario

Este primer capítulo engloba las ideas iniciales de la tesis, que posibilitan la comprensión de: el tema en general, los subtemas, la motivación, los propósitos y la trascendencia de la misma, además permite darle sentido a la inclusión de los conceptos teóricos a discutir en la siguiente sección.



SECCIÓN II FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

INTRODUCCIÓN

En esta segunda sección se expone el marco teórico dividido en 4 capítulos. El primero describe una serie de investigaciones realizadas en los últimos diez años sobre el uso de los juegos de rol y de SL en la enseñanza del inglés. El segundo se enfoca en las subcompetencias lingüística y discursiva vinculadas a una competencia mayor: la comunicativa, también se presentan los parámetros de evaluación de dichas subcompetencias según dos de los más destacados exámenes internacionales de la lengua anglófona. El tercer capítulo comprende la relación entre la educación y el mundo virtual de SL, demarcando las ventajas y limitaciones de este último. Finalmente, el cuarto capítulo expone las modalidades de juegos de rol y cómo estos se incorporan en la educación y en particular en SL.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES DEL USO DE LOS JUEGOS DE ROL Y DE SL EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

El cambiante entorno de la educación conlleva a la inclusión de técnicas, metodologías, didácticas, estrategias, entre otros, que operan cada vez con mayor eficacia en la construcción y transformación de conocimiento. Tal es el caso de la inserción de los juegos de rol en diversas disciplinas o áreas, y más específicamente para el presente caso, en el área de la enseñanza de la lengua inglesa.

Con el propósito de estar al tanto sobre cómo, hasta ahora, han actuado este tipo de juegos en la práctica de la habilidad oral en inglés, y así comprender mejor el panorama de esta práctica, a continuación se indagan algunos referentes a nivel internacional:

Aliakbari y Jamalvandi (2010) en su artículo “The Impact of ‘Role Play’ on Fostering EFL Learners’ Speaking Ability: A Task-Based Approach” publicado en la revista “Pan-Pacific Association of Applied Linguistics”, habla sobre la investigación llevada a cabo con 60 estudiantes universitarios de segundo año de diferentes universidades de la ciudad de Ilam en Irán.

La pregunta de investigación de este estudio se delimita a saber si el uso del juego de rol, comprendido como una de las actividades del aprendizaje por medio de tareas, genera algún tipo de cambio considerable a favor de la habilidad oral de los estudiantes. Así, se trabajó con un grupo experimental y otro de control, los cuales, por un periodo de dos meses, participaron de la experiencia, además de presentar pruebas en la lengua extranjera, siguiendo las rúbricas del examen internacional IELTS (*International English Language Testing System*) antes y después de los juegos de rol.

Con posterioridad al análisis de resultados, estos comprobaron una influencia positiva de los juegos de rol frente al desarrollo de la habilidad oral del grupo experimental. El cual, al final, demostró un nivel de desempeño más elevado que aquel del grupo control. Así, se concluyó de manera positiva el impacto de esta técnica didáctica en el aula de clase. Igualmente se recomendó a los docentes ponerla en práctica siguiendo los fundamentos del aprendizaje por medio de tareas, ya que de ésta se desprende este tipo de juegos en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Otro estudio llevado a cabo, en este caso en relación a SL y su uso en la práctica del inglés se titula: *Pedagogical challenges of spoken English learning in the Second Life virtual world: A case study*, dirigido por el profesor y doctor Haisen Zhang (2013), quien se enfoca en dar respuesta a dos preguntas en concreto: ¿cuáles son las dificultades que los participantes experimentan durante las actividades de práctica oral del inglés en SL? Y ¿cómo podrían solucionarse dichas dificultades desde una mirada pedagógica?

En su estudio, Zhang trabaja con 10 estudiantes de primer semestre de diversas carreras administrativas y de negocios de una universidad al norte de china. Los voluntarios tienen variados niveles de inglés y participan por 12 semanas en sesiones con sus mismos compañeros chinos y también con nativos de la lengua inglesa.

Es una investigación de tipo exploratorio cualitativo donde los instrumentos de recolección de información se enmarcan en; por un lado observaciones participativas de las sesiones virtuales en SL y, por el otro, en entrevistas semiestructuradas. Zhang resalta algunos estudios que se han realizado durante los últimos años acerca de las ventajas educativas de SL, pero así mismo sustenta la existencia de barreras de diversa naturaleza que problematizan el aprendizaje.

Así, da respuesta a su primer interrogante al desplegar nueve retos o dificultades para los aprendices en este entorno virtual, a saber: 1. Factores distractores de algunos lugares que se visitan, como el contenido sexual o violento inesperado o comportamientos inapropiados por parte de algunos usuarios. 2. La diferencia en la zona horaria entre países para interactuar con nativos de la lengua. 3. Las pocas o nulas representaciones de comunicación no verbal entre avatares. 4. La falta de lenguaje formal, por usarse en la mayoría de los casos un lenguaje coloquial. 5. Irregular disponibilidad de usuarios nativos. 6. Falta de conocimiento cultural para sostener conversaciones con nativos. 7. Desigualdad en las oportunidades de práctica para estudiantes con bajo nivel de inglés. 8. Gran tamaño de algunos grupos, sobre todo cuando se integran personas que no hacen parte del estudio. 9. Incremento en la carga de trabajo por parte del instructor o el docente-avatar guía.

A cada una de estas problemáticas se ofrecen tácticas para contrarrestarlas, así, por ejemplo para evitar factores distractores como los ya mencionados se recomienda buscar y elegir con antelación más de un lugar para llevar a cabo las actividades, o también trabajar de la mano con el propietario de uno de los lugares para hacer un grupo privado y restringir la entrada de otras personas, o finalmente comprar y crear un lugar propio para el grupo, sin embargo éste acarrearía la inversión de altas sumas de dinero.

En conclusión, Zhang afirma que el estudio fue afectado por los inesperados problemas técnicos del software y por algunos conflictos con los horarios de los estudiantes chinos y de aquellos nativos del inglés para poder concertar un encuentro virtual. Por lo que aclara, que espera que en el futuro se dé un estudio más prolongado y con mitigación de problemas técnicos para reafirmar los hallazgos encontrados en éste.

Una tercera investigación es realizada por Wang et al. (2009) sobre los efectos del aprendizaje de inglés como lengua extranjera por medio de SL. Los participantes son 20 estudiantes chinos universitarios del grupo experimental, quienes interactúan por medio de SL con nativos universitarios estadounidenses, y otros 20 estudiantes chinos que hacen parte del grupo control.

Los investigadores efectúan un trabajo cuantitativo en cuanto emplean un pre-examen (antes de la inmersión en SL) y un post-examen (posterior a la inmersión en SL) a los dos grupos de estudiantes chinos, donde evalúan estadísticamente por medio del análisis de la varianza (ANOVA) el desempeño lingüístico oral de éstos. Obteniendo un resultado mayor en el grupo mediado por SL, lo que evidencia la positiva influencia del programa.

Acto seguido, se emplean tres instrumentos cualitativos; un cuestionario, comentarios sobre la experiencia en un blog y entrevistas individual. En ellos se reafirma por parte de los participantes la ganancia educativa en lengua extranjera por medio de SL.

Así, se sugiere que los programas de enseñanza del inglés como lengua extranjera que busquen incluir en sus actividades a SL, deben promover tres niveles de interacción esenciales para promover una comunicación eficaz; el primero debe darse entre el estudiante y el manejo de su avatar, quien es su representación virtual; el segundo entre el estudiante y el entorno virtual, donde debe haber un adecuado uso tecnológico para saber vivenciar el mundo en 3D; y el tercero entre el avatar del estudiante y otros avatares, en cuanto al establecimiento de relaciones interpersonales mediante el lenguaje oral o escrito y teniendo presente factores culturales y sociales.

Los autores señalan algunos problemas de tipo técnico que los estudiantes daban a conocer en sus comentarios en un blog. Pero a pesar de estos percances, resaltan finalmente la eficacia de SL en la enseñanza del inglés, sobre todo si se da desde el enfoque por tareas, además de sugerir 5 actividades para el docente, a saber: 1) Preparar a los estudiantes para el desarrollo de la tarea, 2) Establecer un tiempo límite para cada tarea, 3) Monitorear el desempeño lingüístico de los participantes, 4) Estimular una reflexión sobre el trabajo realizado durante la tarea y, en último lugar, 5) Proveer retroalimentación significativa a cada participante.

Una última investigación hallada sobre estas cuestiones académicas, es la de Hundsbarger (2009) quien desarrolló una investigación titulada *Foreign language learning in Second Life and the implications for resource provision in academic libraries*. Ésta se realizó en la Universidad de Cambridge con 16 participantes; entre los que había un estudiante y 15 profesores de inglés, quienes trabajaban en aulas tradicionales, en SL o en ambos espacios. Estas personas debían participar en entrevistas de tipo cualitativo por un periodo de cuatro semanas.

Respecto a la enseñanza del inglés, en el aula tradicional y en SL, los resultados arrojaron ventajas y desventajas sobre estas dos formas de enseñanza. Como ventaja más notable, por ejemplo, en el aula física se denota el valor de la interacción social física como clave para el desarrollo de la comunicación y así mismo del aprendizaje de cualquier lengua, por otro lado, una de las limitaciones más destacadas referenciadas es el deber de reunirse en un lugar específico, ya que esto trae consigo la dificultad espacial de no poderse trasladarse fácilmente de un lugar a otro. Por ejemplo, ir a un escenario específico como el mercado, un aeropuerto u otro.

Por su parte, SL apareció con varias ventajas a favor, entre las que se destacan la desintegración de la barrera espacial y la reducción de la ansiedad que en ocasiones genera poner en práctica una lengua extranjera debido a los posible errores que se puedan cometer, esta

disminución de ansia se da gracias al anonimato del avatar y al poder que éste tiene de transformación constante. En cuanto a sus desventajas, en las entrevistas se habló sobre el desconocimiento técnico básico por parte de algunos estudiantes, por lo que se debe emplear bastante tiempo en un entrenamiento sobre el manejo de esta aplicación.

En conclusión, se parte de la creencia que estos dos métodos de enseñanza y aprendizaje no se reemplazan el uno al otro, sino más bien trabajan en forma complementaria. Además, también resalta el papel que juegan las bibliotecas de los centros educativos, al abrir espacios con este tipo de tecnologías para aquellos que no lo pueden hacer desde sus hogares.

Estos estudios han servido como antecedentes en la presente investigación que propone realizar un análisis más específico respecto de los juegos de rol. Así se tienen en cuenta tanto los beneficios como las barreras encontradas en estos trabajos para el diseño del estudio de caso a abordar en esta tesis.

CAPÍTULO 2

LAS COMPETENCIAS Y HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS

2.1 La Competencia Comunicativa

Determinar una noción de competencia comunicativa traduce en entender un amplio conjunto de elementos lingüísticos, cognitivos, psicológicos, culturales, sociales, discursivos, estratégicos, pragmáticos, entre otros, que se encuentran vinculados en la recepción y producción de los cientos de mensajes que se dan a conocer en el día a día. En consideración, conceptos clave de esta competencia son los que orientan la lógica del por qué las subcompetencias lingüística y discursiva, en correlación con las demás, juegan un papel constitutivo y explícito en el desarrollo de los eventos comunicativos humanos.

Así, a principios de los años setenta el sociolingüista y antropólogo Hymes (1972) acuñó el término de “competencia comunicativa” y con éste comenzó a elaborar aquellas nociones claves para su entendimiento, una de las cuales era la indisoluble relación entre los factores gramaticales con los socioculturales, señalando que las dos provienen de una misma matriz. Este hecho que el autor analiza al explicar que un niño no únicamente aprende lo relativo al sistema formal de la lengua, sino que además aprende al decidir cuándo sí y cuándo no hablar, sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma.

Desde esta perspectiva, Hymes se opone a la idea chomskiana del hablante-oyente ideal³, haciendo notar que no existe tal idealización ya que “al considerar una muestra de habla natural hallaremos en ésta numerosos comienzos falsos, desviaciones de las reglas, cambios de plan a

³ Para Chomsky, el hablante-oyente ideal pertenece a una comunidad lingüística del todo homogénea, sabe su lengua perfectamente sin verse afectado por ninguna condición "gramaticalmente irrelevante", tales como las limitaciones de la memoria o las pequeñas distracciones o errores. Por ello, los sociolingüistas, como Hymes, le critican, ya que para este último las sociedades son totalmente heterogéneas, lo que contradice la existencia de hablantes que vivan sin sociedad.

mitad de curso, etc” (Hymes, 1972). Sucesos que se evidencian a partir de la influencia que desde el nacimiento ejerce el ambiente, la interacción social con otros, y un sin número de agentes sociales como la escuela y los medios mediáticos.

De manera similar, la presente investigación no pretende llegar a un hablante-oyente prototipo en su sentido lingüístico y discursivo en la lengua anglófona. Por el contrario, y a partir de las anteriores consideraciones, se proyecta indagar la influencia de una herramienta tecnológica en el desempeño de dos subcompetencias específicas por parte de estudiantes no nativos de la lengua anglófona, sin desconocer las muchas variables de índole social y cultural con los que estos participantes ya cuentan, es decir, aquellas subcompetencias restantes que sustentan su máxima correspondencia en la competencia comunicativa.

Teniendo presente lo anterior, y a partir de la teoría de Hymes, otros autores pertenecientes a las áreas del lenguaje, la sociología, la psicología y la cognición han revelado modelos de competencia comunicativa que incluyen diversas subcompetencias. La tabla 1 resume algunas de las representaciones más destacables.

Tabla 1. *Compilación de modelos de competencia comunicativa de acuerdo a diferentes investigadores, realizada por la autora de la tesis.*

MODELOS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	
Sub-competencias	Componentes
<i>Modelo de Michel Canale y Merrill Swain (1980)</i>	
Competencia Gramatical o Lingüística	Conocimiento de las reglas de la morfología, la sintaxis, la semántica, la fonética y la ortografía.
Competencia Sociolingüística	Conocimiento de reglas y convenciones socioculturales.
Competencia Estratégica	Refiere a aquellas estrategias verbales y no verbales que compensan rupturas en la comunicación al mismo tiempo que fortalecen la efectividad de ésta.
<i>Modelo de Michel Canale (1983)</i>	
Además de las anteriores incluye la Competencia Discursiva .	Refiere a llegar a la unidad de un texto de manera lógica por medio de la cohesión en su forma y la coherencia en su sentido.
<i>Modelo de Lyle Bachman y Adrian Palmer (1996)</i>	
Competencia Organizativa	Ésta incluye el conocimiento textual (coherencia y cohesión) y el gramatical.
Competencia Pragmática	Involucra el conocimiento funcional y el sociolingüístico
<i>Modelo de Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu (1995)</i>	
Competencia Discursiva	Hace referencia a la cohesión, deixis, coherencia, estructura genérica, estructura conversacional y principio de cooperación.
Competencia Lingüística	Se corresponde con el concepto de «competencia gramatical» de Canale y Swain
Competencia Accional	Ésta se configura como la habilidad para transmitir y entender la acción comunicativa al realizar e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas.
Competencia Sociocultural	Ésta incluye factores del contexto social, estilísticos, culturales y no verbales.
Competencia Estratégica	Ésta destaca las estrategias para comprobar la comprensión o petición de ayuda al interlocutor

Tabla 1. *Compilación de modelos de competencia comunicativa de acuerdo a diferentes investigadores, realizada por la autora de la tesis.*

<i>Modelo de José Ignacio Correa (2001)</i>	
Competencia Lingüística	Representa los saberes constituidos de manera pre-teórica por los usuarios del código acerca de las reglas que lo rigen.
Competencia Pragmática	Refiere a los saberes acerca de los inter-agentes, las intenciones y los contextos temporales y espaciales.
Competencia Tímica	Constituye todos aquellos aspectos del universo emocional de los individuos.
Competencia Cultural	Constituye aquellas representaciones hechas del mundo en que se vive y que incluye producciones humanas de tipo mental, sentimental y simbólico.
Competencia Ideológica	Refiere a la apropiación que el individuo hace acerca de un conjunto de creencias.
<i>Modelo del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002)</i>	
Competencia Lingüística	Incluye aspectos gramaticales, léxicos, semánticos, fonológicos, ortográficos y ortoépicas.
Competencia Sociolingüística	Comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua.
Competencia Pragmática	Integra las competencias discursiva (organización y estructura de los mensajes) y funcional (funciones comunicativas)

2.2 Las subcompetencias Lingüística y Discursiva

Al tomar en consideración la información de los diversos modelos de competencia comunicativa, y con el objetivo de, por un lado, evitar la acumulación de ideas respecto a la

variedad de subcompetencias mencionadas sin un análisis detallado, y por el otro, concretizar de forma analítica y definida la intervención de SL en el desarrollo de algunas de dichas subcompetencias, es menester precisar aquellas que serán foco de atención en la presente investigación, a saber; las subcompetencias lingüística y discursiva, y en particular los componentes fonético, sintáctico y léxico de la primera y los de cohesión, coherencia y principio de cooperación constituyentes de la segunda.

De modo que, si bien la competencia comunicativa abarca un amplio conjunto de subcompetencias y componentes que configuran entre sí una sinergia, o mejor aún, una serie de procesos, saberes y experiencias multifactoriales e interconectados, aquí se profundiza en el proceso de progresión de dos de dichas subcompetencias sin que ello dé lugar a desconocer las demás, antes bien se analizan en conjunción con el resto.

En consecuencia, es posible que los estudiantes de inglés exhiban diversos elementos o dimensiones de su competencia comunicativa ya no solo en el aula de clases sino también de forma virtual gracias a la mediación de herramientas tecnológicas, con las cuales es posible configurar mundos cibernéticos que promuevan eventos comunicativos para evidenciar los desempeños lingüísticos y discursivos del individuo ya que el desarrollo del lenguaje no puede darse en condiciones diferentes a las de su uso en situaciones comunicativas específicas (Correa, 2001)

2.3 Parámetros evaluativos de las subcompetencias Lingüística y Discursiva

Para medir las subcompetencias lingüística y discursiva en los estudiantes, es preciso saber los parámetros bajo los cuales se puede indicar el nivel de competencia que poseen. Por lo cual, se examinan aquellos parámetros evaluativos diseñados por entes internacionales,

reconocidos por su labor investigativa en el campo de las lenguas extranjeras, y los cuales, por muchos años y en numerosos países han puesto en práctica estos parámetros.

Los entes a los cuales se hacen referencia son el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Consejo Europeo, 2001), de ahora en más MCER⁴. Además, se considera el *International English Language Testing System* o Sistema Internacional de Prueba del Idioma Inglés (*Cambridge University, British Council and IDP: IELTS Australia*, 2007), de ahora en adelante IELTS.

El MCER menciona la imposibilidad de que exista un modelo universal de descripción para todas las lenguas, precisamente por su carácter complejo y diversificado.

Este Marco es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. Numerosos exámenes de alrededor 20 lenguas siguen sus pautas, entre ellas se encuentra uno de los más importantes exámenes de inglés a nivel mundial; el TOEFL (Test Of English as a Foreign Language) o examen de inglés como lengua extranjera.

El Marco establece 6 niveles de desempeño (ver tabla 2), los cuales, según el Consejo Europeo, cubren adecuadamente el espacio de aprendizaje que resulta pertinente para los estudiantes de lenguas europeas respecto a fines académicos y profesionales.

⁴ Obra considerada como el resultado de más de diez años de investigación exhaustiva llevada a cabo por un grupo de especialistas del campo de la lingüística aplicada en Europa, proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales, teniendo en cuenta el contexto cultural donde se sitúa la lengua.

Tabla 2. Niveles Comunes de Referencia. Escala Global. Marco Común Europeo (2001)

		Descriptor
Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Por su parte, el examen internacional IELTS, es una prueba que evalúa el nivel de inglés británico respecto a unos criterios estándar internacionales. En el año 2010, más de 1,4 millones de estudiantes se presentaron a examen en alguno de los más de 130 países donde se realiza.

Este examen es gestionado conjuntamente por ESOL de la Universidad de *Cambridge*, el *British Council* y *IDP: IELTS Australia*. Está diseñado para evaluar el nivel de dominio en habilidades lingüísticas de los aspirantes en todos los niveles, por lo tanto, no se puede reprobar o aprobar. Los resultados del examen se expresan en una escala de niveles de dominio, que van del 0 (la mínima inferior) hasta el 9 (la más alta) (ver tabla 3).

Tabla 3. Bandas del examen IELTS adecuados por la Universidad de Cambridge, el British Council y IDP: IELTS Australia (2007)

Ban da	Tipo de Usuario	Descriptor
9	Experto	Tiene dominio operacional completo de la lengua. Es apropiado, preciso y fluido con completa comprensión.
8	Muy Bueno	Tiene dominio operacional completo de la lengua, con solo ocasionales imprecisiones asistemáticas. Puede participar de malos entendidos en situaciones no familiares. Tiene una buena argumentación.
7	Bueno	Tiene dominio operacional de la lengua, aunque a veces tiene imprecisiones asistemáticas. Puede presentar errores en situaciones no familiares. En general maneja la lengua bien.
6	Competente	Tiene dominio efectivo de la lengua, a pesar de algunas equivocaciones e imprecisiones. Puede entender y usar bien la lengua en situaciones familiares en particular.
5	Modesto	Tiene un dominio parcial del idioma, siendo capaz de entender significados genéricos en la mayoría de las situaciones, aunque es probable que cometa muchos errores. Debería ser capaz de manejar una comunicación básica en su propio campo.
4	Limitado	Su conocimiento del idioma se limita a situaciones familiares. Tiene frecuentes problemas para entender y expresarse. No puede utilizar lenguaje complejo.
3	Extremadamente limitado	Comunica y entiende solo los significados generales en situaciones muy similares. Se producen frecuentes rupturas en la comunicación.
2	Intermitente	No es posible una comunicación real exceptuando información muy básica utilizando palabras aisladas, o fórmulas cortas, en situaciones familiares y para satisfacer necesidades inmediatas. Tiene muchas dificultades para entender inglés hablado o escrito.
1	No usuario	Esencialmente carece de habilidad para utilizar el idioma más allá de unas pocas palabras aisladas.
0	No realiza el examen	No se suministra información que pueda ser evaluada.

La prueba oral de IELTS está diseñada para evaluar un amplio rango de habilidades. El examinador tendrá en cuenta si la persona comunica opiniones e información sobre temas cotidianos, y experiencias comunes; si mantiene una conversación prolongada sobre un tema determinado utilizando un lenguaje apropiado; si organiza las ideas coherentemente; y si analiza, discute y especula sobre asuntos determinados.

2.3.1 La subcompetencia Lingüística

Ésta se enmarca en un conjunto de conocimientos gramaticales que el individuo usa para comprender y producir mensajes en la lengua meta. En un sentido similar, Gardner (1933) define esta competencia como aquella que permite procesar información de un sistema de símbolos con el fin de identificar la eficacia fonológica, sintáctica y semántica de su uso.

Según Chomsky, citado por Hymes (1972), la competencia lingüística es el conocimiento tácito de la lengua de un hablante-oyente ideal que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en una lengua, lo que propicia la asociación de formas y significados para brindar mensajes claros y directos.

Ante las previas concepciones de competencia lingüística no se puede olvidar la complejidad que envuelve el sistema lingüístico formal de una lengua, debido a la evolución continua que cada lengua en el mundo sufre como respuesta a las exigencias de su uso en la comunicación cotidiana.

El MCER, desde el análisis de la práctica, procura determinar y clasificar los componentes principales de la competencia lingüística, definidos como el conocimiento de los recursos formales y la capacidad del individuo para utilizar estos recursos.

Los componentes a los cuales se refiere el MCER son elementos que al articularse forman mensajes bien formados y significativos. Estos componentes son; la léxica (vocabulario), la fonética, la gramatical (morfología y sintaxis), la ortográfica, la semántica y la ortoépica.

Para efectos del presente proyecto, de los anteriores componentes lingüísticos se examina la evolución de la léxica, la pronunciación y la sintaxis que incluye la gramatical. Así, el MCER representa escalas ilustrativas para la gradación del conocimiento de vocabulario (ver tabla 4) y para la capacidad de controlar ese conocimiento (ver tabla 5).

Tabla 4. Escala de gradación del conocimiento del vocabulario. Marco Común Europeo (2001)

CONOCIMIENTO DEL VOCABULARIO	
C2	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.
B2	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
B1	Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.
A2	Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos.
	Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas. Tiene suficiente vocabulario para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.
A1	Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.

Tabla 5. Escala de dominio del vocabulario. Marco Común Europeo (2001)

DOMINIO DEL VOCABULARIO	
C2	Utiliza con consistencia un vocabulario correcto y apropiado.
C1	Pequeños y esporádicos deslices, pero sin errores importantes de vocabulario.
B2	Su precisión léxica es generalmente alta, aunque tenga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación.
B1	Manifiesta un buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete errores importantes cuando expresa pensamientos más complejos, o cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.
A2	Domina un limitado repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.
A1	No hay descriptor disponible.

El componente léxico se constituye como el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo. Los elementos léxicos incluyen el uso de fórmulas fijas; Entre los que se encuentran a) los exponentes directos de funciones comunicativas como los saludos, b) los refranes y proverbios, c) los arcaísmos residuales; por ejemplo: “Válgame Dios”.

Respecto al componente sintáctico, de acuerdo al MCER, hace parte del componente gramatical (ver tabla 6) y estudia la organización de palabras en forma de oraciones en función de: uso de la estructura nominal y verbal, concordancia en conjugaciones, uso de preposiciones, uso de pronombres; personales, de objeto, posesivos, reflexivos, demostrativos e indefinidos.

Cabe recordar que la sintaxis de la lengua de un hablante nativo es considerablemente compleja y en gran medida inconsciente. La habilidad de estructurar y organizar oraciones con sentido es un aspecto esencial de la competencia comunicativa de cualquier sujeto social.

Tabla 6. Escala de corrección gramatical. Marco Común Europeo (2001)

CORRECCIÓN GRAMATICAL	
C2	Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo, incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue, en el seguimiento de las reacciones de los demás).
C1	Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan.
B2	Posee buen control gramatical; todavía puede cometer «deslices» esporádicos, errores no sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase, pero son escasos y a menudo puede corregirlos retrospectivamente. Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos.
B1	Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas; generalmente tiene un buen control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Comete errores, pero queda claro lo que intenta expresar. Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales relacionadas con las situaciones más predecibles.
A2	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente; por ejemplo, suele confundir tiempos verbales y olvida mantener la concordancia; sin embargo, suele quedar claro lo que intenta decir.
A1	Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.

Respecto al componente fonético (ver tabla 7), éste se refiere al conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de diversos elementos, como la entonación, la pronunciación, el titubeo y la inteligibilidad.

Tabla 7. Escala de dominio de la pronunciación. Marco Común Europeo (2001)

DOMINIO DE LA PRONUNCIACIÓN	
C2	Como C1.
C1	Varía la entonación y coloca el énfasis de la oración correctamente para expresar matices sutiles de significado.
B2	Ha adquirido una pronunciación y una entonación claras y naturales.
B1	Su pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.
A2	Su pronunciación es generalmente bastante clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero y los interlocutores tengan que solicitar repeticiones de vez en cuando.
A1	Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.

Por otro lado, el IELTS califica la subcompetencia lingüística con una escala de dominio que va de 0 a 9, así se tiene la banda descriptora del recurso léxico (ver tabla 8), de la precisión gramatical (integradora de la sintaxis) (ver tabla 9) y de la pronunciación (ver tabla 10)

Tabla 8. Banda descriptora del recurso léxico del examen IELTS

Banda	Recurso Léxico
9	Usa vocabulario con completa flexibilidad y precisión en cualquier tema. Usa expresiones idiomáticas con naturalidad y de forma adecuada.
8	Usa un amplio vocabulario de forma fácil y flexible para expresar ideas precisas. Usa pocas expresiones idiomáticas con errores ocasionales. Usa el parafraseo de forma efectiva.
7	Usa vocabulario con flexibilidad en la discusión de variados temas. Usa pocas expresiones idiomáticas con errores, además el uso de expresiones fijas o colocaciones es bajo. Usa el parafraseo de forma efectiva.
6	Usa vocabulario con flexibilidad en la discusión de variados temas, aunque presenta algunos errores. En general parafrasea muy bien.
5	Puede hablar sobre variados temas pero usa el vocabulario con limitada flexibilidad. Logra parafrasear pero con algunos errores.
4	Puede hablar sobre temas familiares, pero muy poco sobre temas no familiares. Comete errores en la elección de vocabulario. A veces parafrasea.
3	Usa vocabulario simple para expresar información personal.
2	Solo expresa palabras aisladas o memorizadas.
1	
0	No asistió

Tabla 9. Banda descriptora de la precisión gramatical del examen IELTS

Banda	Precisión Gramatical
9	Usa una completa variedad de estructuras de forma natural y apropiada. Las estructuras son usadas de forma consistente y precisa.
8	Usa una amplia gama de estructuras con flexibilidad. Expresa oraciones con errores ocasionales.
7	Usa una gama de estructuras complejas con cierta flexibilidad. Con frecuencia expresa oraciones de forma efectiva, aunque persisten algunos errores gramaticales.
6	Usa una mezcla de estructuras simples y complejas pero con limitada flexibilidad. Presenta errores frecuentes con estructuras complejas.
5	Usa estructuras básicas con razonable precisión. Tiene un limitado manejo de estructuras complejas lo que causa problemas en la comprensión.
4	Usa estructuras básicas. No presenta muchas estructuras subordinadas. Tiene frecuentes errores que pueden ocasionar malos entendidos.
3	Usa expresiones básicas pero con poco éxito. Comete numerosos errores, excepto en las oraciones memorizadas.
2	No logra usar oraciones básicas.
1	
0	No asistió

Tabla 10. Banda descriptora de la pronunciación del examen IELTS

Banda	Pronunciación
9	Usa una pronunciación sutil y precisa. Mantiene un uso flexible de rasgos sonoros con espontaneidad.
8	Usa una amplia gama de rasgos sonoros. Mantiene un uso flexible de rasgos sonoros solo con errores ocasionales. Es fácil de entender. El acento de la lengua materna tiene mínimo efecto en la inteligibilidad.
7	Presenta todos los rasgos sonoros positivos de la banda 6, y algunos pocos positivos de la banda 8.
6	Usa una gama de rasgos sonoros con control. En general puede ser entendido, aunque la pronunciación incorrecta de algunas palabras reduce la claridad del mensaje.
5	Presenta todos los rasgos sonoros positivos de la banda 4, y algunos pocos positivos de la banda 6.
4	Usa una limitada gama de rasgos sonoros con bajo control. La pronunciación incorrecta es frecuente, lo que causa dificultad de entendimiento.
3	Presenta los rasgos sonoros de la banda 2, y algunos pocos positivos de la banda 4.
2	Lo que expresa no es comprensible en la mayoría de ocasiones.
1	
0	No asistió

2.3.2 La subcompetencia Discursiva

Ésta se distingue cuando las relaciones de sentido entre las proposiciones expresadas de forma oral o en un texto, presentan una continuidad semántica dando a conocer ideas lógicas comprensibles para los interlocutores. Así, se analizan la organización de oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes en la lengua inglesa de los individuos participantes de esta investigación.

Para el MCER, la capacidad que tiene el sujeto cuando organiza de forma lógica las oraciones se representa en función de; la organización temática, la coherencia y la cohesión, la ordenación lógica, el estilo y el registro, la eficacia retórica, el principio de cooperación, la secuencia temporal y el turno de palabra.

Para lograr una mayor claridad en cuanto al análisis de esta subcompetencia en los participantes, se analiza principalmente y en detalle el progreso de la coherencia y la cohesión, y el principio de cooperación.

La coherencia: Este componente discursivo tiene que ver con la organización y distribución de las ideas orales o textuales de forma lógica y sistemática para que el interlocutor sea capaz de entender con claridad el mensaje que se quiere dar a conocer.

Dicha organización puede ser de varias formas; cronológica, espacial o de importancia por ejemplo, para así otorgar a lo que se dice o escribe una unidad y sentido global. Lo que va estrechamente ligado con la cohesión para comunicar mensajes eficaces.

La cohesión: Este fenómeno discursivo es inherente a la coherencia y se refiere a la relación de dependencia entre dos elementos escritos u orales que pertenecen a distintas oraciones (Huerta, 2010). Definir la cohesión equivale a entender qué elementos lingüísticos

sirven para enlazar y relacionar los distintos enunciados y secuencias de enunciados que conforman el mensaje. Dichos elementos se constituirían así:

- ❖ Los conectores: definidos como nexos gramaticales que indican relaciones semánticas.
- ❖ La correferencia: se entiende como la repetición de personajes, ideas y lugares a lo largo de un mensaje oral o escrito para garantizar la continuidad temática del mismo.
- ❖ La sustitución: consiste en sustituir un elemento por otro e implica un contraste con el referente. Por ejemplo, los pronombres sustituyen otras unidades lingüísticas.
- ❖ La referencia: en esta se encuentran la anáfora, es decir la remisión a elementos anteriores en el mensaje, y la catáfora, entendida como la referencia a elementos posteriores en el mismo.

Para el MCER la coherencia y cohesión presenta 8 descriptores divididos en los 6 niveles generales (ver tabla 11).

Tabla 11. Escala de coherencia y cohesión. Marco Común Europeo (2001)

Coherencia y Cohesión	
Niveles	Descriptores
C2	Crea textos coherentes y cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de criterios de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión.
C1	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de criterios de organización, conectores y mecanismos de cohesión.
B2	Utiliza con eficacia una variedad de palabras de enlace para señalar con claridad las relaciones que existen entre las ideas. Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» en una intervención larga.
B1	Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.
A2	Utiliza los conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples con el fin de contar una historia o de describir mediante una sencilla enumeración de elementos. Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque»
A1	Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces»

Para el IELTS la coherencia y fluidez se encuentran asociados, sin embargo, aquí solo se hace la distinción de los descriptores de la coherencia (ver tabla 12)

Tabla 12. Banda descriptora de la coherencia del examen IELTS

Coherencia	
Banda	Descriptores
9	Se expresa de forma coherente con apropiados rasgos cohesivos. Habla de forma prolongada de diversos temas.
8	Se expresa de forma coherente y apropiada.
7	Habla con detalle sin pérdida de coherencia. A veces presenta vacilaciones. Usa marcadores discursivos con cierta flexibilidad.
6	Habla con detalle, aunque en ocasiones pierde la coherencia debido a algunas vacilaciones, repeticiones y autocorrecciones. Usa marcadores discursivos pero no siempre apropiados.
5	Se expresa paulatinamente con algunas repeticiones y autocorrecciones. A veces exagera en el uso de marcadores discursivos.
4	No puede responder sin algunas pausas. Es frecuente la repetición y autocorrección. Usa pocos conectores y a veces no hay coherencia en lo que expresa.
3	Habla con pausas prolongadas. Presenta una limitada habilidad para unir oraciones y darles coherencia.
2	Existe muy poca comunicación debido a las largas y frecuentes pausas.
1	No hubo comunicación alguna.
0	No asistió

El principio de cooperación: según el filósofo británico Paul Grice, citado por Sentis y Cordaro (2002), en una conversación los participantes comparten la intención de respetar mutuamente ciertas regulaciones para que la comunicación resulte efectiva. De modo que este principio cooperativo se manifiesta por medio de cuatro máximas:

- ❖ **Cantidad:** se relaciona con la cantidad de información que se debe comunicar. Al mismo tiempo incluye dos sub-máximas; que la información haga que la contribución sea todo lo informativa que se requiera, y que del mismo modo no se haga una contribución más informativa de lo requerido.

- ❖ **Calidad:** el hablante debe contribuir con una información verdadera, también posee dos máximas; que lo que se diga no sea falso, y que no se diga algo de lo que no se tiene pruebas suficientes.
- ❖ **Relación:** se debe decir o comunicar algo pertinente al tema en discusión. Según el propio Grice con ella se pretende “ir al grano” del asunto y no desviarse con incisos, ni digresiones. Solo posee una sub-máxima; que la información sea relevante.
- ❖ **Modalidad:** se refiere a la claridad del mensaje. Comprende cuatro sub-máximas; que se evite la oscuridad y la ambigüedad, y que se sea breve y ordenado.

Las definiciones del Principio de Cooperación y las máximas son formuladas de manera que dan a conocer tres aspectos necesariamente vinculados a la “racionalidad”: a) los intercambios comunicativos no consisten en observaciones inconexas; b) son esfuerzos de cooperación y cada participante reconoce en ellos un propósito o un conjunto de propósitos comunes y c) los interlocutores suponen que el principio y sus máximas están siendo respetadas por el hablante (Sentis & Cordaro, 2002)

Así, las anteriores máximas contribuyen en el análisis del nivel de subcompetencia discursiva que alcanzan los estudiantes de inglés en los juegos de rol por medio de SL.

2.4 Las habilidades comunicativas en inglés

De las habilidades comunicativas en lenguas se distinguen dos principalmente: De recepción y de producción. En la primera encontramos las habilidades de escucha y de lectura, y en la segunda las habilidades de escritura y de habla. Estas se representan como las destrezas a ejercitar en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Cada una de las cuatro habilidades coopera entre sí en su puesta en práctica, motivo por el cual los docentes de lengua procuran dar cabida a las cuatro por igual en el aula de clase. Sin embargo, vale la pena señalar que si bien todas son trabajadas en el aula, no siempre se logra fuera de ésta. Es decir, por lo general los estudiantes encuentran la práctica de la lectura, la escritura y la escucha con más facilidad sin la guía directa del profesor, pero se discute la práctica de la destreza oral fuera de la zona escolar, muchas veces por no contar con receptores aptos para la práctica de la lengua meta.

Para pormenorizar el estudio y así alcanzar resultados ecuanímenes, la investigación se centra únicamente en la habilidad oral. Cada una de las cuatro habilidades de una lengua, comprende competencias comunicativas que pueden variar según sean concebidas por los diferentes autores, tal y como se expuso en apartados anteriores. De modo que, si bien la habilidad oral constituye en sí varias competencias, el presente trabajo aborda dos en particular: la lingüística y la discursiva.

2.4.1 La habilidad oral en lengua inglesa

Al recordar, la dificultad que implica la oralidad en relación a la escritura en lengua extranjera (Aliakbari y Jamalvandi, 2010), en cuanto al tiempo de preparación para cada cual, ya que el hablar no concede la ventaja de revisar con detalle lo que se va a decir por lo que el hablante supone pensar lo más rápido que le sea posible. En comparación, la escritura permite analizar en mayor medida lo que se quiere dar a conocer, por lo cual la presión que experimenta el que habla en relación al que escribe puede ser mucho mayor.

Bajo las anteriores circunstancias, docentes de lengua buscan constantemente nuevas tácticas para promover con más hincapié la habilidad oral, ahora no solo dentro del aula, sino

también fuera de ésta, donde la actuación de los recursos tecnológicos entra a jugar un papel sustancial al permitir al estudiante esa práctica oral en su propio espacio y a su ritmo deseado.

Al tener como foco las subcompetencias lingüística y discursiva, se delimita también la habilidad en la que éstas son analizadas. Lo que permite considerar en más detalle el desarrollo de, en este caso, la habilidad oral, mediada por una herramienta tecnológica (como lo es SL), para que así, aquellos profesionales implicados en la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés, logren ampliar su conjunto de saberes lúdicos respecto al progreso de la expresión oral.

2.4.1.1 La habilidad oral en inglés en juegos de rol

Penny Ur, citado por Aliakbary y Jamalvandi (2010) indica que de las cuatro habilidades (escritura, escucha, lectura y habla), intuitivamente la del habla parece ser la más importante para las personas, ya que se denomina “hablante” a aquel que maneja una lengua, quien se supone posee el conocimiento lingüístico, sociolingüístico, estratégico y discursivo, según el modelo de competencia comunicativa de Michel Canale (1983).

Por consiguiente, manejar una lengua efectivamente de forma oral, parece ser sinónimo de saber la lengua en sí. Sin embargo, llegar a dicha efectividad conlleva un proceso largo y de mucho trabajo, debido a que esta habilidad en especial pocas veces es practicada fuera del aula de clases. Ya que la práctica requiere de un interlocutor que tenga conocimiento de la lengua, lo cual, en ocasiones se dificulta encontrar, sobre todo en contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Siendo este el caso, se debe potenciar al máximo esta habilidad mediante diversas estrategias, una de las cuales es el juego de rol, ya que éste, al promover la interacción entre los

compañeros, permite reflejar mediante la puesta en práctica directa el conocimiento con el que cuenta el estudiante (Kuśnierek, 2015)

Kowalska, citada por Kuśnierek (2015) considera que mediante el juego del rol, el docente puede preparar a los alumnos a enfrentar diversas circunstancias sociales de la vida real, ya que pone a prueba los actos de habla como el saludar o el pedir disculpas. Además, resalta que mediante esta actividad se desarrolla en un alto nivel la fluidez y la imaginación del estudiante.

Un ejemplo palmario de las ventajas que ilustra el juego de rol en el desarrollo de la habilidad oral del inglés, se enmarca en el trabajo de investigación de Kuśnierek (2015), quien después de implementar esta estrategia en 6 ocasiones y con 16 estudiantes de secundaria, y mediante un cuestionario y las observaciones realizadas llegó a algunas conclusiones interesantes.

Uno de los primeros resultados que obtuvo, fue observar la motivación que este ejercicio provoca, y dicho por los mismos estudiantes, les divirtió tomar el rol de alguien más. Conjuntamente, se observó que los participantes incrementaban su nivel de oralidad así como algunos enfrentaban favorablemente el temor que les produce hablar en público. Con todo, los mismos alumnos manifestaron que realizar juegos de rol repetidamente puede llegar a ser aburrido y predecible.

En síntesis, se ha visto lo concerniente a los componentes de las subcompetencias lingüística y discursiva, las cuales a su vez provienen de una máxima competencia como es la comunicativa, la cual posee varias habilidades, entre ellas la que se constituye como una de las bases del presente trabajo: la oral. Se analizará ahora el tema de los mundos virtuales en general y SL en particular en la educación, ya que es el escenario del trabajo de campo de esta tesis.

CAPÍTULO 3

LOS MUNDOS VIRTUALES (METAVERSOS) Y LA EDUCACIÓN

Dentro del grupo de agentes mediadores entre el conocimiento y el alumno, se han distinguido a los pedagogos, como conocedores y poseedores de experiencias que reflexionan acerca de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje grupales e individuales, compañeros co-participantes del aprendizaje, cuyas competencias académicas y/o sociales sobresalen dentro de un conjunto de individuos, y por último los artefactos semióticos culturalmente construidos, en donde se enmarcan las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Las TIC, se configuran como una oportunidad de cambio, y al mismo tiempo, como un desafío debido a su rasgo omnipresente, ya que su ubicuidad debe concebirse no sólo en términos de herramientas técnicas o físicas que permitan acceder más rápido a la información y acelerar la comunicación sino que, y más aún, deben ser comprendidas y puestas en práctica como herramientas semióticas (Barriga, 2006), que permitan a los actores de la educación construir y transformar significados, esto es, contenidos culturales que potencialicen procesos cognitivos y no meramente ampliar lo que se ha venido haciendo de forma tradicional en el aula de clases.

En concordancia, las TIC deben dejar de mirarse con la lógica de la mera importación de dispositivos físicos, antes bien, éstas constituyen nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidad y perspectivas sobre el mundo (UNESCO Santiago, 2014).

Para dar cumplimiento a esta acción semiótica los individuos participantes deben ser parte de una comunidad dinámica de práctica virtual, donde adquieran y desarrollen grados de competencia superiores. Así, Frida Barriga citando a Hung y Der-Thanq (2001), destaca cuatro

dimensiones a considerar en la creación de dichas comunidades: la situatividad, la comunalidad, la interdependencia y la infraestructura.

La primera dimensión, se enfoca en promover actividades contextualizadas, basadas en necesidades y demandas reales para trabajar en proyectos auténticos. La comunalidad, tiene que ver con el establecimiento de metas comunes entre los miembros de la comunidad. La interdependencia aboga por relaciones de beneficio mutuo de acuerdo a los niveles y capacidades de los participantes, y por último, la infraestructura plantea la existencia de un entorno virtual que favorezca la interactividad y motivación. Al respecto, en el siguiente apartado se señala el uso de un mundo virtual o metaverso en particular concebido como la infraestructura pedagógica de la presente investigación, donde se vinculan cada una de las dimensiones anteriormente planteadas.

La implementación de las comunidades dinámicas de práctica virtual, anteriormente señaladas, requieren la colaboración de escenarios o mundos ciberespaciales formativos que lleven al educando a poner en marcha, y de forma tangible, conocimientos directamente asociados con su realidad profesional.

Uno de estos mundos son los llamados metaversos, los cuales se definen como “construcciones ficticias en las que los participantes interactúan a través de avatares creados por sí mismos tratando de reproducir la participación o vida real en un entorno de metáfora virtual sin las limitaciones espacio-temporales” (Checa, 2011, p. 149). Así, mediante la participación de tales construcciones ficticias la visión del aprendizaje se renueva y fortalece los procesos de comunicación.

El concepto de metaverso apareció por primera vez en la novela *Snow Crash* publicada en 1992 por Neal Stephenson, quien refiere el término a un mundo virtual proyectado por medio de unas gafas especiales. Todos los usuarios interactúan social y económicamente como iconos (avatares), por medio de un soporte lógico en un ciberespacio, el cual se interpreta como una metáfora del mundo real, pero sin las limitaciones físicas que este último impone.

Trabajar en un metaverso enriquece en gran medida la adquisición y puesta en práctica de conocimientos, por medio de experiencias simuladas que no serían posibles llevar a cabo en la vida real debido a variados factores relacionados con: la peligrosidad que algunas situaciones o experimentos podrían implicar, el elevado costo de materiales y objetos, grandes distancias espaciales, la dificultad que implica los encuentros con expertos y/o especialistas, entre otros.

El proyecto AVALON⁵ (*Access to Virtual and Action Learning live Online*) o Acceso al Aprendizaje Virtual y en Acción en Vivo (Pereira, 2008), por ejemplo, concibe a los mundos virtuales como verdaderos entornos educativos por variadas razones, entre ellas, se destaca el paradigma socio-constructivista inmerso en estos mundos, el cual se basa en la concepción de que todo individuo es un activo constructor del conocimiento, quien logra distinguir sus necesidades, estrategias y estilos de aprendizaje por medio de un contexto realístico y auténtico, siendo participe de tareas de aprendizaje experiencial (Félix, 2002, citado por Pereira, 2008)

De modo que, dichas tareas de aprendizaje experiencial pueden ser efectuadas en mundos virtuales, los cuales resaltan la interacción social y la construcción y transformación del conocimiento por medio de un esfuerzo en conjunto, nociones básicas del socio-constructivismo.

⁵ Proyecto apoyado por la comisión europea con más de dos años de estudios en la creación de actividades virtuales y en el fomento de cursos e-learning para docentes.

Otra razón para distinguir a los mundos virtuales como entornos educativos, según AVALON, tiene que ver con el potencial inmersivo de los avatares, ya que éstos proveen un alto nivel de presencia social o co-presencia, que por medio de sus posibilidades verbales y no verbales recrean una “identidad”, la cual delinea formas de ser y de actuar, como en la vida real, facilitando la interacción con otros en pro de un enriquecimiento educacional.

Prácticas educativas a nivel internacional llevadas a cabo en diversos metaversos son expuestas y discutidas en el evento *Virtual Worlds Best Practices in Education* o Mejores Prácticas sobre Educación en Mundos Virtuales. En este encuentro, llevado a cabo desde el año 2007, y cuya plataforma principal es el entorno virtual *Second Life*, educadores e investigadores de diversos países comparten sus experiencias académicas, proyectos, investigaciones, eventos, herramientas innovadoras y cursos entorno a la educación virtual.

El significativo número de participantes al evento ha dado cuenta del creciente interés en la creación y apoyo a proyectos educativos desarrollados por medio de herramientas virtuales para construir nuevas prácticas de enseñanza y aprendizaje. Así en el 2007 hubo aproximadamente 1200 asistentes, en el 2011 alrededor de 2400 y en el 2014 la cifra llegó a 3400 personas.

Con el ánimo de incentivar la contribución de los participantes en las conferencias, en el año 2011 el evento crea alrededor de ocho categorías premiadas para las mejores experiencias. De este modo los organizadores consideran esencial fomentar una competencia afable que brinde la oportunidad de reconocer la creatividad y el aporte de las propuestas entorno a la relación entre los ámbitos tecnológico y educativo.

3.1 *Second Life* como Mundo Virtual

SL se funda como un metaverso en junio de 2003, por Philip Roseadle en conjunto con la compañía Linden Lab. Este metaverso es un mundo virtual en tercera dimensión, inmersivo y con un entorno multiusuario, apoyado por los fundadores de eBay y Amazon, y establecido como referente mediático y social de los últimos años de entre todos los mundos virtuales actualmente existentes (González, 2010).

En este entorno, el usuario, o también llamado “residente”, cuenta con la libertad de decidir entre diversas actividades, tales como: interactuar con otros residentes, establecer relaciones sociales, participar en diversas tareas tanto individuales como en grupo, comprar o alquilar terrenos o islas además de crear y comerciar objetos virtuales por medio de un mercado abierto que tiene como moneda local el Linden Dólar.

El acceso a una cuenta en SL es gratuito y está reservado para mayores de 18 años. Sin embargo, en Febrero de 2005 *Linden Lab* lanza *Teen Second Life*, versión dirigida a un público con edades comprendidas entre 13 y 17 años. Los usuarios de esta última versión no pueden teletransportarse en SL ni chatear con usuarios de este último a pesar de estar ubicados en la misma plataforma.

Los residentes pueden acceder a este mundo de realidad virtual mediante el uso de múltiples programas de interface conocidos como visores. Para el año 2014 SL contaba con alrededor de 1 millón de usuarios según su empresa creadora.

En cuanto a su demografía, el 26% de los habitantes de *Second Life* son jóvenes entre 18-24 años; el 38% tienen entre 25 y 34 años; y un 22% entre 35 y 44 años; el resto, un 12%, tienen

más de 45 años, conjuntamente, alrededor del 25% de los jugadores reales de SL son mujeres (González, 2010)

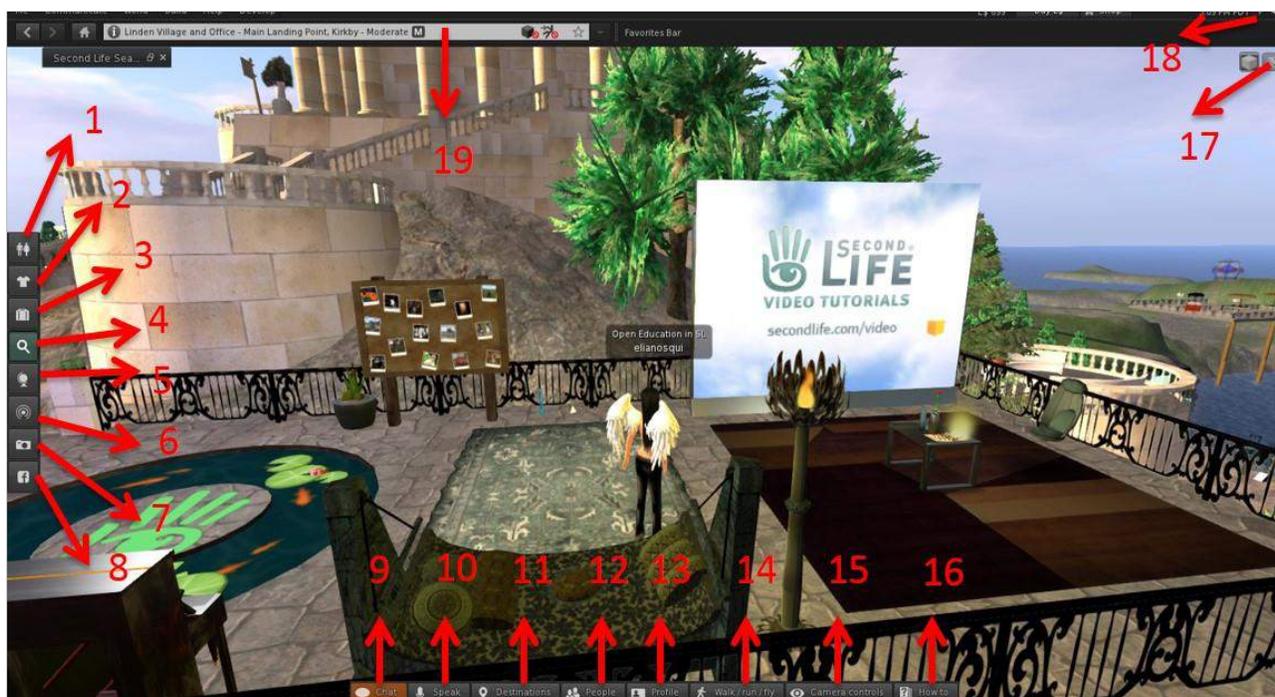
Los participantes de SL se representan por medio de avatares (ver figura 1), considerados como caracteres tridimensionales personalizables que cuentan con un amplio rango de atributos físicos y ropas, además de poder elegir entre formas humanas, animales, vampiros e incluso caracteres híbridos.

Figura 1. Pantalla de selección de avatar en Second Life



Entre las herramientas multimedia que amalgama SL se encuentran: el texto en todas sus formas, las imágenes estáticas (fotografías, gráficos e ilustraciones), las imágenes en movimiento (vídeo y animaciones) y el audio (música y sonidos). Hay que mencionar, además los canales de comunicación que interconectan a los residentes, entre ellos se distinguen: el chat, la mensajería instantánea, las notas de texto y la audio-conferencia. Con más detalle, la figura 2 representa las barras y sus herramientas.

Figura 2. Representación de la interfaz gráfica de SL, mediante el visor de SL, con herramientas en el menú lateral y en la parte inferior.



3.1.1 Herramientas de la interfaz gráfica de SL

1. Avatar: se despliegan alrededor de 15 opciones de avatar para elegir y así, si se desea, cambiar el que se eligió en un principio.

- 2. Apariencia:** se muestra las características físicas y la ropa con la que cuenta el avatar para poder editar según preferencia.
- 3. Inventario:** se distingue los grupos de ropa, objetos, accesorios, gritos y demás con los que cuenta el avatar.
- 4. Buscar:** esta herramienta permite buscar lugares para teletransportarse, además de eventos y también personas.
- 5. Lugares:** se muestran los lugares que el avatar ha visitado y el usuario ha decidido guardar.
- 6. Minimapa:** muestra la ubicación de la gente que se encuentra más cerca al avatar del usuario.
- 7. Foto:** permite tomar fotografías al avatar desde el ángulo deseado, como también a su entorno.
- 8. Facebook:** permite publicar en la red social de Facebook fotografías de SL y comentarios sobre éste.
- 9. Chat:** con esta herramienta el residente puede sostener un chat privado con una persona o si lo desea con dos o más al mismo tiempo.
- 10. Hablar:** con esta herramienta es posible hablar por medio del micrófono.
- 11. Destinos de interés:** se muestran diversas categorías de lugares que se recomiendan visitar como clubes, teatros, sitios para adultos, sitios Premium, entre otros.
- 12. Gente:** este cuenta con cinco opciones: un mapa con los avatares que se encuentran más cerca, el grupo de amigos con los que se cuenta y aquellos que están conectados, los grupos a los cuales se pertenece, los avatares y grupos que se han añadido recientemente, y finalmente aquellos avatares que se han bloqueado.

13. Perfil: permite cambiar el nombre del avatar y añadir datos personales, intereses y foto del avatar. También, si se desea, es posible incluir datos y la fotografía del mundo real del usuario.

14. Caminar, correr, volar: se elige una de las tres formas de desplazamiento, así como la dirección en la que debe ir el avatar: para la izquierda, la derecha, adelante o atrás.

15. Controles de cámara: se elige tres vistas: frontal, lateral y posterior con acercamiento y alejamiento de cámara.

16. Ayuda: esta opción da explicación a los usuarios sobre cómo se maneja el avatar y SL en general.

17. Mensajería: se muestra la imagen de un sobre, lo que informa que algo está pasando mientras se visita un lugar. Así que, se abre el sobre y aparece información diversa sobre los grupos a los que se pertenece, a los objetos del sitio, a los mensajes de otros avatares, etc.

18. Icono de sonido: desde éste se puede configurar el sonido de los botones, el del ambiente, la música, el volumen de la voz cuando se está hablando y el sonido de los recursos multimedia como videos.

19. Barra de ubicación: ésta informa el nombre del lugar donde se encuentra la persona, el tipo de lugar: para todo público o para adultos, el tipo de desplazamiento que se permite en dicho lugar: volando, caminando o corriendo, y si se permite usar micrófono o no.

Por medio de los avatares, los usuarios crean una segunda identidad, pero esta vez de modo virtual, donde re-experimentan intereses desde otra dinámica. Así, motivaciones de tipo académico, recreacional, cultural y social se vivencian con interacciones multi-sensoriales sin que exista la necesidad de moverse del lugar físico real en que se encuentren los participantes.

Además, esta segunda identidad se ha convertido en una nueva oportunidad de comunicación e interacción para aquellos que por discapacidad física o dificultades interpersonales se han limitado a establecer relaciones sociales en la vida real, caso que conlleva a indagar analíticamente la relación existente entre la vida real de la persona y su segunda vida como residente de SL. Al respecto, se han realizado algunos estudios exploratorios (Anstadt, Bradley, Burnette & Medley, 2013) enmarcados como el preámbulo del entendimiento sobre el alcance de la correlación de la vida real con la vida en SL.

Algo más para tener en cuenta, es la clasificación de contenido que SL le otorga a cada región o isla, así, existen tres categorías; General , Moderado  y Adulto 

- ❖ En la categoría general se prohíbe exhibir contenidos o comportamientos violentos o sexuales explícitos de cualquier tipo, por lo cual es apta y recomendable para que la usen instituciones educativas o empresas.
- ❖ En la categoría moderada quedan fuera de las catalogadas como para adultos o restringidas, así, lugares como discotecas, bares, tiendas, centros comerciales, galerías de arte, salas de conciertos, playas y parques podrían ser clasificadas como moderadas siempre y cuando no fomenten abiertamente conductas sexuales o violentas.
- ❖ En la última categoría se relacionan todas aquellas regiones que representan actos de extrema violencia como actos de tortura o muertes, desnudos con realismo fotográfico, actividades explícitamente sexuales y de consumo de drogas.

3.2 *Second Life* en la Educación: Posibilidades y Obstáculos

Desde sus inicios, SL se ha dispuesto como centro de encuentro de actividades de distinta índole como política, económica, religiosa, científica, cultural y educativa. En esta última, SL ha

tenido un innegable impacto pedagógico al servir de puente tecno-educativo entre quien aprende y el objeto de estudio. Al respecto, estudios actuales plantean las ventajas de SL en el ámbito educativo al considerar a este metaverso como un promotor para desarrollar habilidades sociales y la capacidad de resolución de problemas, a su vez que incentiva el trabajo en equipo e impulsa el pensamiento crítico (Macedo & Morgano, 2009)

Debido a sus características colaborativas, son numerosas las instituciones educativas a nivel mundial, que han creado espacios y/o escenarios académicos dentro de este metaverso, entre éstas se encuentran la Universidad de Harvard en Estados Unidos, la Universidad de Leicester en el Reino Unido y la Universidad de Averoio en Portugal, en cuyos espacios virtuales se fusiona un amplio grupo de herramientas multimedia posibilitando tanto la comunicación sincrónica como asincrónica.

Mundos virtuales como SL permiten hacer cosas que hasta ahora no eran posible en el campo educativo, tal y como Alfonso González comenta, citando a Kelly (2010), cómo el Imperial College de Londres ha recreado un hospital virtual que permite a los estudiantes de medicina londinenses actuar dentro de un entorno hospitalario sin salir del aula.

No obstante, para González (2010), SL todavía no es un sistema generalizado en la práctica educativa, dado que aún es frecuente que haya alumnos que tengan problemas informáticos para acceder correctamente, y porque la docencia en estos entornos depende de forma directa del nivel de conocimiento y confort de los profesores hacia las nuevas tecnologías.

Para combatir dicho desconocimiento, existen diversas fuentes de ayuda que ilustran cómo acceder y manejar dichas tecnologías. En el caso de SL, se encuentra *SLED*⁶ (*Second Life*

⁶ Asociación de educadores con proyectos y experiencias en SL compartidos en su wiki; http://wiki.secondlife.com/wiki/Second_Life_Education

Education) o Educación en Segunda Vida, donde continuamente una comunidad de educadores a nivel mundial comparten sus experiencias.

SLED, por medio de foros, blogs, preguntas frecuentes, videos, historias pedagógicas y listas de instituciones educativas con presencia en SL, acompaña al educador-investigador en su permanente actualización profesional para sacar el mayor provecho de herramientas como SL.

En este punto es pertinente recordar que el profesor debe facilitar las tareas que tienen que realizar los estudiantes, pero la naturaleza participativa de entornos como SL implica que se puedan modificar y adaptar las acciones a realizar y el modo de hacerlas. Así, el docente puede adoptar un rol meramente orientador, proporcionando a los estudiantes el papel de protagonista activo del proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje (Checa, 2011).

En el trabajo de Escobar, Sanz y Zangara (2014), a partir de un caso de estudio en SL, con alumnos de la Maestría en Tecnología Informática Aplicada en Educación de la Universidad Nacional de la Plata, se señalan como oportunidades de este escenario educativo: 1) Las posibilidades de simulación, y juegos de roles que ofrece mayor realismo, 2) Las distintas formas de comunicación que se posibilitan: visual textual, y/o sonora, 3) La motivación que despierta este tipo de entornos, 4) Las posibilidades de personalización que se tienen, tanto del avatar como del entorno 3D, 5) La posibilidad de jugar con lo sincrónico y lo asincrónico en un mismo entorno simulado y 3D, 6) La integración de herramientas como videoconferencias, chat, blogs, navegadores de internet, entre muchos otros.

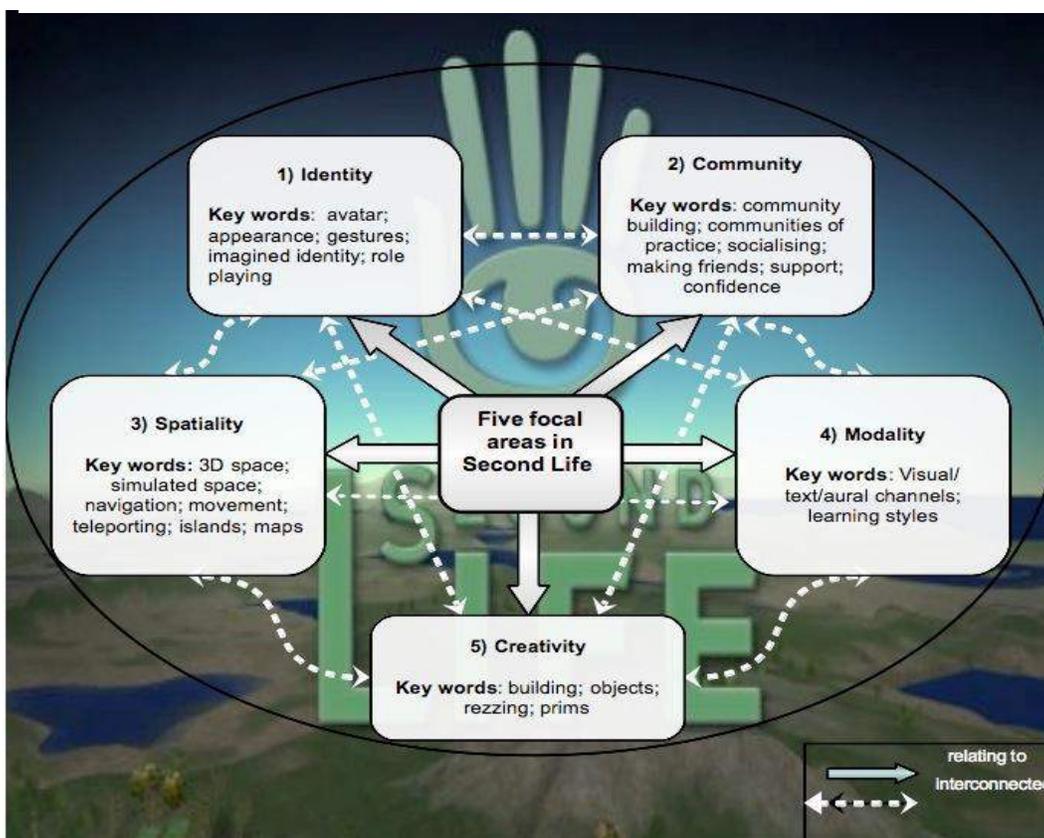
Por otro lado, algunas barreras encontradas refieren a: 1) Requerir un ordenador con una conexión a Internet adecuada, para evitar problemas de navegación, 2) Desarrollar las

habilidades propias al uso de SL mediante un aprestamiento previo para lograr un mejor desempeño. 3) Desarrollar habilidades en la creación de objetos en SL.

3.2.1 Ventajas del uso de *Second Life* en Educación

Una iniciativa que apoya a SL en el campo pedagógico, exponiendo sus beneficios, es el proyecto AVALON (Pereira, 2008), el cual subraya cinco áreas potenciales que SL tiene para llevar a cabo proyectos educativos (ver figura 3).

Figura 3. Esquema relacional de AVALON sobre las 5 áreas destacadas que ofrece SL para trabajar en proyectos pedagógicos.



Así, este tipo de proyectos, con amplio avance en el uso de las TIC's en la educación, como AVALON, permiten concebir a SL como un ventajoso recurso pedagógico por destacarse en:

- ❖ **La creación de una identidad virtual** por medio de un avatar, enmarcada tanto en la comunicación verbal (voz) como no verbal (apariencia, gestos, movimientos).
- ❖ **La construcción de comunidades** de práctica para compartir, socializar, hacer amigos e interactuar.
- ❖ **La existencia de espacios simulados** en tercera dimensión cuya navegación permite la tele-trasportación a numerosas islas, donde hay mapas que indican tanto la ubicación del avatar del participante como el de los otros.
- ❖ La inclusión de diversos **canales comunicativos** como los textuales, visuales y orales que promueven diferentes estilos de aprendizaje.
- ❖ **La estimulación de la creatividad**, al ser los mismos residentes quienes construyen, modifican, arreglan, animan o eliminan avatares, islas completas, lugares e infinidad de objetos.

Por su parte, Warburton (2009) identifica 8 componentes de SL que facilitan innovaciones en el campo pedagógico, a saber:

- ❖ **Interacciones Enriquecedoras:** SL ofrece oportunidades para lograr interacciones sociales entre individuos y comunidades, así como interacciones entre el usuario y los artefactos virtuales, y entre estos mismos artefactos.

- ❖ **Visualización y Contextualización:** SL produce y reproduce contenido que puede llegar a hacer inaccesible en la vida real, bien sea por tratarse de un acontecimiento histórico, por razones de distancia, por costos elevados, por eventos imaginarios, futurísticos o simplemente porque algo no es posible de observar a simple vista.
- ❖ **Auténtico contenido y cultura:** SL expone a sus usuarios contenido creado por otros participantes, lo que supone diversidad de islas y lugares para visitar con gran cantidad de objetos y actividades para realizar.
- ❖ **Juegos de Identidad:** SL permite crear y modificar continuamente una identidad virtual, representada por un avatar, con propósitos individuales y colectivos.
- ❖ **Inmersión en entorno 3D:** el sentido de presencia que experimenta el usuario, a través de la personificación virtual en forma de avatar, además de las variadas herramientas de comunicación, impactan aspectos afectivos, emocionales y de empatía.
- ❖ **Simulación:** SL puede representar contextos que serían costosos de reproducir en la vida real, superando así diversas barreras físicas.
- ❖ **Presencia de Comunidad:** SL promueve un sentido de pertenencia correlacionada a grupos, comunidades y subculturas.
- ❖ **Producción de Contenidos:** la creación y la posesión de multiplicidad de objetos y lugares es otra utilidad que SL brinda a sus residentes.

Complementando las potencialidades de este mundo virtual, Iriba, citado por Méndez (2014), sostiene que SL ofrece educación con una opción para complementar ambientes escolares tradicionales para así abrir nuevas oportunidades que enriquezcan el currículo.

De manera similar, Méndez (2014) en su investigación sobre la construcción de una comunidad virtual de práctica en SL para fomentar aprendizaje inmersivo y el trabajo colaborativo, concluye que SL desarrolla un sentido de comunidad incluso si se está en un país extranjero, promueve la creación de conocimiento y desarrollo de habilidades a través de las diversas actividades llevadas a cabo en intercambios virtuales y en experiencias de inmersión.

Por otro lado, las prácticas desarrolladas en SL en diversos proyectos han señalado algunos inconvenientes de este entorno. En el siguiente apartado se realiza la distinción de algunas por parte de dos autores.

3.2.2 Limitaciones del uso de *Second Life* en Educación

Así como puede llegar a ser bastante significativo el abordar SL como medio de prácticas educativas, es importante considerar sus limitaciones, con el fin de superarlas y mejorar aún más sus herramientas de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, Kelton, citado por Escobar, Sanz y Zangara (2014), agrupa las dificultades presentadas en el uso de SL en cuatro categorías:

- ❖ **Perceptuales:** ésta se basa en la falsa idea de que los mundos virtuales son todos juegos, como también de otras ideas negativas sobre el uso de los mundos virtuales en el campo educativo, las cuales se reproducen por diversos medios de comunicación.
- ❖ **Operacionales:** ésta se relaciona a la exigencia de aprender a manejar las herramientas, la ocurrencia de inactividad del servidor, debido a los constantes reinicios, reinstalaciones o actualizaciones, además de la existencia de restricciones de la edad legal (18 años) con la que cada usuario debe contar.

- ❖ **Técnicas:** se refiere a cuestiones relacionadas con el ancho de banda, el procesamiento y la memoria, que dependen también del equipo del usuario. Más aún, dos obstáculos puntuales son la falta de herramientas para agilizar la interacción de verdadera colaboración entre usuarios en tiempo real y la falta de interoperabilidad entre las diferentes plataformas de mundos virtuales.
- ❖ **Pedagógicas:** se relaciona con el valor educativo y la evaluación de la actuación de la tecnología con fines académicos, también, tiene que ver con cuestiones de propiedad intelectual.

Bajo un esquema similar al anterior, y a partir de la revisión de una extensa literatura sobre el tema, algunas encuestas y hasta de *blogs*, Warburton (2009), expone ocho aspectos que generan inconvenientes tanto a educadores como a investigadores a la hora de crear escenarios efectivos de aprendizaje en SL, estos son:

- ❖ **Técnicos:** estos se pueden dividir en tres categorías; el primero relacionado con el mismo usuario, quien debe contar con un buen ancho de banda para que el programa no se afecte, o relativo al hardware del equipo que se utilice, el cual debe contar con ciertas especificidades para poder funcionar de forma correcta.

Una segunda categoría se relaciona a la conexión al servidor, el cual puede bloquearse o simplemente ser muy lento. La última categoría se representa en las competencias básicas de uso por parte del usuario, quien al desconocer el modo de navegación, la creación de objetos, la manipulación del avatar y en general el manejo del programa en sí, no podrá sacar un buen provecho de este mundo virtual.

- ❖ **Identidad:** la variabilidad inherente con la que cuenta la construcción de la identidad en SL puede generar confusión y desconcierto. El establecimiento de relaciones sociales

puede llegar a ser problemática y tensa cuando no se fija una identidad clara. Esta libertad en la elección de identidad y el manejo de la reputación de la misma podrían causar inconvenientes a los usuarios.

- ❖ **Cultura:** SL puede llegar a ser una experiencia solitaria para los usuarios, ya que no es siempre fácil encontrar comunidades para participar. SL tiene sus propios códigos, normas y etiquetas (Meadows, 2008) y la lectura de estos no es siempre clara. SL podría llegar a sentirse desestabilizante para algunos, ya que no posee fronteras o límites de zonas.
- ❖ **Colaboración:** la cooperación necesita ser estimulada, así como el establecimiento de la confianza y la autenticidad pueden llegar a ser factores críticos en el momento de realizar actividades grupales exitosas. Esto se debe a que posibilitar un dialogo efectivo requiere de un buen uso de los canales comunicativos dentro de SL, complementados por el uso externo de redes sociales para apoyar una adecuada interacción entre los residentes.
- ❖ **Tiempo:** incluso las cosas más simples pueden requerir de un tiempo prolongado. Diseñar, validar y crear actividades de aprendizaje requieren de mucho tiempo al enfrentar aspectos como el de los derechos de propiedad intelectual, los permisos que requieren algunos objetos y la accesibilidad. Dichas actividades demandan por parte del profesor el desarrollo de múltiples habilidades para llevarlas a cabo de forma apropiada.
- ❖ **Economía:** SL es un programa de código abierto, se descarga de forma gratuita, y la creación de una cuenta tampoco genera costos, sin embargo la creación de un espacio para el aprendizaje sí requiere de la compra de una parcela, de objetos específicos según el tipo de actividades, de herramientas, entre otros.

- ❖ **Estándares:** la falta de estándares abiertos y la interoperabilidad entre plataformas de mundos virtuales puede ser una dificultad en términos económicos y de tiempo, debido a que no permiten, a desarrolladores por ejemplo, integrar otras tecnologías y recursos en sus creaciones para mejorar la experiencia en este mundo virtual.
- ❖ **Persistencia del Andamiaje y Descubrimiento Social:** a diferencia de redes sociales como *Facebook* o *LinkedIn*, los perfiles asociados con los avatares en SL poseen un limitado mecanismo para el descubrimiento social de otros.

SL es persistente, pero la persistencia de los avatares sólo existe cuando están en el mundo. No obstante, existen sitios web externos y redes sociales como *Flickr* (la cual permite almacenar, ordenar, buscar y compartir fotografías o vídeos en línea) que se consideran como un factor significativo en el proceso de mediación de la formación de relaciones entre residentes, así como en el establecimiento de actividades asincrónicas más allá del mundo virtual.

3.3 Herramientas Educativas en *Second Life*

Este metaverso posee útiles herramientas para docentes y estudiantes, Escobar, Sanz y Zangara (2014) realizan una clasificación de 8 de éstas:

- ❖ **Herramientas de Comunicación:** se destacan el traductor de 51 idiomas, diccionarios, glosario sobre la terminología usada en SL, el chat con una o más personas, el convertidor de textos de *notecard* a textos públicos en el chat, de gran ayuda al comunicar instrucciones o mensajes que se han escrito de antemano, también se encuentran los tabloncillos para mostrar listas, recordatorios, avisos o aportes de algún

participante, y por último se tiene la comunicación con el mundo exterior mediante *Facebook*, blogs, *Twitter* y *Flickr*.

- ❖ **Herramientas para organización de eventos y reuniones:** existen los tableros de anuncio que permiten colocar información valiosa durante una clase, el clasificador de personas, el indicador de presencia online, el registrador *bot*, es un sistema automatizado que gestiona invitaciones a grupos en SL, el contador de visitantes y los espacios prediseñados para reuniones.
- ❖ **Herramientas de colaboración:** entre éstas se encuentran los tableros de lluvia de ideas en los que el docente o los participantes pueden crear, agregar, editar, organizar y clasificar notas, asimismo, hay herramientas de debate, las cuales proporcionan datos de votación y de construcción de mapas mentales en 3D que pueden ser construidos por varias personas de forma simultánea.
- ❖ **Herramientas de entrega de material didáctico:** existen libros digitales: realizados y distribuidos dentro de SL, también hay navegadores y buscadores *in-world*, lectores de blogs, y tableros de texto y de dibujo.
- ❖ **Herramientas de creación de contenido:** aquí, sobresalen los tableros de dibujo, muy similares a programas como Microsoft Paint, el creador de comics, los *holodecks* o escenarios holográficos 3D, los editores de *prim*, para construir objetos en el mundo virtual, y la secuencia de comandos, la cual permiten colocar comandos en ciertos objetos.
- ❖ **Herramientas de Evaluación:** existen herramientas de recolección de información como encuestas, votaciones y sugerencias.

- ❖ **Herramientas de Juego:** SL ofrece ladrillos de lego apilables, el clásico juego Ahorcado para adivinar palabras, juegos de mesa y juegos de memoria como el de cartas.
- ❖ **Herramientas de *Sloodle*:** SL y *Moodle* se fusionan en *Sloodle*, el cual representa un paquete de herramientas de código abierto de gran utilidad educativa.

3.4 *Second Life* y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Desde que en el año 2007 SL introdujo un sistema de voz, el ámbito de formación en lenguas extranjeras se expandió con gran consideración, ya que esta nueva herramienta impulsó la creación de escenarios virtuales reevaluando el desarrollo de las habilidades de la escucha y el habla de distintos idiomas, por supuesto, sin dejar de considerar la escritura y la lectura.

En ese mismo año, Gavin Dudeney, especialista en tecnologías aplicadas en la educación, fundó el *SLanguages Annual Symposium*⁷ o Simposio Anual sobre Lenguas en SL. Pero en el 2010 este evento comenzó a ser organizado por un comité de educadores de la Universidad de Manchester liderado por Gary Motteram.

Sus colaboradores definen al simposio como el único evento de conferencias existente centrado en el aprendizaje de lenguas en mundos virtuales como SL, *Open Sim* o *World of Warcraft*. Tours, talleres, representaciones teatrales, paneles de discusión, muestra de proyectos, entre otros se llevan a cabo en este evento anual de forma gratuita.

Mediante el avatar, es posible participar en las charlas directamente o como receptor, incluso para aquellos que no pueden acceder a SL en el momento de las sesiones o no posean

⁷ Simposio realizado de forma totalmente virtual por un periodo de dos días. Para información del próximo encuentro visitar <http://slanguages.org/about-slanguages/>

una cuenta en el mundo virtual, pueden visualizarlas en vivo por medio de *Adobe Connect*, programa creado para transmitir conferencias en línea.

Sin lugar a dudas, este encuentro simboliza la relevancia académica del aprendizaje de lenguas en mundos virtuales. Ha sido creado por y para educadores de lenguas extranjeras, inquietos por nutrirse de las más recientes innovaciones en esta área, y cooperantes al contribuir con sus saberes y experiencias a otros profesionales, con el fin de crear y recrear mejores prácticas transformadoras.

El profesor australiano Henderson y sus colaboradores (Henderson et al., 2009: 466), exponen seis, de las que ellos consideran, ventajas de los mundos virtuales para la enseñanza de lenguas, puesto que estos mundos actúan como:

- ❖ **Filtros afectivos**; porque el usuario se siente en cierta forma “cubierto” por su avatar, lo cual puede disminuir el miedo a cometer errores o a ser juzgado negativamente por ello.
- ❖ **Ambientes de grabación**; lo que permite al estudiante escucharse así mismo al mismo tiempo que se evalúa críticamente.
- ❖ **Grupos de Copresencia física y lingüística**; lo cual facilita la negociación del conocimiento mutuo.
- ❖ **Grupos de trabajo colaborativos**; porque promueve el trabajo en equipo.
- ❖ **Entornos de interacciones textuales**; porque, al contrario de lo que se piensa, estos mundos virtuales pueden favorecer la comunicación oral de las lenguas sino también, y en igual medida, la textual.

- ❖ **Entornos multimediales;** variedad de formatos mediáticos que estimula al usuario, tales como; animaciones, videos, gráficas, etc

SL alberga variedad de proyectos educativos como cursos, comunidades de práctica, juegos de rol, concursos, o simplemente eventos en diversas regiones, cuyo propósito se enfoca en facilitar al residente el desarrollo de una lengua extranjera o lengua segunda, proporcionándole actividades y ejercicios dinámicos que incentivan una interacción entre los mismos usuarios y entre el usuario y el universo navegable.

Por su utilidad en un mundo globalizado, el inglés se constituye como la lengua que más ambientes virtuales posee para su aprendizaje en SL. Algunos de dichos ambientes estimulan al participante a teletransportarse a diversos simuladores que representan un país para entablar conversaciones orales y/o escritas con nativos. Punto fundamental que genera en el estudiante cierto entusiasmo por compartir con aquellos “expertos” en el tema. Mientras que otras comunidades virtuales diseñan actividades especializadas en su propia isla o región, de modo que no hay necesidad de teletransportarse.

De estas comunidades educativas, pocas han sido creadas por colegios, universidades, centros de lenguas y empresas alrededor del mundo; la gran mayoría han nacido desde y para SL.

Después de una indagación en SL, sobre los espacios virtuales existentes, para apoyar a los estudiantes e interesados en el tema, se eligen aquellos con mayor diversidad en las actividades que ofrecen y que además presentan, a los residentes, descripciones concretas sobre sus objetivos en el uso de SL en la práctica de la lengua objeto de aprendizaje.

Así, a continuación, algunos ejemplos de proyectos, grupos de investigación y comunidades de SL que actualmente se encuentran activos y donde se dan cita residentes de variadas partes del mundo, para potencializar sus habilidades comunicativas en una lengua meta.

Tabla 13. Proyecto educativo “Aprendiendo con la Familia Gómez”

<p>Nombre: aprendiendo con la familia gómez Institución: universidad de Valencia, España. Idioma Meta: español Actividades: visualización de la serie para practicar el idioma español.</p> 	<p>Descripción: proyecto educativo enfocado en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española a partir del uso de las últimas y más novedosas tecnologías, como los mundos virtuales y la novedosa técnica de Machinima (término referido a la creación de animaciones utilizando videojuegos) gracias a la cual esta serie realizada en SL es pionera en la lengua española.</p> <p>Más Información: https://learningwiththegomez.wordpress.com/</p>
---	---

Tabla 14. Isla de Virtlantis para practicar lenguas extranjeras

<p>Nombre: virlantis Institución: british broadcasting corporation (BBC) Idiomas Meta: inglés, español, francés, alemán y polaco. Actividades: discusiones, explicaciones y conversatorios.</p> 	<p>Descripción: el programa Virtlantis desde el año 2006 ofrece actividades para practicar diferentes idiomas. Una característica relevante es el hecho de ser totalmente gratis para estudiantes y docentes. Así, los ejercicios y actividades son diseñados por profesores voluntarios y nativos del idioma. Es patrocinado por Oxford School for English. Una escuela de lenguas con sedes en Austria y Alemania.</p> <p>Más Información: http://www.virtlantis.com/</p>
--	---

Tabla 15. Isla de Cypris Village para practicar inglés

<p>Nombre: cypris village Institución: comunidad sin ánimo de lucro. Idioma Meta: inglés Actividades: discusiones, explicaciones y clubes de conversaciones en y sobre inglés.</p> 	<p>Descripción: lugar para la práctica exclusiva de la lengua anglófona. Cuenta con alrededor de 450 miembros de diferentes partes del mundo y con 9 voluntarios que colaboran en la orientación de los participantes. Para pertenecer al grupo se debe pagar 10 Lindens en un principio, sin embargo, una vez dentro del grupo todas las actividades son completamente gratis.</p> <p>Más Información: https://www.flickr.com/groups/second-life-english-cypris-chat/</p>
---	--

Tabla 16. Isla de Learn it Town para practicar español e inglés

<p>Nombre: learn it town Institución: escuela virtual con fines lucrativos Idiomas Meta: inglés y español Actividades: se sigue el método de aprendizaje basado en tareas con ayudas didácticas como videos, audios, lecturas, talleres, etc.</p> 	<p>Descripción: fundado en el 2013 este espacio virtual se enmarca en una ciudadela con restaurantes, librerías, tiendas, farmacias, bares, estaciones gasolina, hospitales, parques, entre otros. Los residentes deben pagar para recibir clases personalizadas o en grupo. Se ofrecen cursos generales con paquetes desde 1 mes o 2 meses, o cursos específicos como los de preparación para el examen IELTS. Todos los profesores son nativos con conocimientos en tecnología educativa. Se rige bajo el sistema de niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y al finalizar un nivel el residente obtiene un certificado.</p> <p>Más Información: http://learnittown.com/sys/</p>
--	---

Tabla 17. Isla de Avatar Languages para practicar lenguas extranjeras

<p>Nombre: avatar languages Institución: escuela virtual con fines lucrativos. Idioma Meta: inglés, español, aymara y quiché. Actividades: discusiones, explicaciones y clubes de conversaciones en y sobre inglés. Estas actividades en SL son complementadas con el uso de Skype y herramientas de Google Docs.</p> 	<p>Descripción: fundado por Howard Vickers con sede principal en Bolivia. Ofrece cursos personalizados de cuatro lenguas con costos dependiendo del número de horas tomadas por mes. Todos los profesores son nativos con conocimientos en tecnología educativa.</p> <p>Más Información: http://www.avatarlanguages.com/es/index.php</p>
--	---

El aprendizaje y/o práctica de una lengua meta en SL se ha visto altamente favorecido por la existencia de herramientas de audio, de voz y de chat, lo que estimula el progreso de las cuatro habilidades comunicativas; el habla, la escucha, la lectura y la escritura. Al respecto, Sezgi Sarac (2014) de la Universidad de Akdeniz de Turquía, en un estudio sobre la opinión de expertos turcos en referencia al tema, encuentra que dichos conocedores especializados declaran que SL, de las cuatro habilidades, permite mejorar más las de escucha y del habla de una forma integrada.

Esta fortaleza en dichas habilidades, según los expertos, tiene que ver con el impacto que genera el estar expuesto a una muestra auténtica al interactuar con nativos de diversos países, lo que refuerza la comunicación sincrónica, además de aquella relacionada con la identidad, donde el uso del avatar desinhibe las actuaciones de los participantes.

Un ejemplo más del uso de SL para potencializar la comunicación de una lengua, se reconoce en el proyecto de construcción de una comunidad de práctica en SL para aprendizaje en

Educación Superior, llevado a cabo por la Facultad de Estudios en Ambientes Virtuales de la Universidad EAN de Colombia.

Este proyecto surge de la necesidad de facilitar y fomentar la conexión e interacción de los estudiantes y los profesores para construir y compartir conocimiento y así promover el trabajo colaborativo con aliados de otros países a través de las redes (Mendez, 2014).

De este modo, el proyecto integró dos momentos: el primero, se relaciona con una experiencia de aprendizaje internacional entre estudiantes colombianos de portugués de la universidad EAN y brasileños de la Universidad Católica de Pelotas de Brasil, el cual duró 32 semanas, el objetivo era que SL sirviera como espacio de interacción con los hablantes nativos de Portugués para conocer no sólo aspectos de la cultura brasileña, sino también aspectos relacionados con el espíritu empresarial, la negociación y los negocios internacionales.

El segundo momento duró 8 semanas y fue una experiencia de aprendizaje local para estudiantes de inglés. En esta práctica virtual de conversación en inglés se apoyó la conciencia cultural en los estudiantes ya que tareas de aprendizaje fueron contextualizadas en lugares relacionados con las mismas. Los participantes desarrollaron trabajo individual y colaborativo con el fin de resolver los casos de estudio y encontraron un espacio en SL para interactuar con hablantes nativos de inglés practicando sus habilidades orales.

Si bien estas experiencias resultan interesantes y han servido como antecedentes en esta tesis para visualizar las posibilidades de actividades a realizar y diseñar así el estudio de caso, ninguna de ellas ha explorado directamente sobre el impacto de los juegos de roles en la práctica del inglés en SL, como se hace en esta tesis. En el siguiente capítulo se profundiza sobre el tema de los juegos de rol.

CAPÍTULO 4

JUEGOS DE ROL

Los llamados juegos de rol, vinculados en gran medida al mundo del teatro por nutrirse de sus elementos básicos de actuación, representan diálogos improvisados donde los jugadores asumen un papel o rol, al cual interpretan sin ensayos previos ni libretos, tan solo usando el potencial creativo del que disponen.

Bajo las anteriores características corresponde directamente el más famoso y primer juego de rol lanzado al mercado y titulado *Dungeons & Dragons* (Calabozos y Dragones) publicado por primera vez en 1974 por la compañía editorial estadounidense *Gygax*. A partir de éste, se empieza a propagar a nivel mundial la referencia de lo que se conoce como juego de rol y lo que éste mismo conlleva.

Uno de los más conocidos diseñadores de juegos de rol en España y altamente influenciado por *Dungeons & Dragons*, Ricard Ibañez, citado por Roda (2010), indica que la base de un juego de rol es el diálogo, la imaginación y la interpretación, donde un director de juego imagina una situación y un grupo de jugadores toma parte activa en la narración.

Con base en la anterior definición, a partir de las modalidades de juego de rol (referenciadas en este mismo capítulo, en el apartado 4.2) y con el objetivo de diferenciar al juego de rol de otros tipos de juego, el mismo Roda llega a una definición que él mismo llama “lo suficientemente integradora”, así determina que:

Un juego de rol es una actividad lúdica consistente en interpretar uno o varios personajes en un relato; como juego, es libre en su elección y está sometido a reglas, que serán particulares para cada juego de rol en concreto. Como interpretación, consiste en intentar no ser uno

mismo, tomando decisiones e intentando actuar como el personaje del mundo de juego. Y como narración es un relato interactivo, en un entorno imaginario... (Roda, 2010)

En síntesis, en un juego de rol se asume un personaje de ficción para recrear una historia imaginaria que exhibe una narrativa interactiva a partir de ciertas pautas. Lo cual, desde hace poco más de cuarenta años, se ha puesto en práctica en diversas disciplinas y áreas de formación académica y científica, como, por ejemplo, lo demuestra el campo educativo.

4.1 Juegos de Rol en Educación

El juego de rol demanda por parte de los participantes adoptar perspectivas heterogéneas desde su rol al mismo tiempo que junto a los demás enriquecen constantemente los acontecimientos imaginarios. Por razones como ésta, estos juegos han sido considerados en los últimos tiempos como recursos altamente lúdicos y eficaces en la educación ya que motivan y promueven en gran medida el trabajo en equipo (Gaete, 2011)

Así pues, Gaete (2011) citando a Schaap, señala que los juegos de rol se relacionan con el fomento de un enfoque de aprendizaje holístico, ya que este último se basa en la premisa de que el significado y el sentido de la vida se encuentran al aprender en comunidad, lo que estimula a los estudiantes a interactuar y colaborar entre sí para completar una tarea asignada.

Docentes de escuela y universidad han relacionado los juegos de rol como estrategias pedagógicas donde no solo se fomenta sin lugar a dudas la imaginación sino que además contribuyen en el desarrollo del carisma y de la autoestima de aquellas personas con dificultades de integración social (Sánchez, 2007)

4.2. Modalidades y Temáticas de los Juegos de Rol

En consideración al acercamiento taxonómico de juegos de rol que indica Roda (2010), éstos se clasificarían en cuatro grandes modalidades, a saber:

4.2.1 Juegos de Rol de Mesa

En primer lugar se encuentran los tradicionales juegos de rol de mesa, o los llamados genéricos, caracterizados por la interacción verbal en una sala de juego. Sus elementos más comunes son los dados, fichas, cartas, monedas, mapas e ilustraciones, además de la música de ambientación. Sus aspectos a favor se vinculan con el fomento de aptitudes relacionadas con la interacción cercana, además de facilitar la supervisión por parte del director del juego, sin embargo, su contraparte viene dada por la posibilidad de generar sedentarismo, ya que en las partidas los participantes siempre están sentados.

Figura 4. Ejemplo de juego de rol de mesa



4.2.2 Juegos de Rol en Vivo

De forma inversa al anterior, los juegos de rol en vivo, se distinguen por el uso del cuerpo y sus recursos expresivos, así como de su puesta en escena en lugares cerrados o abiertos. Además de contar con los elementos de la modalidad previa, éste incorpora vestuario y escenografía especial acorde con el juego. Su ventaja radica en el fomento del ejercicio físico y en una mayor interacción física, la cual debe ser definida desde el comienzo para evitar posible conflictos entre participantes.

Este son los tipos de juegos que los docentes tienden a utilizar en mayor medida en el aula de clases, precisamente por la interacción física que se despliega durante la actividad.

Figura 5. Ejemplo de juego de rol en vivo

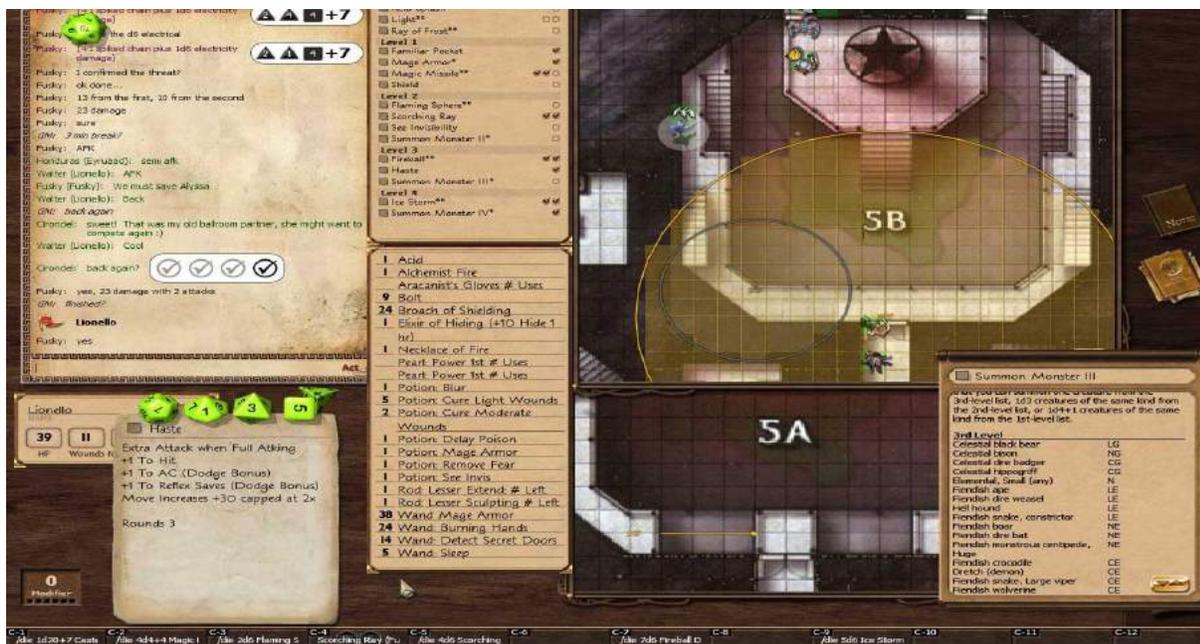


4.2.3 Juegos de Rol por Escrito

En un tercer lugar se ubican los juegos de rol por escrito, los cuales datan de los años setenta al iniciarse por correo postal. Hoy por hoy, con el acceso a internet, esta modalidad se ha renovado y empezado a utilizar otro tipo de medios de comunicación como los servicios de mensajería, el correo electrónico, foros o hasta *softwares* que permiten emular partidas por medio de un tablero virtual, tal como es el caso de *Fantasy Ground*. El nombre usado para este último tipo de programas es el de *Virtual Tabletop* (VTT), que se puede traducir como tablero o mesa virtual.

Con este software se imita de forma virtual el lanzamiento de dados, el movimiento de fichas, la creación de notas, la descripción del perfil de cada personaje, entre otras actividades que nacieron y se hacen en un tradicional juego de rol de mesa con lápiz y papel. Así que, ya se da lugar a una interfaz diseñada específicamente para realizar un juego de rol.

Figura 6. Ejemplo de juego de rol por escrito en versión virtual



4.2.4 Videojuegos de Rol

En último lugar se encuentra los videojuegos de rol, el cual, de manera similar al último tipo de la anterior modalidad, es condicionado por la interfaz, sirviéndose del soporte informático para ser jugado. Aunque su principal debilidad es la generación del sedentarismo, es la modalidad más cercana a la auténtica realidad virtual, ya que emula juegos de rol en un ciberespacio superando restricciones espaciales. Aunque, estos videojuegos ya no usan mesas de juego, dados, fichas, cartas, monedas o mapas como en su uso tradicional, si se asimila a los antiguos en el detallado desarrollo de los personajes. Un ejemplo de esta modalidad de rol es el famoso *World of Warcraft*.

Figura 7. Ejemplo de videojuego de rol: *World of Warcraft*



En las modalidades descritas se encuentran diversos tipos de ambientaciones y temáticas. En cuanto a la primera, es preciso entender que el juego de rol tiene una ambientación, necesaria para su desarrollo, la cual está basada en algún tipo de fuente, de donde se pueden obtener los datos igualmente necesarios para lograr esbozarla de forma cómoda (Sánchez, 2007).

Por su parte, Roda (2010) desglosa las ambientaciones en cuatro categorías; la primera a partir del mundo real, donde el juego se desarrolla tomando como base el mundo tal y como existe, sin alteraciones al mismo. La segunda combina el mundo real con aportaciones de la ficción, generando así, por ejemplo mundos futuristas devastados por las guerras o por el calentamiento global, que ya se ha empezado a generar en la realidad.

En la tercera categoría se recrea mundos de ficción inventados en obras previas, lo cual permite una experiencia de interpretar seres fantásticos en un mundo ajeno a los esquemas sociales de la vida real. Por último, se encuentran los mundos de ficción creados para el juego, donde se incentiva en los participantes altos niveles de creatividad e imaginación.

Desde una perspectiva editorial de los juegos de rol se dispone de juegos de aventuras fantásticas, de ciencia-ficción, de terror fantástico, de aventuras o de acción histórica, los cuales cada uno de ellos pueden estar basados o no en novelas, como pasaría con *El Señor de los Anillos*, en películas y series de televisión como en *La Guerra de las Galaxias*, en leyendas y mitos populares como los hombres-lobo, o en épocas históricas como la de los piratas, la de la Edad Media o las guerras mundiales (Carbó & Pérez, 2010).

4.3 Ventajas y Limitaciones de los Juegos de Rol en la Enseñanza del Inglés

Algunos estudiantes asocian los juegos de rol con actividades divertidas que los involucran en algo distinto a los tradicionales ejercicios y metodologías de enseñanza. Sin

embargo, este tipo de juegos, además de servir como fuentes dinámicas de diversión, son en mayor medida un medio de aprendizaje de numerosas habilidades lingüísticas en el caso del inglés y sociales en general.

A nivel general, como los juegos de rol dan cabida a “ponerse en los zapatos de otros”, la factibilidad de desarrollar habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la cooperación, es muy alta, o como Roda (2010) señala; el juego de rol se muestra como una herramienta que sobre todo permite desarrollar la interacción social, la escritura y la imaginación.

Gaete (2011), expresa que los juegos de roles son eficaces para desarrollar competencias actitudinales, así mismo, expone 6 utilidades del juego de roles, que aunque elaboradas inicialmente para una organización laboral, corresponden también al campo educativo. Estas son:

- ❖ Representar la realidad.
- ❖ Poner en práctica competencias de comunicación.
- ❖ Evaluar/desarrollar actitudes, intereses y/o valores.
- ❖ No obtener conclusiones precipitadas.
- ❖ Superar estereotipos y primeras impresiones.
- ❖ Comprobar consecuencias de las acciones.

En su investigación acerca del entrenamiento sobre los juegos de rol en SL, Vasileiou & Paraskeva (2010) concluyen que el juego de rol fue un factor catalítico en el compromiso de aprendizaje por parte de los estudiantes, permitió incrementar la motivación y el interés, fomentar la colaboración y el espíritu de equipo, además del uso de experiencias previas.

Tateyama (1998), citada por Aliakbari y Jamalvandi (2010), asevera que el juego de rol es una herramienta útil en el sentido de que éste conlleva exigencias cognitivas en el sistema de comprensión y producción del alumno, así como es posible examinar el conocimiento socio-pragmático y pragma-lingüístico en la interacción.

En un estudio sobre el efecto de la técnica del juego de rol en la adquisición de estructuras lingüísticas del inglés, Najizade (1996), citado por Aliakbari y Jamalvandi (2010), dedujo que dicha técnica fue considerablemente efectiva en la mejora de las estructuras lingüísticas en lengua anglófona, ya que por medio de ella educadores logran llevar al aula de clases situaciones lingüísticas reales.

Por su parte, Cox (2014), manifiesta que los juegos de rol son capaces de evocar la emoción y la introspección, lo que transforma a la audiencia en parte activa de la experiencia. También, comenta que estos juegos son una oportunidad increíble para enriquecer el conocimiento, la comprensión y la experiencia.

El reconocido profesor y escritor Jeremy Harmer (2001) en su famosa obra; “La práctica de la enseñanza del inglés”, describe que los juegos de rol son efectivos cuando no son concluyentes, es decir, cuando las personas-jugadores tienen diferentes puntos de vista sobre el resultado esperado, lo que los conduce a un consenso. De forma tal, que se pueda crear un dinámico movimiento de personajes.

Harmer (2001), también identifica tres ventajas del juego de rol en la enseñanza del inglés, a saber:

- ❖ Resultan divertidos y al mismo tiempo incitan la motivación.

- ❖ Ayudan a estudiantes indecisos o titubeantes ser más liberales en sus opiniones y comportamientos, ya que el asumir un rol determinado y actuar bajo ese rol, los libera de ciertas responsabilidades que no tomarían en la realidad.
- ❖ Permiten incluir situaciones de la vida real, lo que amplía el uso de la lengua meta en gran consideración.

Siguiendo la misma línea de los anteriores autores, Hua (1991), también resalta los beneficios de estos juegos al afirmar que éstos reducen problemas de disciplina y motivación, debido a que se requiere de actividad mental y física al mismo tiempo para llevar a cabo una participación activa. De hecho, explica que comportamientos negativos de algunos estudiantes pueden canalizarse en el rol asignado, lo que irónicamente puede hacer la situación más divertida y al mismo tiempo obtener resultados positivos.

Con el fin de desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, Aliakbari y Jamalvandi (2010), señalan al TBLT (*Task-based language teaching*) o aprendizaje basado en tareas como descendiente del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas. El TBLT engloba un conjunto de varias actividades, entre las cuales se encuentra el juego de rol como una de las más recomendadas por su positivo efecto en la práctica de una lengua no nativa.

A partir de las anteriores cualidades otorgadas a los juegos de rol, se ha elaborado un resumen de éstas para un mayor entendimiento del tema (ver tabla 18).

Tabla 18. Compilación de las ventajas de los juegos de rol de acuerdo a diferentes investigadores, realizada por la autora de la tesis.

Autores	Los juegos de rol:
Roda (2010)	Desarrollan la interacción social, la escritura y la imaginación
Gaete (2011)	Desarrollan las competencias actitudinales
Vasileiou & Paraskeva (2010)	Incrementan la motivación y el interés, fomentan la colaboración, el espíritu de equipo, y el uso de experiencias previas.
Tateyama (1998)	Conllevan exigencias cognitivas en el sistema de comprensión y producción. Permiten examinar el conocimiento socio-pragmático y pragma-lingüístico en la interacción.
Najizade (1996)	Llevar al aula de clases situaciones lingüísticas reales.
Cox (2014)	Evocan la emoción y la introspección. Transforman a la audiencia en parte activa de la experiencia
Harmer (2001)	Resultan divertidos y al mismo tiempo incitan la motivación. Ayudan a estudiantes indecisos ser más liberales en sus opiniones y comportamientos. Permiten incluir situaciones de la vida real.

Si bien son varios los beneficios que los juegos de rol traen consigo tanto para estudiantes como para profesores, existen, aunque pocas, algunas desventajas de esta técnica.

Hua (1991), en su escrito sobre juegos de rol y simulaciones, describe que este tipo de actividades pueden llegar a consumir un largo periodo de tiempo si se realizan en aulas de clase, ya que la preparación de los roles, de los objetos a crear y de la retroalimentación requieren de un trabajo dedicado y efectivo. Así mismo, entre más heterogéneo sea el grupo más esfuerzo requerirá por parte del docente asignar roles de acuerdo a las habilidades, necesidades e intereses de los alumnos.

De este modo, se entiende que para lograr que un juego de rol sea significativo en sus ejes lingüísticos, sociales, actitudinales o dependiendo con el fin en que se haya pensado, se debe organizar con antelación el tiempo que toman todas las tareas previas al juego de rol, el tiempo

que dure el juego en sí mismo, y por supuesto, el *feedback* o retroalimentación clara y precisa sobre aspectos positivos y/o a mejorar.

Otra dificultad que podrían enfrentar los participantes mediante estos juegos, es la acentuación de la timidez, ya que si bien un estudiante tímido puede superar esta barrera, otros, por el contrario, podrían acentuarla, ya que el mostrarse ante los demás y el ser observado puede llegar a ser motivo de vergüenza.

4.4. Parámetros Evaluativos de los Juegos de Rol

Una vez finalizada las sesiones de juego de rol, es primordial que los participantes tengan conocimiento sobre su desempeño en el mismo, y distingan los aspectos que se tuvieron en cuenta para evaluarlos para conseguir una apreciación lo más equitativa posible. Por tal motivo, contar con una rúbrica de evaluación (este concepto se amplía en la sección V) de la expresión oral en general a veces no es suficiente, ya que no focaliza los puntos específicos que demanda un juego de rol.

De modo que, al momento de evaluar, es recomendable contar con una rúbrica que examine la expresión oral, particularmente asociada a los juegos de rol. Así, por ejemplo, en virtud de que estos juegos sirvan como una actividad de evaluación de competencias profesionales, relativas al desarrollo de un proceso de entrevista de selección de personal, Gaete (2011) diseña un rúbrica específica con 7 criterios a evaluar y 7 escalas de calificación que van desde 1 (insatisfactorio) hasta 7 (sobresaliente) (ver tabla 19).

Tabla 19. Criterio número 7 en la evaluación de competencias profesionales. Gaete (2011)

Criterio: Participación del grupo						
Sobresaliente (7)	Muy bueno (6)	Buena (5)	Regular (4)	Deficiente (3)	Malo (2)	Insatisfactorio (1)
Todos los integrantes participan en la entrevista con diferentes roles, de modo que aportan distintos aspectos creativos a la propuesta.	Todos los integrantes participan en la propuesta presentada con una adecuada distribución de los roles y responsabilidades.	Todos los miembros del grupo aparecen en la entrevista, pero algunos integrantes tienen un rol muy pequeño o discreto en el desarrollo de la propuesta.	Todos los integrantes aparecen en la entrevista, pero solo algunos participan activamente en ella; existen algunos errores al distribuir los roles dentro del grupo.	La mitad del grupo participa en la entrevista; existe una participación menor y poco relevante de algunos de los miembros del grupo al desarrollo de la entrevista.	La mitad de los miembros del grupo aparecen de forma activa en la propuesta, con errores graves en la participación y asignación de roles entre los miembros del grupo.	Solo algunos integrantes aparecen en la entrevista presentada pues no existe participación del resto de los miembros, y es difícil ponderar su aporte.

El profesor Larry Swartz (2002), reconocido por su trabajo y experiencia en la inclusión de actividades con componentes del drama en el aula de clase, diseña una rúbrica general con tres criterios y 4 niveles de calificación que van desde el nivel 1, el más bajo, hasta el nivel 4, el más alto (ver tabla 20).

Tabla 20. Rúbrica de evaluación general de juegos de rol. Swartz (2002)

Criterio	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Conocimiento y comprensión	Demuestra un limitado entendimiento del uso del rol para explorar una gama de perspectivas.	Demuestra cierto entendimiento del uso del rol para explorar una gama de perspectivas.	Demuestra un buen entendimiento del uso del rol para explorar una gama de perspectivas.	Demuestra un sólido y seguro entendimiento del uso del rol para explorar una gama de perspectivas.
Comunicación	Comunica por medio del rol un limitado entendimiento de la historia desarrollada en el juego.	Comunica por medio del rol cierto entendimiento de la historia desarrollada en el juego.	Comunica por medio del rol un completo entendimiento de la historia desarrollada en el juego.	Comunica por medio del rol un completo y profundo entendimiento de la historia desarrollada en el juego.
Análisis crítico y apreciación	Poco reflexiona sobre el aprendizaje personal mediante el juego de rol.	Reflexiona en cierta medida sobre el aprendizaje personal mediante el juego de rol.	Reflexiona en buena medida sobre el aprendizaje personal mediante el juego de rol.	Reflexiona en gran medida sobre el aprendizaje personal mediante el juego de rol.

4.5 Juegos de Rol en Mundos Virtuales

Los videojuegos de rol se pueden dar de forma *offline*, como aquellos que se juegan con un ordenador o una consola que puede estar conectada al televisor, pero sin acceso a Internet, y por lo general en grupos muy pequeños, o también de modo *online*, donde se juega con conexión a Internet, facilitando así el encuentro de un número elevado de participantes.

De manera que, estos últimos juegos llevados a cabo en La Red de Redes, han provocado la aparición de los ya reconocidos *MMOGs* (*Massive Multiplayer Online Games*) o Videojuegos Multijugador Masivo en Línea, y de los *MMORPGs* (*Massively Multiplayer Online Role-Playing Games*) o Videojuegos de Rol Multijugador Masivo en Línea.

En este punto, se indaga un poco hasta dónde o cómo se da la relación entre los juegos de rol online, como los dos anteriores, y los llamados Mundos Virtuales. Pues bien, existen plataformas que nacieron como videojuegos, que hoy en día son verdaderos mundos virtuales en los que el participante puede vivir experiencias en escenarios cada vez más reales junto a una comunidad de usuarios, como también hay mundos virtuales que surgieron como extensión de la vida real que han integrado varias características de los videojuegos más tradicionales (González, 2010).

Adicionalmente, se reconoce que los dos se relacionan por contener un alto grado de interactividad entre sus usuarios, y la posibilidad de elección de los personajes y del entorno en el que se va a desarrollar el juego. Aunque se contraponen en aspectos como el tiempo, donde en un mundo virtual la participación se realiza en tiempo real, mientras que en un videojuego puede haber saltos temporales.

Otra disparidad más, se evidencia cuando un mundo virtual requiere un mundo constante, disponible las 24 horas del día, los 365 días al año. Sin embargo, ningún videojuego de multijugador funciona todo el día o todos los días de la semana, ya que no están disponibles en determinados momentos por mantenimiento (González, 2010).

Un ejemplo directo de lo que sería un software creado como mundo virtual, pero en ocasiones usado para partidas de juegos de rol virtual es *Second Life*, el cual, según sus creadores (*Linden Lab*), SL no es un videojuego de rol en sí mismo ya que no posee objetivos finales establecidos, ni está diseñado para promover la competencia, ni seguir reglas preestablecidas en este tipo de juegos. Además, los principales acontecimientos no los estipula la empresa propietaria como se da en los videojuegos, sino sus propios habitantes.

4.5.1 Juegos de Rol en *Second Life*

Una de las cualidades de este software, de código abierto, es la creación de un sentido de pertenencia, entendida como la satisfacción de una persona al sentirse parte integrante de un grupo, así, el compartir un espacio y experiencias genera posibilidades pedagógicas auténticas que vinculan a los estudiantes en pro de su progreso cognitivo y social. Una de dichas posibilidades, y tal y como se mencionó en un apartado anterior, son los juegos de rol, donde cada usuario interpreta un rol ficticio que intenta simular la vida real.

Los juegos de rol se configuran como una práctica segura donde los participantes se involucran en diversas circunstancias simuladas, cuya utilidad radica en poder errar en repetidas ocasiones sin temor a enfrentar las consecuencias que dichos errores podrían ocasionar en la vida real (Ryan, 2008).

Las ventajas de estos juegos derivan en aprender algo con base a una utilidad práctica, adquirir una gran riqueza expresiva, desarrollar el potencial creativo e imaginativo de una persona, evaluar la capacidad de trabajo y la toma de decisiones. Atributos que pueden llegar a fomentarse aún más en colaboración con diversos escenarios virtuales como SL.

En la guía de destinos de la página web de SL⁸, existe una gran cantidad de comunidades dedicadas al juego de rol. En su catálogo se encuentran 14 de vampiros, 6 de *steampunk* (movimiento artístico y sociocultural recreado en una ambientación donde la tecnología a vapor sigue siendo la predominante y por lo general localizada en Inglaterra durante la época victoriana), 25 de fantasía, 27 históricos, 8 de piratas, 17 de ciencia ficción y 23 urbanos (ver figura 8).

⁸ En la página web <http://secondlife.com/> se encuentra el link de 'guía de destinos' donde se ofrece una lista de categorías de diversos temas, en las que se encuentra la de 'comunidades de juegos de rol'.

Figura 8. Muestra de comunidades de juego de rol, divididas por categorías, y con una descripción de cada lugar para visitar.

Role-playing Communities

Your maturity settings: **G** **M** **A** Change **Like** 125

Second Life is home to a large number of virtual world role-playing communities, including goth, vampire, steampunk, fantasy, historical, pirate and nautical communities.

Vampire

View all >

Midnight Dreams

Midnight Dreams is a dark roleplay and optional combat environment focused on Vampires welcoming to...

[View this destination »](#)

Sanctuary

Enter the realm through the gate. Wormhole travel causes nausea, but when your vision clears you'll...

[View this destination »](#)

Bagad Vampire Club

Rising from the industrial and EBM dark music underground, Bagad Vampire Club is a new breed of...

[View this destination »](#)

Me gusta A 801 personas les gusta esto. Sé el primero de tus amigos.

More like Vampire:
Groups | Events | Shopping

Steampunk

View all >

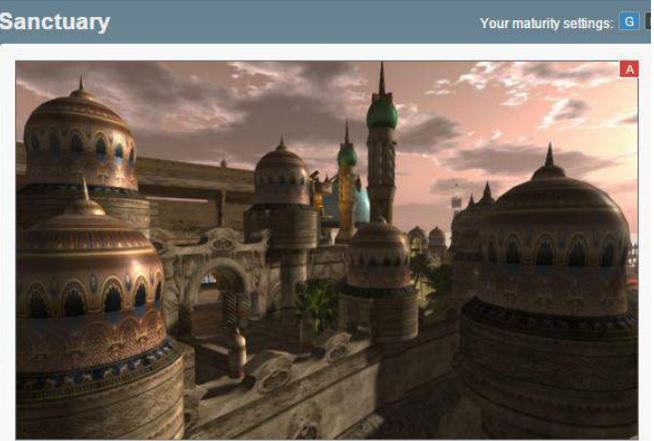
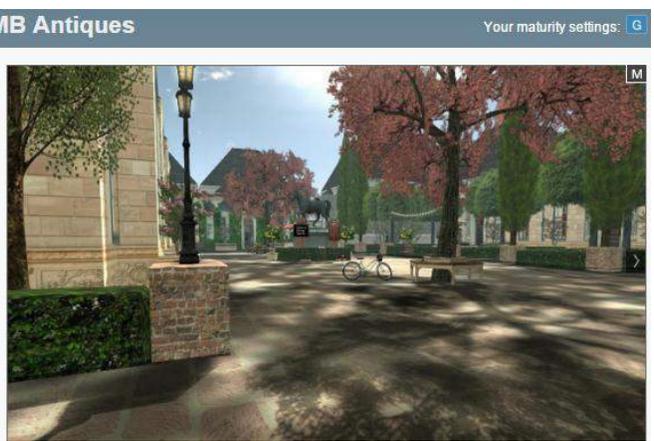
Unzipped at Tesla Isle

Brunel Hall Hotel and Restaurant

Caledon

Al acceder al catálogo de comunidades de juegos de rol, y elegir uno de éstos, el usuario puede ver una corta descripción de lo que se trata el juego de rol y de lo que puede encontrar y hacer en el lugar, conjuntamente se señala la categoría de contenido para el público, esto es si es General **G**, Moderado **M** o Adulto **A** (ver tabla 21).

Tabla 21. Ejemplos de actuales comunidades de juegos de rol en Second Life

Características	Comunidad
<p>Nombre: Santuario</p> <p>Categoría: Adulto A</p> <p>Descripción: Pertenece al grupo de comunidades de fantasía. Se describe a sí misma como una isla donde los viajeros encontrarán un agujero de gusano que les hará sentir náuseas, pero después de un momento les mostrará un universo antiguo lleno de vampiros, demonios, ángeles y hombres lobo.</p> <p>Más Información: http://secondlife.com/destination/sanctuary</p>	 <p>The image shows a screenshot of the 'Sanctuary' community. The title bar at the top reads 'Sanctuary' and 'Your maturity settings: G'. The main image depicts a highly detailed, fantastical cityscape with large, ornate domes and spires, set against a dramatic sunset sky. A small red 'A' icon is visible in the top right corner of the image area.</p>
<p>Nombre: MB Antigüedades</p> <p>Categoría: Moderado M</p> <p>Descripción: Pertenece al grupo de las comunidades históricas. Se describe como una villa donde los visitantes pueden encontrar variados objetos antiguos como pinturas, muebles, alfombras, esculturas, entre otros, de los siglos 18 y 19 en estilos franceses, ingleses, italianos y barroco.</p> <p>Más Información: http://secondlife.com/destination/mb-antiques</p>	 <p>The image shows a screenshot of the 'MB Antiques' community. The title bar at the top reads 'MB Antiques' and 'Your maturity settings: G'. The main image depicts a historical street scene with stone buildings, a street lamp, and trees with pink blossoms. A small red 'M' icon is visible in the top right corner of the image area.</p>
<p>Nombre: Punto Negro</p> <p>Categoría: Moderada M</p> <p>Descripción: Pertenece al grupo de comunidades de piratas. Invita al residente a visitar el pecho del hombre muerto, también el astillero, embarcaciones piratas y botes. Se representa como un espacio ideal para los marineros.</p> <p>Más Información: http://secondlife.com/destination/black-spot</p>	 <p>The image shows a screenshot of the 'Black Spot' community. The title bar at the top reads 'Black Spot' and 'Your maturity settings: G'. The main image depicts a pirate ship on the water at sunset, with a smaller boat nearby. A small red 'M' icon is visible in the top right corner of the image area.</p>

Si bien estos lugares han sido creados con el propósito de participar en partidas de juegos de rol, también se podrían efectuar dichos juegos en otros lugares virtuales de SL, creados no necesariamente para un juego de rol en sí. Por otro lado, varios estudios han sido desarrollados para examinar el papel que representan estos juegos, por medio de SL, en la educación.

En la Universidad de Piraeus en Grecia, por ejemplo, se lleva a cabo un estudio exploratorio (Vasileiou & Paraskeva, 2010) sobre los efectos afectivos, comportamentales y cognitivos que podría generar un entrenamiento sobre los juegos de rol en SL en profesionales de la educación, para que éstos a su vez analicen una posible inclusión en su quehacer docente, como metodología de enseñanza.

Los participantes fueron 15 profesores de primaria y secundaria de escuelas públicas y privadas de Grecia, quienes hicieron parte de un juego de rol basado en la historia de La Odisea, de Homero, además de algunas sesiones explicativas sobre el uso de los juegos de rol para el aprendizaje.

Los resultados de esta investigación dieron a conocer una positiva recepción por parte de los docentes, quienes juzgan su participación en SL como digna de ser compartida con sus colegas para implementar los juegos de rol no solo en aulas tradicionales sino también en mundos virtuales, ya que dicha vivencia virtual según ellos, podría favorecer en gran medida la participación, colaboración y comunicación entre estudiantes.

Igualmente, se reportó la necesidad que tienen los docentes por enriquecer sus conocimientos en las nuevas tecnologías y así implementar nuevos y funcionales recursos educativos como SL. Empero, como en otros estudios se ha señalado (Zhang, 2013), se indica que

SL presenta ciertas dificultades de índole técnico que podrían afectar negativamente la participación, aunque no de forma decisiva.

Por la misma época en que la Universidad de Grecia realizaba su estudio, hace 5 años aproximadamente, otra institución, esta vez la Universidad de Nueva Inglaterra en Australia, efectuaba un análisis comparativo del mismo juego de rol realizado de modo presencial y de modo virtual en SL por estudiantes universitarios del área de educación.

Este ejercicio académico tomo como base el método de los Seis Sombreros para Pensar⁹, cuyo autor es el maltés Edward De Bono (2006), y se utiliza para que grupos de trabajo puedan pensar juntos de forma más efectiva. Así, en una primera instancia alrededor de 96 estudiantes realizaron el juego de rol en el campus, lo cual obtuvo muy buena aceptación por parte de los mismos, esto se observó a partir del análisis de posteriores encuestas.

En segundo lugar, luego de dos semanas del encuentro presencial, se recreó un aula de clases en SL y se realizó el respectivo juego de rol, tal y como se dio la primera vez mediante el método de Bono. Posteriormente, también se completaron encuestas a partir de la experiencia en SL.

Mediante las grabaciones de las sesiones presenciales y virtuales, las dos encuestas y la observación directa de la actuación de los participantes en ambas modalidades, se concluyó que

⁹ Existen 6 sombreros de diferentes colores, los cuales representan un proceso de pensamiento específico, a saber:
-Sombrero azul: es el que controla al resto de sombreros; controla los tiempos y el orden de los mismos.
-Sombrero blanco: para pensar de manera más objetiva y neutral posible.
-Sombrero rojo: para expresar nuestros sentimientos, sin necesidad de justificación.
-Sombrero negro: para ser críticos de una manera negativa y pensar por qué algo no podría salir bien.
-Sombrero amarillo: al contrario que el sombrero negro, con este se intenta buscar los aspectos positivos sobre un determinado aspecto.
-Sombrero verde: abre las posibilidades creativas y está íntimamente relacionado con su idea de pensamiento lateral o divergente.

las dos fueron exitosas. Y en cuanto a SL, se estimó su potencial en un alto nivel para apoyar procesos educativos del aula.

Así mismo, los participantes sugirieron un mayor adiestramiento en el uso de SL preliminar a las sesiones del juego de rol, ya que esta falta de familiaridad con el programa los hacía tener ciertos inconvenientes con los movimientos de avatar o de la cámara por ejemplo.

4.5.1.1 Juegos de Rol en SL en lengua inglesa

En el campo de las lenguas extranjeras, estos juegos propician encuentros dinámicos, que mediante la guía del docente, demandan por parte del estudiante poner a prueba su competencia comunicativa, la cual se compone de las competencias lingüística, discursiva, estratégica y sociocultural (Melero 2004), de las cuales, las dos primeras plasman el marco de referencia de la presente propuesta.

En la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras los juegos de rol han sido considerados como una de las técnicas metodológicas más eficaces y con efectos positivos en los aprendices, debido a sus méritos en la práctica de las estructuras gramaticales, el vocabulario, expresiones idiomáticas, la pronunciación, entre otros, de una forma contextualizada. Es por ello, que aquel docente deseoso de llevar a cabo este tipo de actividades requiere fundamentalmente considerar el nivel, las necesidades y los intereses de los aprendices para sacar el mayor provecho de esta técnica.

Liu & Ding (2009) ponen de manifiesto cómo la forma en que se determina el contexto a imitar y los roles a interpretar, estimula un comportamiento en concreto donde sobresale no solo aspectos lingüísticos sino además diversas dimensiones de la competencia pragmática del individuo, lo que hace ver al juego de rol desde una esfera comunicativa. Así, en el aprendizaje

de una lengua extranjera entre más cercanos a la realidad sean los roles mayor será la toma de conciencia por parte de los participantes respecto a su actuación y así mismo respecto al acto comunicativo.

En el marco de la lengua anglófona en concreto, SL, en su catálogo de comunidades de juegos de rol (ver figura 8), no presenta de manera formal alguna comunidad creada con el fin de practicar o aprender inglés o alguna otra lengua extranjera. Si el residente desea encontrar un grupo que le permita poner a prueba sus habilidades lingüísticas en inglés, debe realizar una minuciosa búsqueda por cuenta propia, lo que demanda más tiempo.

De hecho, al realizar una búsqueda por la guía de destinos de interés solo se encuentra una comunidad de juegos de rol concretamente diseñada para la práctica del inglés. Así, se evidencia el proyecto *Learning English in a Medieval World*, en el cual la profesora venezolana y universitaria Doris Molero¹⁰, con postgrado en Informática Educativa y Doctorado en Ciencias de la Educación, trabaja en un mundo medieval creado en SL para recrear juegos de rol en inglés.

Molero expresa que por medio de este proyecto, conducido en la isla *Artstonia* (ver figura 9), tanto docentes como aprendices de la lengua anglófona toman el rol de un personaje de la época medieval variando el nivel de participación de cada uno de acuerdo a; el nivel de lengua que tengan, la alfabetización tecnológica y directamente, el conocimiento del uso de SL.

¹⁰ La profesora Molero presenta sus proyectos educativos virtuales en su página web:
<http://wikieducator.org/User:Doris3m>

Figura 9. Isla Artstonia donde los participantes representados por vikingos, enanos, duendes, entre otros representan por medio del juego de rol historias fantásticas de la época medieval en inglés



Adicionalmente, la profesora señala que realizar juegos de rol en mundos tridimensionales como lo es SL, se convierte en una de las mejores estrategias para desarrollar la habilidad oral en lengua extranjera de una manera natural, ya que es posible interactuar con personas de todo el mundo. También, comenta que estos juegos son una excelente manera de enriquecer el vocabulario y mejorar la habilidad lectora mientras los participantes se divierten.

Sumario de la sección de Fundamentación Teórica

En esta sección se ha realizado un recorrido conceptual de aspectos centrales vinculados a la temática de la tesis. En una primera instancia se hace referencia a trabajos anteriores con el fin de conocer experiencias vinculadas a la problemática y así contar con bases empíricas. Posteriormente, se dan a conocer las nociones teóricas que enmarcan la investigación, las cuales, junto a los fundamentos del marco metodológico que a continuación se presenta, facilita el entendimiento de la sinergia que éstas representan en función de juzgar el impacto de los juegos de rol en la práctica de la habilidad oral del inglés por medio de SL.

SECCIÓN III MARCO METODOLÓGICO

INTRODUCCIÓN

Toda investigación se organiza a partir de una propuesta lógica, que apunta a la aplicación del método científico, el cual, encamina al proyecto a alcanzar información notable y fehaciente, para concebir, verificar, corregir o emplear el conocimiento. En la presente sección se hace referencia al Estudio de Caso como la metodología elegida para esta tesis. Primeramente, se explica dicha metodología, sus técnicas e instrumentos para la recolección de datos junto con la validez y fiabilidad de la misma. Luego se da a conocer el enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en tareas como los fundamentos del estudio de caso, y al final, se explica cómo y para qué se realiza la triangulación de datos.

3.1 Tipo de investigación: Estudio de Caso

Al tomar la decisión sobre el método de investigación a elegir, se revisan tres aspectos fundamentales; el tipo de pregunta de investigación que se busca responder, el control que tiene el investigador sobre los acontecimientos que estudia y la “edad del problema”, es decir, si el problema es una cuestión contemporánea o histórica (Yacuzzi, 2005).

Respecto al primer aspecto, el tipo de pregunta de este estudio va ligada a cómo el evento X conduce al evento Y (Yin, 2009), concretamente, el interrogante planteado se establece en función de indagar cómo los juegos de rol por intermedio de SL intervienen en el desarrollo de la habilidad oral del inglés. Lo cual es conducente a un estudio de caso, por manejar éste un mecanismo causal, que conlleva a estimar el cómo suceden los hechos (Yacuzzi, 2005).

El investigador en el estudio de caso tiene un rol de observador y analista, ya que no se influye en el comportamiento de lo que se desea estudiar, ni directa ni sistemáticamente, tal y como sucede en los estudios experimentales. Para el presente caso, no se manipula la manera en que los participantes responden a las sesiones de rol, sino que a través de una observación participativa (descrita en el siguiente apartado) se recolecta información sobre cómo es su desempeño oral en los juegos de rol y en un entorno virtual 3D en particular.

El último aspecto tenido en cuenta para encauzar este trabajo como un estudio de caso, es el hecho de ser en esencia contemporáneo, por pertenecer a una realidad social actual del campo educativo, en contraposición a realidades, clásicas, antiguas o de naturaleza histórica.

Basando este estudio en el procedimiento metodológico de estudios de caso, es menester apuntarlo como investigación cualitativa ampliamente utilizada en las ciencias humanas, cuyo

objetivo principal prima en el análisis de factores que rodean un fenómeno o situación en su auténtica complejidad. O como Martínez (2006) indica, citando a Eisenhardt (1989), un estudio de caso contemporáneo es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares.

Con el fin de delimitar aún más lo que se entiende por esta metodología de investigación, Yin (2009) puntualiza que un estudio de caso es:

“Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y análisis de los datos”.

En concordancia con estas nociones, el presente estudio analiza los beneficios y las limitaciones de los juegos de rol como dinámicas existentes en el desarrollo de las subcompetencias lingüística y discursiva oral en inglés en un contexto contemporáneo, y en particular virtual y en 3D, en especial se ha elegido *Second Life* como representativo de este tipo de entorno.

El diseño de investigación de estudios de caso propuesto por uno de sus más reconocidos representantes; Robert Yin (2009) abarca 5 componentes, a saber; el planteamiento del problema, la formulación de proposiciones teóricas, las unidades de análisis, la vinculación lógica de los datos a las proposiciones y los criterios para la interpretación de los resultados. De este modo, el siguiente esquema (ver tabla 22) representa el vínculo entre estos componentes y el presente estudio académico.

Tabla 22. Esquema representativo del presente estudio bajo la guía del estudio de caso como metodología de investigación

Planteamiento del Problema	El impacto de los juegos de rol en SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva en inglés a nivel oral.
Proposiciones Teóricas	Las subcompetencias lingüística y discursiva se ven beneficiadas a partir del trabajo en juegos de roles en mundos virtuales como SL.
Unidades de Análisis	Sesiones de juegos de rol en SL con 10 participantes, donde se considera el desempeño de cada participante.
Vinculación de los Datos con las Proposiciones	Desempeño de los individuos en relación a las competencias lingüísticas y discursivas a lo largo de las sesiones. Se propone generar un nexo del marco teórico con las unidades de análisis a partir de la utilización del principio de triangulación (Sección V, Análisis de Resultados)
Interpretación de los Resultados	Correlación de Datos Encontrados y Conclusiones (Sección VI)

Dependiendo de la naturaleza del estudio de caso, éstos se pueden dividir en explicativos, descriptivos o exploratorios, donde el primero tiende a responder a preguntas del tipo “cómo” y “por qué”, mientras que los segundos corresponden un poco más al interrogante “qué” (Yacuzzi, 2005).

Bajo las anteriores distinciones, este estudio se desarrolla de forma explicativa, al exponer el potencial o las dificultades de trabajar con juegos de rol en SL para desarrollar las subcompetencias lingüística y discursiva en inglés a nivel oral.

Cabe señalar que en el estudio de caso predominan varias características como; la elección de casos con carácter teórico más no estadístico, la utilización de múltiples fuentes de datos, la flexibilidad en el proceso de realización de la investigación, la obtención de datos a

través de una inducción analítica más no estadística, y finalmente la no separación del fenómeno de su contexto.

Otra clasificación más que incluye Yin (2009), se basa en dos tipos de estudios; el **estudio de caso único**, que se centra en un solo caso, justificando las causas del estudio, dada la peculiaridad del sujeto y objeto de estudio, que hace que el estudio sea irreplicable. Un caso puede ser una persona, una organización, un suceso, un programa de enseñanza o un grupo de personas.

Y el **estudio de caso múltiple**, donde se usan varios casos a la vez para estudiar y detallar una realidad. Ahora bien, ya sea el estudio de caso único o múltiple, además puede tener una o más unidad de análisis, tomando la realidad que se estudia de forma integral o en subunidades de estudio, independientemente de si se trata de uno o más casos (Yin 2009).

En detalle, se realiza un estudio de caso múltiple, en la medida en que participan diez personas en siete sesiones diferentes, configurándose cada una como un caso, lo que conlleva a un análisis constante de las dinámicas de cada sesión para explicar la contribución que los juegos de rol, en este escenario virtual, generan en la práctica comunicativa oral de dos subcompetencias específicas, tal y como Glaser & Strauss (1967), citados por Martínez, señalan que un solo caso puede indicar una categoría o propiedad conceptual y, unos cuantos casos más, pueden confirmar esta indicación.

3.1.1 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Para la recolección de datos, la investigación cualitativa se basa en varios recursos o fuentes de evidencia, de las cuales Yin (2009) destaca seis; documentación, documentos de archivo, entrevistas, observación directa, observación participante y objetos físicos.

Para efectos de esta investigación se usan tres de las seis fuentes anteriores:

- ❖ **Observación Participante:** en esta forma de participación, el investigador no es un observador pasivo (Yin, 2009), por el contrario, estudia el caso desde el interior del mismo grupo social a analizar, involucrándose con los participantes directos. De esta forma, la tesista-docente se implica directamente en cada sesión tomando el rol de avatar *host*, pero con un grado de participación medio, para que sea la misma participación de los participantes la que sobresalga.
- ❖ **Entrevistas:** se lleva a cabo una entrevista de tipo semi-estructurado donde el investigador tiene preparado un conjunto de preguntas base para delinear el camino de la conversación, sin embargo, dependiendo de las respuestas de las entrevistas se puede dar lugar a nuevas preguntas no planificadas con anterioridad.
- ❖ **Objetos físicos:** en este estudio este objeto no es tangible ya que se relaciona con formas electrónicas por tratarse de las grabaciones virtuales de cada juego de rol.

Un recurso más utilizado en el trabajo, pero no contemplado en las seis categorías anteriores es la encuesta.

- ❖ **Encuesta:** este procedimiento de investigación, ligado comúnmente a los estudios de índole cuantitativa, pueden también ser usadas en trabajos cualitativos desde que se recolecta información organizada en tablas o gráficas para complementarla con aquella recolectada en las entrevistas u otras fuentes de evidencia. Así, para esta tesis se plantean preguntas tanto de respuesta abierta como de respuesta cerrada mediante una comunicación totalmente online, usando la herramienta “google formularios”.

3.1.2 Validez y fiabilidad de un estudio de caso

Gran parte de los métodos utilizados para medir los criterios de validez y de fiabilidad de los resultados de una investigación, se basan en un conjunto de técnicas estadísticas, que pueden ser aplicados con mayor destreza en los estudios cuantitativos. No obstante, los métodos cualitativos han logrado delimitar otro tipo de pruebas para lograr dicha validez y fiabilidad, tal es el caso de Yin (2009) quien plantea cuatro pruebas para evaluar la calidad y objetividad de un estudio de caso:

- ❖ Validez de la construcción: esta establece las variables que deben ser estudiadas y las medidas operacionales correctas para los conceptos que se eligieron para ser estudiados.
- ❖ Validez interna: aquí se establecen las relaciones causales bajo ciertas condiciones y sus variaciones ante otras condiciones, para distinguir relaciones falsas.
- ❖ Validez externa: en esta se plantea el dominio en el cual los resultados del estudio pueden ser generalizados.
- ❖ Fiabilidad: aquí se demuestra en qué medida las operaciones del estudio, como los procedimientos de obtención de datos pueden ser repetidos con los mismos resultados por parte de otros investigadores.

3.4 Fundamentos del estudio de caso

3.4.1 Enfoque comunicativo

En la puesta en marcha de los juegos de rol en SL, se describe el desarrollo de las competencias lingüística y discursiva como fue presentado en el capítulo 2. De este modo, siendo éstas parte de una máxima competencia; la comunicativa, es importante referir que ésta última se

exhibe en el enfoque comunicativo de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. Por lo cual, en las actividades en SL desarrolladas por medio de juegos de rol, se tienen en cuenta las máximas de este enfoque y específicamente la relacionada con el aprendizaje basado en tareas.

La historia de este enfoque comienza en la década de los 60, momento en el cual varios países Europeos como también en Estados Unidos, se comenzó a evidenciar una cierta reforma educativa en la enseñanza de lenguas extranjeras. Al respecto, mientras que en Norteamérica aparecía el enfoque natural, el método silencioso, la sugestopedia, el método de respuesta física total, entre otros; En Europa esta cuestión pedagógica se encaminaba al enfoque comunicativo, el cual, tres décadas después y luego de profundos cambios en cuanto a concepciones, diseño y procedimiento metodológico se refiere y representa hoy en día una enriquecida guía pedagógica en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

El primer desarrollo del enfoque comunicativo se manifiesta en la aparición de programas nocional-funcionales, los cuales son situados, por Melero citando a García Santa-Cecilia (2000), como procedimientos de enseñanza que reconocen la interdependencia de la lengua y la comunicación. De modo que, si bien este enfoque toma los aspectos positivos de los enfoques tradicionales como la importancia de la competencia lingüística, su foco central es el desarrollo de la competencia comunicativa.

Esta última se distingue por seguir diversos principios educativos que todo docente de lengua debe tener en cuenta, a saber: la enseñanza centrada en el alumno, énfasis en la lengua como instrumento de comunicación, desarrollo de la autonomía del aprendizaje, introducción de material auténtico, simulación de situaciones de la vida real y el reconocimiento de la dimensión afectiva e intercultural del aprendizaje.

Con la intención de que el estudiante progrese en dicha competencia comunicativa es menester poner en práctica las sub-competencias lingüísticas, discursivas, estratégicas y socioculturales, de las cuales, esta investigación se centra en las dos primeras a partir de la participación en seis sesiones de trabajo mediante juegos de rol en el escenario virtual de SL.

Es importante subrayar que los juegos de rol parten de los fundamentos del aprendizaje basado en tareas, ya que de este modo en cada sesión los estudiantes tienen que cumplir con una tarea asignada, lo cual lo hacen mediante las discusiones, los debates y/o conversaciones que se generen en torno a ella.

Además, cabe recordar que el aprendizaje basado en tareas es una herramienta efectiva donde se evidencia la aplicación de los principios del CLT (Communicative Language Teaching) o enseñanza comunicativa de la lengua, lo que representa el punto inicial de un nuevo movimiento en el campo de la enseñanza de lenguas. Esto es referenciado por Rashidi (2005), citado por Aliakbari y Jamalvandi (2010).

3.4.2 Aprendizaje basado en tareas

La construcción y transformación de conocimiento por medio de tareas se constituye como una modalidad de aprendizaje significativo en cuanto estimula al alumno a comprender, manipular y producir en la lengua meta centrando su atención más en el significado que en la forma. Conjuntamente, y de acuerdo con Melero (2004) la tarea tiene que ser negociada y fomentar el aprendizaje autónomo y las estrategias de aprendizaje. Debe implicar el trabajo cooperativo e integrar tareas con diferentes grados de realización para poder tener en cuenta la diversidad de niveles de competencia en el aula.

Es importante señalar que, por lo general la preparación y duración de una tarea puede conllevar de una a cuatro horas. Por consiguiente, se pueden denominar como tareas; la elaboración y explicación de un cartel referente a una temática en particular, la creación de un folleto, la realización de una historieta, la creación de una canción, la planificación de un viaje y su puesta en común, la escritura de un artículo para un diario, la preparación y la ejecución de una receta, la representación de un acontecimiento mediante el juego de rol, entre otras.

Nunan, citado por Aliakbari y Jamalvandi (2010), argumenta el éxito de esta clase de aprendizaje, en cuanto prepara al alumno a enfrentar aquellas situaciones impredecibles que encontrará fuera del contexto escolar. Esto a diferencia, de algunos métodos tradicionales donde se enfatiza respuestas en situaciones predecibles, lo que obstaculiza un pensamiento creativo y ágil.

Este mismo autor, señalado una vez más en el artículo de Aliakbari y Jamalvandi (2010), esquematiza cinco componentes indispensables para cualquier tarea, los cuales a continuación se relacionan con las tareas de tipo juegos de rol planteadas para la presente investigación.

El primer componente es el estímulo, el cual viene dado de manera verbal o no verbal, en la primera se encontrarían un texto, un fragmento de una película, un video clip, una canción, entre otros, mientras que en la segunda estarían un anuncio publicitario, una fotografía, una historieta, etc. Para el presente estudio, este primer componente lo representaría Second Life, el cual constituye un estímulo de tipo verbal y no verbal al mismo tiempo, donde un mundo en tercera dimensión con imágenes, movimientos, gráficas, sonidos, entre otros, estimulan el ejercicio de representar diversos papeles en cada sesión.

El segundo componente es la actividad en sí misma, en este caso se realizan siete actividades, las cuales se exponen en una wiki para que cada participante las lea y se contextualicen. Cada actividad se representa por medio de una gráfica llamada “Communicative Task”, donde también se encontrarán los tres componentes restantes; el objetivo, los roles y el escenario.

El objetivo, tercer componente, se describe en cada actividad, para que los participantes adviertan el propósito final de la conversación que sostienen. El cuarto, son los roles, los cuales difieren en cada sesión, donde los estudiantes podrían tener el mismo rol o uno diferente. Finalmente, el quinto componente es el escenario, el cual, para efectos de este proyecto, es totalmente virtual y lo constituyen siete escenarios en SL seleccionados cuidadosamente teniendo presente algunos aspectos explicados en la sección IV.

Para lograr una tarea fructosa, es preciso seguir una secuencia organizada y definida, además durante el desarrollo de las tareas maximizar las oportunidades de los alumnos al entablar encuentros comunicativos, y una vez finalizada cada tarea guiar y corregir formas lingüísticas y/o del uso mismo de la lengua durante la retroalimentación, a partir de las competencias lingüística y discursiva.

3.5 Principio de Triangulación

En la investigación cualitativa, por carecer de atributos netamente cuantificables, se suele replantear el cómo se valoran algunos criterios como la objetividad, la confiabilidad, la validez interna, la validez externa y la aplicabilidad, términos que según algunos investigadores se encuentran cuestionados para este tipo de estudios (Benavides & Gómez, 2005). Sin embargo, para esta problemática de la evaluación del grado en que son válidos los resultados dentro del

contexto de la calidad cualitativa del estudio, se ha utilizado la triangulación como una estrategia metodológica de los métodos cualitativos, entre ellos, el estudio de casos, para fortalecer la calidad de la investigación.

Así, para analizar los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, se da lugar a la triangulación, término tomado de su uso en la medición de distancias horizontales en topografía, donde al conocer un punto de referencia en el espacio, éste sólo localiza a la persona en un lugar de la línea en dirección a este punto, mientras que al utilizar otro punto de referencia y colocarse en un tercer punto (formando un triángulo) se puede tener una orientación con respecto a los otros dos puntos y localizarse en la intersección.

Este término metafórico de la triangulación, según Mays y Pope (200) citados por Benavides & Gómez (2005), representa el propósito del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o ratificar una interpretación global del fenómeno objeto de la investigación, así mismo, no significa que literalmente se tengan que utilizar tres métodos, fuentes de datos, investigadores o teorías.

En los años 70, el sociólogo americano Norman Denzin, identificó cuatro tipos de triangulación, a saber; la de datos, la metodológica, la de investigadores y, por último, la de teorías. De éstas, la primera sirve de base analítica para examinar los datos recogidos en los videos de las sesiones de juegos de rol, en las encuestas y en las entrevistas.

3.5.1 Triangulación de datos

Esta triangulación consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos de la investigación. Si los datos arrojan resultados muy similares, esto corrobora los hallazgos; pero si los resultados son distintos, la triangulación ofrece una

oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión, porque señala su complejidad y esto a su vez enriquece el estudio y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos (Benavides & Gómez, 2005).

Para llevar a cabo dicho examen, en esta tesis se elabora una matriz de análisis general del trabajo de campo (señalada en la sección V) en la cual se destacan tres categorías; por un lado la del reconocimiento de la práctica de las competencias lingüística y discursiva en la sesiones de juego de rol en SL, ligada a los dos primeros objetivos específicos de la presente investigación; por otro lado, la percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol y SL en la práctica de las ya mencionadas competencias y en función del tercer objetivo de investigación. Por último, se describe la percepción relacionada a la wiki, el *feedback* y los videos de las sesiones.

3.6 Sumario

En esta sección se ha puntualizado que el estudio de caso múltiple es el orientador del trabajo con el grupo de participantes, quienes con su intervención en las sesiones de juego de rol y su aporte en las entrevistas y encuestas, permiten que los datos allí reunidos sean triangulados y validados a luz de las nociones teóricas. Al mismo tiempo, se señala cómo la modalidad de aprendizaje basado en tareas, representante de los principios del enfoque comunicativo, sirve de guía en la realización de cada sesión, donde la investigadora posee el rol de observadora participante.



SECCIÓN IV TRABAJO DE CAMPO

INTRODUCCIÓN

En esta sección sobre el Trabajo de Campo se presenta, en un principio, un mapa general de las cinco fases por las que transcurrió el desarrollo del proyecto con los participantes. Luego se muestra un esquema detallando las subfases, con los instrumentos de obtención de datos definidos en la sección anterior, y las herramientas y programas virtuales aplicados en cada fase. De modo que se explica paso a paso la puesta en escena de la intervención de los participantes.

4.1 Fases del trabajo de campo

Figura 10. Mapa general de las fases del trabajo de campo



En total, son cinco las fases por las que se transcurrió el trabajo de campo, divididas a su vez en subfases, tal y como lo muestra la tabla 23.

Tabla 23. Esquema general de la secuencias de las fases del trabajo de campo

TRABAJO DE CAMPO		
Fases	Subfases	Herramientas
Fase 1 Selección de Participantes	Descripción del Perfil de los Participantes	
	Valoración Habilidad Oral de los Participantes	❖ Rubrica de Evaluación Oral
Fase 2 Tareas Comunicativas	Elaboración y Difusión de las tareas comunicativas.	❖ Generador de tablas comparativas: <i>compare ninja</i>
	Elección de escenarios en SL	❖ Mundo Virtual SL
	Diseño de la wiki “Second Life Role Play”	❖ Wikispaces ❖ Voki ❖ Prezi ❖ Compare Ninja
Fase 3 Inmersión en Second Life	Establecimiento Comunicativo con participantes sobre la inmersión en SL.	❖ Correo electrónico
	Desarrollo del Aprestamiento	❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/SEmotion/28/146/23 ❖ Capturador de Pantalla: <i>camtasia</i>
	Descripción y Desarrollo de la Prueba Piloto	❖ Wikispaces ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/SEmotion/28/146/23 ❖ Capturador de Pantalla: <i>camtasia</i>
	Desarrollo de la Primera Sesión “Crímenes Misteriosos sin Resolver”	❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/Solo/146/31/21 ❖ Capturador de Pantalla: <i>camtasia</i> . ❖ Wikispaces
	Desarrollo de la Segunda Sesión “Visita de Inspectores de Bienestar Animal”	❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/Cascade%20Coast/82/174/21 ❖ Capturador de Pantalla: <i>camtasia</i> . ❖ Wikispaces

Tabla 24. Esquema general de la secuencias de las fases del trabajo de campo

	Desarrollo de la Tercera Sesión “Vacaciones en un Resort”	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/Mulcahy/229/108/25 ❖ Capturador de Pantalla: camtasia. ❖ Wikispaces
	Desarrollo de la Cuarta Sesión “Invirtiendo en un Parque de Diversiones”	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/The%20Shore/139/124/3501 ❖ Capturador de Pantalla: camtasia. ❖ Wikispaces
	Desarrollo de la Quinta Sesión “ Centro de Maternidad y Bebes”	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/Notorious/238/120/22 ❖ Capturador de Pantalla: camtasia. ❖ Wikispaces
	Desarrollo de la Sexta Sesión “Tour guiado por la Universidad EAN, Escuela de Administración de Negocios”	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/Universidad%20EAN/238/19/2002 ❖ Capturador de Pantalla: camtasia. ❖ Wikispaces
	Desarrollo de la Séptima Sesión “Comprando la soñada casa prefabricada”	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/DESIGN/56/136/21 ❖ Capturador de Pantalla: camtasia. ❖ Wikispaces
	Elaboración y Difusión de Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Correo Electrónico
	Realización de Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mundo Virtual SL ❖ Dirección: http://maps.secondlife.com/secondlife/Ocean%20Shores/233/20/21 ❖ Capturador de Pantalla: camtasia
	Creación y Difusión de Encuesta	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Formularios Google Form

4.1.1 FASE 1: SELECCIÓN DE PARTICIPANTES

❖ Descripción del Perfil de los Participantes

Los participantes son estudiantes de inglés del Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, ubicado en la ciudad de Bogotá, donde se dictan los niveles; básico I, básico II, básico III, intermedio I, intermedio II, intermedio III, avanzado y conversación. El trabajo de campo se lleva a cabo con estudiantes que acaban de finalizar el curso de intermedio II durante un periodo de siete semanas comprendidas entre los meses de junio y julio de 2015, tiempo en el cual se programan las vacaciones de la mayoría de entidades educativas en Colombia.

Así, en aquel lapso de tiempo se realizan las intervenciones en SL, por lo cual el trabajo se da bajo la modalidad de aprendizaje *e-learning*. Esto con el fin de analizar cómo es el aporte de la sola participación en SL, por medio de juegos de rol, en la práctica de las competencias lingüística y discursiva a nivel oral, dejando a un lado aquellas variables que podrían intervenir en la clase presencial.

El perfil de los estudiantes participantes voluntarios cumple los siguientes requisitos:

- ❖ Ser mayor de 18 años.
- ❖ Ser estudiante de inglés del nivel intermedio II perteneciente a cualquier jornada (mañana, tarde, noche)
- ❖ Tener un computador, con micrófono (en lo posible), y un buen acceso a internet.
- ❖ Tener conocimiento básico de instalación de software y participación en wikis.

- ❖ Disponer de un tiempo mínimo de 9 horas durante los meses de junio y julio. Una hora semanal.
- ❖ Contar con el interés y la voluntad de seguir las instrucciones y participar adecuadamente.

Así, en un primer momento y de forma presencial, se explica a estudiantes de cuatro cursos de dicho nivel en qué consiste el proyecto, el perfil de los voluntarios y en forma general cómo sería la participación de ellos en el mismo. Dicha información se presenta a un total de 58 estudiantes. De esta forma se inscriben 18 voluntarios, quienes cumplen con todos los requisitos del perfil.

❖ **Valoración Habilidad Oral de los Participantes**

Los voluntarios pasan por tres valoraciones académicas a nivel oral en lengua inglesa, así se crea una rúbrica de evaluación diagnóstica, la cual alude a la posibilidad que proporciona la evaluación de identificar el estado actual en el nivel de aprendizaje del alumno (Quesada, 2006), para así poder analizar mejor su proceso en las sesiones de rol en SL.

De modo que, teniendo presente que son estudiantes de nivel intermedio, que si bien poseen un buen reconocimiento y uso de la lengua meta, aún presentan ciertos inconvenientes o deben reforzar algunos aspectos, se describen 6 subcategorías en la rúbrica, para evaluar de 1 a 4, donde 1 representa el nivel más bajo y 4 el más alto (ver tabla 24). Dichas subcategorías se basan en 3 categorías generales usadas en las rúbricas del examen internacional TOEFL, en su prueba por internet IBT (*Internet based test*) (ver anexo 1).

Tabla 25. Escala de evaluación diseñada a partir de tres categorías de evaluación de la habilidad oral del TOEFL

		Escalas de Evaluación			
Categorías basadas en la rúbrica de TOEFL	Sub-categorías	Nivel 1 No Satisfactorio	Nivel 2 Satisfactorio	Nivel 3 Bueno	Nivel 4 Excelente
Forma de hablar	Pronunciación y Fluidéz	Consistentes problemas en la pronunciación y entonación produce considerable esfuerzo por quien escucha. El discurso contiene pausas y vacilaciones frecuentes.	A veces hay problemas con la pronunciación, entonación y fluidéz, lo que dificulta la emisión del mensaje. Se presentan algunos problemas de inteligibilidad.	Lo que expresa es en general claro con cierta fluidéz. Presenta pocas dificultades en la pronunciación y entonación.	Lo que expresa es claro con muy pocas dificultades en la pronunciación y entonación. Tiene muy buena fluidéz.
Uso de la lengua	Formas lingüísticas y Vocabulario	Limitada variedad y control de formas gramaticales y vocabulario. Presenta respuestas con palabras aisladas o expresiones cortas.	Cierta variedad y control de formas gramaticales y vocabulario. Presenta respuestas utilizando estructuras complejas aunque con algunos errores que dificultan la emisión de ideas.	Buena variedad y control de formas gramaticales y vocabulario. Las respuestas son en general coherentes aunque con algunos errores.	Muy buena variedad y control de formas gramaticales y vocabulario. Maneja estructuras básicas y complejas de forma coherente, aunque presente pocos errores.
Desarrollo del tema a discutir	Comprensión del tema y Conocimientos Previos	Las respuestas carecen de contenido relevante. Las ideas son frecuentemente imprecisas. Presenta repetición en varias ocasiones. No usa conocimientos previos.	Las respuestas a veces expresan contenido relevante. Las ideas a veces son imprecisas. Presenta cierta repetición. A veces usa conocimientos previos.	Las respuestas expresan contenido relevante aunque a veces hay imprecisiones en las ideas. Usa conocimientos previos.	Las respuestas presentan una clara progresión de ideas con contenido relevante. Presenta errores mínimos. Usa conocimientos previos.

La primera valoración la realiza la docente tesista a partir de la lectura titulada: “¿Qué es *Second Life*? (ver anexo 2). En 4 minutos cada participante habla sobre lo que trata la lectura además de su opinión personal respecto al uso de este mundo virtual. De esta forma, se consigna en la rúbrica el nivel que merece el estudiante de acuerdo a las categorías y subcategorías.

La segunda valoración la determina el profesor de inglés de cada participante, quienes han trabajado con los estudiantes por un periodo de dos meses, por lo cual cuentan con el conocimiento necesario para distinguir el desempeño que tienen los estudiantes a nivel oral. También, se consigna en la rúbrica el nivel que a criterio del profesor merece el estudiante de acuerdo a las categorías y subcategorías.

La última y tercera valoración la dictamina los propios estudiantes, quienes en una autoevaluación determinan su nivel de lengua en la habilidad oral en cada una de las seis subcategorías, lo que de nuevo se consigna en la rúbrica.

Los resultados de la prueba se enmarcaron en un promedio de 50 puntos de un total de 72. (Ver anexo 3). Siendo 37 la puntuación más baja y 64 la más alta. Vale la pena señalar que posterior a estas valoraciones, 3 estudiantes expresaron la imposibilidad de participar en el proyecto por temas personales. Así mismo, una vez iniciadas las sesiones, entre la primera y la tercera, 1 estudiante tuvo problemas con los horarios ya que comenzó a trabajar y tenía turnos rotativos en su lugar de trabajo y 4 estudiantes más tuvieron varios inconvenientes con el software de SL bien porque el sistema de Windows 10 no permite la ejecución adecuada del programa o bien porque la conexión a internet era insuficiente. Acontecimientos que redujeron el número de participantes voluntarios a 10.

De estos 10, 3 son hombres y 7 mujeres en edades comprendidas entre los 20 y 35 años.

4.1.2 FASE 2: TAREAS COMUNICATIVAS

❖ Elaboración y Difusión de las tareas comunicativas

De acuerdo a las características señaladas en esta misma sección sobre el uso de tareas comunicativas para potenciar la habilidad oral en lengua extranjera y teniendo presente el tipo de escenarios o islas existentes en SL, se procede a idear siete tareas comunicativas de juego de rol (una por cada sesión).

Las tareas incluyen: el nombre de la tarea, el lugar dentro de SL donde se lleva a cabo, los roles de los participantes, el objetivo, la descripción de la tarea que se debe cumplir y tres focos comunicativos: uno lingüístico, uno lexical y uno funcional (ver tabla 25), los cuales permitirán identificar y analizar los desempeños lingüísticos y discursivos respectivamente.

Tabla 25. Guía de elementos de los que se compone las tareas comunicativas publicadas en la wiki "Second Life Role Play"

 <p>JUEGO DE ROL-GUÍA DE LAS TAREAS COMUNICATIVAS (Traducida del inglés, ver original anexo 5)</p>	<p>DESCRIPCIÓN DE LA TAREA Se describe la situación en la cual los participantes se involucran. La participación depende del rol asignado, es decir, de lo señalado en la descripción del rol. Los participantes deben poner en práctica los focos lingüísticos, lexicales y funcionales. Durante las conversaciones los participantes no pueden preguntar por el significado o pronunciación de palabras. Así que, se puede visitar la página web www.thefreedictionary.com para escuchar la pronunciación tanto americana como británica de cualquier palabra.</p>
<p>NOMBRE Se muestra el nombre de la sesión</p> <p>LOCACIÓN Se muestra la locación virtual donde se llevará a cabo la sesión de juego de rol</p>	<p>FOCO LINGÜÍSTICO Se proporcionan los elementos lingüísticos que los participantes deben usar durante la sesión.</p>
<p>ROLES Se describe el rol que los participantes asumen durante la sesión</p>	<p>FOCO LEXICAL Se proporcionan los elementos lexicales que los participantes deben usar durante la sesión.</p>
<p>OBJETIVO Se muestra el propósito de la tarea comunicativa</p>	<p>FOCO FUNCIONAL Se proporcionan los elementos funcionales que los participantes deben usar durante la sesión.</p>

Así, se desarrollan siete tareas con temáticas, y roles diferenciados (ver tablas 26, 27, 28, 29, 30, 31,32).

Tabla 26. Primera tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p>PRIMERA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 7)</p>	<p>DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Junto con sus compañeros visitan una extraña casa de un pueblo distante, donde la detective elianosqui los lleva a visitarla para mostrarles algunos cuerpos sin vida de mujeres. En la casa se percibe un extraño ambiente en relación a los asesinatos. Así que, ustedes deben discutir cómo y por qué suponen que murieron las mujeres, deben dar a conocer sus conjeturas y escuchar las de los demás. De tal forma, algunos aspectos relevantes para discutir son: ¿Qué edad tenían las mujeres? ¿Qué hicieron para merecer tal castigo? ¿A qué hora las asesinaron? ¿Qué elementos se utilizaron para matarlas? ¿Por qué los crímenes ocurrieron en una casa tan extraña? Aparte de estos interrogantes, se deben formular más ideas y estar preparados para compartirlas con los demás.</p>
<p>NOMBRE Crímenes misteriosos sin resolver</p> <p>LOCACIÓN Casa misteriosa ubicada en un pueblo distante en Illinois, Estados Unidos http://maps.secondlife.com/secondlife/Solo/130/34/21</p>	<p>FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Voz pasiva: tiempos verbales del presente, pasado y presente perfecto. Para más información visite: http://english-zone.com/verbs/pssvchrt.html</p>
<p>ROLES</p> <p>Los participantes son un grupo de investigadores de crímenes, quienes encuentran algunos cuerpos sin vida de mujeres en el interior de la casa.</p>	<p>FOCO LEXICAL</p> <p>Homicidio, estrangulación, envenenamiento, sangre, homicidio involuntario, homicidio intencional, suicidarse, delito, homicidio en primer y segundo grado, cómplice, secuestrador, delincuente, asesino, testigo, escena del crimen, detective, marca digital, huella, culpable, esposas, autor, chantaje, convicto, cadena perpetua , prueba, castigo.</p>
<p>OBJETIVO</p> <p>Discutir cómo y por qué fueron asesinadas las mujeres por medio de la observación de la evidencia de sus cuerpos.</p>	<p>FOCO FUNCIONAL</p> <p>-Expresiones de incertidumbre: "No tengo idea", "No estoy un cien por ciento seguro, pero podría ser...", "yo no tengo ni idea", "Estoy bastante seguro de que es..."</p> <p>-Clarificar opiniones: "La razón por la que digo esto es que...", "Para mí...", "En mi opinión...", "yo creo que deberíamos...", "Debo decir que estoy de acuerdo con...", "Estoy de acuerdo en..."</p> <p>-Dar sugerencias: "Sugiero que nos centramos en..."</p>

Tabla 27. Segunda tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p style="text-align: center;">SEGUNDA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 8)</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Usted es un inspector experimentado de bienestar animal que visita los diferentes zoológicos en el estado de Wisconsin. Esta vez, usted y sus compañeros están a cargo de la inspección de las condiciones del zoológico Oasis con el fin de decidir si debe o no seguir abierto al público. Para tomar esta decisión, una guía del lugar les muestra el zoológico, en el que se observa diferentes animales y sus hábitos, de esta manera ustedes expresan sus ideas sobre: -La forma en que los animales están viviendo (medio ambiente). -La forma en que se alimentan. -La forma en que son tratados. -Sus condiciones en las jaulas. -Su comportamiento hacia los seres humanos. -Su entrenamiento (si existe alguno). -Su relación con otros animales, entre otros. Para discutir los asuntos anteriormente mencionados también se debe hablar con la guía del lugar (eliansqui). Recuerde que usted es el que verifica las condiciones de los animales para asegurar su bienestar.</p>
<p style="text-align: center;">NOMBRE Visita de inspectores de bienestar animal</p> <p style="text-align: center;">LOCACIÓN Zoológico Oasis, ubicado en Wisconsin, Estados Unidos. http://maps.secondlife.com/secondlife/Cascade%20Coast/82/174/21</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Con el objetivo de confirmar la información de la guía y las de sus colegas, se utilizan las preguntas de confirmación en los tiempos presentes, pasados y futuros, y en formas negativas y afirmativas. Para más información visite: http://www.englishgrammarssecrets.com/questionstags/menu.php</p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p>Los participantes son un grupo de inspectores de bienestar animal que visitan un zoológico donde una guía les lleva por todo el lugar para mostrar las condiciones de los animales.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LEXICAL</p> <p>Microchip, veterinaria, el moquillo canino, vacunación, inyección, enfermedad, cepillar, veterinario, establo, prevención, pedigrí, hembra, macho, raza, lesión, dieta, comportamiento, sustancia, medio ambiente, adecuado, en peligro, acosar, cerca, recinto, granero, hábitat, criador, nido de abeja.</p>
<p style="text-align: center;">OBJETIVO</p> <p>Establecer si el zoológico seguirá estando o no abierto al público de acuerdo con lo que se observe.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO FUNCIONAL</p> <p>-Estar de acuerdo: "Eso es correcto" / "Eso es cierto" -Estar en desacuerdo: "Estoy totalmente en desacuerdo" / "No estoy seguro de eso" / "no lo creo" / "Me temo que no es ..." / "Lo siento, pero simplemente no es posible" -Dar Opiniones: "Desde mi punto de vista ..." / "En lo que a mí respecta ..." / "yo creo ..." / "En mi opinión ..."</p>

Tabla 28. Tercera tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p style="text-align: center;">TERCERA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 9)</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Usted y sus amigos visitan un centro turístico precioso donde esperan pasar sus próximas vacaciones de dos semanas. Para la estancia, el complejo dispone de habitaciones y apartamentos para individuos, parejas, amigos y familias sin mascotas. Antes de su viaje, usted quiere asegurarse de que el lugar donde va a descansar es lo más cómodo posible. Sus amigos y usted son guiados por la asistente (elianosqui) del gerente del hotel a través del complejo, donde tienen la oportunidad de ver diferentes estilos de habitaciones y apartamentos. Mientras tanto se les muestra los lugares, los deben comparar para tomar la mejor decisión al final. Además, es muy importante conocer las instalaciones y facilidades con las que el complejo cuenta, lo que es discutido a lo largo del recorrido. De esta manera, la conversación puede comprender una variedad de cuestiones relacionadas con: eventos especiales o celebraciones, tiempo disponible para utilizar los servicios ofrecidos, alimentación, actividades al interior del complejo y en los exteriores, posibilidad de invitar a familiares o amigos, entre otros. Se debe hablar de otros lugares donde se han hospedado y compararlos con este complejo.</p>
<p style="text-align: center;">NOMBRE Vacaciones en un centro turístico</p> <p style="text-align: center;">LOCACIÓN Resort Birdie, ubicado en Canberra, Australia. http://maps.secondlife.com/secondlife/Mulcahy/229/108/25</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Para realizar comparaciones se deben dar ejemplos de comparaciones de superioridad, inferioridad e igualdad. Además de esto, también se debe poner en práctica las formas superlativas. Para más información visite: http://esl.fis.edu/grammar/rules/comp.htm</p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p>Usted es un huésped que está buscando un alojamiento agradable para sus próximas vacaciones de dos semanas. Sus amigos tienen el mismo propósito, es por eso que todos visitan el centro turístico.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LEXICAL</p> <p>Habitaciones contiguas, instalaciones, equipajes, recepción, servicio de limpieza, piscina cubierta, jacuzzi, cama extra grande, cama individual, cama doble, servicio de habitación, vacante, servicio de despertador, llegada, salida, hielo, dispensador, reservar con antelación, registro de entrada, registro de salida, aire acondicionado.</p>
<p style="text-align: center;">OBJETIVO</p> <p>Elegir la mejor opción de alojamiento para sus próximas vacaciones, de acuerdo con lo discutido con sus amigos durante la visita antes de su estancia.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO FUNCIONAL</p> <p>Hacer peticiones: "Me gustaría ...", "¿Sería posible...?" , "¿Podría...?" , "¿Te importa si...?" , "¿me podría recomendar...?" , "¿puedo pedir...?" , "¿usted cree que podría...?"</p>

Tabla 29. Cuarta tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p>CUARTA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 10)</p>	<p>DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Durante muchos años usted ha notado el crecimiento económico de los parques de atracciones, es por eso que hoy usted y los otros inversores recorren el parque guiados por la supervisora (elianosqui), quien les muestra las diferentes atracciones y servicios. Como usted tiene una apretada agenda el momento de la visita es limitado, por esta razón, usted tiene que realizar varias preguntas y hablar con sus socios. Algunos temas que se discuten están relacionados con los precios, horarios, procedimientos de emergencia, eventos, atracciones, servicios, programas, y así sucesivamente. Aparte de estos aspectos, se deben discutir otras ideas respecto al parque, compartirlas y ponerlas en debate con sus socios.</p>
<p>NOMBRE Invirtiendo en un parque de diversiones</p> <p>LOCACIÓN Los participantes se reúnen en el parque de diversiones "Hilarante", ubicado en la ciudad de Nueva York http://maps.secondlife.com/secondlife/Ther%20Shore/139/124/3501</p>	<p>FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Durante la conversación se debe utilizar el primer y segundo condicional, para expresar si una situación es muy probable de cumplirse o no. Para más información visite: http://www.really-learn-english.com/english-conditionals.html</p>
<p>ROLES</p> <p>Usted y sus socios visitan un parque temático con el fin de ver cómo funciona y analizar una posible inversión, ya que este negocio podría ser muy rentable para ustedes.</p>	<p>FOCO LEXICAL</p> <p>Parques de atracciones, montañas rusas, carros chocones, barco pirata, carrusel, rueda de la fortuna, algodón de azúcar, adivino, jinete, espectáculo de marionetas, cine 4D, casa encantada, jardines botánicos, desfile, tobogán inflable, eventos de temporada, taquilla, mago, bolos, montaña rusa de agua, toro mecánico.</p> <p>Adjetivos: confuso, emocionado, mareado, hambriento, sediento, molesto, nervioso, asustado, relajado, interesado, impaciente, decepcionado.</p>
<p>OBJETIVO</p> <p>Su propósito es conocer el parque de atracciones para decidir si es o no una inversión viable.</p>	<p>FOCO FUNCIONAL</p> <p>-Aclarar opiniones: "La razón por la que digo esto es que ...", "Para mí ...", "En mi opinión ...", "yo creo que deberíamos ..."</p> <p>-Estar de acuerdo: "Eso es correcto", "Eso es verdad", "Sin duda"</p> <p>-Estar en desacuerdo: "Estoy totalmente en desacuerdo", "No estoy seguro de eso", "no lo creo", "Me temo que no es ...", "Lo siento, pero simplemente no es posible"</p>

Tabla 30. Quinta tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p>QUINTA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 11)</p>	<p>DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Usted ha estado visitando diferentes lugares para estar listo para el recién nacido. En esta ocasión, visita un centro de maternidad y de bebés, donde una asesora (elianosqui) le da un recorrido por el lugar. De acuerdo con lo que usted observa, conversa con otros visitantes acerca de las alternativas que el lugar proporciona, porque los anteriores lugares no fueron buenas opciones. Además de esto, puede compartir sus expectativas con ellos ya que están en su misma posición. Así que, los siguientes asuntos pueden ser discutidos: precios, descuentos, eventos especiales o celebraciones para bebés, servicios especiales antes y después del nacimiento, actividades para padres, citas médicas y la tienda del bebé. Aparte de estos aspectos, se deben dar a conocer y discutir otras ideas junto con los demás visitantes.</p>
<p>NOMBRE Centro de maternidad y de bebés</p> <p>LOCACIÓN Los participantes visitan un centro de maternidad y de bebés ubicado en Liverpool, Inglaterra. http://maps.secondlife.com/secondlife/Notorious/238/120/22</p>	<p>FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Durante la conversación que mantiene con los otros visitantes y la asesora, debe usar las formas: "Me gustaría..." "y "Si tan solo..." para expresar un deseo o arrepentimiento. Para más información visite: http://www.myenglishpages.com/site_php_files/grammar-lesson-if-only.php, http://www.tolearnenglish.com/exercises/exercise-english-2/exercise-english-5529.php</p>
<p>ROLES</p> <p>Mujeres: Usted está embarazada y emocionada de visitar este lugar porque se está preparando para la llegada de su bebé, es por eso que desea conocer los servicios y productos.</p> <p>Hombres: Su esposa está embarazada y está contenta de visitar este lugar porque se está preparando para la llegada de su bebé, es por eso que desea conocer los servicios y productos que se ofrecen.</p>	<p>FOCO LEXICAL</p> <p>Cambiador, babero, biberón, cuna, andador, portador de bebé, partera, antojos, parto por cesárea, parto normal, contracciones, licencia de maternidad, paternidad, chupetes, pañales, cochecitos de bebé, toallitas para bebés, móvil, sonajero.</p>
<p>OBJETIVO</p> <p>Discutir sobre los servicios y productos que ofrece este centro para su bebé, ya que su propósito es brindarle lo mejor al nuevo integrante de la familia.</p>	<p>FOCO FUNCIONAL</p> <p>-Hacer peticiones: "Me gustaría..." , "¿Sería posible ...?" , "¿Podría ...?" , "¿Te importa si ..." , "¿me podría recomendar ...?" "¿Puedo solicitar...?"</p> <p>-Dar opiniones: "Desde mi punto de vista...", "En lo que a mí respecta...", "yo creo..."</p> <p>-Estar de acuerdo: "Eso es correcto".</p> <p>-Estar en desacuerdo : "Me temo que no es ..."</p>

Tabla 31. Sexta tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p style="text-align: center;">SEXTA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 12)</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Usted es estudiante de secundaria que es invitado por la Universidad EAN para hacer un recorrido gratuito dirigido por una estudiante embajadora (elianosqui) quien conoce la universidad y el ambiente de la misma. El recorrido abarca una variedad de puntos de interés que ofrece al visitante una oportunidad única para distinguir las instalaciones que la institución tiene. Por eso, es indispensable pedir aclaraciones a la guía, hacer comentarios, expresar acuerdos y desacuerdos, hacer peticiones e intercambiar sus puntos de vista con el resto de los estudiantes. Por lo tanto, algunos puntos a tratar son: campos de estudios, duración de los estudios, gastos de matrícula, posibilidades de becas, convenios internacionales, proyectos de investigación, horarios, número de alumnos, calificaciones del profesor, participación en congresos y así sucesivamente.</p>
<p style="text-align: center;">NOMBRE Tour guiado por el campus de la Universidad EAN</p> <p style="text-align: center;">LOCACIÓN Los participantes conocen la universidad EAN, ubicada en Bogotá, Colombia. http://maps.secondlife.com/secondlife/Universidad%20EAN/20/192/30</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Durante la conversación los participantes utilizan cláusulas relativas (pronombres relativos y adverbios relativos) para dar información adicional acerca de algo sin iniciar otra frase. Para más información visite: https://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/relative-clauses</p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p>Los participantes son estudiantes de último grado de secundaria que están buscando la mejor universidad para iniciar su carrera profesional el próximo año. Esta vez la visita es en la Universidad EAN.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LEXICAL</p> <p>Requisitos, profesor, graduado, estudiante, facultad, clase, grado, ayuda financiera, periodo académico, alojamiento en el campus, alojamiento fuera del campus, entrevista de admisión, préstamo, nota, programa, consejero académico, comité, decano, cursos a distancia.</p>
<p style="text-align: center;">OBJETIVO</p> <p>El principal objetivo es hablar sobre las ofertas de servicios universitarios a los estudiantes, con el fin de analizar si esta universidad coincide con las necesidades e intereses de los visitantes.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO FUNCIONAL</p> <p>-Expresar opiniones: "Para mí...", "No tengo ninguna duda de que...", "Tengo la impresión de que...", "Me parece que...", "Tengo la sensación de que..." -Adicionar ideas: "¿Puedo añadir algo aquí", "¿Está bien si salto a otro tema", "siento interrumpir, pero...", "Vamos a continuar, sí?"</p>

Tabla 32. Séptima tarea comunicativa publicada en la wiki "Second Life Role Play"

 <p style="text-align: center;">SEPTIMA SESIÓN DE JUEGO DE ROL TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 13)</p>	<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Usted visita una enorme tienda que vende casas prefabricadas para así comprar una y hacer su sueño realidad. Usted está realmente entusiasmado con la compra de un hogar maravilloso donde pueda vivir con su pareja e invitar a una gran cantidad de personas a cenar o de fiesta. Afortunadamente, la tienda que visita tiene varios diseños para usted, así que todo lo que tiene que hacer es responder a las preguntas de la vendedora (elianosqui), y realizarle otras preguntas al mismo tiempo para compartir opiniones con otros compradores con el fin de tomar la mejor decisión posible. Durante la visita, debe tener en cuenta hablar sobre el tamaño, materiales, precios, servicios adicionales, garantía, colores, diseños y descuentos. Aparte de estos aspectos, se deben dar a conocer y discutir otras ideas junto con los demás compradores.</p>
<p style="text-align: center;">NOMBRE Comprando la soñada casa prefabricada</p> <p style="text-align: center;">LOCACIÓN El local de casas prefabricadas está ubicado en Newcastle, Inglaterra. http://maps.secondlife.com/secondlife/D/ESIGN/53/105/21</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Verbos modales para expresar obligación: Debe, tiene que (en las formas interrogativas, afirmativas y negativas). Para más información visite: http://www.perfect-english-grammar.com/modal-verbs-of-obligation.html</p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p>Usted es un británico que siempre ha soñado con comprar una casa prefabricada. Ahora usted tiene la oportunidad de hacerlo, y por esa razón, tiene que asegurarse de conocer todos los detalles acerca de su futuro hogar.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO LEXICAL</p> <p>Alfombra, techo, muebles, bronce, fibra de vidrio, mármol, cerámica, plata, acero, piedra, madera, cascada, bungalow.</p> <p>Adjetivos para describir lugares: colorido, moderno, pintoresco, agradable, sorprendente, impresionante, desagradable, precioso, incómodo.</p>
<p style="text-align: center;">OBJETIVO</p> <p>Discutir los diseños, materiales y precios de las casas prefabricadas para elegir la que mejor se adapte a la casa de sus sueños.</p>	<p style="text-align: center;">FOCO FUNCIONAL</p> <p>Hacer peticiones: "Me gustaría...", "¿Sería posible...?", "¿Podría...?", "¿Te importa si...?", "¿me podría recomendar...?", "¿Cree que podría...?", "¿Puedo pedir...?"</p>

❖ Elección de Escenarios en SL

Con el fin de aprovechar al máximo la pluralidad de regiones o islas que se pueden encontrar en SL y que ofrecen diversidad de elementos para interactuar o lugares para visitar se seleccionaron siete islas a partir de las siguientes consideraciones:

- ❖ Islas cuya calificación fuese “General” o “Moderado”
- ❖ Islas que proporcionen un ambiente agradable y cómodo para realizar los juegos de rol.
- ❖ Islas que se acoplen al objetivo y los roles de los participantes de acuerdo a las tareas comunicativas.
- ❖ Islas donde la herramienta del micrófono no este bloqueada.
- ❖ Islas con un nivel muy bajo de visitantes para evitar posibles interrupciones durante las sesiones.

❖ Diseño de la Wiki “*Second Life Role Play*”

Se crea una wiki en la página web *wikispaces* como recurso de comunicación asincrónico, en la cual la tesista y los estudiantes accederán para realizar sus respectivas tareas, a saber:

Tesista-Docente:

- ❖ Mostrar a los participantes los pasos para el registro en SL, la creación de avatares (vestimenta, movimiento, estilo, animación) y el uso de herramientas básicas de multimedia.

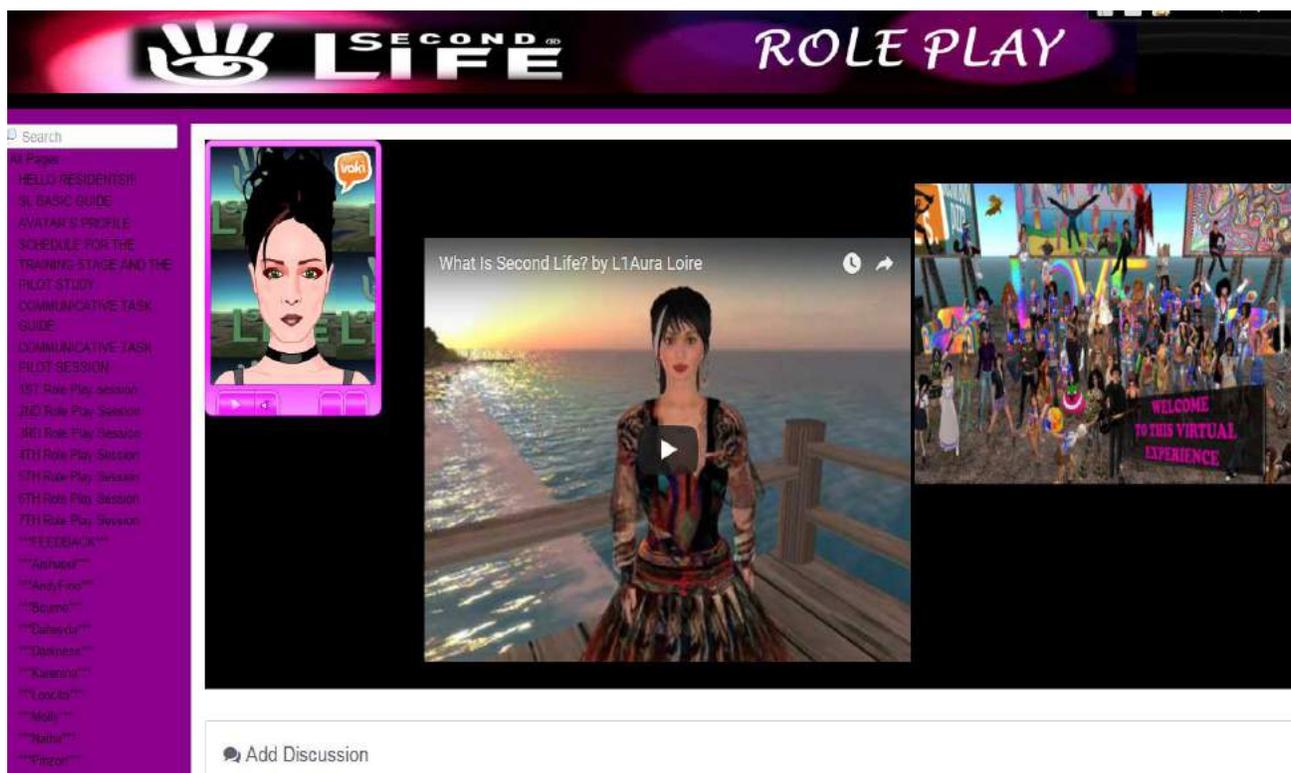
- ❖ Dar a conocer las tareas comunicativas orales que se deben llevar a cabo en cada juego de rol, realizando una descripción de la misma y de los tres focos comunicativos: el lingüístico, el lexical y el funcional.
- ❖ Brindar *feedback* después de cada sesión en relación a aspectos lingüísticos y discursivos evidenciados en la grabación de los encuentros.

Los participantes:

- ❖ Exponer dudas, preguntas o sugerencias que se tengan respecto al desarrollo de las tareas en cada sesión.
- ❖ Leer el *feedback* sobre el desempeño que se tuvo en los aspectos lingüísticos y discursivos a nivel oral.

Así, los participantes voluntarios tienen la posibilidad de ver en la wiki una bienvenida presentada por un avatar animado creado por medio de la herramienta *Voki*, un video introductorio de SL, una presentación realizada en *Prezi* sobre el registro e instalación del software, la herramienta *Doodle* para establecer las horas de encuentro virtual, la guía para la sesión de la prueba piloto, las tareas comunicativas, la retroalimentación para cada uno de los 10 participantes. Así semanalmente se publica en la wiki una tarea y se proporciona la retroalimentación correspondiente a la sesión anterior (ver figura 11).

Figura 11. Interfaz de la wiki “Second Life Role Play”



4.1.3 FASE 3: INMERSIÓN EN *SECOND LIFE*

❖ Establecimiento Comunicativo con participantes sobre la inmersión en SL.

La comunicación con los participantes se inicia desde un forma asincrónica como lo es el correo electrónico, medio por el cual se les envía en primera instancia un documento denominado “Proceso de participación virtual en SL” (ver anexo 4) donde se explica el objetivo del proyecto, y los pasos a seguir para registrarse, descargar el software y crear el avatar, así como también lo que se realizará semana a semana.

Así sucesivamente cada semana se envía un correo electrónico a los participantes, invitándolos a revisar la tarea comunicativa en la wiki, y el día y hora de la sesión.

❖ Desarrollo del Aprestamiento

La primera inmersión que se tiene en SL es la conducente al aprestamiento (ver figura 12), sesión introductoria al escenario virtual, con el fin de orientarlos en la creación de sus avatares, de acuerdo a los roles de cada tarea, el movimiento del avatar y en el manejo de las herramientas e iconos del programa para facilitar la inmersión a cada sesión.

Figura 12. Sesión de Aprestamiento en SL



A su vez, esta primera inmersión se estima como ensayo experimental para examinar aquellos aspectos que interfieren en la forma en que los participantes comienzan a interactuar oralmente, bien sea de forma positiva o problemática.

❖ Descripción y Desarrollo de la Prueba Piloto

En la misma sesión del aprestamiento, se realiza en un segundo momento la prueba piloto, la cual ha sido publicada con anterioridad en la wiki y se diseña con el mismo esquema en que se crean las posteriores tareas comunicativas. Por consiguiente, la prueba piloto es una tarea comunicativa (ver tabla 33) de juego de rol donde se da a conocer el objetivo, los roles, la descripción de la tarea y los 3 focos comunicativos.

*Tabla 33. Tarea comunicativa de la prueba piloto publicada en la wiki
"Second Life Role Play"*

 <p>PRUEBA PILOTO TAREA COMUNICATIVA (Traducida del inglés, ver original anexo 6)</p>	<p>DESCRIPCIÓN DE LA TAREA</p> <p>Usted, junto con sus 3 socios, ha sido invitado a ver un centro comercial donde quieren poner un restaurante el próximo mes. El grupo va a sostener una conversación con la gerente de compras del centro comercial (elanosqui). Por lo tanto, al principio, tiene que presentarse, hablar de su vida, profesión, gustos, etc. Después, el grupo debe dar las razones por las cuales quieren invertir en un restaurante en este centro comercial. Más tarde, la gerente de compras los lleva a ver el centro comercial para ver algunas de las tiendas, mientras tanto usted hace comentarios sobre tales tiendas. Por último, se muestra el lugar disponible donde se ubicará el restaurante, en este momento junto con sus socios se discuten las ideas con respecto a: tipo de restaurante; por ejemplo vegetariana, comida rápida, etc., platos que se ofrecerán, tipo de comida, bebidas, descuentos especiales, decoración, número de cocineros y camareros, horarios de apertura, entre otras características especiales.</p>
<p>NOMBRE Invirtiendo en un restaurante</p> <p>LOCACIÓN Centro comercial ubicado en Miami Beach, Estados Unidos. http://maps.secondlife.com/secondlife/SEmotion/28/146/23</p>	<p>FOCO LINGÜÍSTICO</p> <p>Verbos modales para expresar obligación: Debe, tiene que (en las formas interrogativas, afirmativas y negativas). Para más información visite: http://www.perfect-english-grammar.com/modal-verbs-of-obligation.html</p>

Tabla 34. Tarea comunicativa de la prueba piloto publicada en la wiki
 “Second Life Role Play”

<p>ROLES</p> <p>Los participantes son un grupo de inversores privados, cuyo objetivo principal es establecer un restaurante en un centro comercial.</p>	<p>FOCO LEXICAL</p> <p>Preposiciones de lugar: arriba, entre, en, detrás, debajo, entre, en, frente, en el interior, al lado, enfrente.</p> <p>Vocabulario relacionado con restaurantes: restaurante de autoservicio, bar, café, comida para llevar, comida caliente, aperitivo, entrada o plato principal, postre, cuenta, cocinero, precio fijo, menú, taza, refresco, carne (término medio, término tres cuartos, término bien cocido), reservar una mesa, no fumar, no se admiten animales.</p>
<p>OBJETIVO</p> <p>Ponerse de acuerdo en cómo el restaurante va a lucir y en los servicios que ofrece.</p>	<p>FOCO FUNCIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dar opiniones y responder a ellas - Dar y recibir sugerencias -Persuadir -Mostrar acuerdo y desacuerdo

Posterior al aprestamiento y la prueba piloto se comienzan a realizar 7 sesiones de juego de rol. Al inicio de cada sesión, la tesista por medio de un avatar *host* (anfitrión) les da a los participantes las respectivas indicaciones generales, ya que para entonces, los participantes habrán leído en la wiki la tarea a realizar. Posteriormente, por medio de una observación participativa se advierte de forma directa la participación de cada estudiante.

Es importante señalar que cada sesión se grabó tres o cuatro veces, debido a dificultades de tiempo por parte de los participantes para reunirse al mismo tiempo. Así, hubo grupos desde 2 participantes hasta 4 al mismo tiempo para el juego de rol. En promedio cada voluntario participo en 6 sesiones.

Cada sesión es grabada y editada con el programa de capturas de pantallas *Camtasia*, recurso con el que se recolecta la información de cada intervención.

❖ **Desarrollo de la Primera Sesión “Crímenes Misteriosos sin Resolver”.**

Tabla 35. Primera sesión de juego de rol “Crímenes Misteriosos sin Resolver”

PRIMER Juego de Rol	
Número de Participantes: 9	
Avatares: Aishasol – AndyFino – Bourne – Daheyda – Darkness – Loncito – Molly – Natha - Pinzon	
Duración: Entre 40 y 50 minutos	
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=rP61EK_AvsE https://www.youtube.com/watch?v=QO3neRx5-Z8 https://www.youtube.com/watch?v=b8rAclMFevY https://www.youtube.com/watch?v=dy792tneKy8

❖ **Desarrollo de la Segunda Sesión “Visita de Inspectores de Bienestar Animal”**

Tabla 36. Segunda sesión de juego de rol “Visita de Inspectores de Bienestar Animal”

SEGUNDO Juego de Rol	
Número de Participantes: 10	
Avatares: Aishasol - AndyFino – Bourne – Daheyda – Darkness - Loncito – Molly – Natha – Pinzon - Karenina	
Duración: Entre 50 y 60 minutos	
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=sF1jHABQfvk https://www.youtube.com/watch?v=1uPuj7j1q1s https://www.youtube.com/watch?v=1F3JBrKwsM4 https://www.youtube.com/watch?v=RGds4_vbrrA

❖ Desarrollo de la Tercera Sesión “Vacaciones en un Resort”

Tabla 37. Tercera sesión de juego de rol “Vacaciones en un Resort”

TERCER Juego de Rol	
Número de Participantes: 8	
Avatares: Aishasol - AndyFino - Bourne - Daheyda - Darkness - Loncito - Natha - Karenina	
Duración: Entre 50 y 60 minutos	
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=sXiF-F3jw3M https://www.youtube.com/watch?v=DE0q0Uy1I7c https://www.youtube.com/watch?v=mxWsIIIvMtw https://www.youtube.com/watch?v=wnFFJhNX7Ng

❖ Desarrollo de la Cuarta Sesión “Invirtiendo en un Parque de Diversiones”

Tabla 38. Cuarta sesión de juego de rol “Invirtiendo en un Parque de Diversiones”

CUARTO Juego de Rol	
Número de Participantes: 10	
Avatares: Aishasol - AndyFino - Bourne - Loncito - Molly - Natha - Pinzon - Karenina - Daheyda	
Duración: Entre 40 y 50 minutos	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=NMh1hy9Wcjw https://www.youtube.com/watch?v=WR_MiTn-DoI https://www.youtube.com/watch?v=QljSePSHoA
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	

❖ Desarrollo de la Quinta Sesión “Centro de Maternidad y Bebés”

Tabla 39. Quinta sesión de juego de rol “Centro de Maternidad y Bebés”

QUINTO Juego de Rol	
Número de Participantes: 9	
Avatares: Aishasol – AndyFino – Darkness – Loncito – Molly – Natha – Pinzon – Karenina – Daheyda	
Duración: Entre 50 y 60 minutos	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=Jfls9DiD_ro https://www.youtube.com/watch?v=rEUHp0jflhk https://www.youtube.com/watch?v=3G72zitIRAY
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	

❖ Desarrollo de la Sexta Sesión “Tour guiado por la Universidad EAN, Escuela de Administración de Negocios”

Tabla 40. Sexta sesión de juego de rol “Tour guiado por la Universidad EAN, Escuela de Administración de Negocios”

SEXTO Juego de Rol	
Número de Participantes: 8	
Avatares: Aishasol – AndyFino – Darkness – Molly – Natha – Pinzon – Karenina – Bourne	
Duración: Entre 50 y 60 minutos	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=XIxZXMJ-5Ok https://www.youtube.com/watch?v=B6G5vr0B5a8 https://www.youtube.com/watch?v=G6RITy1ZGh0
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	

❖ Desarrollo de la Séptima Sesión “Comprando la soñada casa prefabricada”

Tabla 41. Séptima sesión de juego de rol “Comprando la soñada casa prefabricada”

SEPTIMO Juego de Rol	
Número de Participantes: 6	
Avatares: Aishasol – Darkness – Daheyda – Molly – Pinzon – Karenina.	
Duración: Entre 50 y 60 minutos	Videos Editados: https://www.youtube.com/watch?v=IYvKH7zkcSA https://www.youtube.com/watch?v=9xC0KRBXhF8 https://www.youtube.com/watch?v=JSmcFxiwQyc
Retroalimentación: Descrita y publicada en la wiki posterior a la sesión.	

4.1.4 FASE 4: ENTREVISTAS EN SECOND LIFE

❖ Elaboración y Difusión de Preguntas

Luego de la última sesión se realiza una entrevista semi-estructurada a cada participante. En este tipo de entrevista el entrevistador dispone de un “guión” donde integra los temas que le interesa tratar, sin embargo, de acuerdo a cómo se establezca la dinámica de la entrevista el orden de las preguntas varía, pueden surgir otras y/o eliminar algunas de las que se tenían previstas.

Cada pregunta de la entrevista se diseña sobre la base de un componente lingüístico o discursivo (ver tabla 41).

Tabla 42. Representación de los interrogantes de la entrevista bajo los referentes lingüísticos y discursivos

Preguntas	Componente de Referencia
Do you feel that during your participation in Second Life you;	
contributed to get a good communication with other participants by listening to them in order to agree or disagree with them? Why? How? Why not?	Subcompetencia Discursiva; Principio de Cooperación
maximized the correct use of tenses and linguistic structures? Why? How? Why not?	Subcompetencia Lingüística; Componente Sintáctico.
got better at organizing arguments, so that they were connected logically to give a clear message? Why? How? Why not?	Subcompetencia Discursiva: Componente de Coherencia
improved your performance at pronunciation? Why? How? Why not?	Subcompetencia Lingüística: Componente de Pronunciación
improved your lexical competence? Why? How? Why not?	Subcompetencia Lingüística: Componente de Vocabulario
enriched the use of linking words to properly connect your ideas? Why? How? Why not?	Subcompetencia Discursiva; Componente de Cohesión

❖ Realización de Entrevistas

Se entrevistan a los participantes de forma individual en SL. A medida que se llevan a cabo las preguntas, surgen algunas otras a partir de la misma información suministrada por los voluntarios. Las entrevistas tienen una duración de entre 8 y 16 minutos. A continuación se presentan los links para acceder a la visualización de cada entrevista.

❖ **Darkness:** <https://www.youtube.com/watch?v=In-3cUgsp1Q>

❖ **AndyFino:** <https://www.youtube.com/watch?v=VQAJ2SR6YNs>

❖ **Karenina:** <https://www.youtube.com/watch?v=kWlkPajpR7U>

- ❖ **Natha:** <https://www.youtube.com/watch?v=A8C6AtQUzEU>
- ❖ **Daheyda:** <https://www.youtube.com/watch?v=DNX9lx7gBQ4>
- ❖ **Bourne:** <https://www.youtube.com/watch?v=C92TocFPXEw>
- ❖ **Molly:** <https://www.youtube.com/watch?v=cVIUdCsl3Iw>
- ❖ **Aishasol:** <https://www.youtube.com/watch?v=3i664OUNbMU>
- ❖ **Pinzon:** <https://www.youtube.com/watch?v=YvUOdEjhsTg>
- ❖ **Loncito:** <https://www.youtube.com/watch?v=Uh9aKX4ZZD4>

4.1.5 FASE 5: ENCUESTA

❖ **Creación y Difusión de Encuesta**

Una vez finalizada la entrevista, los participantes contestan una encuesta online (ver anexo 14) con el fin de contrastar la información recolectada en las grabaciones y en las entrevistas para explicar cómo es el impacto de los juegos de rol en SL en la práctica de la habilidad oral en inglés.

La encuesta se divide en seis secciones:

- ❖ La primera llamada “*Wiki: Second Life Role Play*” busca conocer el papel de la wiki en el proceso comunicativo con los participantes.
- ❖ La segunda “*Role Play in English Learning*” tiene como objetivo distinguir las percepciones de los estudiantes respecto al uso de la estrategia de juego de rol en el desarrollo de la habilidad oral en inglés.
- ❖ En la tercera se destaca la evaluación de SL como herramienta virtual de aprendizaje.

- ❖ La cuarta asocia la segunda y tercera sección en pro de dar explicación al tercer objetivo de la presente investigación ligado a las percepciones de los participantes.
- ❖ La quinta se enfoca en el desempeño tanto de los participantes como del avatar *host*, en este caso de “Elianosqui”
- ❖ La última sección de la encuesta pone de manifiesto comentarios adicionales sobre la experiencia.

Las respuestas originales de esta encuesta se encuentran disponibles en <https://docs.google.com/forms/d/1c8cBcgOtIERbFUhVeuxyijTq9oHWOodRO9SWA9cJsUE/viewanalytics>

4.2 Sumario

En esta sección se ha presentado el trayecto recorrido en cada fase, haciendo notorio, por ejemplo, la elucidación de cada tarea con su nombre, descripción, objetivo, roles, y focos lingüístico, lexical y funcional. Así como también la publicación de los links de cada sesión y de las entrevistas para que el lector tenga acceso directo a las grabaciones de cada juego de rol y a los comentarios de los voluntarios. Después de este proceso, a continuación se da lugar a los acontecimientos evidenciados en cada sesión y al análisis específico de la expresión oral en inglés.



SECCIÓN V DATOS OBTENIDOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

INTRODUCCIÓN

En la presente sección se da a conocer la forma en que los datos recolectados, por medio de la observación participante, las entrevistas y las encuestas, se triangulan en rúbricas y matrices de evaluación a partir de los parámetros evaluativos de los exámenes internacionales, de los del autor Swartz (2002), así como de las máximas del principio de cooperación de Grice. En consecuencia, lo anterior se organiza en cuatro categorías, la primera se enlaza con la observación de los componentes lingüísticos, haciendo referencia al primer objetivo específico de esta investigación, la segunda se vincula con la observación de los componentes discursivos, relacionando con el segundo objetivo específico, la tercera tiene que ver con la percepción de los estudiantes sobre el impacto de los juegos de rol en los anteriores componentes por medio del uso de SL, lo cual se refiere al tercer objetivo. Y la última categoría proporciona información relacionada con los elementos utilizados durante el proceso tales como la wiki.

Para llevar a cabo la triangulación de datos, se elabora una matriz de análisis general del trabajo de campo (ver tabla 42). En ésta se destacan cuatro categorías; la primera se denomina “Observación de la práctica de las subcompetencias lingüísticas en la sesiones de juego de rol en SL”. La segunda designada como “Observación de la práctica de las subcompetencias discursivas en la sesiones de juego de rol en SL”. La tercera se llama “Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol y SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva”. Y la cuarta es nombrada como “Percepción relacionada a la wiki, el feedback y los videos de las sesiones”. De esta manera, se desagregan diferentes aspectos que formaron parte del estudio.

Cada una de estas categorías contiene subcategorías que se presentan en la tabla 42. Al mismo tiempo de forma inicial se considera el manejo de los participantes de SL, y se analizan también los hallazgos de la prueba piloto que presentan variables que intervienen en las sesiones de juegos de rol.

Tabla 43. Matriz de análisis

Fases de Trabajo de Campo	Categorías	Subcategorías
Fase 3	5.1 Manejo de SL por parte de los participantes	5.1.1 Desempeño en el Aprestamiento
		5.1.2 Desempeño en la Prueba Piloto
	5.2 Desempeño de los participantes en los juegos de rol	5.2.1 Valoración de las subcompetencias lingüística y discursiva a través de: A.Rúbricas de evaluación B.Matrices valorativas descriptivas C.Valoraciones porcentuales
Fases 3,4 y 5	5.3 Observación de la práctica de los componentes lingüísticos en las sesiones de juego de rol en SL	5.3.1 Léxico 5.3.2 Sintaxis 5.3.3 Pronunciación
	5.4 Observación de la práctica de los componentes discursivos en las sesiones de juego de rol en SL	5.4.1 Coherencia y Cohesión 5.4.2 Principio de Cooperación.
	5.5 Percepción sobre la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva.	
	5.6 Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol y SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva	5.6.1 Percepción respecto de los juegos de rol en inglés. 5.6.2 Percepción respecto al uso de SL. 5.6.3 Percepción respecto de los juegos de rol en la práctica oral del inglés en SL.
	5.7 Percepción relacionada a la wiki, el feedback y los videos de las sesiones	5.7.1 Utilidad de estos componentes adicionales del proceso

5.1 Manejo de SL por parte de los participantes

5.1.1 Desempeño en el Aprestamiento

El aprestamiento se dio en dos sesiones cada una con 5 participantes. Las formas de movimiento del avatar (caminar, correr, volar) las posiciones de la cámara, el cómo sentarse, el cómo vestirse, entre otros, fueron en general fáciles de entender por la mayoría de los participantes, quienes por sus edades y perfiles académicos cuentan con experiencia en el uso de herramientas tecnológicas.

De modo que, fue positivo el primer acercamiento que tuvieron los voluntarios al mundo virtual de SL, mostrando una actitud positiva y sin grandes dificultades en el manejo.

5.1.2 Desempeño en la Prueba Piloto

El tiempo con el que cuentan los voluntarios para participar y el que concurren al mismo tiempo a la sesión fueron los motivos por los cuales se decidió realizar el aprestamiento y la prueba piloto en la misma sesión de juego de rol. Así que, posterior al aprestamiento se dio lugar a la prueba piloto (ver figura 13), en la cual se cumplió con el objetivo planteado en la tarea comunicativa. Además, se completó la observación respecto del manejo de SL que poseen los participantes.

Como aspectos positivos se debe señalar la inmediata interacción entre los participantes, quienes comenzaron a preguntarse cuestiones relativas a sus propios avatares e incluso de la vida real. En general hubo una buena empatía entre los voluntarios, de los cuales algunos pocos ya se conocían en la vida real.

Como aspectos por mejorar, se evidenció la dificultad de tener 5 o 4 participantes a la vez, ya que; el programa en sí se tornó más lento, las voces no se escuchaban correctamente o simplemente no funcionaba el micrófono y algunos mencionaron que su avatar quedaba estático, sin movimiento alguno. Así que, se constató que entre más participantes más inconvenientes de índole técnica aparecían.

Aparte de estas dificultades técnicas, algunos mencionaron que a veces todos querían hablar a la vez, lo que dificultaba el establecimiento de una comunicación auténtica. Ya que no veían la posibilidad de saber quién iba a hablar o quién tenía el turno de palabra, tal y como se presenta en la comunicación cara a cara.

Por lo anterior, se decide para las próximas sesiones contar con dos o tres participantes por sesión, lo que demandaba más tiempo por parte de la tesista, pero se lograba reducir los problemas técnicos, optimizar la comunicación y facilitar el encuentro sincrónico de acuerdo al tiempo de los voluntarios.

Figura 13. Sesión de la prueba piloto



5.2 Desempeño de los participantes en los juegos de rol

5.2.1 Valoración de las subcompetencias lingüística y discursiva

Con el fin de triangular los datos evidenciados mediante la observación participante se diseñan tres herramientas valorativas por medio de las cuales se analiza el impacto de los juegos de rol en la expresión oral del inglés mediados por SL. Así se obtiene:

A. Rúbricas de evaluación

La información alojada en los videos de las sesiones de juego de rol, es triangulada a partir de las sesiones de los juegos de rol junto con el marco conceptual, mediante rúbricas de evaluación ad hoc.

Cabe recordar que las rúbricas son un instrumento para evaluar a estudiantes y contienen descriptores, los cuales se correlacionan con grados cuantitativos para que la valoración que se le da a un estudiante por su trabajo sea más clara y se acerque más a la objetividad. El uso de instrumentos apropiados como los portafolios o las rúbricas de evaluación se constituyen un apoyo importante en toda esta labor (Blanco, 2008; Coll, Rochera y Onrubia, 2009) citado por García (2012).

En similar dinámica, Herman, Aschbacher y Winters (1997), citados por Quesada (2006), describen las rúbricas como una escala múltiple que contiene los elementos a evaluar y en cada uno de ellos la descripción de los diferentes grados de realización, los cuales se encuentran ubicados en dos polos formados por la ejecución novata en un extremo y la experta en el otro. Además de éstas, que por sí mismas integran una escala descriptiva, también presenta baremos cuantitativos y/o cualitativos para valorar cada una.

Para los componentes de las subcompetencias lingüística y discursiva se crean rúbricas evaluativas *ad hoc* tomando en consideración las diseñadas por TOEFL y IELTS, para los juegos de rol por el autor Swartz (2002), además de las máximas del principio de cooperación de Grice presentadas en la sección II sobre la fundamentación teórica. Por lo cual, estas rúbricas se crean en función al desempeño oral que específicamente conlleva tener durante un juego de rol, a diferencia de otras actividades que también promueven la expresión oral como los debates, la conversación libre y dirigida o las exposiciones que por su naturaleza difieren una de la otra a la hora de evaluar la habilidad oral, y por lo tanto contarían con otro tipo de rúbricas.

Las rubricas diseñadas son tablas de dos columnas, en la primera se encuentra demarcado el nivel de valoración (Excelente, Muy bueno, Bueno, Regular, Deficiente) y adicionalmente, se añaden los signos positivo (+) y negativo (--) para señalar el uso de los tres focos comunicativos: el lingüístico, el lexical y el funcional. En la segunda columna se encuentran los descriptores de las valoraciones en concordancia con la subcompetencia a analizar.

Las rubricas del léxico, sintaxis y pronunciación se presentan en las tablas 43, 45 y 47 respectivamente. Y las rúbricas de la coherencia y cohesión, y del principio de cooperación en las tablas 49 y 51.

B. Matrices valorativas descriptivas

Posterior a las rúbricas de evaluación, se diseñan las matrices valorativas, resultado de la observación participante y de los comentarios de la entrevista y encuesta. Así se tiene una tabla de tres columnas. En la primera columna, y de acuerdo a las observaciones participantes realizadas, se muestra una gráfica donde se otorga una valoración (Muy Bueno+, Bueno--, etc) para cada sesión representada como S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7. En la segunda columna se publican algunos ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones, y en la tercera se muestra los comentarios de las entrevista en SL traducidas del inglés.

Las matrices valorativas del léxico, sintaxis y pronunciación se detallan en las tablas 44, 46 y 48 respectivamente. Y las matrices de la coherencia y cohesión, y del principio de cooperación en las tablas 50 y 52.

C. Valoraciones porcentuales

Al correlacionar la información proporcionada en las matrices valorativas se obtienen tortas con porcentajes de dicha estimación.

Las valoraciones porcentuales del léxico, sintaxis y pronunciación se describen en las figuras 14, 15 y 16 respectivamente. Y las valoraciones porcentuales de la coherencia y cohesión, y del principio de cooperación en las figuras 17 y 18.

5.3 Observación de la práctica de los componentes lingüísticos en las sesiones de juego de rol en SL

5.3.1 Léxico

Tabla 44. Rúbrica de evaluación del componente lexical, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz

Nivel de Valoración	Léxico Descriptor
Excelente	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio. Usa expresiones idiomáticas con naturalidad y de forma adecuada. Usa el parafraseo de forma efectiva.
Muy bueno	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico amplio. Usa algunas expresiones idiomáticas con errores ocasionales. Usa el parafraseo de forma efectiva.
Bueno	Tiene suficiente dominio de repertorio léxico para expresarse con algún circunloquio. Usa pocas expresiones idiomáticas con errores. En general parafrasea bien.
Regular	Tiene poco dominio de repertorio léxico para expresarse con flexibilidad. Las deficiencias léxicas pueden provocar vacilación y circunloquios. Logra parafrasear pero con algunos errores.
Deficiente	Tiene muy poco dominio de repertorio léxico en general. Es frecuente la vacilación, circunloquios, repetición y autocorrección. Logra parafrasear pero con varios errores.
+	Usa la mayoría de las veces el vocabulario asignado en la tarea comunicativa
--	Usa muy pocas veces el vocabulario asignado en la tarea comunicativa.

A partir de la anterior rúbrica se diseña la matriz valorativa para juzgar el desempeño de los voluntarios en el componente léxico en las diversas sesiones de juego de rol realizadas.

Tabla 45. Matriz valorativa descriptiva del componente léxico

Componente Léxico																		
Participante (Avatar) y valoración a partir de las observaciones de las siete sesiones	Ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones	Comentarios de las entrevistas en SL (traducida del inglés)																
<p>AISHASOL</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Excelente</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Valoración	S1	Muy Bueno	S2	Excelente	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Bueno	S6	Bueno	S7	Excelente	<p>En sus 7 sesiones de inmersión demostró un buen dominio de un repertorio léxico amplio, con algunos errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "murder", "murderer", "neighborhood", "neighbor", "jail", "cage", "chimney" y "fireplace". Su valoración general es Muy bueno --.</p>	<p><i>"Las dificultades al expresar ideas radican en el vocabulario principalmente. Por ejemplo, se podría hacer algunas actividades para preparar el vocabulario antes de visitar el lugar"</i></p> <p><i>Cuando enviaste el vocabulario para utilizar en el juego de rol, yo busque el significado en el diccionario y lo prepare, pero cuando yo estaba hablando olvidé utilizar esas palabras. Mi problema era que tenía muchas palabras en una hoja para utilizar, y cuando necesitaba una en específico no la encontraba"</i></p>
Sesión	Valoración																	
S1	Muy Bueno																	
S2	Excelente																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Bueno																	
S6	Bueno																	
S7	Excelente																	
<p>ANDYFINO</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Excelente</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Valoración	S1	Muy Bueno	S2	Muy Bueno	S3	Muy Bueno	S4	Muy Bueno	S5	Excelente	S6	Excelente	S7	Excelente	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un buen dominio de un repertorio léxico amplio, con algunos errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "realize", "agreements", "funny", "fun", "scare", "scary", "balcony", "died" y "death"</p> <p>Existe constante repetición de la expresión: "I consider..." aunque esto no afecta la comprensión de la idea. Su valoración general es Muy bueno +.</p>	<p><i>"Creo que mejore mi vocabulario. Considero que el vocabulario de la wiki fue bueno y es necesario en la vida ya que todos los juegos de rol fueron similares a la vida real y si no se sabe el vocabulario se van a tener inconvenientes al momento de hablar"</i></p>
Sesión	Valoración																	
S1	Muy Bueno																	
S2	Muy Bueno																	
S3	Muy Bueno																	
S4	Muy Bueno																	
S5	Excelente																	
S6	Excelente																	
S7	Excelente																	

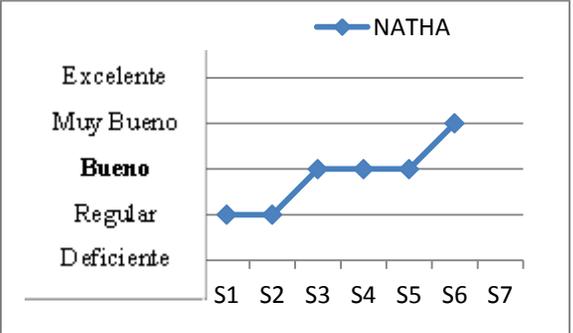
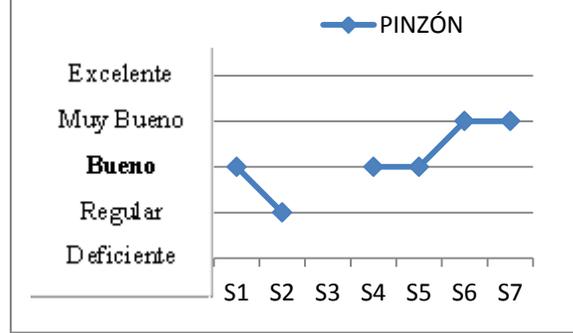
Tabla 44. Matriz valorativa descriptiva del componente léxico

<p>Line graph for BOURNE showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Bueno, S2: Regular, S3: Bueno, S4: Muy Bueno, S5: Deficiente, S6: Bueno, S7: Deficiente.</p>	<p>En sus 5 sesiones de inmersión demostró suficiente dominio de repertorio léxico para expresarse con algún circunloquio. Usó pocas expresiones idiomáticas con errores. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "murder", "murderer", "funny", "fun". Su valoración general es Bueno --.</p>	<p><i>"Es posible mejorar el vocabulario y es una buena idea. Traté de dar lo mejor de mí"</i></p>
<p>Line graph for DAHEYDA showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Muy Bueno, S2: Excelente, S3: Bueno, S4: Bueno, S5: Bueno, S6: Deficiente, S7: Excelente.</p>	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un buen dominio de un repertorio léxico amplio. Usó el parafraseo de correctamente. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "balcony", "Interested", "Interesting". Su valoración general es Muy bueno +.</p>	<p><i>"Para cada sesión tome una foto de la tarea comunicativa para saber el vocabulario, los conectores y lo demás, esto fue muy provechoso porque ahora lo puedo usar en las conversaciones"</i></p>
<p>Line graph for DARKNESS showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Bueno, S2: Bueno, S3: Muy Bueno, S4: Deficiente, S5: Bueno, S6: Muy Bueno, S7: Muy Bueno.</p>	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un suficiente dominio de repertorio léxico para expresarse con algún circunloquio. Usó pocas expresiones idiomáticas con errores. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "Scholarship", "German", "Germany", "France", "French". Su valoración general es Bueno +.</p>	<p><i>"Cada sesión tuvo un tema diferente lo que me dio más vocabulario"</i></p>

Tabla 44. Matriz valorativa descriptiva del componente léxico

<p style="text-align: center;">—◆— KARENINA</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Muy Bueno</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Regular	S2	Regular	S3	Bueno	S4	Muy Bueno	S5	Muy Bueno	S6	Muy Bueno	S7	Muy Bueno	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un buen dominio de un repertorio léxico amplio, con algunos errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "straw", "peacock", "honeycomb". Su valoración general es Muy bueno --.</p>	<p><i>“ Si fue bueno por el vocabulario ”</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Regular																	
S2	Regular																	
S3	Bueno																	
S4	Muy Bueno																	
S5	Muy Bueno																	
S6	Muy Bueno																	
S7	Muy Bueno																	
<p style="text-align: center;">—◆— LONCITO</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Excelente</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Muy Bueno	S2	Excelente	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Excelente	S6	Regular	S7	Excelente	<p>En sus 5 sesiones de inmersión demostró un buen dominio de un repertorio léxico amplio. Usó el parafraseo de correctamente. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "throw up" y "Appliance". Su valoración general es Muy bueno --.</p>	<p><i>“SL te muestra muchas cosas, muchos lugares y así se puede mejorar el vocabulario porque hay muchas palabras que no se saben ”</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Muy Bueno																	
S2	Excelente																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Excelente																	
S6	Regular																	
S7	Excelente																	
<p style="text-align: center;">—◆— MOLLY</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Muy Bueno</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Regular	S2	Bueno	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Bueno	S6	Bueno	S7	Muy Bueno	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un suficiente dominio de repertorio léxico para expresarse con algún circunloquio. Usó pocas expresiones idiomáticas con errores. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "rug", "carpet", "fast food". Su valoración general es Bueno +.</p>	<p><i>“Considero que mi competencia lexical mejoró, porque en las tareas comunicativas habían muchas palabras que no sabía, las cuales busque el significado para incrementar mi vocabulario ”</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Regular																	
S2	Bueno																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Bueno																	
S6	Bueno																	
S7	Muy Bueno																	

Tabla 44. Matriz valorativa descriptiva del componente léxico

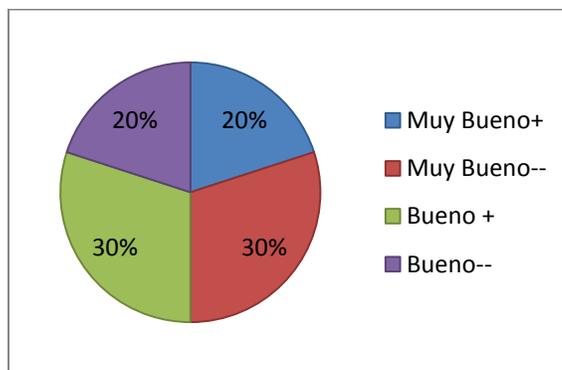
 <table border="1"> <caption>Performance data for NATHA</caption> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>S1</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S2</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S3</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S4</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S5</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S6</td> <td>Muy Bueno</td> </tr> <tr> <td>S7</td> <td>Excelente</td> </tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Regular	S2	Regular	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Bueno	S6	Muy Bueno	S7	Excelente	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un suficiente dominio de repertorio léxico para expresarse con algún circunloquio. Usó pocas expresiones idiomáticas con errores. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: “junk”. Su valoración general es Bueno +.</p>	<p><i>“Había muchas palabras que no conocía, pero las aprendí al usarlas en las sesiones”</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Regular																	
S2	Regular																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Bueno																	
S6	Muy Bueno																	
S7	Excelente																	
 <table border="1"> <caption>Performance data for PINZÓN</caption> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>S1</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S2</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S3</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S4</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S5</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S6</td> <td>Muy Bueno</td> </tr> <tr> <td>S7</td> <td>Excelente</td> </tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Bueno	S2	Regular	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Bueno	S6	Muy Bueno	S7	Excelente	<p>En sus 6 sesiones de inmersión demostró un suficiente dominio de repertorio léxico para expresarse con algún circunloquio. Usó pocas expresiones idiomáticas con errores. Tuvo errores ocasionales cuando no había equivalencia entre el uso y el significado léxico de palabras como: "journalist", "journalism", "neighbor", "neighborhood", "wing", "innovate", "innovation". Su valoración general es Bueno --.</p>	<p><i>“Aprendí vocabulario, por ejemplo en el de ‘parque de diversiones’, bueno, creo que en todas las escenas había nuevo vocabulario, porque estuvimos en diferentes lugares y así usamos diferentes palabras que no sabía”</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Bueno																	
S2	Regular																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Bueno																	
S6	Muy Bueno																	
S7	Excelente																	

Al correlacionar la rúbrica de evaluación del componente lexical con; los ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones de juego de rol en SL y con los comentarios de las entrevistas, se puede obtener una valoración porcentual (ver figura 14) que nos indica que el 50% obtuvo Muy Bueno y el 50% Bueno, lo cual permite reconocer que si bien el índice es bueno en términos generales, aún carece del Excelente. Sin embargo, se denota en las gráficas cómo en la mayoría de estudiantes este componente va mejorando de sesión a sesión. Esto es un resultado importante ya que permite ver cómo estas prácticas de juegos de rol van mejorando el desempeño de los participantes en el componente lexical.

También se demuestra que el 50% con signo negativo (--) usó muy pocas veces el vocabulario asignado en la tarea comunicativa.

De los comentarios dados, 10 son en términos generales positivos, lo que denota en los estudiantes una percepción de buena práctica del componente señalado, y así mismo se demuestra cómo los juegos de rol en SL favorecen de forma eficaz el desempeño lexical.

Figura 14. Valoración porcentual del componente léxico



5.3.2 Sintaxis

Tabla 46. Rúbrica de evaluación del componente sintáctico, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz

Nivel de Valoración	Sintaxis Descriptores
Excelente	Usa una completa variedad de estructuras gramaticales y sintácticas de forma natural y apropiada. Las estructuras son usadas de forma consistente y precisa.
Muy bueno	Usa una amplia gama de estructuras gramaticales y sintácticas con flexibilidad. Mantiene un buen grado de corrección gramatical. Comete errores ocasionales.
Bueno	Usa una gama de estructuras gramaticales y sintácticas con cierta flexibilidad. Mantiene cierto grado de corrección gramatical. Presenta errores frecuentes con estructuras complejas.
Regular	Usa estructuras gramaticales y sintácticas básicas. No presenta muchas estructuras subordinadas. Suele confundir tiempos verbales, sin embargo la mayoría de las veces queda claro lo que intenta decir.
Deficiente	Manifiesta un control limitado de pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio memorizado.
+	Usa la mayoría de las veces las estructuras asignadas en el foco lingüístico de la tarea comunicativa.
-	Usa pocas veces las estructuras asignadas en el foco lingüístico de la tarea comunicativa.

A partir de la anterior rúbrica se diseña la matriz valorativa para juzgar el desempeño de los voluntarios en el componente sintáctico en las diversas sesiones de juego de rol realizadas.

Tabla 47. Matriz valorativa descriptiva del componente sintáctico

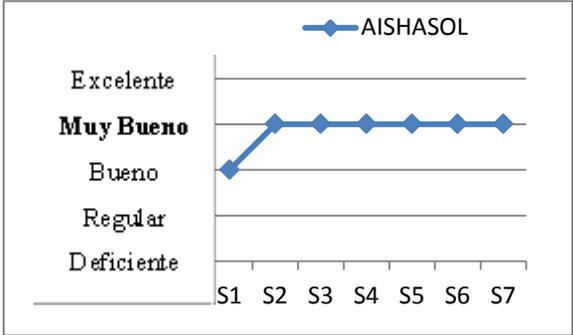
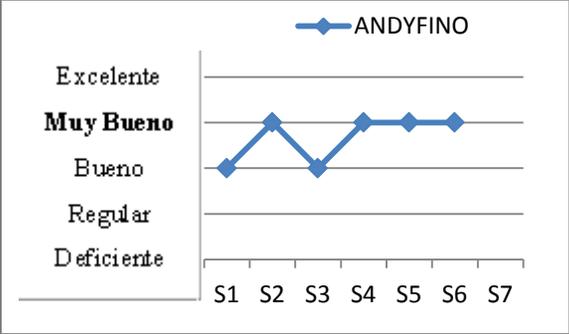
Componente Sintáctico		
Participante (Avatar) y valoración a partir de las observaciones de las siete sesiones	Ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones	Comentarios de las entrevistas en SL (traducida del inglés)
 <p>Line graph for participant AISHASOL. The y-axis represents performance levels: Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, Deficiente. The x-axis represents sessions S1 to S7. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Muy Bueno), S3 (Muy Bueno), S4 (Muy Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>En los juegos de rol usó una amplia gama de estructuras gramaticales y sintácticas con flexibilidad. Aunque hubo algunos pocos errores como: Error: “Divide the body in different parts” Corrección: “divide the body into different parts” Error: “The girls want to say us” Corrección: “the girls want say to us”. Error: “One of woman was suicide” Corrección: “one of the woman committed suicide”. Su valoración general es Muy Bueno+.</p>	<p><i>“En mi caso, hablé mucho, pero a veces no pude identificar algunos errores y en otras oportunidades traté de corregir esos errores en la conversación. Pienso que es importante este tipo de actividades para identificar tus propios errores y así hablar mejor. Identifiqué mis propios errores, por ejemplo el uso del pasado simple, del pasado perfecto, presente perfecto o el uso de –I wish–”</i></p>
 <p>Line graph for participant ANDYFINO. The y-axis represents performance levels: Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, Deficiente. The x-axis represents sessions S1 to S7. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Muy Bueno), S3 (Bueno), S4 (Muy Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>En las sesiones usó una amplia gama de estructuras gramaticales y sintácticas con flexibilidad. Aunque hubo algunos pocos errores como: Error: “How many floors has this skyscraper?” Corrección: “How many floors does this skyscraper have?” Error: “I have many time” Corrección: “I have a lot of time”. Su valoración general es Muy Bueno--.</p>	<p><i>“Considero que maximicé el correcto uso de los tiempos verbales, pero creo que depende de la forma en que hables, yo traté de hablar mucho, así que pude mejorar en mi inglés”</i></p>

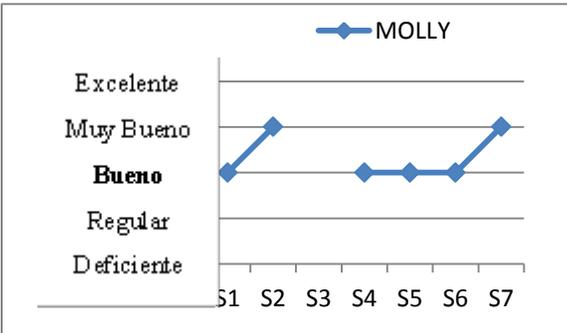
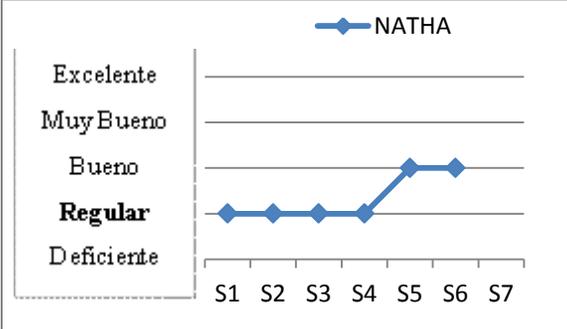
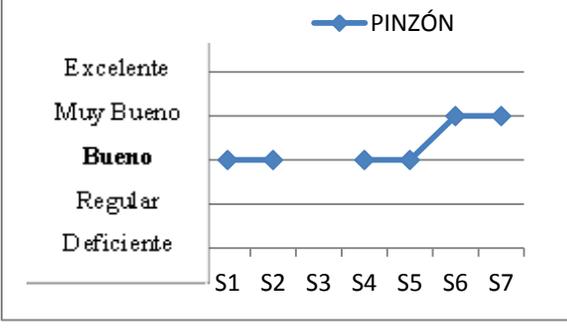
Tabla 46. Matriz valorativa descriptiva del componente sintáctico

<table border="1"> <caption>Performance of BOURNE</caption> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Bueno</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Regular	S2	Bueno	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Bueno	S6	Bueno	S7	Bueno	<p>Usó una gama de estructuras gramaticales y sintácticas con cierta flexibilidad. Mantuvo cierto grado de corrección gramatical. Presenta errores frecuentes como: Error: "How much cost ticket visitors?" Corrección: "How much does the ticket cost for the visitors? Error: "They don't do nothing?" Corrección: "Don't they do anything". Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>"Creo que maximicé el uso de los tiempos verbales. Es difícil usar las estructuras pero creo que traté de aprender todo lo posible"</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Regular																	
S2	Bueno																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Bueno																	
S6	Bueno																	
S7	Bueno																	
<table border="1"> <caption>Performance of DAHEYDA</caption> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Muy Bueno</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Nivel	S1	Muy Bueno	S2	Bueno	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Excelente	S6	Excelente	S7	Muy Bueno	<p>Usa una amplia gama de estructuras gramaticales y sintácticas con flexibilidad. Mantiene un buen grado de corrección gramatical. Comete errores ocasionales como: Error: "They can do other activities apart to feed the animals" Corrección: "They can do other activities apart from feeding the animals" Error: "You don't give alcohol in the day?" Corrección: "Don't you give alcohol during the day?" Su valoración general es Muy Bueno--.</p>	<p><i>"Durante el proyecto yo estaba en vacaciones y luego comencé a trabajar, entonces esto fue necesario para no olvidar cómo pronunciar o cómo decir oraciones. Fue muy útil para mejorar el inglés"</i></p>
Sesión	Nivel																	
S1	Muy Bueno																	
S2	Bueno																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Excelente																	
S6	Excelente																	
S7	Muy Bueno																	

Tabla 46. Matriz valorativa descriptiva del componente sintáctico

<p>DARKNESS</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Regular</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Bueno</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Bueno</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Valoración	S1	Regular	S2	Bueno	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Regular	S6	Bueno	S7	Bueno	<p>Usó una gama de estructuras gramaticales y sintácticas con cierta flexibilidad. Mantuvo cierto grado de corrección gramatical. Presenta errores frecuentes como: Error: "She probably was 20 ages" Corrección: "She probably was 20 years old" Error: "Only for girls pregnancy?" Corrección: "Is it just for pregnant girls?" Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>"Fue difícil porque la conversación fue espontánea, pero fue una práctica para los tiempos verbales"</i></p>
Sesión	Valoración																	
S1	Regular																	
S2	Bueno																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Regular																	
S6	Bueno																	
S7	Bueno																	
<p>KARENINA</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Excelente</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Excelente</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Valoración	S1	Muy Bueno	S2	Muy Bueno	S3	Muy Bueno	S4	Muy Bueno	S5	Muy Bueno	S6	Excelente	S7	Excelente	<p>Se evidenció una amplia gama de estructuras gramaticales y sintácticas con flexibilidad. Mantuvo un buen grado de corrección gramatical. Comete errores ocasionales tales como: Error: "Can you tell me what is it? Corrección: "Can you tell me what it is?" Error: "That is in your corner" Corrección: "That is on your corner" Su valoración general es Muy Bueno--.</p>	<p><i>"Algunas veces olvidaba cómo hacer preguntas, pero esta actividad me ayudó a recordar cómo hacerlo"</i></p>
Sesión	Valoración																	
S1	Muy Bueno																	
S2	Muy Bueno																	
S3	Muy Bueno																	
S4	Muy Bueno																	
S5	Muy Bueno																	
S6	Excelente																	
S7	Excelente																	
<p>LONCITO</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>S1</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S2</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S3</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S4</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S5</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S6</td><td>Muy Bueno</td></tr> <tr><td>S7</td><td>Muy Bueno</td></tr> </tbody> </table>	Sesión	Valoración	S1	Muy Bueno	S2	Muy Bueno	S3	Muy Bueno	S4	Muy Bueno	S5	Muy Bueno	S6	Muy Bueno	S7	Muy Bueno	<p>En los juegos de rol usó una amplia gama de estructuras gramaticales y sintácticas con flexibilidad. Aunque hubo algunos pocos errores como: Error: "He needed to figure out who was the killer" Corrección: "He needed to figure out who the killer was" Su valoración general es Muy Bueno--.</p>	<p><i>"Antes de entrar a SL siempre vi la tarea comunicativa lo que me permitió aprender algunas estructuras gramaticales y vocabulario"</i></p>
Sesión	Valoración																	
S1	Muy Bueno																	
S2	Muy Bueno																	
S3	Muy Bueno																	
S4	Muy Bueno																	
S5	Muy Bueno																	
S6	Muy Bueno																	
S7	Muy Bueno																	

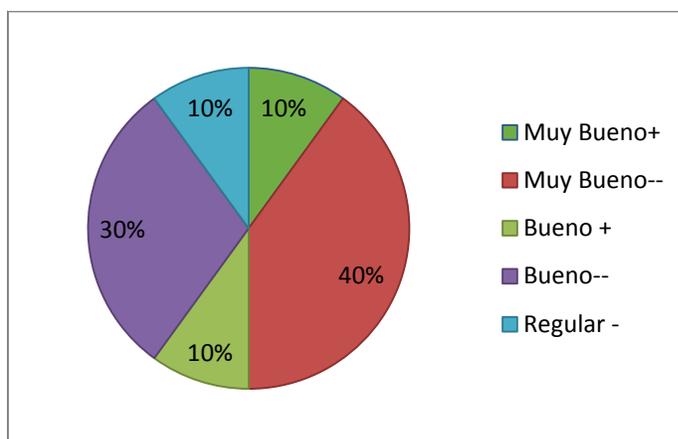
Tabla 46. Matriz valorativa descriptiva del componente sintáctico

 <p>Line graph for MOLLY showing performance levels across seven sessions (S1-S7). The y-axis categories are Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, and Deficiente. MOLLY starts at Bueno (S1), rises to Muy Bueno (S2), stays at Bueno (S3-S6), and rises to Excelente (S7).</p>	<p>Usó una gama de estructuras gramaticales y sintácticas con cierta flexibilidad. Mantuvo cierto grado de corrección gramatical. Hubo errores frecuentes como: Error: “Their behavior is calm with other animals?” Corrección: “Is their behavior peaceful with other animals?” Su valoración general es Bueno+.</p>	<p><i>“Usé las diferentes estructuras gramaticales porque leí las tareas comunicativas antes de entrar a SL”</i></p>
 <p>Line graph for NATHA showing performance levels across seven sessions (S1-S7). The y-axis categories are Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, and Deficiente. NATHA stays at Regular (S1-S4), rises to Bueno (S5-S6), and stays at Bueno (S7).</p>	<p>Usa estructuras gramaticales y sintácticas básicas. No presenta muchas estructuras subordinadas. Suele confundir tiempos verbales, sin embargo la mayoría de las veces queda claro lo que intenta decir. Hubo errores frecuentes como: Error: “There are blood in the sofa” Corrección: “There is blood on the sofa” Su valoración es Regular--.</p>	<p><i>“Cuando la profesora realizó las correcciones en la wiki fue importante para conocer mis errores y ver cuál era la mejor forma de decir una frase y cómo era la estructura”</i></p>
 <p>Line graph for PINZÓN showing performance levels across seven sessions (S1-S7). The y-axis categories are Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, and Deficiente. PINZÓN stays at Bueno (S1-S4), rises to Excelente (S5-S6), and stays at Excelente (S7).</p>	<p>Usó una gama de estructuras gramaticales y sintácticas con cierta flexibilidad. Mantuvo cierto grado de corrección gramatical. Hubo errores como: Error: “In this shows a lion or a tiger?” Corrección: “Does it show a lion or a tiger?” Error: “All kind of animals could move here?” Corrección: “Can any kind of animal be moved to this place?” Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>“Leí la información en la wiki, pero a veces cuando estaba hablando olvidé las estructuras que se debían usar, entonces es difícil recordar las estructuras gramaticales a utilizar y hablar sobre el tema al mismo tiempo”</i></p>

Al correlacionar la rúbrica de evaluación del componente sintáctico con; los ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones de juego de rol en SL y con los comentarios de las entrevistas, se puede obtener una valoración porcentual (ver figura 15) que nos indica que el 50% obtuvo Muy Bueno, el 40% Bueno y el 10% Regular, sin aparecer una vez más Excelente, además de que el 80 % representado por el signo negativo (--) usó pocas veces el foco lingüístico donde se indicaba las estructuras gramaticales a practicar durante cada juego de rol. En este componente, a lo largo de las sesiones se ha visto que los participantes han mantenido su desempeño o en algunos casos lo han mejorado.

De los comentarios dados, 10 son en términos generales positivos, lo que denota en los estudiantes una percepción de buena práctica del componente señalado, y en algunos casos la mejora del desempeño sintáctico.

Figura 15. Valoración porcentual del componente sintáctico



5.3.3 Pronunciación

Tabla 48. Rúbrica de evaluación del componente de la pronunciación, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz

Nivel de Valoración	Pronunciación Descriptores
Excelente	Su pronunciación y entonación son sutiles y precisas. Mantiene un uso flexible de rasgos sonoros con espontaneidad.
Muy bueno	Su pronunciación y entonación es clara y natural. Mantiene un uso flexible de rasgos sonoros solo con errores ocasionales.
Bueno	Usa una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores que pueden reducir la claridad del mensaje.
Regular	Usa una gama de rasgos sonoros con cierto control. Su acento extranjero conlleva a errores que dificultan el entendimiento del mensaje.
Deficiente	Usa una limitada gama de rasgos sonoros con limitado control. La pronunciación incorrecta es frecuente, lo que causa una alta dificultad de entendimiento del mensaje.

A partir de la anterior rubrica se diseña la matriz valorativa para juzgar el desempeño de los voluntarios en el componente de la pronunciación en las diversas sesiones de juego de rol realizadas.

Tabla 49. Matriz valorativa descriptiva del componente de la pronunciación

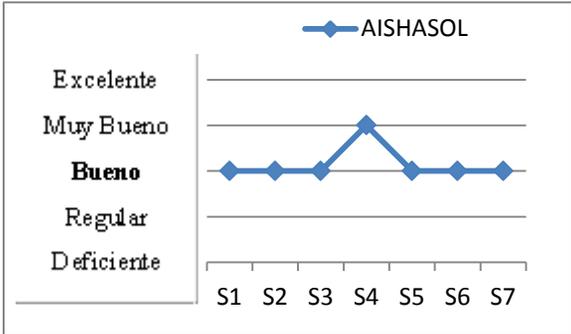
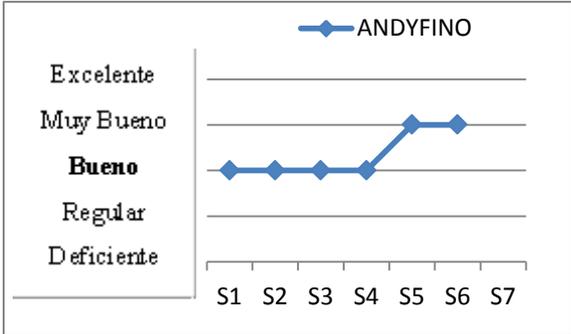
Componente de Pronunciación		
Participante(Avatar) y valoración a partir de las observaciones de las siete sesiones	Ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones	Comentarios de las entrevistas en SL (traducida del inglés)
 <p>Line graph for participant AISHASOL. The y-axis represents quality levels: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, Excelente. The x-axis represents sessions S1 to S7. The data points are: S1: Bueno, S2: Bueno, S3: Bueno, S4: Muy Bueno, S5: Bueno, S6: Bueno, S7: Bueno.</p>	<p>Usó una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como “wipe”, “emergency”, “engineer”, “thirsty”, “amusement” y en particular la palabra “Schedule” no fue bien pronunciada en cuatro sesiones diferentes a pesar de haberse evidenciado en el feedback. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Es importante realizar este tipo de actividades con personas que saben bien inglés porque por ejemplo mi acento es en español, pero cuando tú hablas con nativos españoles no puedes identificar tus propios errores de pronunciación. Es interesante esta actividad si estas con personas que tienen un buen dominio de la pronunciación en inglés”</i></p>
 <p>Line graph for participant ANDYFINO. The y-axis represents quality levels: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, Excelente. The x-axis represents sessions S1 to S7. The data points are: S1: Bueno, S2: Bueno, S3: Bueno, S4: Bueno, S5: Muy Bueno, S6: Muy Bueno, S7: Muy Bueno.</p>	<p>Usó una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como: “midwife”, “weird”, “interesting”, “vampires”, “comfortable”, “tidy” y “schedule”. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Considero que la pronunciación mejora en esta plataforma porque es posible escuchar a varias personas como tú Elianosqui”</i></p>

Tabla 50. Matriz valorativa descriptiva del componente de la pronunciación

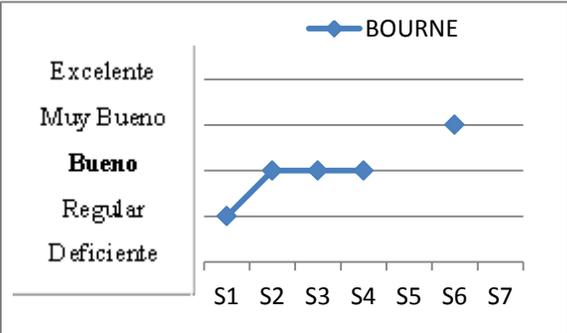
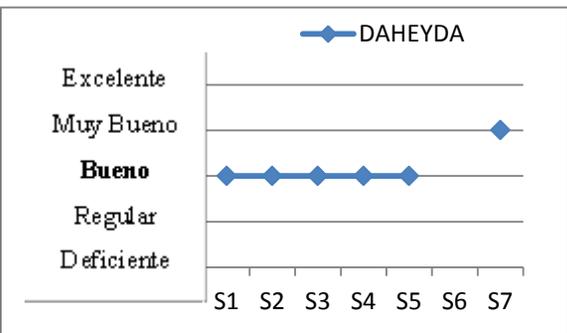
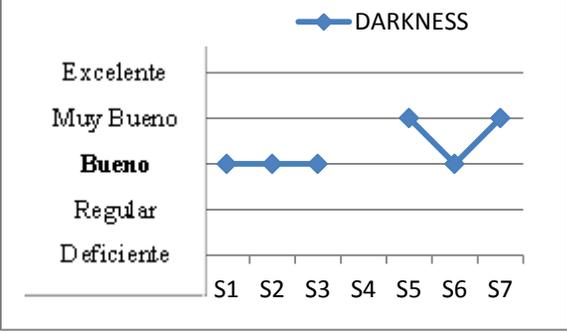
 <p>Line graph for BOURNE showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Regular), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>Usó una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como: "mirror", "enclosures", "objective", "comfortable", "Schedule" y "air conditioning". Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>"La pronunciación será mejor si la practicamos al hablar, yo mejoré en esta parte durante las sesiones"</i></p>
 <p>Line graph for DAHEYDA showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>Usó una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como: "privacy", "air conditioning", "liked", "comfortable", "midwife" y "available". Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>"Ayudó a la pronunciación"</i></p>
 <p>Line graph for DARKNESS showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>Usó una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como: "cradle", "comfortable", "theater", "veterinarians" y "advantages". Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>"La pronunciación ayuda a dar un mensaje claro, entonces cuando veía el vocabulario para cada sesión era necesario saber cómo pronunciar las palabras"</i></p>

Tabla 51. Matriz valorativa descriptiva del componente de la pronunciación

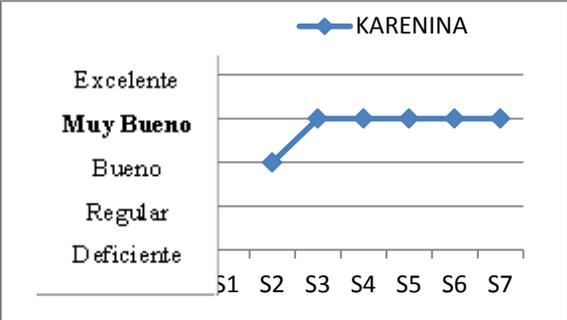
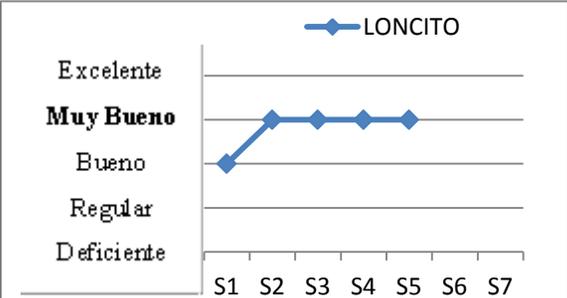
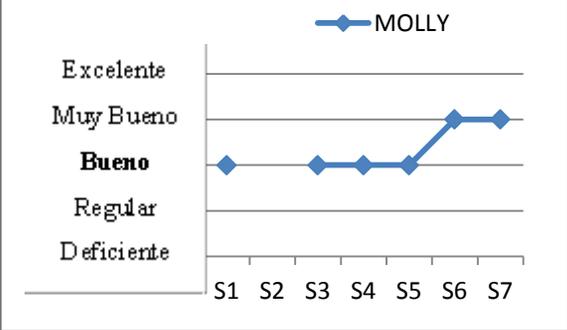
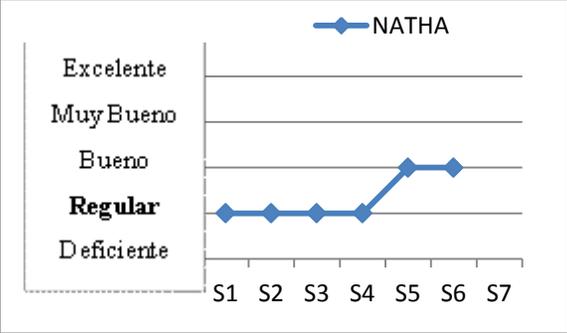
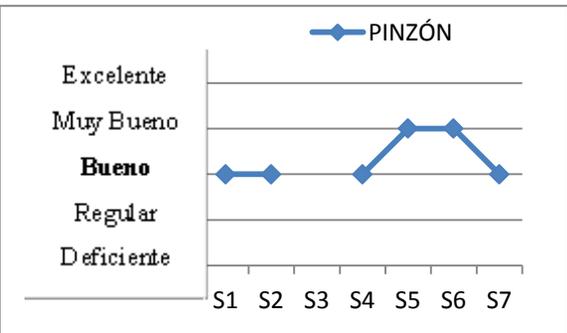
 <p>Line graph for KARENINA showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Buena), S2 (Buena), S3 (Muy Buena), S4 (Muy Buena), S5 (Muy Buena), S6 (Muy Buena), S7 (Muy Buena).</p>	<p>Su pronunciación y entonación es clara y natural. Mantiene un uso flexible de rasgos sonoros solo con errores ocasionales en palabras como: “Public”, “vacations”, “island”, “amusement” y “gynecologist”. Su valoración general es Muy Bueno.</p>	<p><i>“No noté si mi pronunciación mejoro o no con este programa, pero si se participa más tiempo tal vez sí. Es necesario menos participantes porque a veces hablan todos a la vez”</i></p>
 <p>Line graph for LONCITO showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Buena), S2 (Muy Buena), S3 (Muy Buena), S4 (Muy Buena), S5 (Muy Buena).</p>	<p>Su pronunciación y entonación es clara y natural. Mantiene un uso flexible de rasgos sonoros solo con errores ocasionales en palabras como: “stomach”, “drowned”, “appropriate” y “veterinarians”. Su valoración general es Muy Bueno.</p>	<p><i>“Si es buen programa para mejorar la pronunciación porque se puede escuchar la correcta pronunciación por parte de la guía”</i></p>
 <p>Line graph for MOLLY showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Buena), S2 (Buena), S3 (Buena), S4 (Buena), S5 (Buena), S6 (Muy Buena), S7 (Muy Buena).</p>	<p>En los juegos de rol se evidenció el uso de una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como: “evil”, “change”, “guilty”, “enclosure”, “wild”, “cheetah”, “diet”, “upstairs”. Su valoración general es Buena.</p>	<p><i>“Mejore mi pronunciación porque antes de comenzar cada sesión revisé cómo se pronunciaban las palabras”</i></p>

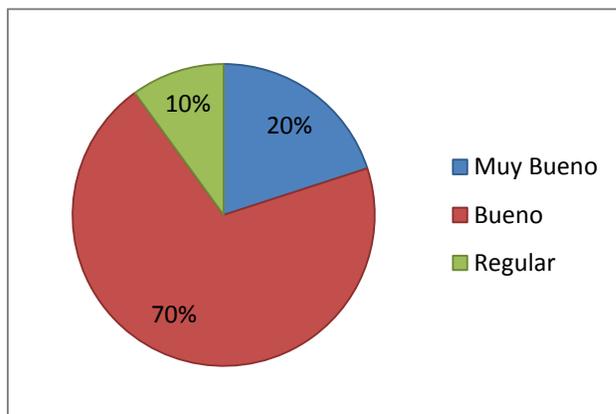
Tabla 52. Matriz valorativa descriptiva del componente de la pronunciación

 <p>Line graph for NATHA showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Regular, S2: Regular, S3: Regular, S4: Regular, S5: Bueno, S6: Bueno, S7: Bueno.</p>	<p>Usó una gama de rasgos sonoros con cierto control. Su acento extranjero conllevó a errores que dificultan el entendimiento del mensaje, y no pronunció adecuadamente palabras como: “shower”, “pact”, “killed”, “disease”, “amenities”, “first” y “rug”. Su valoración general es Regular.</p>	<p><i>“Necesitaba pronunciar bien para que los otros participantes entendieran lo que quería decir y así tener una buena conversación, y al escuchar otras personas aprendí cómo pronunciar palabras”</i></p>
 <p>Line graph for PINZÓN showing pronunciation quality from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Bueno, S2: Bueno, S3: Bueno, S4: Bueno, S5: Muy Bueno, S6: Muy Bueno, S7: Bueno.</p>	<p>Se evidenció el uso de una gama de rasgos sonoros con control, aunque a veces resultó evidente su acento extranjero y no pronunció adecuadamente palabras como: "Species", "machines", "Argentine", “native” y “heart”. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Creo que mejoré mi fluidez y pronunciación porque al comienzo era un poco tímida y tenía dificultades para expresar mis ideas, pero con las diferentes sesiones aprendí expresiones útiles para usar en la vida real, también aprendí sobre mis compañeros” “Me gustó mucho esta experiencia porque mejoré mi fluidez y creo que es un buen trabajo”</i></p>

Al correlacionar la rúbrica de evaluación del componente de pronunciación con; los ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones de juego de rol en SL y con los comentarios de las entrevistas, se puede obtener una valoración porcentual (ver figura 16) que nos indica que el 20% obtuvo Muy Bueno, el 70% Bueno y el 10% Regular.

De los comentarios dados, 9 son, en general, positivos y 1 expresa que no sabe si los juegos de rol en SL pueden contribuir a la buena práctica de la pronunciación. En consecuencia, estos comentarios indican que los voluntarios tuvieron, en general, una buena percepción de la práctica del componente señalado. Al mismo tiempo, a lo largo de las sesiones los participantes han mejorado mayormente su desempeño en el componente de pronunciación. Se manifiesta así cómo los juegos de rol en SL presentan un impacto positivo en la mejora de la pronunciación.

Figura 16. Valoración porcentual del componente de la pronunciación



Síntesis de esta categoría: desde la observación participante se advirtió en cada sesión una mejoría de los tres componentes, sobresaliendo el componente léxico, ya que no solo ponían en práctica el nuevo vocabulario, sino que al ir acostumbrándose a las sesiones, la mayoría de los estudiantes comenzó a tener una participación más activa, lo que se traduce a realizar más aportes, en los cuales se escucharon palabras nuevas que no habían utilizado en sesiones anteriores pero que existen en su repertorio léxico.

5.4 Observación de la práctica de los componentes discursivos en las sesiones de juego de rol en SL

5.4.1 Coherencia y cohesión

Tabla 53. Rúbrica de evaluación de los componentes de la coherencia y la cohesión, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz

Nivel de Valoración	Coherencia y cohesión Descriptorios
Excelente	Se expresa de forma coherente con gran diversidad de mecanismos de cohesión.
Muy bueno	Se expresa de forma clara y bien estructurada. Muestra un adecuado uso de conectores y mecanismos de cohesión aunque con errores ocasionales.
Bueno	Se expresa con detalle sin pérdida de coherencia. A veces presenta vacilaciones. Usa marcadores discursivos con cierta flexibilidad.
Regular	Se expresa de forma clara aunque a veces pierde coherencia debido a algunas vacilaciones. Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos como por ejemplo: “y”, “pero” y “porque”.
Deficiente	Se expresa con pausas prolongadas y con limitada habilidad para unir oraciones coherentes. Utiliza conectores muy básicos.

A partir de la anterior rúbrica se diseñó la matriz valorativa para juzgar el desempeño de los voluntarios en los componentes de coherencia y cohesión en las diversas sesiones de juego de rol realizadas.

Tabla 54. Matriz valorativa descriptiva de los componentes de coherencia y cohesión

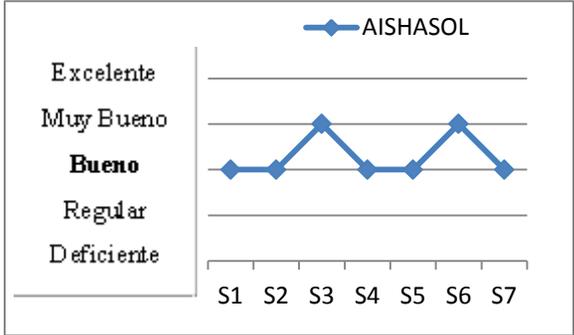
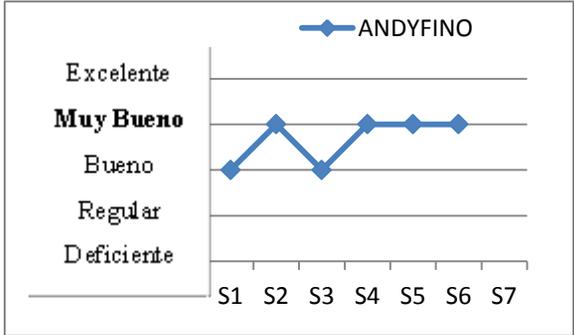
Componentes de coherencia y cohesión		
Participante (Avatar) y valoración a partir de las observaciones de las siete sesiones	Ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones	Comentarios de las entrevistas en SL (traducida del inglés)
 <p>Line graph for participant AISHASOL. The y-axis represents performance levels: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, Excelente. The x-axis represents sessions S1 to S7. The data points are: S1: Bueno, S2: Bueno, S3: Muy Bueno, S4: Bueno, S5: Bueno, S6: Muy Bueno, S7: Bueno.</p>	<p>Se expresó con detalle sin pérdida de coherencia. Se manifiesta una lógica secuencia de ideas. A veces presentó vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Esta clase de actividades ayudan a organizar mejor los argumentos porque cuando tu tratas de expresar algo bien y quieres que los otros te entiendan tienes que tratar de organizar tu discurso. Pero cuando el otro no te entiende, tú dices –Oh Dios mío- ¿qué puedo hacer? Y entonces necesitas organizar de otro modo las ideas. Creo que esta actividad contribuye a organizar las ideas”</i></p> <p><i>“Tú nos enviaste los conectores y creo que en la parte de la preparación para la sesión repasas conectores pero cuando hablé fue difícil usarlos porque durante la conversación expresé ideas cortas”</i></p>
 <p>Line graph for participant ANDYFINO. The y-axis represents performance levels: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, Excelente. The x-axis represents sessions S1 to S7. The data points are: S1: Bueno, S2: Muy Bueno, S3: Bueno, S4: Muy Bueno, S5: Muy Bueno, S6: Muy Bueno, S7: Muy Bueno.</p>	<p>Se expresa de forma clara y bien estructurada. Muestra un adecuado uso de conectores y mecanismos de cohesión aunque con errores ocasionales. Su valoración general es Muy Bueno.</p>	<p><i>“Si tú sabes cómo explicar tus ideas lo puedes hacer. Traté de usar conectores, no sé si lo hice bien pero los usé. Sé que puedo hacerlo bien. En la vida real se debe hablar mucho y así en esta plataforma se sabe que se debe hablar para comunicarse. Es esencial hablar en esta plataforma y el uso de conectores es importante para tener una buena y real comunicación”</i></p>

Tabla 55. Matriz valorativa descriptiva de los componentes de coherencia y cohesión

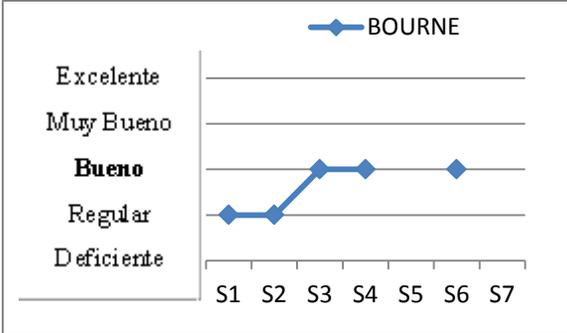
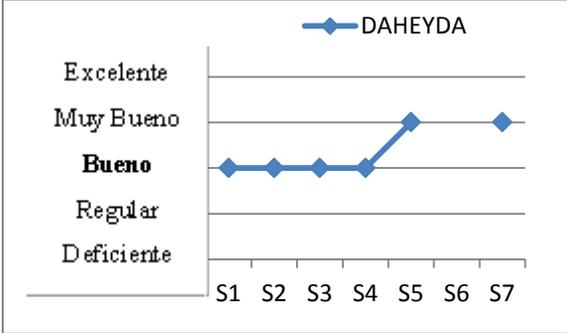
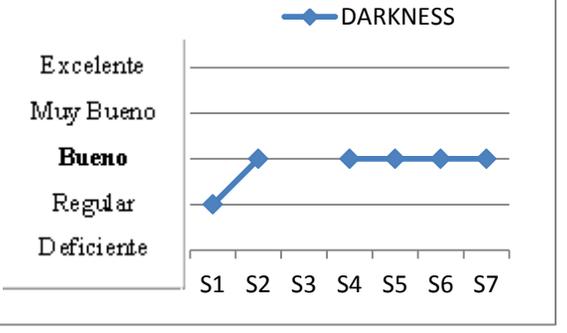
 <p>Line graph for BOURNE showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Regular), S2 (Regular), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Bueno), S7 (Bueno).</p>	<p>Se expresó con detalle sin pérdida de coherencia. Se manifiesta una lógica secuencia de ideas. A veces presentó vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Esto me ayuda a organizar mis argumentos porque es una conversación real en tiempo real. En mi caso por lo general uso 3 o 4 conectores pero en las sesiones tuve que usar más”</i></p>
 <p>Line graph for DAHEYDA showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Excelente).</p>	<p>Se expresó con detalle sin pérdida de coherencia. Se manifiesta una lógica secuencia de ideas. A veces presentó vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Durante cada sesión tuvimos que revisar los conectores porque teníamos que hablar bastante para dar diferentes puntos de vista y por esta razón considero que fue muy útil. Las tareas comunicativas fueron buenas porque pude conocer más cosas”</i></p>
 <p>Line graph for DARKNESS showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Regular), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Bueno), S7 (Bueno).</p>	<p>Se expresó con detalle sin pérdida de coherencia. Se manifiesta una lógica secuencia de ideas. A veces presentó vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Es necesario organizar los argumentos porque la idea era sostener una conversación para lo que necesitas vocabulario y gramática para dar un mensaje claro a los otros participantes y a Elianosqui” “Para cada sesión leí el foco funcional que nos diste”</i></p>

Tabla 56. Matriz valorativa descriptiva de los componentes de coherencia y cohesión

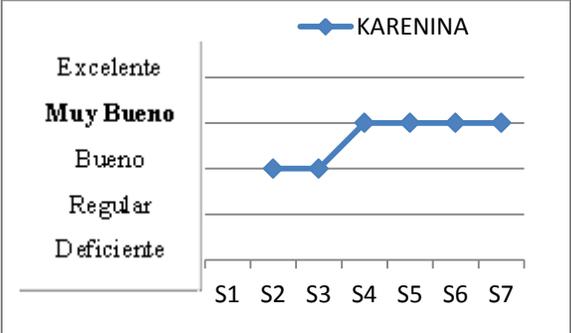
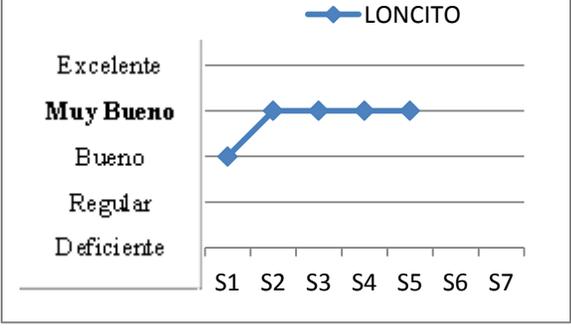
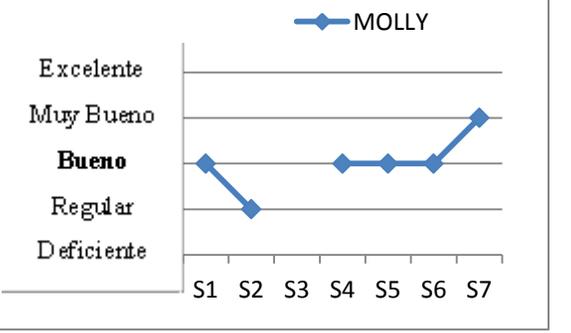
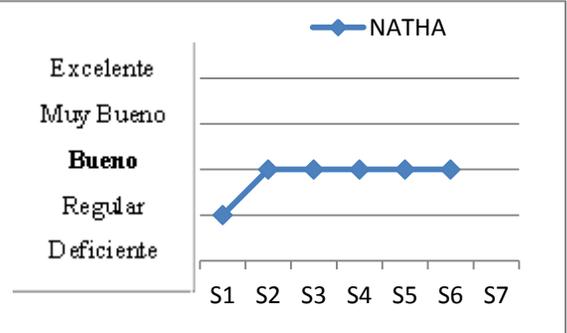
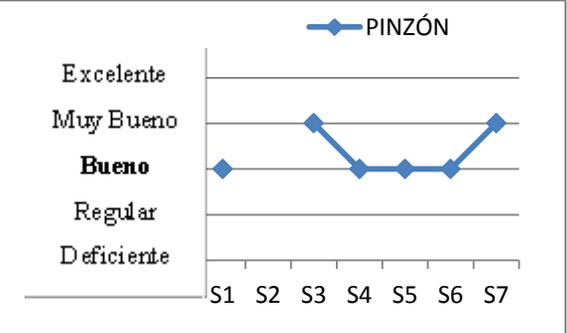
 <p>Line graph for KARENINA showing performance levels from S1 to S7. The y-axis categories are Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, and Deficiente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Muy Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>Se expresó de forma clara y bien estructurada. Mostró un adecuado uso de conectores y mecanismos de cohesión aunque con errores ocasionales. Su valoración general es Muy Bueno.</p>	<p><i>“Cuando hablas mejoras en la organización de tus argumentos” “Lo mejor fue los conectores, porque no uso muchos y con esta actividad aprendí algunos”</i></p>
 <p>Line graph for LONCITO showing performance levels from S1 to S7. The y-axis categories are Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, and Deficiente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Muy Bueno), S3 (Muy Bueno), S4 (Muy Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>Se expresó de forma clara y bien estructurada. Mostró un adecuado uso de conectores y mecanismos de cohesión aunque con errores ocasionales. Su valoración general es Muy Bueno.</p>	<p><i>“No sé, solo hablé con mis propias palabras y use la lengua, tal vez cometí errores”</i></p>
 <p>Line graph for MOLLY showing performance levels from S1 to S7. The y-axis categories are Excelente, Muy Bueno, Bueno, Regular, and Deficiente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Regular), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>En las sesiones habló con detalle sin pérdida de coherencia. A veces presentó vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Pienso que con este programa pude organizar mejor mis argumentos” “Mejore el uso de conectores para unir las oraciones, revisé los links que estaban en el foco lingüístico en la tarea comunicativa para ver más ejemplos y ejercicios de tiempos verbales”</i></p>

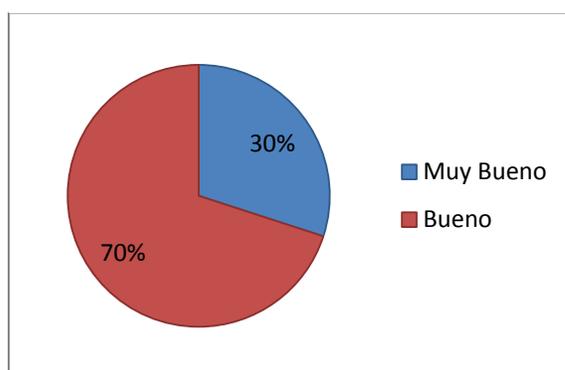
Tabla 57. Matriz valorativa descriptiva de los componentes de coherencia y cohesión

 <p>Line graph for NATHA showing performance across seven sessions (S1-S7). The y-axis represents quality levels: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, Excelente. NATHA starts at Regular (S1), rises to Bueno (S2-S6), and remains at Bueno (S7).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Calificación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>S1</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S2</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S3</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S4</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S5</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S6</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S7</td> <td>Bueno</td> </tr> </tbody> </table>	Sesión	Calificación	S1	Regular	S2	Bueno	S3	Bueno	S4	Bueno	S5	Bueno	S6	Bueno	S7	Bueno	<p>Se expresó con cierto detalle sin pérdida de coherencia. Presentó algunas vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Cuando estuvimos en los juegos de rol tuvimos que dar muchos argumentos por ejemplo cuando nosotros éramos investigadores de un crimen necesitamos dar muy buenos argumentos y SL ayuda a hacer esto, porque al principio fue muy difícil para mí, pero luego traté de mejorar”</i> <i>“Cuando hablábamos por mucho tiempo, los conectores ayudaban”</i></p>
Sesión	Calificación																	
S1	Regular																	
S2	Bueno																	
S3	Bueno																	
S4	Bueno																	
S5	Bueno																	
S6	Bueno																	
S7	Bueno																	
 <p>Line graph for PINZÓN showing performance across seven sessions (S1-S7). The y-axis represents quality levels: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, Excelente. PINZÓN starts at Bueno (S1), rises to Muy Bueno (S3), drops to Regular (S4-S6), and rises to Muy Bueno (S7).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sesión</th> <th>Calificación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>S1</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S2</td> <td>Bueno</td> </tr> <tr> <td>S3</td> <td>Muy Bueno</td> </tr> <tr> <td>S4</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S5</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S6</td> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>S7</td> <td>Muy Bueno</td> </tr> </tbody> </table>	Sesión	Calificación	S1	Bueno	S2	Bueno	S3	Muy Bueno	S4	Regular	S5	Regular	S6	Regular	S7	Muy Bueno	<p>Se expresó con cierto detalle sin pérdida de coherencia. Presentó algunas vacilaciones. Usó marcadores discursivos con cierta flexibilidad. Su valoración general es Bueno.</p>	<p><i>“Creo que organicé mis argumentos para expresar mis ideas, a veces tuve dificultades con algunas palabras y estructuras gramaticales, pero creo que traté de expresar mis opiniones”</i></p>
Sesión	Calificación																	
S1	Bueno																	
S2	Bueno																	
S3	Muy Bueno																	
S4	Regular																	
S5	Regular																	
S6	Regular																	
S7	Muy Bueno																	

Al correlacionar la rúbrica de evaluación del componente de coherencia y cohesión con; los ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones de juego de rol en SL y con los comentarios de las entrevistas, se puede obtener una valoración porcentual (ver figura 17) que nos indica que el 30% obtuvo Muy Bueno y el 70% Bueno.

De los comentarios dados 9 son, en general, positivos y 1 expresa que no sabe en qué medida se practica la coherencia y cohesión por medio de los juegos de rol en SL. Así, se denota en concreto en los estudiantes una percepción de buena práctica del componente señalado. A lo largo de las sesiones en 7 de los 10 casos se ha visto una clara mejora en la capacidad de expresar ideas en inglés con coherencia y cohesión.

Figura 17. Valoración de porcentual de los componentes de coherencia y cohesión



5.4.2 Principio de Cooperación

Tabla 58. Rúbrica de evaluación del componente del principio de cooperación, creada ad hoc por la tesista a partir de las diseñadas por TOEFL, IELTS y Swartz

Nivel de Valoración	Principio de Cooperación Descriptor
Excelente	En general su contribución es siempre informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, no se expresa con ambigüedades.
Muy bueno	En general su contribución es frecuentemente informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, lo que dice no es ambiguo.
Bueno	En general su contribución es a veces informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, lo que dice a veces es ambiguo.
Regular	En general su contribución es ocasionalmente informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, lo que dice a veces es ambiguo.
Deficiente	En general su contribución casi nunca es informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, frecuentemente expresa ambigüedades.
+	Usa la mayoría de las veces las expresiones asignadas en el foco funcional de la tarea comunicativa.
-	Usa pocas veces las expresiones asignadas en el foco funcional de la tarea comunicativa.

A partir de la anterior rúbrica se diseña la matriz valorativa para juzgar el desempeño de los voluntarios en el componente del Principio de Cooperación en las diversas sesiones de juego de rol realizadas.

Tabla 59. Matriz valorativa descriptiva del componente del principio de cooperación

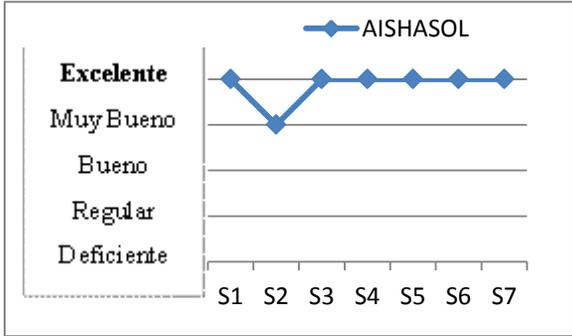
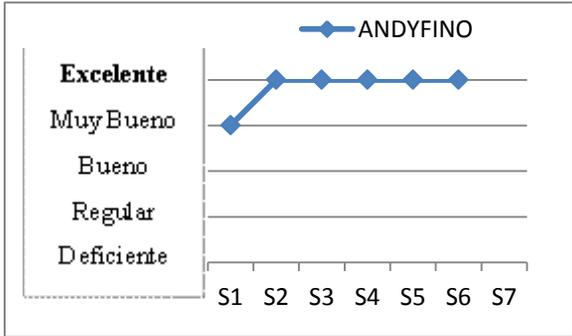
Componente de Principio de Cooperación		
Participante (Avatar) y valoración a partir de las observaciones de las siete sesiones	Ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones	Comentarios de las entrevistas en SL (traducida del inglés)
 <p>Line graph for AISHASOL showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Excelente, S2: Muy Bueno, S3: Excelente, S4: Excelente, S5: Excelente, S6: Excelente, S7: Excelente.</p>	<p>Su contribución fue informativa de forma moderada. La información fue relevante. La contribución tuvo que ver con el tema de la tarea comunicativa. El mensaje fue claro, breve y ordenado. Pidió que le repitieran cuando no le fue claro algo “Excuse me, I didn’t understand you” “Sorry, Could you repeat?”. En varias ocasiones preguntaba si era claro lo que expresaba: “Did you understand me?” Su valoración general es Excelente +.</p>	<p>“Creo que para tener una buena comunicación existen diferentes aspectos, uno de ellos es escuchar a los demás y yo traté de escucharlos cuando ellos hablaban. Algo más, es cuando uno escucha a otras personas trata de continuar con la misma conversación o ideas que ellos dicen. Creo que el problema es que nosotros no sabemos muchas palabras para expresar las ideas y a veces necesitamos pensar cómo decir las ideas, lo que causa un silencio en la conversación. La mayoría de estudiantes estuvieron en silencio cuando trataban de expresar sus ideas”</p>
 <p>Line graph for ANDYFINO showing performance levels from S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Muy Bueno, S2: Excelente, S3: Excelente, S4: Excelente, S5: Excelente, S6: Excelente, S7: Excelente.</p>	<p>Su contribución fue informativa de forma moderada. La información fue relevante. La contribución tuvo que ver con el tema de la tarea comunicativa. El mensaje fue claro, breve y ordenado. Buscaba interacción constante con el resto de los participantes: ““Karenina we can’t listen to you, what happens?”, “Did you hear me?” “Elianosqui, did you know that...?” Su valoración general es Excelente +.</p>	<p>“Creo que si contribuí a la buena comunicación con mis compañeros. En algunos momentos no estuve de acuerdo con ellos, pero creo que eso es parte de una buena comunicación porque no todos tienen las mismas ideas que uno. Mis compañeros fueron de gran ayuda”</p>

Tabla 60. Matriz valorativa descriptiva del componente del principio de cooperación

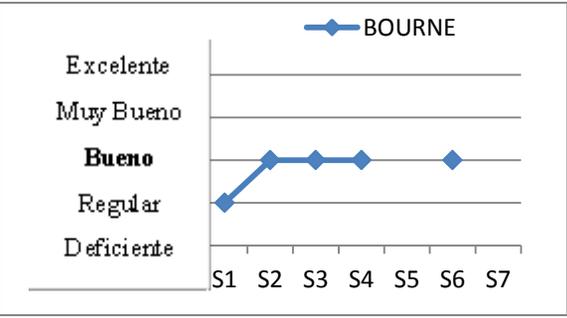
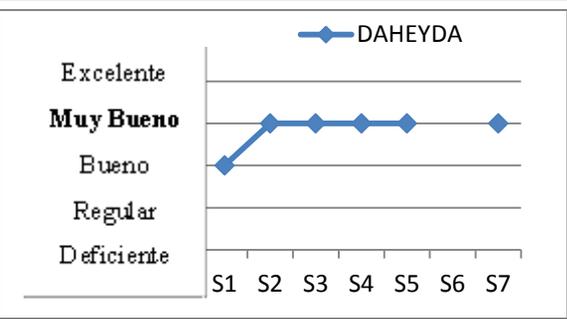
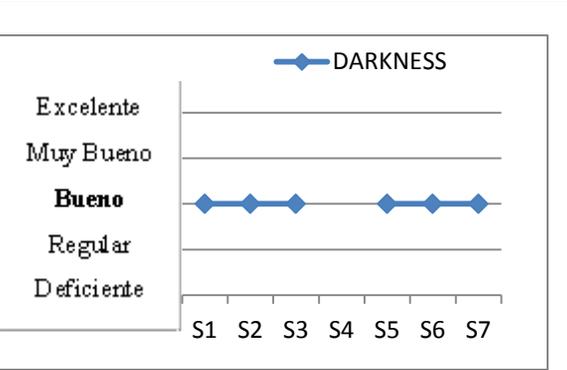
 <p>Line graph for BOURNE showing performance levels across sessions S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Regular), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Bueno), S7 (Bueno).</p>	<p>En general su contribución fue ocasionalmente informativa, aunque lo que expresaba era verdadero, relevante, ordenado y conciso de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>“Es muy difícil al principio establecer una comunicación en inglés, no todos tienen el mismo nivel oral. Mi contribución fue buena ya que traté de tener un tema para hablar con otras personas”</i></p>
 <p>Line graph for DAHEYDA showing performance levels across sessions S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Muy Bueno), S3 (Muy Bueno), S4 (Muy Bueno), S5 (Muy Bueno), S6 (Muy Bueno), S7 (Muy Bueno).</p>	<p>En general su contribución es frecuentemente informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, lo que dice resulta claro. Su valoración general es Muy Bueno--.</p>	<p><i>“Para mi este proyecto fue muy agradable porque luego de haber participado en las sesiones contigo conocí a algunos de los otros participante en la vida real”</i></p>
 <p>Line graph for DARKNESS showing performance levels across sessions S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1 (Bueno), S2 (Bueno), S3 (Bueno), S4 (Bueno), S5 (Bueno), S6 (Bueno), S7 (Bueno).</p>	<p>En general su contribución fue ocasionalmente informativa, aunque lo que expresaba era verdadero, relevante, ordenado y conciso de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>“Creo que la comunicación fue solo el participante y Elianosqui pero no hubo interacción entre los participantes por problemas técnicos o cuando tú (Elianosqui) les preguntabas a ellos fueron preguntas directas, lo que no posibilita la interacción entre los participantes” “Yo solo pregunté a Elianosqui, pero con los otros participantes no hubo mucha relación, porque fue difícil para mí” “Se pueden añadir temas más naturales donde los participantes se pregunten más entre sí”</i></p>

Tabla 61. Matriz valorativa descriptiva del componente del principio de cooperación

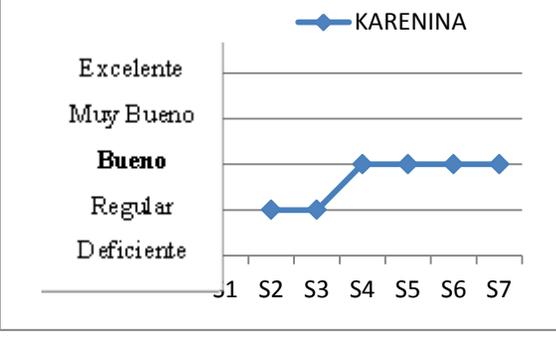
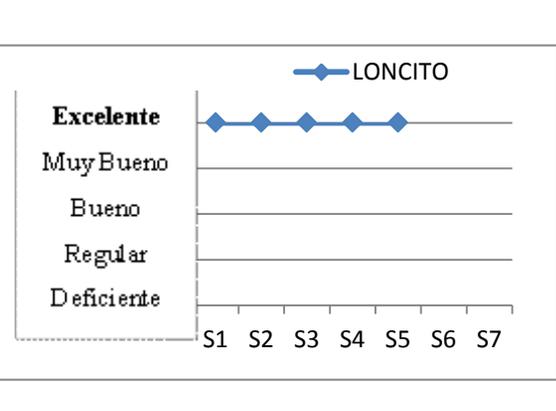
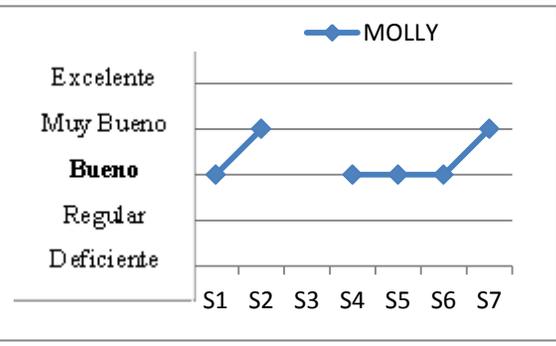
 <p>Line graph for KARENINA showing performance levels across sessions S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Regular, S2: Regular, S3: Regular, S4: Bueno, S5: Bueno, S6: Bueno, S7: Bueno.</p>	<p>Su contribución fue de forma general ocasionalmente informativa, aunque lo que expresaba era verdadero, relevante, ordenado y conciso de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>“Mi participación fue regular, hubo personas a las cuales no conocía, pero creo que todos ellos dieron lo mejor y yo también. La participación de los demás fue muy buena, yo incluso no conozco a Loncito pero él fue muy divertido”</i></p>
 <p>Line graph for LONCITO showing performance levels across sessions S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Excelente, S2: Excelente, S3: Excelente, S4: Excelente, S5: Excelente, S6: Excelente, S7: Excelente.</p>	<p>En general su contribución fue siempre informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, no se expresa con ambigüedades. Incluye ideas creativas como: “Maybe you are the killer Elianosqui. I don’t trust you”. Su valoración general es Excelente--</p>	<p><i>“Contribuí mucho porque participé en muchas sesiones en SL, expresé mis propias ideas, fue una buena experiencia” “A veces tuve algunos problemas con la comunicación porque cuando estaba con un grupo de 3 personas a veces ellos hablaban al mismo tiempo y fue un poco difícil entender, pero luego exprese mis propias ideas”</i></p>
 <p>Line graph for MOLLY showing performance levels across sessions S1 to S7. The y-axis ranges from Deficiente to Excelente. The data points are: S1: Bueno, S2: Muy Bueno, S3: Bueno, S4: Bueno, S5: Bueno, S6: Bueno, S7: Muy Bueno.</p>	<p>En general su contribución fue a veces informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, a veces lo que dijo era ambiguo. Su valoración general es Bueno--.</p>	<p><i>“Pienso que este programa me ayudo y contribuí a establecer una buena comunicación con el resto de participantes, porque dije mis propias ideas de acuerdo al rol y al contexto del juego de rol” “Intercambie opiniones con el resto de personas”</i></p>

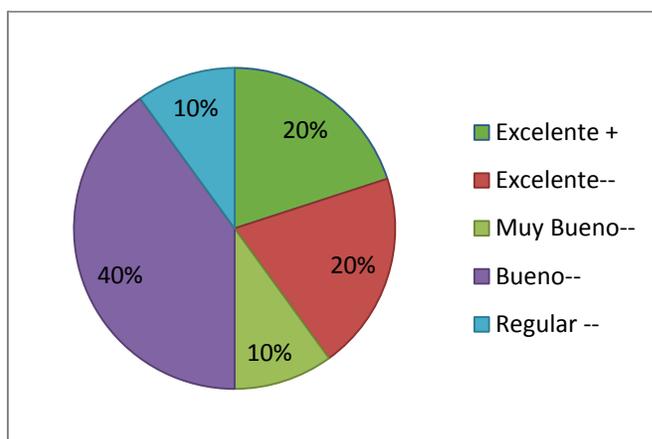
Tabla 52. Matriz valorativa descriptiva del componente del principio de cooperación

<p>Line graph for NATHA showing performance levels across seven sessions (S1-S7). The y-axis categories are Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, and Excelente. The data points are: S1: Regular, S2: Regular, S3: Regular, S4: Regular, S5: Bueno, S6: Bueno, S7: Bueno.</p>	<p>En general su contribución fue ocasionalmente informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Realizó pocos comentarios respecto a los sucesos del juego de rol o con respecto a las opiniones de los otros participantes. Su valoración general es Regular--.</p>	<p><i>“Si contribuí a establecer un comunicación con los otros participantes porque la actividad nos fuerza a hablar en inglés, a expresar nuestros pensamientos y a escuchar las otras opiniones”</i></p>
<p>Line graph for PINZÓN showing performance levels across seven sessions (S1-S7). The y-axis categories are Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno, and Excelente. The data points are: S1: Excelente, S2: Excelente, S3: Excelente, S4: Excelente, S5: Excelente, S6: Excelente, S7: Excelente.</p>	<p>En general su contribución fue siempre informativa, verdadera, relevante, ordenada y concisa de acuerdo a su rol y al tema de conversación. Además, no se expresa con ambigüedades. Su valoración general es Excelente--.</p>	<p><i>“Tuve una buena comunicación con los demás. Creo que SL es un buen lugar donde se puede conocer personas diferentes” “Cada uno expresó sus ideas, se pudieron encontrar diferentes puntos de vista”</i></p>

Al correlacionar la rúbrica de evaluación del componente del Principio de Cooperación con; los ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones de juego de rol en SL y con los comentarios de las entrevistas, se puede obtener una valoración porcentual (ver figura 18) que nos indica que el 40% obtuvo Excelente, el 10% Muy Bueno, el 40% Bueno y el 10% Regular, además de tener un porcentaje del 80% con signo negativo (--) por haber usado pocas veces el foco funcional.

De los comentarios dados, 8 son, en general, positivos y los otros 2 expresan que hubo silencio mientras los participantes pensaban lo que iban a decir y que no hubo mucha interacción entre los mismos participantes. Como resultado, es posible afirmar que, en su mayoría, los estudiantes tuvieron una buena percepción de la práctica de este componente. Esta percepción por parte de los participantes puede resultar en un impacto positivo en el desarrollo de los principios de cooperación que establece Paul Grice, citado por Sentis y Cordaro (2002)

Figura 18. Valoración porcentual del componente del principio de cooperación



Desde la observación participante se advirtió de forma interesante cómo los estudiantes presentaban mejoría en el principio de cooperación de sesión a sesión, ya que en la medida en que se fueron conociendo los unos a los otros, por medio de sus avatares, fue notoria una empatía entre ellos, lo que fomentó intercambios comunicativos claros, concisos y pertinentes, elementos distintivos de este principio.

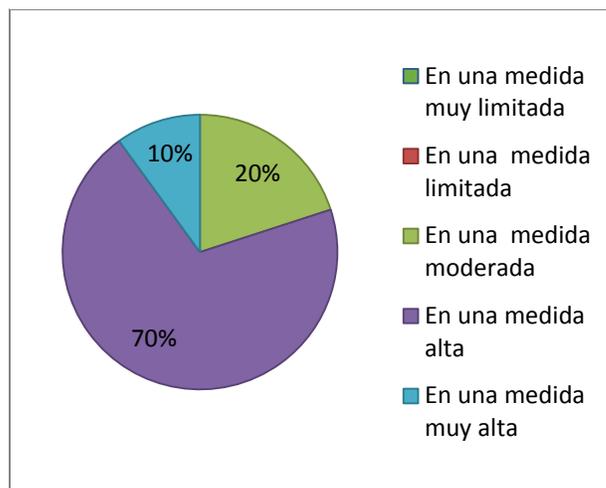
5.5 Percepción sobre la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva

A través de las encuestas, en la sección N° 4 sobre los juegos de rol en SL y la habilidad oral en inglés, se preguntó en qué medida, ellos como participantes, consideraban que los juegos de rol en SL habían contribuido a los componentes del léxico, de la sintaxis, de la pronunciación, de la coherencia y cohesión y del principio de cooperación.

En cada pregunta se propuso cinco opciones de respuesta: 1) En una medida muy limitada. 2) En una medida limitada. 3) En una medida moderada. 4) En una medida alta. 5) En una medida muy alta.

Para el componente léxico la pregunta fue: ¿desde su punto de vista, en qué medida los juegos de rol en SL contribuyen al enriquecimiento del vocabulario del estudiante? Así, la figura 19 muestra que para un 10% la contribución se muestra en una medida muy alta, para el 70% en una medida alta y para un 20% en una medida moderada. Lo que en síntesis demuestra la existencia de un impacto positivo de los juegos de rol mediados por SL en la práctica del vocabulario.

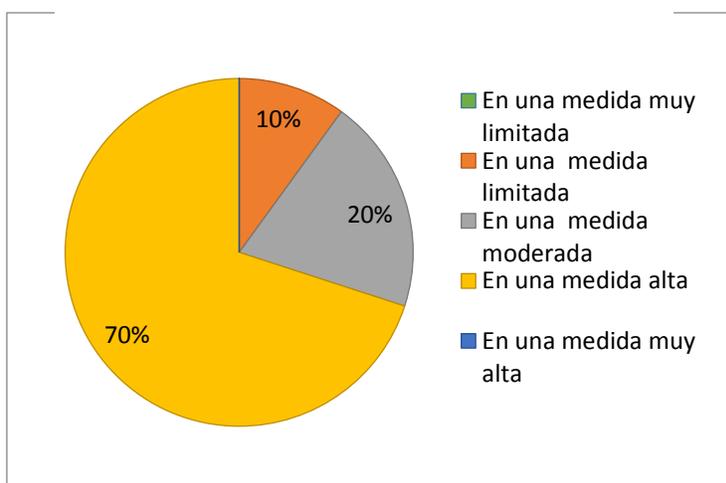
Figura 19. Percepción componente léxico



Para el componente sintáctico la pregunta fue: ¿desde su punto de vista, en qué medida los juegos de rol en SL contribuyen al fortalecimiento del correcto uso de los tiempos verbales y las estructuras lingüísticas del estudiante? A lo que el 70% respondió que se contribuyó en una medida alta, el 20% en una medida moderada y el 10% en una medida limitada (ver figura 20)

Como se puede evidenciar, estos resultados reflejan que, para un gran porcentaje de estudiantes, los juegos de rol en SL tuvieron un impacto favorable en la práctica de la sintaxis.

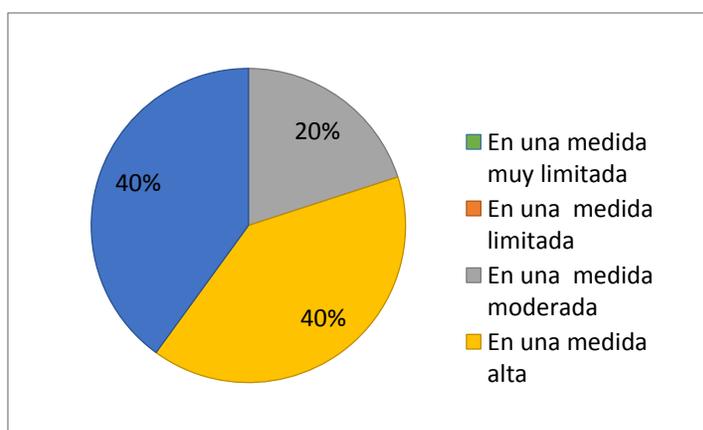
Figura 20. Percepción componente sintáctico



Respecto al componente de la pronunciación, se preguntó: ¿desde su punto de vista, en qué medida los juegos de rol en SL contribuyen a mejorar la pronunciación y la entonación del estudiante?

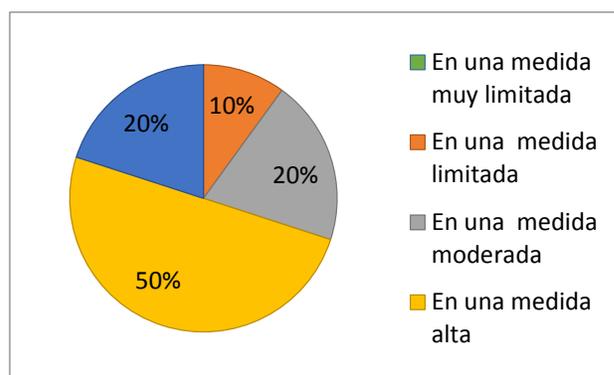
Las respuestas señaladas en la figura 21 confirman una vez más una positiva percepción, ya que para el 40% existe una contribución muy alta, para otro 40% es alta y para un 20% es moderada.

Figura 21. Percepción componente de Pronunciación



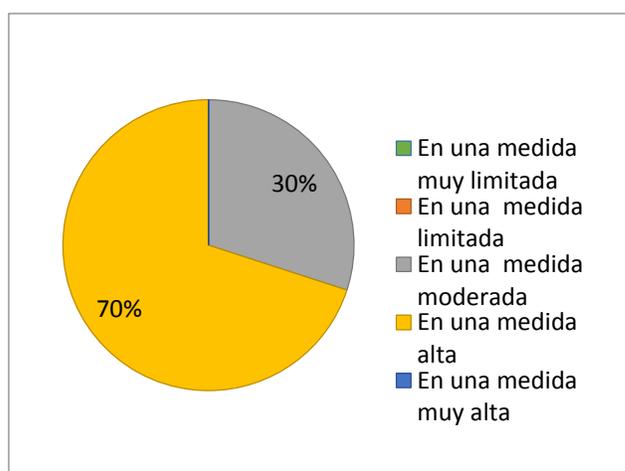
Para el componente de la coherencia se preguntó: ¿desde su punto de vista, en qué medida los juegos de rol en SL contribuyen al fortalecimiento de la continuidad de ideas a nivel oral? Las respuestas indican (ver figura 22) que para un 20% la contribución fue muy alta, para el 50% fue alta, para otro 20% fue moderada y para un 10% fue limitada.

Figura 22. Percepción componente de la coherencia



En cuanto al componente de la cohesión se realizó la pregunta: ¿desde su punto de vista, en qué medida los juegos de rol en SL permiten maximizar el uso de conectores a nivel oral? Para este interrogante, se demuestra que 7 de los 10 participantes, al dar una calificación alta, consideran que estos juegos en SL influyen positivamente en el constante uso de conectores, es decir, en la vinculación de ideas lógicas que constituyen mensajes cohesivos. Además, los 3 restantes participantes dieron una calificación moderada (ver figura 23).

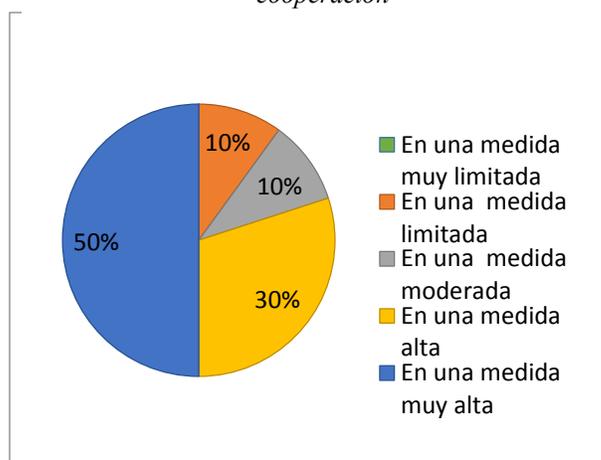
Figura 23. Percepción componente de la cohesión



Para el último componente discursivo; el del principio de cooperación, la pregunta fue: ¿desde su punto de vista, en qué medida los juegos de rol en SL contribuyen a sostener una clara y fluida conversación con los demás?

Respecto a los anteriores componentes, este ha tenido el porcentaje más alto, con un 50%, en la valoración “muy alta”, seguido de un 30% que perciben que la contribución se da en una medida alta, para el 10% en una medida moderada y para el último 10% en una medida limitada.

Figura 24. Percepción componente del principio de cooperación



Según las anteriores figuras, se destacan los niveles “alto” y “muy alto” en la mayoría de los componentes, lo que evidencia resultados satisfactorios de los juegos de rol en SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva.

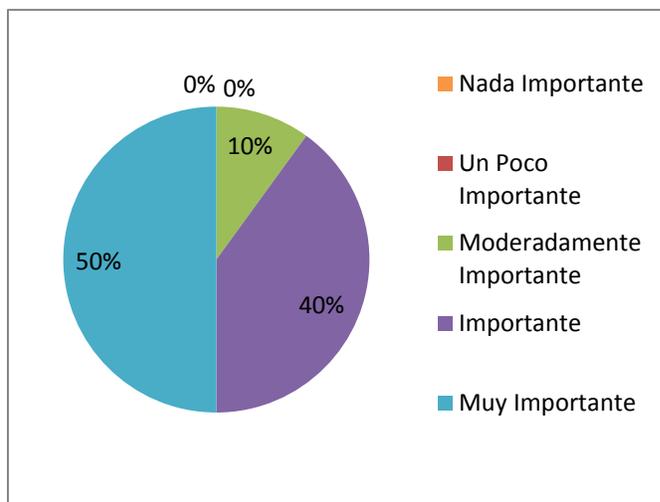
5.6 Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol y SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva

5.6.1 Percepción respecto de los juegos de rol en inglés

Esta percepción se denotó en las encuestas y las entrevistas realizadas de forma virtual a los 10 participantes. Así, en una primera instancia, en la sección N°2 de la encuesta denominada “Juego de Rol en el aprendizaje del Inglés” se pregunta a los voluntarios qué tan importante es el juego de rol en la práctica de la habilidad oral del inglés (ver figura 25).

Los resultados de esta pregunta cerrada son favorables, en cuanto el 50% considera al juego de rol como Muy Importante en la práctica de la habilidad oral del inglés, seguido se encuentra un 40% como Importante y posteriormente solo un 10% como Moderadamente Importante.

Figura 25. Importancia del juego de rol en la práctica de la habilidad oral en inglés



Ahora bien, las subsiguientes respuestas de las preguntas abiertas de la sección N°2 de la encuesta y algunos comentarios de la entrevista se representan en la tabla 53 en función de las categorías de análisis del marco teórico para los juegos de rol.

Tabla 62. Percepción respecto de los juegos de rol en inglés, referida en las encuestas y entrevistas

	Categorías de análisis	
Referencia teórica utilizada	Los juegos de rol:	Comentarios de las Encuestas y Entrevistas (Traducido del Inglés)
Roda (2010)	(C1) Desarrollan interacción social, la escritura y la imaginación	<i>“Tengo que ser consciente que estoy con otras personas y tenemos el mismo objetivo, así que actué tomando en cuenta quien era en el rol”</i> <i>“Lo mejor es conocer otras personas y aprender vocabulario”</i>
Gaete (2011)	(C2) Desarrollan competencias actitudinales	<i>“Me sentí bien porque creo que las personas no me juzgaron, no me criticaron y creo que todas las personas fueron agradables”</i>
Vasileiou & Paraskeva (2010)	(C3) Incrementan la motivación y el interés, fomentan la colaboración, el espíritu de equipo, y el uso de experiencias previas.	<i>“Lo mejor para mi es la oportunidad de practicar y la posibilidad de estudiar mientras disfrutas hablar con otros”</i>
Tateyama (1998)	(C4) Conllevan exigencias cognitivas en el sistema de comprensión y producción. Permiten examinar el conocimiento socio-pragmático y pragma-lingüístico en la interacción.	<i>“Lo primero que hice fue comprender al personaje”</i> <i>“Aprendí lo que tengo que decir de acuerdo con el rol”</i>
Najizade (1996)	(C5) Llevan al aula de clases situaciones lingüísticas reales.	<i>“Tuvimos que hablar muchas veces, de esta forma uno aprende porque así es en la vida real”</i>
Cox (2014)	(C6) Evocan la emoción y la introspección. transforma a la audiencia en parte activa de la experiencia	<i>“Somos aprendices y necesitamos diferentes tipos de actividades, por ejemplo el juego de rol es uno de los mejores porque aprendemos y es divertido”</i>
Harmer (2001)	(C7) Son divertidos y al mismo tiempo incitan la motivación. Ayudan a estudiantes indecisos ser más liberales en sus opiniones y comportamientos. Permiten incluir situaciones de la vida real.	
	(C8) Otros comentarios	<i>“Hay gente que es tímida al hablar, entonces no hablan mucho y es difícil establecer una conversación”</i> <i>“Me gusta todo porque es una buena estrategia para aprender inglés pero la clase no es solo juegos de rol”</i> <i>“Me gustaría hablar con un nativo, porque mi vocabulario es limitado y escuchar a una persona así me puede dar más ejemplos”</i>

Tabla 63. Cantidad de comentarios por categoría respecto a la percepción de los juegos de rol en inglés

Categorías de la tabla 53	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
Número de comentarios	2	1	1	2	1	1	0	3

5.6.2 Percepción respecto al uso de SL

La percepción sobre el uso del metaverso SL se evidenció en la sección N°3 de la encuesta y durante la entrevista, donde los comentarios expresados se identifican con las categorías de análisis del marco teórico para SL (ver tablas 55 y 56)

Tabla 64. Percepción respecto al uso de SL (posibilidades), referida en las encuestas y entrevistas

Referencia teórica utilizada	Categorías de análisis	Comentarios de las Encuestas y Entrevistas (Traducido del Inglés)
AVALON (2008)	(C1) Creación de una identidad virtual	<i>“Se puede ser cualquier persona” “Podemos modificar el avatar, esto es grandioso porque podemos transformar el cabello, la ropa, etc”</i>
	(C2) Existencia de espacios simulados	<i>“Los lugares eran buenos porque eran completamente diferentes y nos ayudaron a realizar el juego de rol porque estábamos en contexto”</i>
	(C3) Diversos canales comunicativos	<i>“Es un lugar lleno de interacción porque las personas pueden hablar por el micrófono o escribir en el chat”</i>
Warburton (2009)	(C4) Interacción enriquecedora	<i>“Es un lugar para conocer personas de diversas partes del mundo con quienes se puede compartir y aprender”</i>
	(C5) Visualización y Contextualización	<i>“Este mundo virtual es un mundo imaginario donde puedes hacer cosas que no se pueden en la vida real, ..., por ejemplo, volar, ser una persona diferente, ..., visitar lugares extraños, vivir como una persona rica, entre otros”</i>
	(C6) Auténtico contenido y cultura	<i>“Es una gran plataforma para conocer personas y las actividades que uno puede hacer allí son infinitas”</i>

Tabla 55. Percepción respecto al uso de SL (posibilidades), referida en las encuestas y entrevistas

Iriba (citado por Méndez, 2014)	(C7) Complemento de ambientes escolares	<i>“Creo que SL tiene muchas posibilidades para aprender inglés, SL es una posibilidad para “vivir” el inglés, para pensar en inglés, para concentrarse en lo relacionado con el inglés”</i>
Méndez (2014)	(C8) Desarrollo de Habilidades	<i>“Interactuamos y nuestro nivel oral aumentó”</i>
Henderson et al (2009)	(C9) Filtros afectivos (el usuario está “cubierto” por su avatar)	<i>“Diría que esto es algo diferente pero bueno, porque el internet es un mundo nuevo entonces esto es como jugar y hablar con muñecos”</i> <i>“Cuando enfrentas una situación a veces las personas son tímidas al hablar pero esta es una forma de mejorar en el inglés porque tú no ves la persona real, entonces puedes decir lo que quieras y compartir tus ideas”</i>
	(C10) Grupos de copresencia física y lingüística.	<i>“Sé que esta plataforma tiene muchos lugares para visitar, muchas posibilidades para conocer otras lenguas y culturas. Conocí algunas personas en esta plataforma y con Karenina hice algunos amigos en inglés, algunas veces las personas que conocí no hablaban inglés entonces lo hicimos en español, pero en la mayoría de los casos hablé inglés, esto fue muy bueno porque una vez yo comencé la conversación y dije que yo no hablaba muy bien inglés y ellos me dijeron que ellos escuchaban que yo podía hablar en inglés porque tenía una buena voz y entonación, no sé si esto era verdad o mentira pero fue bueno”</i>
	(C11) Grupos de trabajo colaborativos	<i>“Recomendaría SL a las personas que quieren practicar inglés”</i> <i>“Recomendaría SL porque es un lugar donde se puede practicar y mejorar las habilidades en inglés al mismo tiempo que se conoce otras personas”</i>

Tabla 65. Percepción respecto al uso de SL (limitaciones), referida en las encuestas y entrevistas

	Categorías de análisis	
Referencia teórica utilizada	<i>Second Life</i> Limitaciones	Comentarios de las Encuestas y Entrevistas (Traducido del Inglés)
Kelton (citado por Escobar, 2014)	(C12) Problemas operacionales y técnicos	<p><i>“La conexión a veces fallaba y era incómodo”</i></p> <p><i>“Es difícil conocer a varias personas porque tienen problemas con el micrófono”</i></p> <p><i>“Mejoraría el sistema de voz, fue terrible”</i></p> <p><i>“Los problemas con el avatar fueron frustrantes porque muchos participantes no lo podían mover”</i></p> <p><i>“Creo que el más grande reto fue la plataforma, porque tuve muchos problemas. El registro al programa fue fácil pero manejar el programa fue difícil, mi internet es lento por eso también tuve tantos problemas”</i></p>

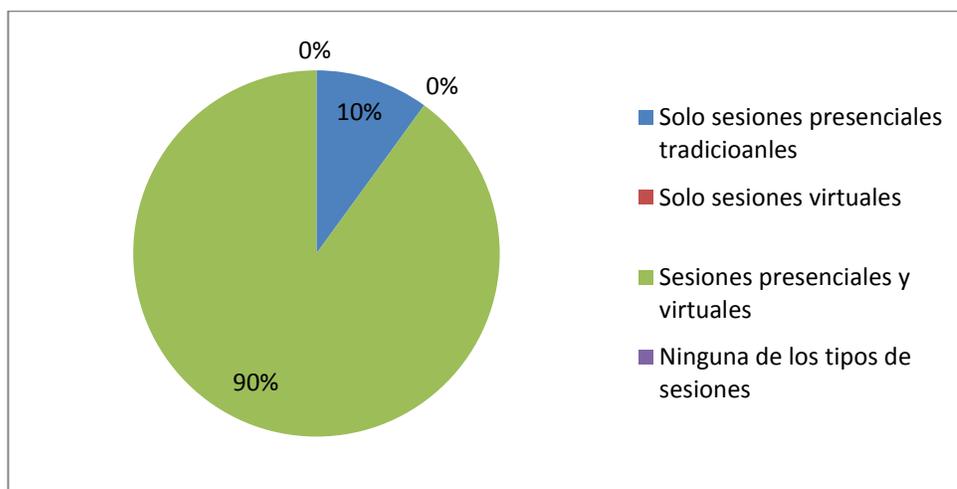
Tabla 66. Cantidad de comentarios por categoría respecto a la percepción de SL (posibilidades y limitaciones)

Categorías de las tablas 55 y 56	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12
Número de comentarios	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	5

5.6.3 Percepción respecto de los juegos de rol en la práctica oral del inglés en SL

Mediante la sección N°4 de la encuesta fue posible constatar la percepción de los voluntarios frente a la realización de los juegos de rol en inglés en el mundo virtual de SL. Así, en primera instancia se les preguntó sobre cómo preferían realizar un juego de rol, a lo que un 90% respondió que preferían las dos: de forma presencial y virtual (ver figura 26).

Figura 26. Preferencia en el tipo de juego de rol



También, se les preguntó lo que sintieron al participar en un juego de rol en SL, y estos fueron algunos de los comentarios:

“En algunos casos fue extraño porque tenía que pensar y actuar como otra persona, por ejemplo como una mamá, hablar como una mamá es extraño”

“Al principio con un poco de nervios porque no conocía a las otras personas, pero luego me sentí bien porque practiqué mi habilidad oral”

“Con nervios por mi nivel de inglés, a veces sentí que mi habilidad oral no era adecuada”

Posteriormente, se indagó sobre los componentes de la habilidad oral, los cuales, según los participantes, mejoran por medio de un juego de rol. Estos fueron algunas de sus respuestas:

“En algunos casos la pronunciación y el vocabulario porque habían muchas palabras que no sabía”

“En mi caso la fluidez y la pronunciación, estos son los más importantes para mí, creo que mejore con SL”

“Creo que varios aspectos, porque cuando hablamos tenemos diferente fluidez, pronunciación, gramática y vocabulario, practicamos todo”

Por otro lado, durante las entrevistas se manifestaron comentarios al respecto.

Algunos de éstos fueron:

“Aprendí un poco de vocabulario y conectores que no son posibles de aprender cuando estás en clase. Para mí esta actividad es un buen complemento para aprender inglés”

“Si trabajo en SL prefiero hacerlo con una persona más, porque la comunicación es más fácil que con un grupo grande. Por ejemplo, la primera sesión que tuvimos fue terrible porque todos empezamos a hablar al mismo tiempo, entonces si hablas con una sola persona es mejor”

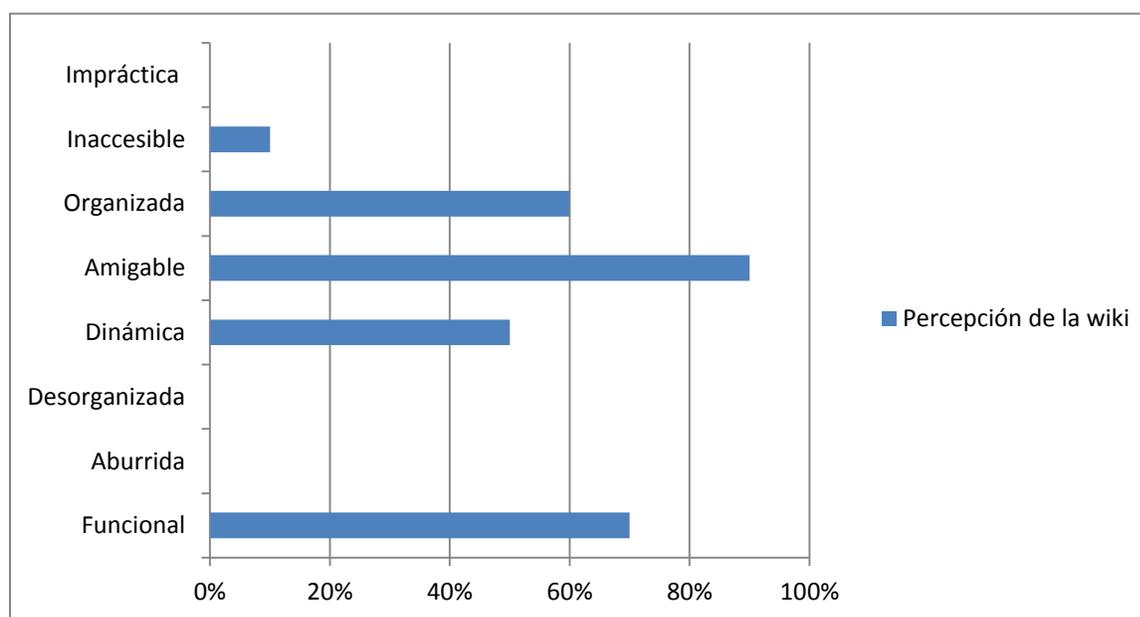
“Considero que nunca había hablado tanto, porque no me sentí inseguro. Siento que mi habilidad oral ha mejorado en este momento, tengo la confianza para empezar a hablar más”

“Sería mejor tener menos personas, y más horas por semana y también en diferentes días, no solo un día por semana”

5.7 Percepción relacionada a la wiki, el *feedback* y los videos de las sesiones.

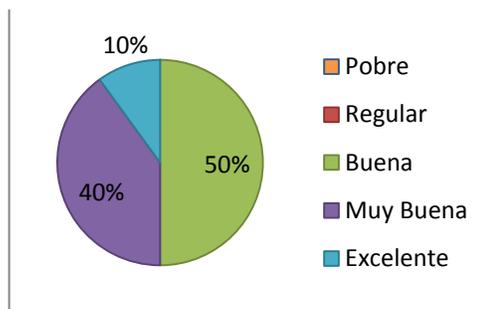
Respecto al uso de la wiki, se pidió a los voluntarios calificarla de acuerdo a 8 valoraciones descritas en la figura 27. Tal y como se observa, los resultados son buenos en cuanto un alto porcentaje considera que la wiki fue organizada, amigable, dinámica y funcional.

Figura 27. Percepción de la wiki



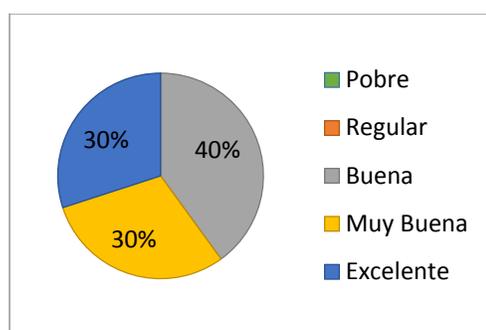
También se evaluó la navegación, accesibilidad y contenido de la wiki. Para la primera de éstas sobresalen las calificaciones de Buena y Muy Buena (ver figura 28).

Figura 28. Navegación de la wiki



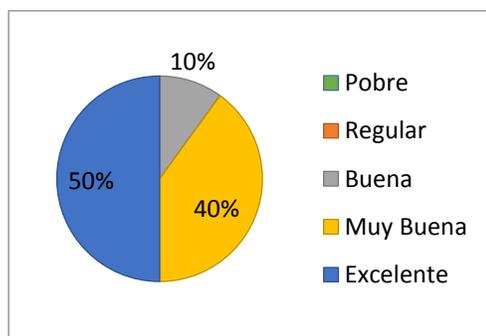
Respecto a la accesibilidad de la wiki, el 30% de los estudiantes la calificó como Excelente, otro 30% como Muy Buena y un 40% como Buena (ver figura 29).

Figura 29. Accesibilidad de la wiki



Finalmente, para el contenido se aprecian interesantes resultados, por contar con el 50% en la calificación de Excelente, al 40% en el de Muy Buena y el 10% en Buena (ver figura 30).

Figura 30. Contenido de la wiki



Las anteriores figuras representan un resultado positivo con muy buenos porcentajes, lo que pone de manifiesto a la Wiki como un buen complemento de comunicación asincrónica de la actividad.

Por su parte, respecto al *feedback* y a los videos de las sesiones subidos a *youtube*, durante la entrevista los voluntarios expresaron:

“El feedback fue útil para ver mis errores y tratar de corregirlos” “Ver los videos fue extraño porque es diferente escuchar mi voz pero me gustó porque me di cuenta de todos mis errores”

“Vi el feedback, lo que me hizo sentir bien, porque me permitió reconocer en lo que estoy bien y mal en inglés, y el feedback es bueno para mejorar la pronunciación y el discurso. Todo los errores fueron corregidos por Elianosqui”

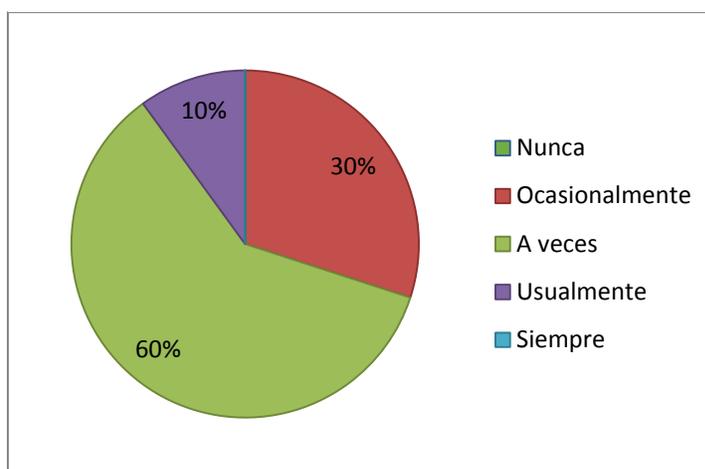
“Vi los videos en youtube y me ayudaron a identificar mis errores” “otra cosa buena es el feedback para ver los errores”

“Leí el feedback hasta la sesión número 6, leí también las recomendaciones”

“No vi los videos porque no tenía tiempo, pero creo que es interesante cuando te ves hablando y ver aquello que no salió bien” “tampoco leí el feedback, realmente no tenía tiempo”

Así mismo, en la sección N°5 de la encuesta se les preguntó a los participantes por la frecuencia en que vieron el *feedback* y los videos (ver figura 31).

Figura 31. Frecuencia de revisión del feedback y los videos de youtube



Estos resultados, señalando un 10% en Usualmente, un 60% en A veces y un 30% Ocasionalmente, demuestran la importancia del compromiso adquirido al realizar una actividad de aprendizaje, así como la influencia de la autorregulación y el aprendizaje autónomo, que en este caso se evidencia en la revisión del feedback y los videos en pro del fortalecimiento de la habilidad oral en inglés.

5.7.1 Utilidad de estos componentes adicionales del proceso

La wiki sirvió como puente comunicativo entre la tesista y los participantes, ya que por medio de ella, se se da la bienvenida a los participantes, se muestra un video introductorio al mundo virtual de SL, se explica la forma para acceder a SL por medio de una presentación en Prezi, se accede a la guía de elementos que componen la tarea comunicativa, se indica la tarea para la prueba piloto, se accede al compendio de las siete tareas comunicativas para las sesiones de juego de rol, así mismo, se sugieren páginas web para encontrar el significado de una palabra, practicar pronunciación y el uso de conectores. Finalmente, se da a conocer la retroalimentación de cada sesión para cada participante.

Por lo expuesto anteriormente, la wiki se constituye como un soporte importante durante el proceso, ya que permite a los usuarios crear, editar, borrar o modificar el contenido de una página web, de una forma interactiva, fácil y rápida, lo que facilita la comprensión de la información contenida en la misma.

En cuanto los videos alojados en el sitio web de youtube, se vinculan al proceso de forma significativa, en cuanto los participantes pueden observar de forma directa su desempeño y con base a éste modificar su actuación y así poder mejorar en el próximo juego de rol. La tesista también saca provecho de estos videos al analizar la forma en que se van desarrollando para realizar cambios y optimizar el proceso.

5.8 Sumario

A partir de cuatro categorías de análisis, en esta sección se explicaron los datos derivados de la observación participante y de los comentarios de las entrevistas y las encuestas, dando lugar a positivos resultados en cuanto la mayoría de los 10 estudiantes participaron en los juegos de rol activamente poniendo en práctica su habilidad oral y mostrando mejoras en los componentes tanto lingüísticos como sintácticos a lo largo de las sesiones. En consecuencia, la última sección se dedica a sacar conclusiones sobre los resultados y las ideas forjadas a lo largo de este estudio académico.



SECCIÓN VI CONCLUSIONES Y TRABAJOS FUTUROS

INTRODUCCIÓN

En esta última sección se sitúan las consideraciones finales generales y aquellas derivadas de la observación participante en la práctica de los componentes lingüísticos y discursivos. Explicando en definitiva la envergadura del impacto que los juegos de rol, realizados gracias a la mediación de SL, tuvieron en estudiantes de nivel intermedio de lengua inglesa. También, se comenta los conocimientos tecnológicos, y específicamente sobre SL, que deben tener tanto docentes como estudiantes. Luego los conocimientos y habilidades pedagógicas con las que deben contar los maestros. Por último, se sugieren propuestas para futuros trabajos que ahonden las ideas planteadas en este proyecto.

6.1. Aportes y conclusiones

A partir del trabajo realizado se puede concluir que la tesis ha dado lugar a una serie de aportes que resultan de interés para la comunidad educativa, de investigación en el área de tecnología informática aplicada en educación y académica, en general:

- ❖ La creación y puesta en práctica de una metodología para llevar adelante el estudio de caso desarrollado en el marco de esta tesis. Se han delineado fases para llevar adelante juegos de rol en SL, desde los aspectos vinculados a la planificación a la implementación de las sesiones realizadas. Como parte de este proceso se han incluido y explicitado: el diseño del itinerario de casos que los estudiantes debieron transitar en el trabajo de campo de esta tesis, las herramientas tecnológicas utilizadas y la relación con el marco conceptual trabajado en la tesis.
- ❖ La elaboración de un conjunto de instrumentos de recogida de datos y análisis que han permitido la concreción de los resultados de la tesis.

Estos aportes pueden ser utilizados por otros docentes para extender o replicar las actividades educativas puestas en juego, acorde a los resultados positivos que se vislumbran en relación a los juegos de rol en SL para la mejora de las subcompetencias comunicativas.

En este sentido, a continuación se explicitan las principales conclusiones que se desprenden de los objetivos planteados y de los resultados de este trabajo.

Como se evidenció en la fundamentación teórica (Aliakbari & Jamalvandi, 2010), el aprendizaje basado en tareas, como descendiente del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas, engloba un conjunto de diversas actividades, entre las cuales se encuentra el juego de rol como una de las más recomendadas por su positivo efecto descrito por autores como Roda

(2010), Gaete (2011), Vasileiou & Paraskeva (2010), Tateyama (1998), Najizade (1996), Cox (2014) y Harmer (2001).

A partir de los resultados señalados en la sección V, mediante el uso de rúbricas de evaluación, matrices valorativas descriptivas y valoraciones porcentuales, y atendiendo al propósito principal de la presente investigación sobre el impacto de los juegos de rol en SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva a nivel oral en inglés, se puede deducir que este tipo de juegos se muestra, a nivel general, como una práctica propicia a favor de la habilidad oral de los estudiantes, aunque asimismo, el proyecto evidencia la exigencia de contar con habilidades y conocimientos específicos y necesarios tanto por parte del profesor como del estudiante. Tales como los que se referencian en (Escoba et al., 2015).

Así, con el fin de señalar las razones por las cuales en este proyecto se evidencia el impacto de los juegos de rol en el área de inglés por medio de SL como favorable pero con algunos aspectos por mejorar, se explican a continuación las categorías de análisis descritas en la sección V, a saber; la observación participante en la práctica de los componentes lingüísticos y discursivos en la sesiones de juego de rol en SL, la percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol en SL y la percepción relacionada a la wiki, el *feedback* y los videos de las sesiones.

6.2 Conclusiones derivadas de la observación participante en la práctica de los componentes lingüísticos

Respecto a la práctica de la subcompetencia lingüística, se demostró en las sesiones de forma general cómo los juegos de rol estimulan a los participantes a intentar encontrar y usar aquel vocabulario y estructuras lingüísticas constituyentes de su conocimiento previo, para establecer una comunicación efectiva con los demás, tal y como se comprueba en la categoría

“Observación de la práctica de los componentes lingüísticos en las sesiones de juego de rol en SL” de la sección V.

Algunos participantes, buscaron expresar sus ideas a partir de la situación específica desarrollada en cada juego, y trataron de incluir el vocabulario y estructuras nuevas o recomendadas señaladas en la tarea comunicativa. Si bien este es un aspecto positivo, se cree oportuno trabajar con actividades previas al desarrollo de juego de rol que generen un mejor reconocimiento del vocabulario para que durante el mismo juego les sea más fácil a los participantes distinguirlas y ponerlas en práctica.

De los componentes analizados, se ha visto que en general en casi todos se han observado mejoras a lo largo de las sesiones, tal como se ve en los gráficos de la sección V donde se muestra para los diferentes componentes y estudiantes la evolución a lo largo de las sesiones. Por lo que se puede inferir que tanto la metodología empleada de juegos de rol como el entorno SL no han resultado una barrera para los objetivos educativos planteados si no por el contrario han contribuido con el cumplimiento de los objetivos y la mejora de los estudiantes en estos componentes. Si bien la muestra con la que se ha trabajado no es numerosa, abren el camino para profundizar en estos resultados.

6.3 Conclusiones derivadas de la observación participante en la práctica de los componentes discursivos

Por otro lado, en la práctica de los componentes discursivos, las intervenciones denotaron un buen grado de coherencia y cohesión, es decir, una buena organización y distribución de las ideas orales de forma lógica y sistemática, a pesar de que no eran muy prolongadas. En particular, se notó un escaso uso de conectores, lo que una vez más suscita actividades previas al juego que acerquen a los participantes a la puesta en práctica de dichos marcadores para

establecer relaciones lógicas entre oraciones. Los juegos de rol, al propiciar situaciones de comunicación simuladas, favorecen el progreso de esta competencia en cuanto permite a la persona poner en práctica su capacidad discursiva para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua.

El principio de cooperación se hizo visible en la mayoría de los estudiantes, se observó que 7 de ellos siempre escuchaban a los demás para así intervenir de acuerdo a lo señalado, la contribución fue informativa, y los mensajes fueron relevantes de acuerdo al rol que tenían en el juego. SL ofreció los escenarios propicios para que los estudiantes se vincularan con su rol, y tuvieran la sensación de estar “viviendo” el inglés tal como lo señala uno de los estudiantes en la entrevista.

No obstante, hubo pocos participantes, alrededor de 3, cuya contribución fue buena pero en ocasiones careció de información, lo que ocasionó algunos eventuales silencios. Se concluye entonces que si bien en los componentes discursivos se vio una mejora a lo largo de las sesiones, se hace necesario algún trabajo previo con los participantes para mejorar luego su intervención en los juegos de rol.

6.4 Consideraciones generales

Este proceso de enseñanza y aprendizaje puesto a prueba ha generado una experiencia enriquecedora con miras de su optimización en el campo de las lenguas extranjeras.

Para lograr tal experiencia, se conjugaron marcos referenciales y empíricos interdisciplinarios, cuyas miradas posibilitaron corroborar que sistemas de mediación como SL junto con marcos pedagógicos concretos como lo es el aprendizaje por tareas, y con didácticas lúdicas como los juegos de rol, logran impactar significativamente la práctica de una lengua meta

proporcionando nuevas experiencias a los estudiantes. La percepción de los participantes respecto de las mejoras en su desempeño ha sido muy buena en general y esto se concibe como un aspecto positivo ya que es importante que el alumno vea sus avances de manera tal que tome provecho de estas actividades.

Vale la pena recordar, sin embargo, que tal impacto depende en gran medida de la organización y seguimiento con que se lleve el proceso educativo, ya que con la existencia de la mera sinergia de los anteriores elementos mencionados no basta para obtener buenos resultados, por el contrario, el docente, en su rol de orientador y facilitador, transforma y diseña dichos elementos en sintonía con diversos factores sociales y culturales propios de cada grupo de estudiantes.

Las gráficas representadas en las matrices valorativas descriptivas, de la sección V, diseñadas a partir de la observación participante y del posterior análisis, efectuado en profundidad, de los videos de cada sesión de juego de rol, se configuran como un indicador solido de la influencia que la inmersión en SL tuvo en la mejora de las subcompetencias lingüística y discursiva a nivel oral de los participantes, ya que se observa directamente en los videos cómo en promedio 7 de los 10 estudiantes mostraban un progreso positivo de su nivel en lengua extranjera.

La anterior aseveración la acentúa la percepción de los 10 participantes, porque todos expresaron la efectividad del mundo virtual de SL en su desempeño lingüístico y discursivo, tal y como lo refleja el siguiente apartado.

6.5 Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol en SL

En términos generales los voluntarios expresaron su satisfacción por participar en una actividad en un mundo virtual totalmente nuevo para todos ellos. Dieron a conocer que no fue fácil porque no estaban acostumbrados a este tipo de dinámicas de aprendizaje y porque sentían nervios de cometer errores en la lengua meta. Así mismo, corroboraron que esta actividad presentaba un acertado impacto en sus prácticas orales, ya que admiten que en ocasiones el tiempo en el aula de clase no es suficiente para ejercitar esta habilidad comunicativa.

Los comentarios fueron positivos en cuanto sentían que de alguna forma los juegos de rol en SL los ayudaba a poner en juego su desempeño en el uso del léxico, la sintaxis, la pronunciación, la coherencia y la cooperación.

Los participantes sintieron que el poseer un rol y en alguna medida actuar de acuerdo a la situación planteada, los llevaba a tomar parte activa en la actividad para demostrar una buena participación que producía al mismo tiempo un esfuerzo por comunicarse de la manera más natural posible.

Se tuvo una buena recepción de SL, en cuanto propicia la interacción entre los mismos participantes y entre los participantes y el mundo virtual en sí, además de proveer una gran variedad de escenarios diferentes para visitar y conocer personas de otros países. Estos escenarios, por recrear diversidad de lugares de la vida real y por contar con objetos interactivos, son muy convenientes a la hora de llevar a cabo sesiones de juego de rol.

Varios participantes destacaron la necesidad de tener una muy buena conexión a internet, y contar con un sistema operativo que sea compatible con los requerimientos de SL, ya que de no ser así, se presentan varios inconvenientes al llevar a cabo cualquier actividad en el

metaverso, por ejemplo el bloqueo del avatar porque éste deja de moverse, la pérdida de sonido, ya que de repente se deja de escuchar a los compañeros o el bloqueo del mismo escenario donde el avatar se encuentra, porque los objetos no aparecen de forma clara. Similares aspectos técnicos encontraron Zhang (2013), Wang et al. (2009) y Kelton (citado por Escobar et al. 2014).

Se observó que las anteriores dificultades generaban sentimientos de frustración y angustia al no poder continuar con la intervención, además esto provocaba la desatención del rol que debían interpretar. Sin embargo, fue notoria la cooperación de varios participantes al esperar a que aquel que tuvo el problema pudiese resolverlo.

Por último, algunos voluntarios sugieren tener sesiones con nativos del idioma inglés para potencializar aún más sus habilidades. Por otro lado también plantearon realizar los encuentros más seguidos para practicar de forma continua, sin caer por supuesto en la monotonía de un mismo tema, sino hacerlos tal y como fue en las siete sesiones, en diferentes lugares y con diferentes temáticas.

Se mencionó que los juegos de rol son importantes en la práctica de la lengua anglófona, y más aún podrían ser un buen complemento de las clases.

6.5.1 Percepción relacionada a la wiki, el *feedback* y los videos de las sesiones

Contar con una herramienta de comunicación asincrónica como la wiki favoreció en gran medida el desarrollo de las sesiones, ya que ésta brindó la posibilidad de acceder a: las tareas comunicativas, las sugerencias de sitios web para buscar el significado del vocabulario, identificar la pronunciación de una palabra y encontrar conectores para su puesta en práctica, la retroalimentación para que cada estudiante conociera los puntos positivos y por mejorar, y los videos de las sesiones subidos a *youtube* para que se pudieran observar todos los juegos de rol.

En general la wiki fue calificada por los voluntarios como una buena herramienta de ayuda donde podrían mantenerse al tanto de las tareas a cumplir y de su desempeño.

La lectura de la retroalimentación y la observación de los videos se realizaron por poco más de la mitad de las personas, aquellos que sí lo hicieron comentaron el beneficio que brindaba acceder a estas herramientas para conocer sus fortalezas y debilidades, mientras que algunos pocos argumentaron la falta de tiempo para realizarlo.

Lo anterior conlleva a disponer de tácticas pedagógicas para asegurar que todos los participantes conozcan cómo se lleva a cabo su participación, para así reflexionar sobre sus competencias y autorregular su desempeño.

6.6 Destrezas tecnológicas y pedagógicas

Si bien se señala una conclusión favorable respecto a los juegos de rol en la inmersión en SL, esta misma experiencia de trabajo de campo, señala la importancia de contar con habilidades y conocimientos tanto en el campo tecnológico como pedagógico para optimizar aún más el desarrollo de los juegos y así elevar las ventajas de estos sobre la habilidad oral en inglés.

Los conocimientos y habilidades coinciden con las presentadas en (Escobar et al.) y se consideran como fundamentales específicamente en la participación en experiencias pedagógicas para la práctica de una lengua mediante juegos de rol.

6.7 Trabajos Futuros

Respecto al uso de SL como mediador entre estudiantes y docentes en la práctica de una lengua meta, a partir de la experiencia llevada a cabo, las siguientes son sugerencias de propuestas de investigación para el futuro:

- ❖ Ampliar la muestra para extender las conclusiones de este trabajo.
- ❖ Realizar un estudio sobre la diversidad de actividades que se pueden desarrollar mediante mundos virtuales como SL para la práctica de una lengua extranjera.
- ❖ Describir el impacto de la utilización de mundos virtuales como SL en la práctica de habilidades como la lectura, la escucha y la escritura en lengua extranjera.
- ❖ Profundizar en el aporte educativo de las comunidades existentes y actuales en SL para la enseñanza de una lengua extranjera.

En relación a los juegos de rol propiamente dichos en SL, se propone:

- ❖ Crear una comunidad de juego de rol en SL específicamente para desarrollar competencias comunicativas no sólo en inglés sino en diversas lenguas extranjeras.
- ❖ Plantear metodologías de aprendizaje para que los estudiantes sean quienes diseñen y direccionen juegos de rol en SL.

REFERENCIAS

- Aliakbari, A., & Jamalvandi, B. (2010). The Impact of 'Role Play' on Fostering EFL Learners' Speaking Ability: A Task-Based Approach. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 14, 15-29.
- Anstadt, s., Bradley, S., Burnette, a., & Medley, L. (2013). Virtual Worlds: Relationship Between Real Life and Experience in Second Life. *The international review of research in open and distance learning*, 14(4), 160-176.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford : Oxford University Press.
- Aydin, S. (2013). Second Life as a Foreign Language Learning environment: a Review of Research. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14 (1), 53-61.
- Bagaric, V., & Mihaljevic, J. (2007). Defining Communicative Competence. *Revista Metodika*, 8 (1), 94-103.
- Bermúdez, L., & González, L. (2011). La Competencia Comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 8 (15), 95-110.
- British Council. *IELTS assessment criteria*. Recuperado de <http://takeielts.britishcouncil.org/find-out-about-results/ielts-assessment-criteria>
- Carbó, J.R., & Pérez, I. (2010). Fuentes históricas de los juegos de rol: un experimento para la didáctica de la historia antigua. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (3), 149-167

- Checa, F. (2011). El uso de metaversos en el mundo educativo: Gestionando conocimiento en Second Life. *Revista de Docencia Universitaria*, 8 (2), 147-159
- Colorado, L., & Ángel, D. (2011). *Efectividad de los materiales auténticos y no auténticos en el aula de clase para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/modules/facultadeduccion/item.php?itemid=64>
- Correa, J. (2001). *Asedios a una pragmática de la cognición y el lenguaje*. Lenguaje y cognición. Bogotá. Instituto Caro y Cuervo. Universidad de Salamanca.
- Council of Europe, (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council for Cultural Cooperation Education Committee Language Policy Division, Strasbourg. Cambridge University Press.
- Cox, J. (2014). Role playing games in arts, research and education. *International Journal of Education through Art*, 10 (3), 381-395
- De Bono, E (2006). *Seis Sombreros para Pensar*. Ediciones Granica S.A. Buenos Aires.
- Díaz, F. (2006). *Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados en TIC: un marco de referencia sociocultural y situado*. *Tecnología y Comunicación Educativa*, 41. Recuperado de: <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/41/art1.pdf>
- Escobar, L., Sanz, C., & Zangara, A. (2014). Posibilidades Educativas de Second Life. Experiencia docente de exploración en el metaverso. *Revista Iberoamericana de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación*, 13, 27-35.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York. Herder and Herder.

Gaete, R. (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Revista Educación y Educadores*, 14 (2), 289-307.

García, L. (2001). *Educación A Distancia. De la Teoría a la Práctica*. Ariel Educación, Madrid, España. 30-41.

García, M. (2012). La Autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16 (1), 203-221. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377012>

Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente*. Santafé de Bogotá: Fondo de cultura económica.

González, A. (2010). La convergencia de los videojuegos online y los mundos virtuales: situación actual y efectos sobre los usuarios. *Zer - Revista de Estudios de Comunicación*, 15 (28), 117-132.

Gregory, S., & Masters, Y. (2012). Real thinking with virtual hats: A role-playing activity for pre-service teachers in Second Life. *Austaralasian Journal of Educational Technology*, 3 (28) 420-440.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. 3rd Edition. Longman. 271-276

Henderson, M. et al. (2009). Language acquisition in Second Life: Improving self efficacy beliefs. *Same places, different spaces. Proceedings ascilite Auckland*. Recuperado de: <http://www.ascilite.org.au/conferences/auckland09/procs/henderson.pdf>

Hua, L. (1991). Role Play and Simulation. *The English Teacher*, 20. Recuperado de: <http://www.melta.org.my/ET/1991/main5.html>

- Hundsberger, S. (2009). *Foreign language learning in Second Life and the implications for resource provision in academic libraries*. Recuperado de: http://arcadiaproject.lib.cam.ac.uk/docs/second_life.pdf
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Revista Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 2 (2), 76-80.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Sociolinguistics. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293
- Kuśnierek, A. (2015). Developing students' speaking skills through role-play. *World Scientific News. International Research On-line Journal*, 7, 73-111
- Liu, F., & Ding, Y. (2009). Role-play in English Language Teaching. *Revista Asian Social Science*, 5 (10), 140-143.
- Macedo, A., & Morgano, L. (2009). *Learning to teach in Second Life*. Recuperado de: http://www.edenonline.org/contents/conferences/OCRCs/Porto/AM_LM.pdf
- Martínez, P. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Revista científica Pensamiento y Gestión, 20, 165-193.
- Melero, P. (2004). De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa. En Sánchez, J. y Santos, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 689-714.
- Méndez, M. (2014). Construcción de una comunidad de práctica en Second Life para aprendizaje en educación superior. *Ernesto Chinkes (presidencia) Conferencia Tical*. Cancún, México.

- Moore, M. (2007). The theory of transactional distance. *En M. G. Moore (Ed.), Handbook of distance education. Mahwah, NJ, EE.UU.* Lawrence Erlbaum associates, Pulishers. 89-108.
- Pereira, J. (2008). *The AVALON Project and Second Life . The analysis and selection of a virtual world for language learning and teaching.* Recuperado de: http://www.academia.edu/6346889/The_AVALON_Project_and_Second_Life_The_analysis_and_selection_of_a_virtual_world_for_language_learning_and_teaching
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Revista Estudios Filológicos*, 36, 143-152.
- Quesada, R. (2006). Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia “en línea”. RED. *Revista de Educación a Distancia*, 6. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M6/quesada.pdf>
- Roda, A. (2010). Juego de rol y educación, hacia una taxonomía general. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (3), 185-204.
- Rosenberg, M. (2002). *E-learning: Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital.* McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- Ryan, M. (2008). 16 Ways to use Second Life in your classroom: Pedagogical Approaches and Virtual Assignments. *Lancaster University, Department of Management Learning & Leadership.* Recuperado de: http://easyamu.pbworks.com/w/file/fetch/54734557/16_grunde_til_3D.pdf

- Sánchez, D. (2007) *Juegos de rol: Mito y realidad. Web para la defensa del rol*. Recuperado de:
<http://dreamers.com/defensadelrol/articulos.htm>
- Sanz, C., & Zangara, A. (2014). La formación de docentes en el ámbito de la Educación a Distancia: aspectos epistemológicos y metodológicos. Análisis a partir de un caso. *Revista de la Universidad del Salvador, Signos Universitarios, 1*, 487-497.
- Sarac, S. (2014). Benefits and challenges of using Second Life in English teaching: Experts' opinions. *Revista Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 158, 326 -330.
- Sentis, F., & Cordaro, V. (2002). El principio de cooperación y el oyente: Principio de Alteridad. *Revista Onomazein, 7*, 11-34.
- Swartz, L. (2002). *The New Dramathemes*. Paperback, Third Edition. 56 – 73.
- UNESCO Santiago (2014). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en américa latina y el caribe*. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- University of Cambridge ESOL Examinations, British Council, IDP (2007). IELTS Australia. *IELTS Handbook*. Recuperado de: http://www.ielts.org/pdf/ielts_handbook_2007.pdf
- Vasileiou, V., & Paraskeva, F. (2010). Teaching Role-Playing Instruction in Second Life: An Exploratory Study. *Journal of Information, Information Technology and Organizations*, 5, 25-50.
- Wang, C. et al. (2009). Integrating Second Life into an EFL Program: Students' Perspectives. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 2 (2), 1-14.

- Wang, C. et al. (2012). Learning effects of an experimental EFL program in Second Life. *Educational Technology Research and Development*, 60 (5), 943-961.
- Warburton, S. (2009). Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. *British Journal of Educational Technology*, 40 (3), 414-426.
- Yin, R. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. London: SAGE. 4th Edition
- Zhang, H. (2013). Pedagogical challenges of spoken English learning in the Second Life virtual world: A case study. *British Journal of Educational Technology*, 44 (2), 243-254.



GLOSARIO DE SIGLAS

AVALON: Access to Virtual and Action Learning Live Online. (Acceso al Aprendizaje Virtual y en Acción en Vivo)

CLT: Communicative Language Teaching. (Enseñanza Comunicativa de la Lengua)

EAN: Escuela de Administración de Negocios.

IELTS: International English Language Testing System. (Sistema Internacional de Prueba del Idioma Inglés)

MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

MMOGs: Massive Multiplayer Online Games. (Videojuegos Multijugador Masivo en Línea)

MMORPGs: Massively Multiplayer Online Role-Playing Games (Videojuegos de Rol Multijugador Masivo en Línea)

SLED: Second Life Education. (Educación en el programa Segunda Vida)

TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación

TOEFL: Test of English as a Foreign Language. (Examen de Inglés como Lengua Extranjera)

ANEXOS

ANEXO 1 Rúbrica de expresión oral del examen Toefl (2014)

SCORE	GENERAL DESCRIPTION	DELIVERY	LANGUAGE USE	TOPIC DEVELOPMENT
4	The response fulfills the demands of the task, with at most minor lapses in completeness. It is highly intelligible and exhibits sustained, coherent discourse. A response at this level is characterized by all of the following:	Generally well-paced flow (fluid expression) Speech is clear. It may include minor lapses, or minor difficulties With pronunciation or intonation patterns, which do not affect overall intelligibility.	The response demonstrates effective use of grammar and vocabulary. It exhibits a fairly high degree of automaticity with good control of basic and complex structures (as appropriate). Some minor (or systematic) errors are noticeable but do not obscure meaning.	Response is sustained and sufficient to the task. It is generally well developed and coherent; relationships between ideas are clear (or clear progression of ideas).
3	The response addresses the task appropriately but may fall short of being fully developed. It is generally intelligible and coherent, with some fluidity of expression, though it exhibits some noticeable lapses in the expression of ideas. A response at this level is characterized by at least two of the following:	Speech is generally clear, with some fluidity of expression, though minor difficulties with pronunciation, intonation, or pacing are noticeable and may require listener effort at times (though overall intelligibility is not significantly affected).	The response demonstrates fairly automatic and effective use of grammar and vocabulary, and fairly coherent expression of relevant ideas. Response may exhibit some imprecise or inaccurate use of vocabulary or grammatical structures or be somewhat limited in the range of structures used. This may affect overall fluency, but it does not seriously interfere with the communication of the message.	Response is mostly coherent and sustained and conveys relevant ideas/information. Overall development is somewhat limited, usually lacks elaboration or specificity. Relationships between ideas may at times not be immediately clear.

ANEXO 1 Rúbrica de expresión oral del examen Toefl (2014)

2	The response addresses the task, but development of the topic is limited. It contains intelligible speech, although problems with delivery and/or overall coherence occur; meaning may be obscured in places. A response at this level is characterized by at least two of the following:	Speech is basically intelligible, though listener effort is needed because of unclear articulation, awkward intonation, or choppy rhythm/pace; meaning may be obscured in places.	The response demonstrates limited range and control of grammar and vocabulary. These limitations often prevent full expression of ideas. For the most part, only basic sentence structures are used successfully and spoken with fluidity. Structures and vocabulary may express mainly simple (short) and/or general propositions, with simple or unclear connections made among them (serial listing, conjunction, juxtaposition).	The response is connected to the task, though the number of ideas presented or the development of ideas is limited. Mostly basic ideas are expressed with limited elaboration (details and support). At times relevant substance may be vaguely expressed or repetitious. Connections of ideas may be unclear.
1	The response is very limited in content and/or coherence or is only minimally connected to the task, or speech is largely unintelligible. A response at this level is characterized by at least two of the following:	Consistent pronunciation, stress and intonation difficulties cause considerable listener effort; delivery is choppy, fragmented, or telegraphic; frequent pauses and hesitations.	Range and control of grammar and vocabulary severely limit or prevent expression of ideas and connections among ideas. Some low-level responses may rely heavily on practiced or formulaic expressions.	Limited relevant content is expressed. The response generally lacks substance beyond expression of very basic ideas. Speaker may be unable to sustain speech to complete the task and may rely heavily on repetition of the prompt.
0	Speaker makes no attempt to respond OR response is unrelated to the topic.			

ANEXO 2 Lectura para evaluación diagnóstica

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Centro de Lenguas
Test de proficiencia en la producción oral en inglés
Nivel: Intermedio 2

Instructions

1. Read carefully the article "What is Second Life?"
2. Get ready to explain what the text is about and your personal opinion regarding it. You will have exactly 4 minutes to talk.

What is Second Life?

Second Life is an online virtual world, developed by San Francisco-based Linden Lab and launched on June 23, 2003; and which in 2014 had about 1 million regular users, according to Linden Lab, who own Second Life. In many ways, Second Life is similar to MMORPGs (Massively Multiplayer Online Role Playing Games); however, Linden Lab is emphatic that their creation is not a game: "There is no manufactured conflict, no set objective"

The virtual world can be accessed freely via Linden Lab's own client programs, or via alternative Third Party Viewers. Second Life users (also called Residents) create virtual representations of themselves, called avatars and are able to interact with other avatars, places or objects. They can explore the world (known as the grid), meet other residents, socialize, participate in individual and group activities, build, create, shop and trade virtual property and services with one another. It is a platform that principally features 3D-based user-generated content. Second Life also has its own virtual currency, the Linden Dollar, which is exchangeable with real world currency. Second Life is intended for people aged 16 and over, with the exception of 13–15-year-old users restricted to the Second Life region of a sponsoring institution (e.g. school).

Built into the software is a three-dimensional modeling tool based on simple geometric shapes that allows residents to build virtual objects. There is also a procedural scripting language, Linden Scripting Language, which can be used to add interactivity to objects. Sculpted prims (sculpties), mesh, textures for clothing or other objects, animations, and gestures can be created using external software and imported. The Second Life terms of service provide that users retain copyright for any content they create, and the server and client provide simple digital rights management (DRM) functions. However, Linden Lab changed their terms of service in August 2013, to be able to use user-generated content for any purpose. The new terms of service prevents users from using textures from 3rd-party texture services, as some of them pointed out explicitly. Users can also photograph in Second Life with the camera technology the client programs have.

ANEXO 2 Lectura para evaluación diagnóstica



Applications

Social network: Second Life can be a real-time, immersive social space for people including those with physical or mental disabilities that impair their first lives, who often find comfort and security interacting through anonymous avatars. (Indeed, some academics believe using Second Life might even help improve motor ability for people with Parkinson's.)

Education: Second Life is used as a platform for education by many institutions, such as colleges, universities, libraries and government entities. Since 2008, the University of San Martin de Porres of Peru has been developing Second Life prototypes of Peruvian archeological buildings, and training teachers for this new paradigm of education.

Science: Second Life is used for scientific research, collaboration, and data visualization. Examples include SciLands, American Chemical Society's ACS Island, Genome, Virginia Tech's SLATE, and Nature Publishing Group's Elucian Islands Village.

Work solutions: Second Life gives companies the option to create virtual workplaces to allow employees to virtually meet, hold events, practice any kind of corporate communications, conduct training sessions in 3D immersive virtual learning environment, simulate business processes, and prototype new products.

Religion: Religious organizations have also begun to open virtual meeting places within Second Life. In early 2007, LifeChurch.tv, a Christian church headquartered in Edmond, Oklahoma, and with eleven campuses in the US, created "Experience Island" and opened its twelfth campus in Second Life. The church reported "We find that this creates a less-threatening environment where people are much more willing to explore and discuss spiritual things". In July 2007, an Anglican cathedral was established in Second Life; Mark Brown, the head of the group that built the cathedral, noted that there is "an interest in what I call depth, and a moving away from light, fluffy Christianity".

ANEXO 2 Lectura para evaluación diagnóstica

Relationships: Relationships are common in Second Life, including some couples who have married online. The social engagement offered by the online environment helps those who might be socially isolated. In addition, sex is often encountered. However, to access the adult sections requires age verification.

Second Life relationships have been taken from virtual online relationships into personal, real-world relationships. Booperkit Moseley and Shukran Fahid were possibly the first couple to meet in Second Life and then marry in real life. Booperkit travelled to America to meet Shukran and he returned to England with her after one week. They met in 2005 and were married in 2006. They currently live in the UK with 4-year-old twin sons. Some couples meet online, form friendships, and eventually move to finding one another in the real world. Some even have their weddings on Second Life, as well as in a real-world setting.

Role-playing: There are many destinations within Second Life which are dedicated to those who enjoy role-playing. Some of these are targeted for adults, but there are also many which focus on other themes, such as fantasy, history, science fiction. Many of these types of worlds have very specific sets of rules that each avatar who visits is expected to follow. Such rules can include things such as a dress code, a code of behavior, and world guidelines. If these rules are not followed, the avatar can be booted from the world by a game administrator.

Taken and adapted from http://es.wikipedia.org/wiki/Second_Life



ANEXO 3 Resultados de la evaluación diagnóstica

Acronimos para los evaluadores: T.S Thesis Student (Estudiante Tesista)								
E.L.T English Language Teacher (Profesor de inglés)								
S.S.A Student Self Assessment (Autoevaluación del Estudiante)								
TOEFL CATEGORIES								
		Delivery (Forma de Hablar)		Language use (Uso de la Lengua)		Topic development (Desarrollo del tema a discutir)		
Participants	Evaluators	Pronunciation	Fluency	Use of Linguistic Forms	Vocabulary	Comprehension of the topics	Background Knowledge	Total Score
Carolina Orozco	T.S	2	3	2	3	3	3	
	E.L.T	2	3	3	3	4	3	
	S.S.A	2	2	2	3	3	2	
	Scores	6	8	7	9	10	8	48
Daniela Pinzón	T.S	3	3	3	3	3	4	
	E.L.T	3	3	3	3	4	3	
	S.S.A	3	2	2	3	4	4	
	Scores	9	8	8	9	11	11	56
Daniela Rojas	T.S	2	2	2	2	3	2	
	E.L.T	3	3	3	2	4	3	
	S.S.A	3	2	2	2	3	2	
	Scores	8	7	7	6	10	7	45
Heidy Barrero	T.S	3	4	3	3	4	4	
	E.L.T	3	3	3	4	4	4	
	S.S.A	3	3	3	2	3	3	
	Scores	9	10	9	9	11	11	59
Paola Pérez	T.S	3	2	3	3	3	2	
	E.L.T	2	2	3	1	3	2	
	S.S.A	3	1	2	2	3	2	
	Scores	8	5	8	6	9	6	42
Maria Soler	T.S	3	3	3	3	3	4	
	E.L.T	2	2	4	3	4	3	
	S.S.A	3	3	2	2	3	4	
	Scores	8	8	9	8	10	11	54
María Rodríguez	T.S	2	2	2	2	2	2	
	E.L.T	2	3	2	2	3	3	
	S.S.A	2	1	3	2	3	2	
	Scores	6	6	7	6	8	7	40
Lina Figueroa	T.S	3	3	3	3	3	2	
	E.L.T	2	3	1	2	3	2	
	S.S.A	3	3	2	3	3	3	
	Scores	8	9	6	8	9	7	47

ANEXO 3 Resultados de la evaluación diagnóstica

Andrés Fino	T.S	4	3	3	3	3	3	
	E.L.T	3	3	3	4	4	3	
	S.S.A	2	2	2	3	2	3	
	Scores	9	8	8	10	9	9	53
Karen Girón	T.S	3	4	3	3	3	3	
	E.L.T	3	4	3	3	4	3	
	S.S.A	3	3	3	4	4	3	
	Scores	9	11	9	10	11	9	59
Andrés Montero	T.S	3	3	3	4	3	4	
	E.L.T	3	3	3	4	4	3	
	S.S.A	3	3	4	4	4	4	
	Scores	9	9	10	12	11	11	62
Geraldine Leal	T.S	3	3	3	3	3	4	
	E.L.T	4	4	3	3	4	3	
	S.S.A	4	3	3	3	2	3	
	Scores	11	10	9	9	9	10	58
Andrés Santamaría	T.S	3	3	3	3	2	3	
	E.L.T	4	4	4	4	4	4	
	S.S.A	4	4	3	4	4	3	
	Scores	11	11	10	11	10	10	63
Yuri Rodríguez	T.S	2	2	2	2	1	2	
	E.L.T	3	3	3	3	2	3	
	S.S.A	3	3	2	3	1	2	
	Scores	8	8	7	8	4	7	42
Karime Camacho	T.S	3	2	3	2	2	3	
	E.L.T	3	3	3	3	3	3	
	S.S.A	2	2	4	3	3	3	
	Scores	8	7	10	8	8	9	50
Yesica Rodríguez	T.S	3	3	3	3	4	3	
	E.L.T	4	4	3	3	4	4	
	S.S.A	3	2	3	3	3	3	
	Scores	10	9	9	9	11	10	58
Camilo Blandon	T.S	4	4	3	3	4	4	
	E.L.T	3	4	3	3	3	3	
	S.S.A	4	4	4	4	3	4	
	Scores	11	12	10	10	10	11	64
Natalia Perdigon	T.S	2	2	3	3	2	2	
	E.L.T	2	2	2	2	2	2	
	S.S.A	2	2	2	2	1	2	
	Scores	6	6	7	7	5	6	37

ANEXO 4 Documento “proceso de participación virtual en SL”

Proceso de Participación Virtual en Second Life**Hola a tod@s!!!**

Ustedes han sido los seleccionados de un grupo de voluntarios para participar en el proyecto de tesis titulado “La Influencia de los Juegos de Rol en Second Life en el Desarrollo de las Competencias Lingüística y Discursiva en Inglés a Nivel Oral”, para optar por el título de Magister en tecnología informática aplicada a la educación.

¿Cuál es el objetivo del proyecto?

Determinar los beneficios y limitaciones de los juegos de rol en Second Life en el desarrollo de las competencias lingüística y discursiva de la habilidad oral en inglés.

¿Qué es Second Life?

Es mundo virtual en tercera dimensión organizado en forma de islas, donde todo lo que existe es creado y construido por sus residentes, quienes son personas de cualquier parte del mundo representadas por un avatar. Así, éste mundo proporciona a sus participantes un entorno de inmersión, realismo e interacción.

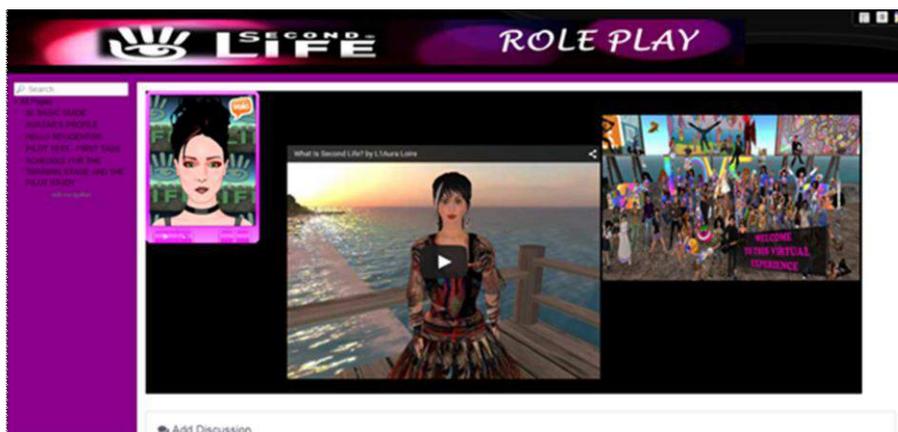
¿Cuáles son las etapas del proceso?

El proceso de participación es muy sencillo y costaría de 9 etapas:

Etapa 1 (Semana: Del 13 al 16 de Junio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)

Crear una cuenta en “wikispaces” para participar en la wiki <https://roleplaysecondlife.wikispaces.com/> . En el siguiente correo se recibirá la invitación de wikispaces. Esto tomará tan solo unos minutos. (Por favor mirar la casilla de spam de los correos si no llega el link)

Esta es la imagen de la wiki:



ANEXO 4 Documento “proceso de participación virtual en SL”

Al ingresar a la wiki deben hacer clic en el botón de reproducción del avatar de mujer que tiene en la parte superior derecha la palabra “voki”. Escuchan con atención las indicaciones y luego pueden observar el video del centro titulado “What is Second Life?” Al ingresar a la página “SL BASIC GUIDE” visualizar una presentación donde se indica todos los pasos para instalar el programa. Se puede maximizar la presentación para ver con más detalle cada paso, además, es posible hacer clic en las páginas web que muestra la segunda y tercera diapositiva con el fin de acceder a la página oficial de Second Life. Por favor instalar el programa y una vez creada la cuenta escribir el nombre del avatar en la parte de “Add Discussion” de esta misma página en la wiki.

Al ingresar a la página “AVATAR’S PROFILE” hacer clic en la imagen, la cual llevará a un formulario para completar el perfil del avatar en inglés. Recordar que todos los datos son ficticios, así que se puede inventar todo. Además tener en cuenta, que de acuerdo a este perfil se comportará el avatar en cada sesión, es decir, si en el perfil se describe que su personalidad es egocéntrica, así lo deberá demostrar durante las sesiones de rol, o si se indica que tiene 150 años de edad, en las intervenciones el avatar tenderá a hacer referencias sobre su larga vida, etc.

Al ingresar a la página “SCHEDULE FOR THE TRAINING STAGE AND THE PILOT STUDY” hacer clic en la imagen, la cual llevará a una tabla de 9 opciones. Por favor si se tiene la disponibilidad y se pueden marcar varios es mucho mejor, así se puede elegir una hora en común para hacer la actividad. Si en esos horarios no les es posible, se pueden escribir sugiriendo uno para tenerlo en cuenta.

En todas las paginas existe la opción “Add discussion” para comentar cualquier proceso o inquietud sobre Second Life.

Etapas 2 (Semana: Del 17 al 19 de Junio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar el aprestamiento y el posterior pilotaje. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “PILOT TEST – FIRST TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual.

Etapas 3 (Semana: Del 22 al 26 de Junio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar la primera sesión. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “FIRST COMMUNICATIVE TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual. Después de la sesión cada participante podrá revisar su feedback en la wiki.

ANEXO 4 Documento “proceso de participación virtual en SL”

Etapa 4 (Semana: Del 30 de Junio al 3 de Julio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar la segunda sesión. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “SECOND COMMUNICATIVE TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual. Después de la sesión cada participante podrá revisar su feedback en la wiki.

Etapa 5 (Semana: Del 6 al 10 de Julio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar la tercera sesión. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “THIRD COMMUNICATIVE TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual. Después de la sesión cada participante podrá revisar su feedback en la wiki.

Etapa 6 (Semana: Del 13 al 17 de Julio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar la cuarta sesión. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “FOURTH COMMUNICATIVE TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual. Después de la sesión cada participante podrá revisar su feedback en la wiki.

Etapa 7 (Semana: Del 21 al 24 de Julio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar la quinta sesión. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “FIFTH COMMUNICATIVE TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual. Después de la sesión cada participante podrá revisar su feedback en la wiki.

Etapa 8 (Semana: Del 27 al 31 de Julio. Tiempo estimado: 1 hora a la semana)
Se notificará por correo la hora de común acuerdo para realizar la sexta sesión. Antes de acceder a SL a la hora indicada por favor visitar la wiki e ingresar a la página “SIXTH COMMUNICATIVE TASK”. Allí se encontrará una tarea comunicativa oral, la cual se debe leer para cumplir con el objetivo de la misma en SL junto con los demás participantes. Luego asistir al encuentro virtual. Después de la sesión cada participante podrá revisar su feedback en la wiki.

Etapa 9 (Semana: Del 3 al 7 de Agosto. Tiempo estimado: 45 minutos a la semana)
En la wiki se encontrará un link para realizar una encuesta y posteriormente se hará una entrevista corta por medio de Second Life. GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!!!

ANEXO 5 Guía de elementos de los que se compone las tareas comunicativas publicadas en la wiki “Second Life Role Play”

 <p>ROLE PLAY- COMMUNICATIVE TASK GUIDE</p>	<p>TASK DESCRIPTION <i>It is described the situation in which the participants will be involved. The participation depends on the assigned role, that is to say, participants need to keep in mind the role’s description and according to this they are required to put into practice the use of the language, lexical and functional focuses. When talking, participants should not ask for pronunciation or meanings. If they are not sure about how to pronounce a specific word they can visit the web site www.thefreedictionary.com, where they will be able to listen to the British and American pronunciation.</i></p>
<p>NAME <i>It is given the Task Name</i> LOCATION <i>It is given the virtual location where the role play session will be carried out.</i></p>	<p>LANGUAGE FOCUS <i>It is given the linguistic elements you have to focus on and use during the session.</i></p>
<p>ROLES <i>It is described the role each resident will perform during the sessions.</i></p>	<p>LEXICAL FOCUS <i>It is given the vocabulary elements you have to focus on and use during the session.</i></p>
<p>OBJECTIVE <i>It is shown the task’s final purpose.</i></p>	<p>FUNCTIONAL FOCUS <i>It is given the functional elements you have to focus on and use during the session.</i></p>

ANEXO 6 Tarea comunicativa de la prueba piloto publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p>PILOT SESSION ROLE PLAY COMMUNICATIVE TASK</p>	<p>TASK DESCRIPTION</p> <p><i>You along with your 3 partners have a partnership. In this occasion you and your fellows have been invited to see a shopping center where you and they are going to set up a restaurant in the coming month. The group is going to hold a conversation with the shopping center’s marketing manager (elianosqui). Thus, at the beginning, you have to introduce yourself by talking about your life, profession, likes, dislikes, and so on. Afterwards, you have to give the reasons your group has to invest in a restaurant in that shopping center. Later, the marketing manager is going to take you around the shopping center to show you some of the shops there, meanwhile you make comments about those stores. Finally, it is going to be shown the available place where the restaurant will be located, at this moment you let your partners know your ideas regarding to: Type of restaurant; e.g vegetarian, fast food, etc, dishes to be offered, kind of food, beverages, special discounts, decoration, number of cooks and waiters, opening hours, any other special features.</i></p>
<p>NAME <i>Business Investment</i></p> <p>LOCATION <i>Shopping center located in Miami Beach, United States.</i> http://maps.secondlife.com/secondlife/SEmotion/28/146/23</p>	<p>LANGUAGE FOCUS <i>Modal Verbs of obligation: Must, Should, Have to/has to (Affirmative, negative and question forms)</i></p>
<p>ROLES <i>The participants are a group of private investors whose main goal is to set up together a restaurant in a shopping center.</i></p>	<p>LEXICAL FOCUS <i>Prepositions of place: above, against, among, at, behind, below, between, in, in front of, inside, next to, opposite. Vocabulary related to restaurants: self-service restaurant, bar, pub, café, take-out, hot meal, combo, snack, starter or entrée, main course, dessert, appetizer, bill, chef, cook, fixed-price, menu, mug, soft drink, tip, meat (rare, medium, well done), book a table, no smoking, no pets allowed.</i></p>
<p>OBJECTIVE <i>To agree on how the restaurant is going to look like plus the services it offers.</i></p>	<p>FUNCTIONAL FOCUS <i>-Giving and responding to opinions -Suggesting ideas -Persuading -Showing agreement and disagreement</i></p>

ANEXO 7 Primera tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p style="text-align: center;">FIRST SESSION ROLE PLAY - COMMUNICATIVE TASK</p>	<p style="text-align: center;">TASK DESCRIPTION</p> <p><i>You, along with your partners, visit a weird house in a distant town, where a detective woman (elianosqui) takes you around it to show you some dead female bodies. The house has some kind of strange environment which has to do with the murders. So that, you discuss with your fellows how and why you suppose the girls died by making some conjectures, sharing them and asking your partners' ones. Thus, some relevant issues to be discussed are: How old were the girls? Did they do something to deserve such a crime? Who killed them? What time was the murder? Which tools were used to kill them? Why did it happen in a creepy house? Apart from the aspects above, you have to come up with different ideas regarding the crime, and be prepared for letting your partners know them.</i></p>
<p style="text-align: center;">NAME <i>Mysterious Crimes Unsolved</i></p> <p style="text-align: center;">LOCATION <i>Mysterious house located in a distant town in Illinois, United States.</i> http://maps.secondlife.com/secondlife/Solo/130/34/21</p>	<p style="text-align: center;">LANGUAGE FOCUS</p> <p><i>Passive Voice: Present, past and present perfect tenses. For further information visit: http://english-zone.com/verbs/pssvchrt.html</i></p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p><i>The participants are a group of crime investigators who find some dead female bodies in a house.</i></p>	<p style="text-align: center;">LEXICAL FOCUS</p> <p><i>homicide, strangulation, poisoning, blood, involuntary manslaughter, voluntary manslaughter, commit suicide, felony, first or second degree murder, accomplice, kidnapper, hooligan, murderer, witness, crime scene, detective, fingerprint, footmark, guilty, handcuffs, perpetrator, blackmail, convict, life sentence, proof, punishment.</i></p>
<p style="text-align: center;">OBJECTIVE</p> <p><i>To agree on how and why the girls were killed, by observing their bodies' position.</i></p>	<p style="text-align: center;">FUNCTIONAL FOCUS</p> <p><i>-Expressing uncertainty: "I have no idea", "I'm not a hundred percent certain, but it might be...", "I haven't a clue", "I'm fairly sure it is..."</i></p> <p><i>-Clarifying opinions: "The reason I say this is that...", "For me...", "In my view...", "I do think we should...", "I must say I agree with (sb)", "I agree on (sthg)..."</i></p> <p><i>-Giving Suggestions: "I suggest we focus on..."</i></p>

ANEXO 8 Segunda tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p style="text-align: center;">SECOND SESSION ROLE PLAY - COMMUNICATIVE TASK</p>	<p style="text-align: center;">TASK DESCRIPTION</p> <p><i>You and your colleague are experienced animal welfare inspectors who visit different zoos in Wisconsin state. This time, you are in charge of inspecting the zoo conditions in order to decide whether or not it should be open to the public. To make this decision you are taking by a zoo guide (elianosqui) around it, where you are going to observe different animals and their habits, in this way you have to express your supporting and opposing ideas about: -The way animals are living (environment). -The way they are fed. -The way they are treated. -Their cage conditions. -Their behavior towards humans. -Their training practices (if there are any). -Their relationship with other animals. - And so on. For you to discuss the issues previously mentioned you are able to ask some questions to the guide. Remember that you are the one who checks animals' conditions to ensure their well-being.</i></p>
<p style="text-align: center;">NAME <i>Animal welfare inspectors visit.</i></p> <p style="text-align: center;">LOCATION <i>Oasis Zoo, located in Wisconsin, United States.</i> http://maps.secondlife.com/secondlife/Cascade%20Coast/82/174/21</p>	<p style="text-align: center;">LEXICAL FOCUS</p> <p><i>With the aim of confirming some pieces of information from the guide girl or your colleague, you are going to use “questions tags” in the present, past and future tenses, and in negative and positive forms. For further information visit:</i> http://www.englishgrammarssecrets.com/questiontags/menu.php</p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p><i>The participants are a group of animal welfare inspectors who visit a zoo where a guide girl takes them around the place to show the animals' conditions.</i></p>	<p style="text-align: center;">VOCABULARY FOCUS</p> <p><i>microchip, veterinary, canine distemper, vaccination, injection, disease, groom, veterinarian, stable, prevention, pedigree, female, male, breed, injury, diet, behavior, substance, environment, suitable, in danger, harass, fence, enclosure, barn, habitat, breeder, honeycomb.</i></p>
<p style="text-align: center;">OBJECTIVE</p> <p><i>To establish if the zoo will continue being opened or not according to what is observed.</i></p>	<p style="text-align: center;">FUNCTIONAL FOCUS</p> <p><i>-Agreeing: “That is right” / “That is true”/ “Definitely”</i></p> <p><i>-Disagreeing: “I totally disagree” / “I am not sure about that” / “I don't think so” / “I am afraid it is not....” / “I am sorry, but it is just not possible”</i></p> <p><i>-Giving opinions: “From my point of view...” / “As far as I am concerned ...” / “I believe...”/ “In my opinion...”</i></p>

ANEXO 9 Tercera tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p style="text-align: center;">THIRD SESSION ROLE PLAY - COMMUNICATIVE TASK</p>	<p style="text-align: center;">TASK DESCRIPTION</p> <p><i>You and your buddies are taking a look at a lovely beach resort where you expect to pass your two-week vacations. For the stay, the resort offers rooms and apartments for individuals, couples, friends and families without pets. Before your trip, you want to make sure the place where you are going to rest is as comfortable as possible. Accordingly, you will be guided by the hotel’s manager assistant (elianosqui) through the resort where you will have the chance to see different rooms and apartments styles.</i></p> <p><i>Meanwhile you are shown the places, you may compare them in order to make the best decision at the end. Also, it is quite important to get to know the amenities or comforts the resort has, which will be discussed along with the assistant and your buddies. In this way, the conversation can comprise a variety of issues related to: -Special events or celebrations. - Available time to use the services offered. -Meals. - Indoor and outdoor activities. -Possibility to invite relatives or friends. -And so on. You are allowed to mention other places you have stayed and compare them with this resort.</i></p>
<p style="text-align: center;">NAME</p> <p><i>Vacation time in a beach resort.</i></p> <p style="text-align: center;">LOCATION</p> <p><i>Birdie Resort, located in Canberra, Australia.</i></p> <p><i>http://maps.secondlife.com/secondlife/Mulcahy/229/108/25</i></p>	<p style="text-align: center;">LANGUAGE FOCUS</p> <p><i>For you to make comparisons use their three types: superiority, inferiority and equality. And in addition to this, put into practice the superlatives forms as well. For further information visit:</i></p> <p><i>http://esl.fis.edu/grammar/rules/comp.htm</i></p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p><i>You are a guest who is looking for a pleasant accommodation for your next two-week vacations. Your friends have the same purpose, that’s why you visit together the resort.</i></p>	<p style="text-align: center;">LEXICAL FOCUS</p> <p><i>Adjoining rooms, amenities, baggage, front desk, housekeeping, indoor pool, jacuzzi, king-size bed, single bed, double bed, room service, vacancy, wake up call, arrival, departure, ice-dispenser, to book in advance, to check in, to check out, air conditioning.</i></p>
<p style="text-align: center;">OBJECTIVE</p> <p><i>To choose the best accommodation option for your coming vacations, according to what is discussed during the visit prior to your stay.</i></p>	<p style="text-align: center;">FUNCTIONAL FOCUS</p> <p><i>Making requests: “I’d like to...”, “Would it be possible to...?”, “Would you be able to...?”, “Do you mind if...?”, “Could you recommend...?”, “Can I request...?”, “Do you think you could...?”</i></p>

ANEXO 10 Cuarta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p>FOURTH SESSION ROLE PLAY COMMUNICATIVE TASK</p>	<p>TASK DESCRIPTION</p> <p><i>For many years you have noticed the amusement parks economic growth, that’s why today you and the other investors are taking a tour around the park guided by the supervisor (elianosqui), who is in charge of showing you the different attractions and services. As you have a hectic schedule the time for the tour is limited, for this reason you have to ask plenty of questions and talk to your partner as much as possible within a short time. Some issues to be discussed are concerning to prices, schedules, emergency procedures, events, attractions, services, shows, and so on. Apart from these aspects, you have to come up with different ideas regarding the park, and be prepared for letting your partners know them.</i></p>
<p>NAME <i>Investing in a Theme Park</i></p> <p>LOCATION <i>Participants will gather in an amusement park called “Hilarious” located in New York city</i> <i>http://maps.secondlife.com/secondlife/The%20Shore/139/124/3501</i></p>	<p>LANGUAGE FOCUS</p> <p><i>During the conversation you are going to use the first and second conditionals, so that you will be able to express that something is dependent on something else. For further information visit: http://www.really-learn-english.com/english-conditionals.html</i></p>
<p>ROLES</p> <p><i>You and your partners visit a theme park in order to see how it works and analyze a possible inversion, since this business could be a lot of profitable for you.</i></p>	<p>LEXICAL FOCUS</p> <p><i>Theme parks / amusement parks, roller coaster/big dipper, bumper car, swing boat, carousel, ferris wheel, cotton candy, fortune teller, rider, puppet show, 4D cinema, haunted house, botanical gardens, parade, slide, inflatable, seasonal events, ticket booth, magician, bowling, water coaster, bull riding. Adjectives: confused, excited, dizzy, starving, thirsty, annoyed, nervous, scared, relaxed, interested, impatient, disappointed.</i></p>
<p>OBJECTIVES</p> <p><i>Your purpose is to get to know the amusement park for you to decide whether or not an inversion is viable.</i></p>	<p>FUNCTIONAL FOCUS</p> <p><i>-Clarifying opinions: “The reason I say this is that...”, “For me...”, “In my view...”, “I do think we should...”, “I must say I agree with (sb)”, “I agree on (sthg)...”</i></p> <p><i>-Agreeing: “That is right”, “That is true”, “Definitely”</i></p> <p><i>-Disagreeing: “I totally disagree”, “I am not sure about that”, “I don’t think so”, “I am afraid it is not....”, “I am sorry, but it is just not possible”</i></p>

ANEXO 11 Quinta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p>FIFTH SESSION ROLE PLAY - COMMUNICATIVE TASK</p>	<p>TASK DESCRIPTION</p> <p><i>You have been visiting different places to get ready for the new born. In this occasion, you visit the Maternity and Baby Center where an advisor (elianosqui) gives you a tour around the place. According to what is shown, you converse with the other visitors about the alternatives the place has, because you had not found good options yet. And besides this, you can share expectations with the other visitors since they are in your same position. So that, different points could be discussed: Prices/discounts, special events or celebrations for babies, special services before and after the birth, activities for fathers, medical appointments and baby’s store. Apart from these aspects, you have to come up with different ideas regarding the center and let your partners know them.</i></p>
<p>NAME <i>Maternity and Baby Center</i></p> <p>LOCATION <i>Participants will visit the Maternity and Baby Center “Bumps” located in Liverpool, England.</i> http://maps.secondlife.com/secondlife/Notorious/238/120/22</p>	<p>LANGUAGE FOCUS</p> <p><i>During the conversation you hold with the other visitors and the advisor, you are going to use the forms “I wish...” and “If Only...” to express a wish or regret. For further information visit these two web sites:</i></p> <p>http://www.myenglishpages.com/site_php_files/grammar-lesson-if-only.php, http://www.tolearnenglish.com/exercises/exercise-english-2/exercise-english-5529.php</p>
<p>ROLES</p> <p><i>Women: You are pregnant and excited about visiting this place to be prepared for your baby’s arrival, that’s why you want to know the services and products.</i></p> <p><i>Men: Your wife is pregnant and you are excited about visiting this place to be prepared for your baby’s arrival, that’s why you want to know the services and products if offers.</i></p>	<p>LEXICAL FOCUS</p> <p><i>Changing table, bib, baby bottle, cradle, walker, baby carrier, midwife, cravings, caesarean, normal delivery, contractions, maternity leave, paternity leave, pacifiers, diaper, stroller, baby wipes, mobile, rattle.</i></p>
<p>OBJECTIVE</p> <p><i>To discuss the services and products this center offers for your coming baby, since your goal is to give him the best as possible.</i></p>	<p>FUNCTIONAL FOCUS</p> <p><i>Making requests: “I’d like to...”, “Would it be possible to...?”, “Would you be able to...?”, “Do you mind if...?”, “Could you recommend...?” “Can I request...?”</i></p> <p><i>Giving opinions: “From my point of view...”, “As far as I am concerned ...”, “I believe...”</i></p> <p><i>Agreeing: “That is right”. Disagreeing: I am afraid..</i></p>

ANEXO 12 Sexta tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p>SIXTH SESSION ROLE PLAY - COMMUNICATIVE TASK</p>	<p>TASK DESCRIPTION</p> <p>High school seniors are invited by EAN University to take a free walking tour led by expert student ambassador (elianosqui) who knows the university and the nuances of student life. The tour covers a variety of points of interest that gives the visitor a unique opportunity to distinguish the facilities the institution has. That's why, it is indispensable to ask for clarification to the guide, make comments, agree, disagree, make requests and interchange your points of view with the rest of the students. Thus, some points to be discussed are: fields of studies, duration of studies, tuition fees, scholarship possibilities, international agreements, research projects, schedules, number of students, professor's qualifications, participation in congresses and so forth.</p>
<p>NAME Guided Campus Walking Tour at EAN University</p> <p>LOCATION Participants will get to know the EAN University located in Bogotá, Colombia. http://maps.secondlife.com/secondlife/Universidad%20EAN/20/192/30</p>	<p>LANGUAGE FOCUS</p> <p>Participants' speech will include relative clauses (Relative pronouns and relative adverbs) to give additional information about something without starting another sentence. The following link contains useful information about it: https://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/relative-clauses</p>
<p>ROLES</p> <p>Participants are 11th-Grade Students who are looking for the best university to start their professional career next year. This time the visit is at EAN University.</p>	<p>LEXICAL FOCUS</p> <p>Prerequisite, professor, postgraduate, undergraduate, faculty, lecture, degree, financial aid, academic term, on-campus housing, off-campus housing, admission interview, loan, grade, syllabus, academic advisor, committee, dean, distance courses.</p>
<p>OBJECTIVE</p> <p>The main goal is to talk about services university offers to students, so as to analyze if this university matches visitor's needs and interests.</p>	<p>FUNCTIONAL FOCUS</p> <p>-Expressing opinion: "To my mind ...", "I have no doubt that ...", "It is my impression that ...", "It seems to me that ...", "I have the feeling that ..." -Adding ideas: "Can I add something here?", "Is it okay if I jump in for a second?", "Sorry to interrupt, but...", "Let's just move on, shall we?"</p>

ANEXO 13 Septima tarea comunicativa publicada en la wiki “Second Life Role Play”

 <p style="text-align: center;">SEVEN SESSION ROLE PLAY - COMMUNICATIVE TASK</p>	<p style="text-align: center;">TASK DESCRIPTION</p> <p><i>You visit a huge shop, whose product is prefab homes and, where finally you will make your dream come true. You are really excited about buying a wonderful home where you can live with your couple and invite a lot of guests to have dinner or to party. Fortunately, the shop you will visit has plenty of designs for you, so all that you need to be concerned about is to answer questions from the seller (elianosqui), ask her as many questions as possible and at the same time to share opinions with other buyers in order to make the best decision as possible. During the visit, bear in mind to talk about the size, materials, prices, extra services, guarantee, colors, designs and discounts. Apart from these aspects, you have to come up with different ideas to choose a special place.</i></p>
<p style="text-align: center;">NAME</p> <p><i>Buying the dream prefabricated home</i></p> <p style="text-align: center;">LOCATION</p> <p><i>The prefabricated home store is located in Newcastle, England.</i> <i>http://maps.secondlife.com/secondlife/D/ESIGN/53/105/21</i></p>	<p style="text-align: center;">LANGUAGE FOCUS</p> <p><i>Modal Verbs of obligation: Must, Should, Have to/has to (Affirmative, negative and question forms)</i> <i>For further information visit: http://www.perfect-english-grammar.com/modal-verbs-of-obligation.html</i></p>
<p style="text-align: center;">ROLES</p> <p><i>You are a British who has always dreamed about buying a prefabricated house. Now you have the chance to do it, and for that reason you need to make sure you know every single detail about future home.</i></p>	<p style="text-align: center;">LEXICAL FOCUS</p> <p><i>Carpet, ceiling, furniture, bronze, fiberglass, marble, pottery, silver, steel, stone, wood, waterfall, bungalow.</i> <i>Adjectives to describe places: colorful, modern, picturesque, pleasant, remarkable, stunning, unpleasant, lovely, uncomfortable.</i></p>
<p style="text-align: center;">OBJECTIVE</p> <p><i>To discuss prefabricated houses' designs, material and prices, to choose the best that fits the dream home.</i></p>	<p style="text-align: center;">FUNCTIONAL FOCUS</p> <p><i>Making requests: "I'd like to...", "Would it be possible to...?", "Would you be able to...?", "Do you mind if...?", "Could you recommend...?", "Do you think you could...?", "Can I request...?"</i></p>

ANEXO 14 Encuesta online

Rate the wiki's navigation *

Rate the wiki's accessibility *

Rate the wiki's content *

SECTION N°2 ROLE PLAYING IN ENGLISH LEARNING

According to your learning experience in traditional classrooms, how important is the role playing to practice the oral ability in English? *

- Unimportant
- Of Little Importance
- Moderately Important
- Important
- Very Important

Once you are given a role within a role play, what do you do to demonstrate the role you are playing? *

What do you like the most about Role Playing in English? *

What do you like the least about Role Playing in English? *

ANEXO 14 Encuesta online

SECTION N°3 SECOND LIFE: THE 3D VIRTUAL WORLD

From your experience in Second Life, how would you describe this virtual world? *

What is your opinion regarding the selected virtual places to carry out the sessions? *

Places: Haunted house, Zoo, Amusement park, EAN University, Prefabricated houses store, Beach resort, Maternity and Baby Center

Which are the positive aspects related to Second Life? *

If you had the chance to improve something in Second Life, what would it be and why? *

Would you recommend Second Life? Whom? Why? Why not? *

ANEXO 14 Encuesta online

SECTION N°4 ROLE PLAYING IN SECOND LIFE AND THE ORAL ABILITY IN ENGLISH**Which possibility do you prefer? ***

- Having a face-to-face role play session
- Having a virtual role play session
- Both of them
- Neither of them

How did you feel when participating in a role play in Second Life? ***From your experience in Second Life, to what extent does the role playing in Second Life contribute to practice: LISTENING? *****WRITING? *****SPEAKING? *****READING? *****Which Speaking aspect could you get better through your participation in a role play in English? ***

Aspects: fluency, pronunciation, grammar, vocabulary, and so on.

From your point of view, to what extent does Role Playing in Second Life contribute to: *Enrich learner's vocabulary *

ANEXO 14 Encuesta online

***Improve the continuity of meaningful ideas in the oral performance. ***

***Get better at pronunciation and intonation. ***

***Maximize the use of connectors in the oral performance. ***

***Enhance the accurate use of tenses and linguistic structures ***

***Colaborate with the rest of the participants to hold a clear and fluent conversation. ***

SECTION N° 5 PARTICIPANTS' PERFORMANCE

Which sessions did you participate? *

- Mysterious Crimes Unsolved (Haunted House)
- Animal welfare inspectors visit (Zoo)
- Vacation time in a beach resort
- Investing in a Theme Park
- Maternity and Baby Center
- Guided Campus Walking Tour at EAN University
- Buying the dream prefabricated home

Did you read the communicative task before each session? *

Why? *

During the Role Play sessions, did you put into practice the language, vocabulary and functional focus. *

Why? *

Did you read your feedback and watch the sessions on Elianosqui's Youtube channel for you to know your performance? *

ANEXO 14 Encuesta online

During the Role Play sessions, did you put into practice the language, vocabulary and functional focus. *

Why? *

Did you read your feedback and watch the sessions on Elianosqui's Youtube channel for you to know your performance? *

How do you assess your participation in the role playing sessions? *

How was Elianosqui's guidance during the sessions? *

SECTION N° 6 ADDITIONAL COMMENTS

Write any additional comment you would like to make in reference to the experience in Second Life.

MANY THANKS FOR YOUR PARTICIPATION AND COLLABORATION !!!

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

100 %: ¡Lo lograste!

Con la tecnología de
 Google Forms

Google no creó ni aprobó este contenido.

[Denunciar abuso](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Condiciones adicionales](#)