

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

Eliana Quintín¹, Cecilia Sanz^{1,2}, Alejandra Zangara^{1,2}

¹Maestría en Tecnología Informática Aplicada en Educación

² Instituto de Investigación en Informática LIDI. Facultad de Informática. Universidad Nacional de La Plata

elianaquintin@gmail.com, csanz@lidi.info.unlp.edu.ar, alejandrazangara@gmail.com

Resumen

Se describe un estudio de caso múltiple, realizado en una investigación educativa, cuyo propósito comprende el análisis del impacto que los juegos de rol, con la mediación del entorno virtual inmersivo *Second Life*, suscita en la práctica de las subcompetencias comunicativas lingüística y discursiva a nivel oral en inglés. Se expone la participación interdisciplinaria del enfoque comunicativo de las lenguas, las tecnologías involucradas en el desarrollo de este estudio, con los juegos de rol y el aprendizaje basado en tareas. Se dan a conocer las fases que componen la experiencia, las categorías de análisis abordadas a partir de la triangulación de los datos recolectados, las conclusiones y las líneas de trabajo futuro.

Palabras clave: Juegos de rol, inmersión virtual, *Second Life*, inglés, competencias comunicativas.

Introducción

La problemática que se aborda en este artículo se enfoca en la creación de actividades en inglés lo más cercanas a la realidad circundante del estudiante, que los involucre en escenarios artificiales que simulen una situación de la realidad globalizante que enfrentan en la actualidad.

Cuando el aprendizaje de una lengua se da desde una modalidad educativa a distancia o en una modalidad b-learning los esfuerzos se encaminan a conjugar técnicas y estrategias interdisciplinarias en su sentido lingüístico, pedagógico y tecnológico.

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

Este estudio se desarrolla mediante la modalidad de educación a distancia, en un espacio virtual que se busca 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.

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 al proceso educativo (Freire, 1970;).

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*. 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, Sanz, & Zangara (2014) sobre las variadas posibilidades educativas del entorno 3D *Second Life* para docentes, surge la necesidad de profundizar las posibilidades de este entorno para el área de inglés en concreto, y en particular para el desarrollo de prácticas comunicativas en inglés a través de juegos de rol.

La Competencia Comunicativa

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. El autor analiza este hecho al explicar cómo un niño no únicamente aprende lo relativo al sistema formal de la lengua, sino que además aprende a decidir cuándo sí y cuándo no hablar, sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma.

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 (la lingüística y la discursiva), sin que ello dé lugar a desconocer las demás, antes bien se analizan en conjunción con el resto.

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 hace referencia son el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Consejo Europeo, 2001), y el *International English Language Testing System* o Sistema Internacional de Prueba del Idioma Inglés (Cambridge University, British Council and IDP: IELTS Australia, 2007).

De la subcompetencia lingüística se analiza en detalle los componentes del léxico, la pronunciación y la sintaxis. En cuanto a la subcompetencia discursiva los componentes son la coherencia, cohesión y el principio de cooperación.

La habilidad oral en inglés

Al tener como foco las subcompetencias lingüística y discursiva, se delimita también la habilidad en la que éstas son analizadas, a saber, la habilidad oral. Docentes de lengua buscan constantemente nuevas tácticas para promover con más hincapié esta habilidad, 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.

***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, que 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).

Por su parte, Warburton (2009) identifica 8 componentes de SL que facilitan innovaciones en el campo pedagógico, a saber: interacciones enriquecedoras, visualización y contextualización, auténtico contenido y cultura, juegos de identidad, inmersión en un entorno 3D, simulación, presencia de comunidad y producción de contenidos.

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.

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).

En consideración al acercamiento taxonómico de juegos de rol que indica Roda (2010), éstos se clasificarían en cuatro grandes modalidades, a saber: juegos de rol de mesa, juegos de rol en vivo, juegos de rol por escrito y videojuegos de rol.

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.

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.

Caso de estudio: Juegos de rol como experiencia de inmersión en SL

Este es un estudio de caso múltiple, donde se usan varios casos a la vez para estudiar y detallar una realidad. En éste 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 el impacto que los juegos de rol, en este escenario virtual, generan en la práctica comunicativa oral de las dos subcompetencias ya señaladas.

Las fases por las que transcurrió el estudio fueron:

Fase 1. Selección y perfil de participantes.

Los participantes fueron 10 estudiantes de inglés del nivel intermedio II del Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, ubicado en la ciudad de Bogotá. El trabajo de campo se lleva a cabo durante un periodo de siete semanas comprendidas entre los meses de junio y julio de 2015, con una duración de entre una y dos horas por semana.

El perfil de los 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 1 hora semanal durante los meses de junio y julio, y contar con el interés y la voluntad de seguir las instrucciones y participar adecuadamente.

Fase 2. Elaboración de las tareas comunicativas, elección de escenarios en SL y diseño de la Wiki “*Second Life Role Play*”

Se idean 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, los cuales permiten identificar y analizar los desempeños lingüísticos y discursivos respectivamente.

Con el fin de aprovechar al máximo la pluralidad de islas que se pueden encontrar en SL y que ofrecen diversidad de elementos para interactuar o lugares para visitar se seleccionaron siete islas: cuya calificación fuese “General” o “Moderado”, que proporcionen un ambiente agradable y cómodo para realizar los juegos de rol, que se acoplen al objetivo y los roles de los participantes de

acuerdo a las tareas comunicativas, donde la herramienta del micrófono no esté bloqueada y aquellas que cuenten con un nivel muy bajo de visitantes para evitar posibles interrupciones durante las sesiones.

Se crea una wiki en la página web *wikispaces* como recurso de comunicación asincrónico, en la cual se muestra a los participantes los pasos para el registro en SL, la creación de avatares, el uso de herramientas básicas de multimedia, las tareas comunicativas orales que se deben llevar a cabo en cada juego de rol, y el *feedback* después de cada sesión en relación a aspectos lingüísticos y discursivos evidenciados en la grabación de los encuentros.

Fase 3. Inmersión en *Second Life*.

La comunicación con los participantes se inicia desde una forma asincrónica como lo es el correo electrónico. Así sucesivamente cada semana se envía un mensaje a los participantes, invitándolos a revisar la tarea comunicativa en la wiki, y el día y hora de la sesión.

La primera inmersión que se tiene en SL es la conducente al aprestamiento donde se orienta sobre la creación del avatar, de acuerdo a los roles de cada tarea, el movimiento del avatar y el manejo de las herramientas e iconos del programa para facilitar la inmersión a cada sesión. Posteriormente se realiza una prueba piloto.

Luego se realizan las 7 sesiones de juego de rol, bajo la mirada de un observador participante, el cual estudia el caso desde el interior del mismo grupo social, involucrándose con los participantes directos. Cada sesión es grabada y editada.

Los juegos de rol llevados a cabo se titularon:

1. Crímenes Misteriosos sin Resolver.
2. Visita de Inspectores de Bienestar Animal.
3. Vacaciones en un Resort.

4. Invirtiendo en un Parque de Diversiones.
5. Centro de Maternidad y Bebés.
6. Tour guiado por la Universidad EAN, Escuela de Administración de Negocios.
7. Comprando la soñada casa prefabricada.

Fase 4. Entrevista en Second Life.

Se realiza una entrevista semi-estructurada a cada participante en una isla de *Second Life*, diseñada sobre la base de los componentes lingüísticos y discursivos.

Fase 5. Encuesta. Los participantes contestan una encuesta virtual con el fin de contrastar la información recolectada en las grabaciones de los juegos y en las entrevistas.

Datos obtenidos: Categorías de Análisis

Para los componentes de las subcompetencias lingüística y discursiva se crean rúbricas evaluativas *ad hoc* tomando en consideración los parámetros evaluativos diseñados por los entes internacionales ya mencionados. Estas rúbricas tienen 5 niveles de valoración con descriptores: excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente.

Adicionalmente, se añaden los signos: positivo (+) y negativo (--), para señalar el uso de los tres focos comunicativos: el lingüístico, el lexical y el funcional de las tareas comunicativas. Por ejemplo: + puede indicar que usa la mayoría de las veces el vocabulario asignado en la tarea comunicativa y - - que usa muy pocas veces el vocabulario asignado.

Después, se diseñan matrices valorativas, donde, para cada componente lingüístico y discursivo, se triangula la información recolectada al otorgarle un nivel de valoración a cada participante según lo observado en las sesiones y los comentarios de las entrevistas y

encuestas, tal y como lo muestra el ejemplo de un participante en la tabla 1.

Tabla 7. Ejemplo de matriz valorativa descriptiva del componente léxico

Nombre del Avatar	Loncito
Componente	Léxico
Nivel de valoración	Muy bueno
Ejemplos tomados de las observaciones de las sesiones	En las 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: “ <i>Throw up</i> ” y “ <i>Appliance</i> ”.
Comentarios Entrevista (Traducido del inglés)	“ <i>SL te muestra muchas cosas, muchos lugares y así se puede mejorar el vocabulario porque hay muchas palabras que no se saben</i> ”

Estas matrices valorativas dan lugar a 4 categorías de análisis:

1. Observación de la práctica de las subcompetencias lingüísticas en las sesiones de juego de rol en SL. 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 en la realización de más aportes, en los cuales se escucharon palabras nuevas que no habían utilizado en sesiones anteriores pero que existen en su repertorio léxico (ver figura 1)

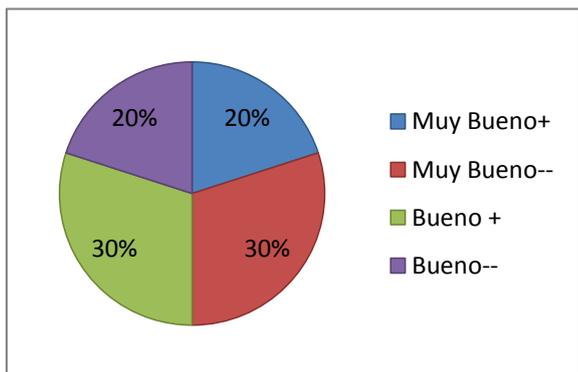


Fig. 1 Valoración porcentual del componente léxico

2. Observación de la práctica de las subcompetencias discursivas en la sesiones de juego de rol en SL. 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.

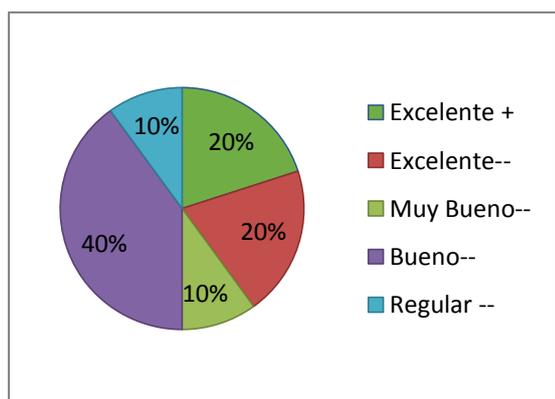


Fig. 2 Valoración porcentual del componente del principio de cooperación

3. Percepción de los estudiantes sobre los juegos de rol y SL en la práctica de las subcompetencias lingüística y discursiva. Esta percepción se denotó en las encuestas y las entrevistas realizadas de forma virtual a los 10 participantes y se analizan en función de las

referencias teóricas para los juegos de rol, tal y como se observa el ejemplo de la tabla 2.

Tabla 2 Ejemplo de percepción respecto de los juegos de rol en inglés, referida en las encuestas y entrevistas

Referencia teórica utilizada	Roda (2010) Los juegos de rol desarrollan interacción social, la escritura y la imaginación
Comentarios Encuestas y Entrevistas (Traducido del Inglés)	<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>

4. Percepción relacionada a la wiki, el feedback y los videos de las sesiones. Los estudiantes evaluaron la navegación, accesibilidad y contenido de la wiki, otorgándole en su mayoría valoraciones de Buena, Muy Buena y Excelente. Los resultados fueron positivos, lo que pone de manifiesto que la Wiki fue 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”*

Conclusiones

A partir de los resultados señalados y atendiendo al propósito principal de la presente investigación sobre el impacto de los juegos de rol en *Second Life* 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 estudio evidencia la exigencia de contar con habilidades y conocimientos específicos y necesarios tanto por parte del profesor como del estudiante.

Consideraciones derivadas de la observación participante en la práctica de los componentes lingüísticos

Respecto a la práctica de la subcompetencia lingüística, se demostró cómo algunos participantes, en su esfuerzo por expresar sus ideas a partir de la situación específica desarrollada en cada juego, trataron de incluir el vocabulario y estructuras lingüísticas nuevas o recomendadas señaladas en la tarea comunicativa, pero aunque fueron pocos los que usaron las estructuras lingüísticas sugeridas durante cada sesión, se observó una buena práctica de diferentes tiempos verbales que ya manejaban de acuerdo a su nivel intermedio.

En cuanto a la pronunciación, se observó cómo los estudiantes intentaban articular las palabras de acuerdo a su sonido correspondiente con el fin de que su mensaje fuese bien comprendido, en algunos casos incluso se corregían así mismos para hacer más clara su intervención. Y en ocasiones, se ponían de manifiesto ciertas falencias propias de un nivel intermedio.

Consideraciones derivadas de la observación participante 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.

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. No obstante, hubo pocos participantes, alrededor de 3, cuya contribución fue buena pero en ocasiones careció de información, lo que ocasionó algunos eventuales silencios.

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. Al mismo tiempo, 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.

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 *Second Life*, 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 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).

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 podían mantenerse al tanto de las tareas a cumplir y de su desempeño.

Conocimientos y habilidades básicas requeridas en el campo tecnológico y pedagógico

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.

En relación al campo tecnológico se considera fundamental que tanto docentes como estudiantes cuenten con las competencias reportadas en las conclusiones del trabajo de Escobar, Sanz y Zangara (2015). A las que se agregan algunas tareas que el docente deberá poder desarrollar vinculadas al tipo de actividad específica desarrollada en este estudio. Es decir:

-Crear tareas comunicativas con objetivos y roles definidos.

-Realizar actividades preparatorias para introducir vocabulario, estructuras lingüísticas y funcionales usadas en el juego de rol.

-Elegir los escenarios virtuales aptos para los juegos de rol en SL.

-Realizar observaciones participativas y no participativas de las sesiones.

-Analizar desempeño comunicativo de los participantes.

-Realizar la retroalimentación.

-Realizar las actividades posteriores al juego de rol para discutir el trabajo en equipo realizado, los puntos favorables y las falencias encontradas.

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:

- Realizar un estudio sobre la diversidad de actividades que se pueden desarrollar mediante SL para la práctica de una lengua extranjera.

-Describir el impacto de 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.

-Formación de profesores de lengua en el uso de SL como herramienta complementaria al trabajo en clase o trabajo a distancia.

-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 en su totalidad los juegos de rol en SL.

-Estudiar las posibilidades y retos que implican hoy en día los juegos de rol contrastándolos en una forma virtual con una presencial.

Este proceso de enseñanza y aprendizaje puesto a prueba desde la modalidad de educación a distancia, entre la intersección que surge de la tecnología y educación, ha

generado un impacto enriquecedor, con miras de su optimización en el campo de las lenguas extranjeras.

Sin embargo, tal impacto depende en gran medida de la organización y control con que se lleve la enseñanza a distancia, ya que con la existencia de la mera sinergia del enfoque comunicativo de las lenguas, la tecnología informática aplicada a la educación y del ámbito pedagógico, con los juegos de rol y el aprendizaje basado en tareas, no basta para obtener buenos resultados, por el contrario, el docente, en su rol orientador y facilitador, transforma y renueva estas nociones a partir de los lineamientos propios de la educación a distancia y en sintonía con diversos factores sociales y culturales propios de cada grupo de estudiantes.

Referencias

- [1] 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.
- [2] 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.
- [3] 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.
- [4] Escobar, L., Sanz, C., & Zangara, A. (2015). Posibilidades educativas del entorno 3D Second Life para docentes. Estudio de caso con docentes de un postgrado de la Universidad Nacional de la Plata. Tesis de Maestría en TIAE. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49862>
- [5] Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York. Herder and Herder.
- [6] Gaete, R. (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Revista Educación y Educadores*, 14 (2), 289-307.
- [7] Hymes, D. (1972). On communicative competence. *Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293.
- [8] Landivar, E. (1992). Comunicación Educativa. Reflexiones para su construcción. *Revista Alternativas*. Buenos Aires, 6(8).
- [9] Macedo, A., & Morgano, L. (2009). Learning to teach in Second Life. Recuperado de: http://www.edenonline.org/contents/conferences/OCRCs/Porto/AM_LM.pdf
- [10] Méndez, M. (2014). Construcción de una comunidad de práctica en Second Life para aprendizaje en educación superior. Ernesto Chinkes (presidencia) Conferencia Tical. Cancún, México.
- [11] Moore, M. (2007). The theory of transactional distance. En M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ, EE.UU. Lawrence Erlbaum associates, Publishers. 89-108.
- [12] 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.
- [13] University of Cambridge ESOL Examinations, British Council, IDP (2007). *IELTS Australia. IELTS Handbook*. Recuperado de:

http://www.ielts.org/pdf/ielts_handbook_2007.pdf

[14] 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.