

Estilos lingüísticos y arquitecturas de práctica en la formación de docentes de inglés mediante *Second Life*

Linguistic styles and practice architectures in English language teacher education through *Second Life*

Harold CASTAÑEDA-PEÑA ¹; María Idaly BARRETO GALEANO ²; Jorge Winston BARBOSA-CHACÓN ³

Recibido: 08/01/2018 • Aprobado: 15/02/2018

Contenido

1. Introducción
2. Método
3. Resultados
4. Discusión

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

Las arquitecturas de práctica, entendidas como formas de actividad humana cooperativa, han sido poco exploradas en el contexto de educación inicial de docentes de inglés. Una manera de aproximarse a dichas arquitecturas de práctica se da a través de los estilos lingüísticos; aspecto que también ha sido poco investigado en la literatura especializada en la formación de docentes de idiomas extranjeros. Este estudio tuvo como propósito comprender arquitecturas de práctica en ambientes virtuales de aprendizaje en la formación inicial de docentes de inglés, a partir del análisis de sus estilos lingüísticos. Para ello se realizó un proceso investigativo participativo con nivel de análisis descriptivo. Se diseñaron simulaciones en mundos virtuales creados para tal fin que, en conjunto, fueron denominados "Kankuruba" y alojados en Second Life. Se realizaron 10 simulaciones durante un período de tres meses, las cuales fueron filmadas y transcritas. Las transcripciones fueron analizadas utilizando un software de investigación lingüística y de recuento de palabras (Linguistic Inquiry and Word Count - LIWC®). En general, se encontró que los participantes se apropiaron y usaron, de manera consecuente con su entorno, el lenguaje en inglés para referirse a su mundo social haciendo uso de procesos metacognitivos y favoreciendo relaciones

ABSTRACT:

Little has been explored about practice architectures, understood as forms of cooperative human activity, in the context of initial English language teacher education. One way of approaching practice architectures is through language styles, an aspect that has also been scarcely investigated in the specialized literature on foreign language teacher education. This study aims to understand practice architectures in virtual learning environments in the initial educational process of English language teachers through their linguistic styles. A participatory research process was carried out with a descriptive analysis level. Simulations were designed in virtual worlds created for this purpose that were named Kankuruba and hosted in Second Life. 10 simulations were implemented, filmed and transcribed over a period of three months. The transcripts were analyzed using a specialized linguistic research and word count software (Linguistic Inquiry and Word Count - LIWC). Findings indicate, at a general level, that the participants used their linguistic capacities in English to refer to their social world using metacognitive processes and favoring social relationships in a positive emotional environment. The integration of this type of simulations in subjects related to pedagogical education of future teachers of English is highly recommended.

sociales en un entorno emocional positivo. Se recomienda la integración de este tipo de simulaciones en asignaturas relacionadas con espacios de formación pedagógica de futuros docentes de inglés.

Palabras clave: Estilos lingüísticos, Arquitecturas de práctica, Formación de docentes de inglés, Second Life.

Keywords: Linguistic styles, Practice architectures, English language teacher education, second Life.

1. Introducción

La formación inicial de docentes de inglés se ha caracterizado en Colombia por responder a modelos educativos que van de la transferencia de la teoría a la práctica (Cárdenas, 2009; Gómez, 2011); algunos con un fuerte anclaje en la reflexión. Al parecer, dicha reflexión une los conocimientos adquiridos y los experienciales de los profesores en formación (Wallace, 1990). Los primeros hacen parte de los conocimientos que les son impartidos en el aula y, los segundos, se relacionan con la práctica pedagógica. Frente a lo reflexivo, Sharkey (2009) introduce lo que denomina "praxis" para referirse a la capacidad de plantearse interrogantes que deslegitiman una simple transferencia de lo teórico al hacer de la práctica docente y, más bien, reconoce la necesidad de analizar críticamente situaciones de orden pedagógico. Algunos estudios han demostrado que, a pesar de los esfuerzos curriculares, no se puede garantizar que la reflexión sea una práctica cotidiana instaurada en los futuros profesores de inglés (Zambrano e Insuasty, 2008 y 2009). Estos estudios parecen realizarse en el contexto de interacción cara a cara y de manera presencial.

El panorama de la formación inicial de docentes en el área de inglés mediada por el uso de tecnologías, por ejemplo blogs, wikis, telecolaboración, tandem, redes sociales, software, entre otros, no es tan abundante como sí lo es el uso de estas mediaciones para la enseñanza del idioma en la literatura especializada del orden local (Otto, 2005; Benavides, 2006; Rojas, 2007; Castellanos, 2009; Salinas, 2011; Guerrero, 2012; Chamorro & Rey, 2013; Galvis, 2015). Sin embargo, Viáfara (2011) relaciona en una revisión sobre intersección entre la educación de profesores de lengua extranjera y la tecnología tres tendencias fundamentales. La primera está relacionada con las actitudes y las fortalezas tecnológicas que respaldan el uso de estas mediaciones a nivel formativo en donde se destaca que, tanto los educadores de profesores como los profesores en formación, "despliegan una actitud positiva y aprecian las ventajas que la tecnología puede proveerles a ellos como docentes y a sus estudiantes" (Viáfara, 2011, p. 212). La segunda inclinación, en la relación formación de docentes-tecnología, se presenta en los enfoques que hacia esta última tienen los docentes. Es decir, si hay un enfoque positivo por contar con habilidades informáticas, competencias informacionales y competencias digitales, el uso de mediaciones tecnológicas se propicia fácilmente en el aula. Sin embargo, de acuerdo con Viáfara (2011) la investigación ha demostrado que los docentes educadores de futuras generaciones de profesores de inglés "algunas veces no poseen la experticia y la familiaridad para orientar a sus estudiantes dentro del campo tecnológico" (p. 213). De acuerdo con el autor, esto causa desasosiego en sus educandos que abarcan estudiantes de pregrado formándose para ser docentes y también docentes en ejercicio quienes buscan desarrollo profesional. De hecho, se ha encontrado que estudiantes para profesor de inglés, inscritos en programas de certificación, demuestran que "su seguridad al trabajar con tecnologías es baja" (Viáfara, 2011, p. 214). La tercera tendencia está relacionada con el aprendizaje colaborativo a través de la comunicación mediada por computadores en donde se manifiesta la reflexión colaborativa basada en la estructuración de "cohesión social derivada del momento en que sucede la colaboración entre pares ya que se brindaban comentarios mutuos que apoyan los procesos de aprendizaje" (Viáfara, 2011, p. 218).

Un área poco explorada en la formación inicial de docentes de inglés está relacionada con el uso de ambientes virtuales (AVs). En otras latitudes, resultados positivos para el aprendizaje fueron logrados en el diseño de aplicaciones tipo juego para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas (Berns, Gonzalez-Pardo & Camacho, 2013), aunque se argumenta que es necesario utilizar estos AVs de aprendizaje en combinación con la instrucción presencial y el manejo de plataformas tecnológicas. Para el caso de Colombia, se ha documentado en el

campo de las ingenierías el uso de *Second Life* como un mecanismo de adaptación de “tecnologías computacionales a procesos de aprendizaje en busca de una mejor motivación. Dentro de esas tecnologías están los AVs que tienen varios usos como la participación activa, una alta interactividad y la individualización” (Beltrán, Gutiérrez & Garzón-Castro, 2011, p. 292). En otro estudio, Burgess, Slate, Rojas-LeBouef & LaPrairie (2010) exploraron los tipos de presencia de orden social, cognitiva y docente que algunos estudiantes de postgrado tuvieron al estar inmersos en una isla de *Second Life* cuando tomaban su clase allí y también exploraron si los estudiantes percibieron dichos tipos de presencia. Esos tipos de presencia se asumieron en el proceso investigativo bajo el presupuesto que dichas actividades estimularían la formación de una comunidad de investigación.

En adición a la idea de formación de comunidades en AVs inmersivos, como lo es *Second Life*, este proyecto se pregunta por cuáles arquitecturas de práctica (Kemmis, 2012) se constituyen en la interacción cuando estudiantes que ejercerán la docencia de inglés desarrollan actividades en una isla creada para tal fin denominada *Kankuruba*. Al respecto, las arquitecturas de práctica están constituidas por la conjunción de modos de saber (*sayings*), modos de hacer (*doings*) y modos de relacionarse (*relatings*) (Kemmis, Wilkinson, Edwards-Groves, Hardy, Grootenboer & Bristol, 2014). Dicha conjunción constituye “una forma de actividad humana cooperativa, establecida socialmente” (Kemmis *et al*, 2014, p. 31) o arquitectura de práctica, a la cual es posible aproximarse mediante el análisis de los estilos lingüísticos (EL).

Según Pennebaker, Mehl & Niederhoffer (2003), los EL permiten estudiar a través del lenguaje aspectos del mundo psicológico y social de los seres humanos. Para ello, utilizan un software de investigación lingüística y recuento de palabras (Linguistic Inquiry and Word Count - LIWC®) que cuenta con un diccionario en inglés validado, por tanto, con una detallada descripción de las propiedades psicométricas (Pennebaker, Boyd, Jordan & Blackburn, 2015). Específicamente, en el contexto de virtualidad, los análisis de EL con el software LIWC® se han focalizado, entre otros, en estudiar la expresión de la personalidad en contextos educativos. Yee, Harris, Jabon & Bailenson (2011), por ejemplo, realizaron un estudio con 76 estudiantes durante 6 semanas en un mundo virtual - *Second Life*- para examinar las distintas formas en que los participantes expresaban su personalidad.

En esta investigación, el análisis de los EL se utilizó para describir la apropiación de los participantes sobre sus conocimientos en inglés (*sayings*) para organizar en el contexto social actividades (*doings*) que les permitan interactuar y relacionarse con los demás (*relatings*) en un ambiente virtual de aprendizaje (*Kankuruba*). Las transcripciones provenientes de las simulaciones del mundo virtual “*Kankuruba*” fueron analizadas utilizando el software LIWC® el cual según Tausczik & Pennebaker (2010) identifica palabras de contenido (sustantivos, verbos regulares, adjetivos y adverbios) que permiten estudiar el ¿qué se dice? Y, palabras de estilo, que expresan la forma cómo las personas se comunican usualmente mediante palabras de función (pronombres, preposiciones, artículos, verbos auxiliares y conjunciones) que indagan por el ¿cómo se dice? Desde esta perspectiva lingüística se asume que “la habilidad para utilizar el vocabulario (o estilos lingüísticos) requiere habilidades básicas sociales” (Tausczik & Pennebaker, 2010, p.29) que fueron expresadas verbalmente por los participantes en *Kankuruba*.

2. Método

En esta sección se presenta una descripción del contexto educativo de los participantes (profesores de inglés en su formación inicial de pregrado) y del AV utilizado. También se describen los participantes y la forma en que se recogieron los datos y se analizaron.

2.1 Contexto educativo y diseño

Los profesores en formación pertenecen a un programa de licenciatura en lengua extranjera – inglés (programa de pregrado presencial) de una universidad pública en la ciudad de Bogotá (Colombia). El programa tiene como campos de formación el científico-disciplinar, el pedagógico, el comunicativo-estético y el ético-político. Dentro del campo de formación

pedagógica se realizó la experiencia de diseñar un mundo virtual en el que los estudiantes, para profesor de inglés, pudieran recibir instrucción complementaria.

El mundo (ambiente virtual inmersivo) se denominó *Kankuruba*. Este nombre encapsula el conocimiento ancestral de una tribu indígena colombiana – los *Kogi* de la Sierra Nevada de Santa Marta – como el sitio de encuentro en el cual se intercambiaron saberes. Para crear el mundo *Kankuruba* se contó con la ayuda de un arquitecto de mundos virtuales. Dentro de *Kankuruba* se crearon cuatro submundos a los cuales había que teletransportarse desde unos árboles de colores específicos, los cuales fueron bautizados con nombres indígenas haciendo alusión a los elementos. El mundo *Siki* estaba representado por un árbol rojo en homenaje al fuego. El mundo *Wunuu* que encarnaba la madre tierra era de color amarillo. El mundo *Muria* como signo del aire era de color verde y, finalmente, el mundo *Jutnaa* era azul simbolizando el agua.

Para cada submundo se diseñaron actividades en las cuales los estudiantes participantes tuvieran que involucrarse en una aventura o simplemente interactuar. Estas actividades fueron entendidas como simulaciones que permiten, metodológicamente, investigar arquitecturas de práctica localizadas y situadas. Castañeda-Peña, Salazar-Sierra, González-Romero, Sierra-Gutiérrez y Menéndez-Echavarría (2015) proponen como ruta investigativa, por ejemplo, la identificación de un problema (O) que constituye una oportunidad para lo cual se crea un espacio de juego (X), entre otras posibilidades, en el cual se diseña un escenario (Y) para la simulación (S) sobre la cual se recogen datos para ser analizados e interpretados. Para comprender arquitecturas de práctica en la formación inicial de docentes de inglés, a partir de sus estilos lingüísticos (O), se creó *Kankuruba* (Y) donde en espacios específicos de juego como los submundos *Siki*, *Wunuu*, *Muria* y *Jutnaa* (X) se realizaron actividades interactivas (S).

Estas simulaciones consistían, específicamente, en ir a un cementerio de un castillo en el cual se dispusieron lápidas con dichos y adivinanzas para que los estudiantes las leyeran. La simulación incluía armarse, al estilo medieval, para luchar contra un monstruo quien, al ser derrotado, daba acceso al cementerio y posibilitaba la lectura y el envío de respuestas mediante notas escritas. Otra simulación incluyó liberar de prisión a un pintor y, para ello, los estudiantes debieron resolver un inventario de instrumentos para pintar, no sin antes observar un video que les permitió adivinar quién era el personaje encarcelado. En otra simulación, los estudiantes se desplazaron a una feria en la cual encontraron pistas al participar en las distintas atracciones mecánicas para luego iniciar un viaje a la luna. En la luna, la simulación consistió en una carrera de observación para la cual, y por grupos, resolvieron unas preguntas de reflexión sobre la relación uso de tecnologías-enseñanza del inglés. Otra simulación consistió en teletransportarse a un mundo fantasmagórico, donde era posible autoseleccionar escenarios para la interacción donde, de manera libre, se fueron construyendo juegos de rol. Desde el punto de vista educacional, estos submundos servían al propósito de practicar el uso de vocabulario y de habilidades conversacionales, de reflexionar sobre temas de orden pedagógico y de responder oralmente a situaciones inesperadas de orden social que pudieran, de una u otra forma, encarnar potenciales situaciones de aula.

2.2. Participantes y procedimiento.

Kankuruba tuvo una acogida de orden voluntario. Es decir, se invitó a estudiantes del espacio de formación pedagógica, pero sin vincular la experiencia a su asignatura curricular. Participaron tanto mujeres como hombres en rangos de edades comprendidas entre los 20 y los 25 años, quienes pertenecían a 5º y 6º semestre de carrera. La mayoría no tenía conocimiento de la existencia de *Second Life*, por lo que fue necesario dedicar un espacio al desarrollo de habilidades para encarnar una segunda vida a partir de un proceso de avatarización [4] que no era suficiente si no se contaba con habilidades para caminar, volar, teletransportarse y hablar con los demás. Se realizaron diez encuentros en *Kankuruba* durante tres meses (septiembre, octubre y noviembre de 2016). Los encuentros fueron orientados por los estudiantes monitores de la experiencia, como parte de un semillero de investigación, y no siempre se contó con los mismos participantes dada la naturaleza

voluntaria de la intervención. Todas las simulaciones se hicieron en inglés y los participantes se hacían presentes a través de sus avatares desde sitios remotos. Los monitores enviaban una invitación al grupo de estudiantes a una hora y día específicos, y quienes llegaban a *Kankuruba*, no sabían qué iba a suceder en tanto no existía preparación previa para las simulaciones. Solamente los monitores estaban capacitados para orientar las teletransportaciones a los submundos en donde, de acuerdo con la señalética, diseñada junto con el arquitecto de los mundos virtuales, se encontraban las instrucciones de cómo operar. Es claro, entonces, que el lenguaje utilizado por los estudiantes participantes no correspondía a un libreto memorizado, sino más bien a una respuesta frente a una necesidad real de comunicación. Se utilizó un software especializado para filmar las interacciones dentro de *Kankuruba*. Estas interacciones fueron transcritas de manera literal, y analizadas de acuerdo con las dimensiones del LIWC® para los propósitos de este artículo. Los resultados se describen en la siguiente sección.

3. Resultados

Los resultados presentados en las tablas 1, 2, 3 y 4 muestran las dimensiones analizadas por LIWC2015® y las categorías que constituyen el diccionario en inglés. Cada tabla sigue la estructura propuesta por Pennebaker, Boyd, Jordan & Blackburn (2015) para una mejor comprensión de los datos. En la primera columna se presentan las categorías que componen cada una de las dimensiones, la segunda muestra la abreviatura con la que el software etiqueta cada una de las categorías, la tercera muestra algunas de las palabras que fueron dichas por los participantes y, finalmente, la última columna presenta el porcentaje de palabras utilizadas. Los datos presentados a continuación se realizaron con el 89.71% de la transcripción.

En la tabla 1 se encuentran los porcentajes de la dimensión lingüística que muestra las características generales del texto, y está basada en palabras de función. Entre los aspectos a destacar en esta dimensión se encuentran el uso de palabras de seis letras (10.54%) que, acompañada por el uso de preposiciones (9.02%) y el uso de conjunciones (6.21%) indica un uso de lenguaje más complejo (Tausczik y Pennebaker, 2010) y complejidad cognitiva dado que son palabras que se usan para integrar variados pensamientos (Abe, 2011). El uso de pronombres personales muestra la apropiación de las estructuras gramaticales en inglés. Un menor uso de la primera persona en singular (I-4.20%) está asociado a un estatus alto de los participantes (Chung y Pennebaker, 2007) que, comparado con un mayor uso de la segunda persona del singular (You-7.21%), muestra que la interacción entre los participantes se dio más en el nivel interpersonal. Usualmente una comunicación más grupal se distingue por un mayor porcentaje de la primera persona del plural (Simmons, Gordon & Chambless, 2005).

Tabla 1
Categorías de la dimensión lingüística estandarizada

DIMENSIÓN	ABREVIATURA EN INGLÉS	EJEMPLOS	PORCENTAJE
Recuento de Palabras	WC	-	2853.33
Summary Language Variables-Resumen de variables de lenguaje			
Analytical thinking-Pensamiento Analítico	Analytic	-	28.59
Clout-Influencia	Clout	-	93.92
Authentic-Auténtico	Authentic	-	42.28

Emotional tone-Tono emocional	Tone	-	96.86
Words/sentence- Palabras por oración	WPS	-	18.57
Words > 6 letters- % de palabras > seis letras	Sixltr	-	10.54
Dictionary words- % de palabras capturadas por el diccionario	Dic	-	89.71

Linguistic Dimensions-Dimensión Lingüística

Total function words-Total palabras de función	function	it, to, no, very	54.18
Total pronouns- Total pronombres	pronoun	I, them, itself	19.56
Personal pronouns-Pronombres personales	ppron	I, them, her	13.56
1st pers singular-Primera persona singular	i	I, me, mine	4.20
1st pers plural-Primera persona plural	we	we, us, our	1.13
2nd person-Segunda persona	you	you, your, thou	7.21
3rd pers singular-Tercera persona singular	shehe	she, her, him	.75
3rd pers plural-Tercera persona plural	they	they, their, they'd	.26
Impersonal pronouns-Pronombres impersonales	ipron	it, it's, those	5.99
Articles-Artículos	article	a, an, the	6.33
Prepositions-Preposiciones	prep	to, with, above	9.02
Auxiliary verbs-Verbos auxiliares	auxverb	am, will, have	9.83
Common Adverbs-Adverbios	adverb	very, really	6.98
Conjunctions-Conjunciones	conj	and, but, whereas	6.21
Negations- Negaciones	negate	no, not, never	1.39

Other Grammar

Common verbs-Verbos comunes	verb	eat, come, carry	21.27
-----------------------------	------	------------------	-------

Common adjectives-Adjetivos comunes	adj	free, happy, long	2.95
Comparisons-Comparativos	compare	greater, best, after	1.25
Interrogatives-Interrogación	interrog	how, when, what	1.64
Numbers-Números	number	second, thousand	1.42
Quantifiers-Cuantificadores	quant	few, many, much	1.28

Fuente: Construcción propia

En la tabla 2 se presentan los resultados de la dimensión de procesos psicológicos que está subdividido en varios componentes. El primero da cuenta de los procesos afectivos que, según los porcentajes totales de emociones positivas (8.36%) versus el total de emociones negativas (.88%), muestra que el clima emocional en el mundo de *Second Life* fue positivo y se acompañó de palabras que denotan complejidad cognitiva (8.99%). No obstante, la presencia de estos dos procesos fundamentales fue la categoría de procesos sociales la que tuvo un mayor porcentaje de palabras (15.60%); ello indica que un espacio importante en el proceso de interacción se dio alrededor de "los otros" (ejemplos: familiares, amigos).

Tabla 2
Categorías de la dimensión de procesos psicológicos

PSYCHOLOGICAL PROCESSES-PROCESOS PSICOLÓGICOS			
Affective processes- Procesos afectivos	affect	happy, cried	8.36
Positive emotion-Emociones Positivas	posemo	love, nice, sweet	7.46
Negative emotion-Emociones Negativas	negemo	hurt, ugly, nasty	.88
Anxiety-Ansiedad o miedo	anx	worried, fearful	.24
Anger-Cólera	anger	hate, kill, annoyed	.09
Sadness-Tristeza o depresión	sad	crying, grief, sad	.31
Social processes	social	mate, talk, they	15.60
Family	family	daughter, dad, aunt	.026
Friends	friend	buddy, neighbor	.41
Female references	female	girl, her, mom	.50
Male references	male	boy, his, dad	.75
Cognitive processes	cogproc	cause, know, ought	8.99
Insight	insight	think, know	2.46

Causation	cause	because, effect	1.34
Discrepancy	discrep	should, would	1.29
Tentative	tentat	maybe, perhaps	2.60
Certainty	certain	always, never	.62
Differentiation	differ	hasn't, but, else	2.08
Perceptual processes	percept	look, heard, feeling	4.14
See	see	view, saw, seen	1.98
Hear	hear	listen, hearing	1.44
Feel	feel	feels, touch	.69
Biological processes	bio	eat, blood, pain	.56
Body	body	cheek, hands, spit	.22
Health	health	clinic, flu, pill	.23
Ingestion	ingest	dish, eat, pizza	.14
Drives	drives	-	6.32
Affiliation	affiliation	ally, friend, social	3.23
Achievement	achieve	win, success, better	1.30
Power	power	superior, bully	.85
Reward	reward	take, prize, benefit	1.21
Risk	risk	danger, doubt	.21

Fuente: Construcción propia

En la tabla 3 se presentan los resultados de la dimensión de relatividad asociada al foco de atención temporal de los participantes. Los resultados muestran que los participantes en *Kankuruba* estuvieron implicados en el mundo virtual dado que sus conversaciones muestran que el foco atencional estuvo principalmente en tiempo presente (18.03) y utilizaron el lenguaje para describir el espacio en el que se encontraban.

Tabla 3
Categorías de la dimensión de relatividad

TIME ORIENTATIONS	TIMEORIENT	EXAMPLES	PERCENTAJE
Past focus	focuspast	ago, did, talked	2.06

Present focus	focuspresent	today, is, now	18.03
Future focus	focusfuture	may, will, soon	1.69
Relativity	relativ	area, bend, exit	13.10
Motion	motion	arrive, car, go	4.12
Space	space	down, in, thin	5.50
Time	time	end, until, season	3.69

Fuente: Construcción propia

En la tabla 4 se muestran los resultados de la dimensión de asuntos personales, la cual tiene unos porcentajes bajos, lo cual denota que el foco de la interacción no se centró en temas cotidianos como el trabajo o el hogar.

Tabla 4
Categorías de la dimensión de asuntos personales

PERSONAL CONCERNS	WORDS	EXAMPLES	PERCENTAJE
Work	work	job, majors, Xerox	1.46
Leisure	leisure	cook, chat, movie	1.43
Home	home	kitchen, landlord	.24
Money	money	audit, cash, owe	.10
Religion	relig	altar, church	.01
Death	death	bury, coffin, kill	.13
Informal language	informal	-	5.17
Netspeak	netspeak	btw, lol, thx	.36
Assent	assent	agree, OK, yes	4.05
Nonfluencies	nonflu	er, hm, umm	1.15

Fuente: Construcción propia

4. Discusión

Con el estudio es factible afirmar que, la manera como se adelantó el trabajo investigativo, es decir, el abordaje del análisis de textos, permitió hacer una valoración sobre las características de lo expresado por los participantes, así como las particularidades de sus estilos lingüísticos; juntos como elementos emergentes del ambiente en el que formaron parte. En ello, y como así se indica en el trabajo de Pennebaker, Mehl & Niederhoffer (2003), se pudo hacer evidente la vinculación del uso natural de palabras con los aspectos personales, sociales, situacionales y psicológicos. Así, la valoración realizada, representó una forma clara de comprender las arquitecturas de práctica en el ambiente virtual de

aprendizaje específico; esto gracias a la diversidad de categorías, a las expresiones asociadas y al porcentaje de presencia de éstas últimas.

Específicamente, este estudio permitió mostrar que, los ambientes virtuales son oferentes de métricas de comportamiento y lingüísticas detalladas de estos. Sobre ello, y tomando como base los resultados del estudio, y comparando con los de trabajos análogos se puede afirmar:

- Al existir presencia de lenguaje complejo, resultado relacionado con la dimensión lingüística, representa un indicador de "capacidades de argumentación"; argumentación vista como una actividad que está regida por determinadas reglas de comportamiento lingüístico. Esta situación hace evidente la presencia de un ejercicio que aporta a la reconfiguración de los participantes como sujetos de comunicación; situación que es análoga al estudio de García y Álvarez (2008), quienes asumen esta configuración como una implicación para los ambientes virtuales con fines educativos.
- El entorno *Second Life* le permitió a los participantes desenvolverse en un entorno social principalmente en el plano interpersonal. Esto se identifica con lo planteado por Warburton (2009) quien corroboró que la interacción social mediada por este recurso, no existe como un precursor de la acción orientada a los objetivos, sino que se produce dentro de un sistema abierto que ofrece una serie de libertades, entre ellas la creación de canales y redes interpersonales.
- El clima emocional en el mundo de *Second Life* fue considerado como positivo, primando lo relacionado con procesos sociales. Esta situación marca diferencia con estudios como el de Rebollo, García, Barragán, Buzón & Vega (2008), en donde lo más representativo de las emociones es la "orientación" como emoción de apoyo, dibujándose como una competencia emocional significativa en la formación del profesorado para su ejercicio de función tutorial. La diferencia radica, quizás, al nivel de los participantes, en donde el grado de autonomía permite la apertura a dimensiones de desarrollo y de vida distintas al escenario educativo.
- Los participantes en *Kankuruba* se caracterizaron por mostrar un foco atencional asociado principalmente en tiempo presente; aspecto que mostró un grado de inmersión significativo. Esta inmersión obedece a varios aspectos que coinciden con los resultados del estudio de Rodríguez & Baños (2011), en donde se comprobó que el entorno inmersivo: i) Con su capacidad de interacción en tiempo real y de sensación de presencialidad, aporta a una dimensión social al proceso formativo y ii) Es eficaz para mejorar la comunicación entre los participantes y para establecer vínculos entre los mismos.

Para próximas investigaciones es recomendable, con miras a establecer la efectividad en los procesos de formación a formadores, realizar una línea de base lingüística de los participantes y comparar los resultados después de la inmersión en el mundo virtual. De otro lado, y con el propósito de realizar estudios aún más complejos, se propone la confrontación entre la formación y desarrollo de competencias lingüísticas con otras de orden transversal como las competencias informacionales y las competencias interculturales; competencias que ha sido objeto de estudio en el aprendizaje de LE (Hormiga-Sánchez, Barbosa-Chacón, Castañeda-Peña y Marciales, 2014; Castañeda-Peña, Barbosa-Chacón y Hormiga-Sánchez, 2017).

Referencias bibliográficas

Abe, J. (2011). Changes in Alan Greenspan's language use across the economic cycle: A text analysis of his testimonies and speeches. *Journal of Language and Social Psychology*, 30 (2), 212-223. Disponible en: <https://goo.gl/3JP4uv> .

Beltrán, L., Gutiérrez, R. & Garzón-Castro, L. (2012). Second Life as a support element for learning electronic related subjects: A real case. *Computers & Education*. 58, 291-302. Doi:10.1016/j.compedu.2011.07.019

Benavides, J. (2006). The Effects of the Multimedia "English Discoveries" Program on the Learning of Five Different Language Skills by High School Students. *HOW*, 13(1), 7-30.

Berns, A., Gonzalez-Pardo, A. & Camacho, D. (2013). Game-like language learning in 3-D virtual environments. *Computers & Education*. 60, 210-220. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2012.07.001>

- Burgess, M., Slate, J., Rojas-LeBouef, A. & LaPrairie, K. (2010). Teaching and learning in Second Life: Using the Community of Inquiry (CoI) model to support online instruction with graduate students in instructional technology. *Internet and Higher Education*. 13, 84-88, Doi:10.1016/j.iheduc.2009.12.003
- Cárdenas, R. (2009). Tendencias globales y locales en la formación de docentes de lenguas extranjeras. *Íkala. Revista de lenguaje y cultura*, 14(22), 71-106.
- Castañeda-Peña, H., Salazar-Sierra, A., González-Romero, N., Sierra-Gutiérrez, L. y Menéndez-Echavarría, A. (2015). *Juegos masivos multijugador en línea – Arquitecturas, identidades e hipermediación*. Bogotá. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Castañeda-Peña, H., Barbosa-Chacón J.W., Hormiga-Sánchez, M. (2017). Exploring the complementarity between information literacy and foreign language competencies. *Revista Espacios*, 38 (35), 41-56. Disponible en: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n35/17383541.html>
- Castellanos, A. (2009). Fostering Communication through Blogs in an International, Multi-grade Context. *HOW*, 16(1), 151-165.
- Chamorro, M. & Rey, L. (2013). Teachers' Beliefs and the Integration of Technology in the EFL Class. *HOW*, 20(1), 51-72.
- Chung, C., & Pennebaker, J. (2007). The psychological function of function words. Nueva York: K. Fiedler (Ed.). *Social communication: Frontiers of social psychology*. 343-359. Disponible en: <http://goo.gl/90w4Ir> .
- Galvis, H. (2015). Laying the Foundations for Video-Game Based Language Instruction for the Teaching of EFL. *HOW*, 22(1), 107-122.
- García, J., & Álvarez, G. (2008). Reconfiguración como sujetos de comunicación: implicaciones para los ambientes virtuales con fines educativos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 5(2),5-16. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/780/78011201006.pdf>
- Gómez, J. (2011). An honest start: Reassessing the role of theory in EFL teacher education. *Íkala. Revista de lenguaje y cultura*, 16(28), 261-275.
- Guerrero, M. (2012). The Use of Skype as a Synchronous Communication Tool Between Foreign Language College Students and Native Speakers. *HOW*, 19(1), 33-47.
- Hormiga-Sánchez, M. (2014). Competencia informacional en lengua extranjera en estudiantes universitarios de Colombia. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXV (48), 13-47. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14531006002>
- Kemmis, S. (2012). Researching educational praxis: Spectator and participant perspectives. *British Educational Research Journal*. 38(6), 885-905.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P. & Bristol, L. (2014). *Changing practices, changing education*. Singapore: Springer Science & Business Media.
- Otto, F. (2005). Bringing technology to English language learning: Making it work. *HOW*, 12(1), 18-28
- Pennebaker, J. W., Boyd, R. L., Jordan, K., & Blackburn, K. (2015). *The development and psychometric properties of LIWC2015*.
- Pennebaker, J. W., Mehl, M. R., & Niederhoffer, K. G. (2003). Psychological aspects of natural language use: Our words, our selves. *Annual review of psychology*, 54(1), 547-577.
- Rebollo Catalán, M^a. A., García Pérez, R., Barragán Sánchez, R., Buzón García, O. y Vega Caro, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. *Relieve*, 14 (1), 1-23. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_2.htm
- Rodríguez, T., & Baños, M. (2011). E-learning en mundos virtuales 3d. Una experiencia educativa en Second Life. *Revista Ícono* 14, 9(2), 39-58. Disponible en: <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/39> > doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v9i2.39> .

Rojas, J. (2007). Technology Applied to ELT: Reviewing Practical Uses to Enhance English Teaching Programs. *HOW*, 14(1), 143-149.

Salinas, Y. (2011). Project Work Implementation in a Virtual Colombian Public University Environment. *HOW*, 18(1), 135-153.

Sharkey, J. (2009). Can we praxize second language teacher education? A collective collaborative challenge. *Íkala. Revista de lenguaje y cultura*, 14(22), 125-150.

Simmons, R., Gordon, P., & Chambless, D. (2005). Pronouns in marital interaction. *Psychological Science*. 16, 932-936. Disponible en:

<http://www.unc.edu/~pcg/personal/documents/SimmonsGordonChamblessPsychSci2005.pdf>

Tausczik, Y. & Pennebaker, J. (2010). The Psychological Meaning of Words: LIWC and Computerized Text Analysis Methods. *Journal of Language and Social Psychology*, 29(1) 24-54. Doi: 10.1177/0261927X09351676.

Viáfara, J. (2011). Reviewing the Intersection between Foreign Language Teacher Education and Technology. *HOW*, 18, 210-228.

Wallace, M. (1990). *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

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. Doi:10.1111/j.1467-8535.2009.00952.x

Yee, N., Harris, H., Jabon, M., & Bailenson, J. N. (2011). The expression of personality in virtual worlds. *Social Psychological and Personality Science*, 2(1), 5-12.

Zambrano, L. e Insuasty, E. (2008). Analysis of the teaching practicum in the light of a reflective teaching approach, *Lenguaje*, 36(2), 447-471.

Zambrano, L. e Insuasty, E. (2009). Assessing student-teachers' perceptions about the implementation of reflective teaching tolos in the practicum, *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 18, 39-52.

Proyecto financiado por el Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas –IEIE– de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Convocatoria 10 de 2015, código 2415550815 y administrado por el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico –CIDC– de la misma Universidad. Igualmente contó con el respaldo de la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander (UIS), código 2015-011-03.

1. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Profesor asistente de la facultad de Ciencias y Educación. Doctor en Educación, Goldsmiths University of London. Integrante del grupo de investigación "Aprendizaje y Sociedad de la Información". Email: hacastanedap@udistrital.edu.co

2. Universidad Católica de Colombia. Profesora del Doctorado en Psicología. Doctora en Psicología Social y Básica, Universidad De Santiago De Compostela. Email: mibarreto@ucatolica.edu.co

3. Universidad Industrial de Santander. Profesor titular del Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia (IPRED) de la UIS. Magister en Informática, UIS. Integrante del grupo de investigación "Aprendizaje y Sociedad de la Información". Email: jowins@uis.edu.co

4. Efecto de contar con una identidad que escoge un usuario, para que lo represente ante el uso en una aplicación o sitio web.

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 17) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados