

The structure of a mobile application for learning the Italian language in a basic level. Principles and processes.

Estructura de una aplicación móvil para el aprendizaje de la lengua italiana (nivel básico). Principios y procesos

Juan Porras-Pulido ^a, Giovanna Hernández-Villa ^b

Abstract:

To define the structure of a mobile application (app) in the learning of a foreign language (FE), it implies recovering principles of linguistic learning interacting with the processes underlying digital environments. Under this premise, this is the theoretical and pedagogical path the design team of an educational app followed to learn Italian. First of all, the contribution criteria of the app describe the institutional needs in health emergency times that encourages the creation of new mediations to support language learning. Subsequently, the didactic and logistical guidelines considered to establish the structure of the app are indicated on a curricular base, integrated by competences that face the challenges of learning a language similar to Spanish. Finally, the structure of the app and a model of interactive learning sequence are displayed.

Keywords:

App, Foreign language learning, Italian, instructional design, Digital environments

Resumen:

Definir la estructura de una aplicación móvil (app) para el estudio de una lengua extranjera (LE) implica recuperar principios de aprendizaje lingüístico en interacción con los procesos subyacentes a los entornos digitales. Con base en esta premisa, aquí se muestra el recorrido teórico y pedagógico que siguió el equipo de diseño de una app educativa para el aprendizaje del italiano. Se describen, en primera instancia, los criterios de contribución de la app a las necesidades institucionales en un momento de emergencia sanitaria que incentiva la creación de nuevas mediaciones de apoyo al aprendizaje lingüístico. Posteriormente, se señalan los lineamientos didácticos y tecno-pedagógicos considerados para establecer la estructura de la app, sobre una base curricular integrada por competencias que afrontan los retos de aprendizaje de una lengua próxima al español. Se mostrará, finalmente, la estructura de la app y un modelo de secuencia interactiva de aprendizaje.

Palabras Clave:

App, aprendizaje de lengua extranjera, italiano, diseño instruccional, ambientes digitales

INTRODUCCIÓN

El uso de apps de aprendizaje de lenguas es cada vez mayor. Existe una vasta oferta en el mercado para diferentes dispositivos y sistemas operativos, que es del interés sobre todo de la generación joven —la cual se considera más avezada en el aprovechamiento de la tecnología de la información—.

Cabe preguntarse, sin embargo, si es realmente fructífero y necesario el uso de apps de lengua. Este tipo de aplicaciones se inscribe en el modelo educativo denominado *Mobile Learning*, el cual provee a los estudiantes de materiales en cualquier espacio y momento con base en el uso de dispositivos móviles y una conexión a internet. Entre las ventajas de este modelo se

^a Juan Porras Pulido, Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción, UNAM, <https://orcid.org/0000-0003-4926-8481>, Email: juan_porras@comunidad.unam.mx,

^b Giovanna Hernández Villa, Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción, UNAM, <https://orcid.org/0000-0002-7642-1683> y Email: giovannahdz@enallt.unam.mx.

cuenta la atención a una diversidad de formas de aprender, la portabilidad, la inmediatez, la conectividad y la ubicuidad. Como desventajas, se cuentan la dificultad para evaluar los desempeños y la nula implicación de los docentes “anti-tecnología” (Ozuorcun y Tabak en Carrillo-García et al., 2018, p. 2). Diferentes estudios desarrollados en Iberoamérica señalan que las apps de lengua abren nuevas posibilidades de acceso a recursos y estrategias de aprendizaje, si bien existen varias carencias de sistematización en su aprovechamiento. Por otro lado, en el ámbito educativo general se ha detectado escasa calidad didáctica en las aplicaciones móviles, además de su deficiente adecuación a las edades de los usuarios (Crescenzi y Grané-Oró, 2016, p. 78).

En nuestra experiencia, las aplicaciones que actualmente existen para aprender lenguas extranjeras no consideran principios didácticos esenciales. Se centran en el aprendizaje “expres” de estructuras lingüísticas aisladas y desprovistas de contexto. Asimismo, varias de las apps más populares focalizan únicamente la adquisición de léxico. Ciertamente existen apps que ofrecen recursos lúdicos para el aprendizaje de la lengua con un sentido interactivo y con una dimensión no sólo individual, sino social. Sin embargo, no es fácil aprovechar estas herramientas en un ámbito curricular específico. Como docentes de la lengua italiana en una universidad pública, consideramos que es necesario observar la coherencia epistemológica y didáctica entre el currículo y los recursos que apoyan su desarrollo incluso fuera del aula, como sucede con las aplicaciones móviles. La promoción del aprendizaje autónomo es uno de los principios curriculares de nuestros cursos pero no puede ser realizado sin un camino trazado conscientemente con el apoyo del docente y las mediaciones didácticas adecuadas.

Una app de aprendizaje de lengua no puede tratar únicamente de gramática pues esto desalienta el desarrollo de la competencia comunicativa (Sánchez Burbano, et al., 2016. p. 84-85). Pero este aspecto tampoco puede ser soslayado, especialmente cuando la lengua meta es afín a la lengua de partida como lo es el italiano respecto al español. En consideración de este presupuesto y de la evaluación previa de apps de lengua, un equipo de docentes de italiano y de técnicos académicos de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) propuso el diseño de una app de aprendizaje de lengua italiana bajo criterios didácticos propios, que estimulara el aprendizaje autónomo en el marco de los cursos institucionales. Esta app debe tomar en cuenta la afinidad de la lengua meta con la lengua de los usuarios hispanohablantes, a través de recorridos de aprendizaje que lleven a la reflexión sobre las estructuras lingüísticas, pero también a la identificación y apropiación de la dimensión sociolingüística del italiano en situaciones comunicativas contextualizadas.

EL PROYECTO

El proyecto de diseño propuesto busca el diseño, implementación de uso y aprovechamiento de una app de aprendizaje del italiano al servicio de tres grupos de estudiantes: los estudiantes de italiano de la ENALLT, los alumnos de las licenciaturas de la misma escuela —Lingüística Aplicada y

Traducción— y los estudiantes universitarios que requieran el conocimiento del italiano para afrontar exámenes de requisito para la titulación. La app se concibe como un recurso de apoyo para tratar las competencias productivas del programa del módulo 1 de los cursos de lengua italiana.

La propuesta se fundamenta en la siguiente idea: una app es un programa informático, diseñado para funcionar en dispositivos móviles (tabletas o teléfonos inteligentes) que permite al usuario realizar operaciones con tanta sencillez o complejidad como lo haya determinado la entidad que la diseñó (Gardner y Davis, 2014, p. 12). El trabajo de una app se dirige al beneficio del usuario final (Oxford Languages, 2021). Consideramos que la aplicación móvil puede llevar al estudiante a realizar diferentes operaciones cognitivas que son modulables y regulables con afinidad a nuestro currículo. Esta premisa es relevante en la contingencia actual, marcada por la pandemia de COVID-19. En este periodo hemos debido cubrir contenidos curriculares a distancia, aprovechando las cualidades de portabilidad, conectividad y ubicuidad de los dispositivos móviles. Resulta altamente previsible que, aún superada la emergencia sanitaria, los usos ya normalizados de la tecnología digital permanecerán.

El proyecto se alinea al *Plan de Desarrollo Institucional de la ENALLT*, presentado por la Dra. María del Carmen Contijoch Escontria, directora de la Escuela. Obedece al programa estratégico 8: “Desarrollo y utilización de herramientas de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC), especialmente al inciso 8.3: “Creación de cursos y materiales en línea”, cuya meta es ampliar la oferta de materiales en línea para cubrir las necesidades de las diferentes áreas de la Escuela (Contijoch, 2017, p. 34).

Los participantes del proyecto son: la Lic. Susette Grida, la Profa. Alejandra Montúfar Díaz y la coautora de este artículo, como expertas en contenido. En el desarrollo tecnopedagógico, la Pas. Elvia Aidé Baca Colín, la Mtra. María Antonieta Rodríguez Rivera, el Ing. Alejandro Ortiz Berrocal y el Mtro. Víctor Martínez de Badereau. El responsable del proyecto es el coautor de este trabajo.

ALGUNOS PRINCIPIOS TEÓRICOS

El planteamiento de una app afín al currículo de italiano de la ENALLT llevó a recuperar sus principios teóricos sobre el aprendizaje. En ellos se afirma que aprender es la interacción de lo ya conocido con nuevas experiencias, con lo cual se resignifica lo nuevo para ponerlo en práctica en situaciones relevantes (Hernández y Porras, 2013, p. 23). Esta definición se ubica en la perspectiva cognoscitivista, la cual señala que el aprendiente pone en marcha sus procesos cognitivos para actuar en contextos determinados. Estos procesos corresponden a diferentes niveles y temporalidades.

Para visualizar los procesos cognitivos en juego con el uso de la app y para definir adecuadamente las metas de aprendizaje, acudimos a la Taxonomía de Bloom en su versión para la era digital. Esta taxonomía se encuentra a la base de los programas de italiano en la ENALLT, además de que es específica para los

ambientes digitales. Este marco referencial sirve para proponer y comprobar los procedimientos trazados en las secuencias didácticas, desde la planificación hasta la implementación. Con su aprovechamiento es posible proponer recorridos organizados jerárquicamente, en los que los usuarios de la app emplearán diferentes habilidades cognitivas para lograr aprendizajes significativos (Churches, 2009, p. 5). En el siguiente cuadro, se muestran las habilidades planteadas por Bloom, en su progresión ajustada para las mediaciones tecnológicas.



Figura 1. Habilidades de pensamiento, Taxonomía de Bloom (Churches, 2009).

Los procesos cognitivos se integran a contextos multidimensionales, es decir, su puesta en marcha se realiza en condiciones diversas con interacciones que implican adecuaciones individuales y sociales para cada situación. La actual contingencia es un ejemplo vivo, difícil de superar en sus alcances, de cómo un periodo de cambio lleva a ajustes (muchos drásticos) en el aprendizaje para hacernos competentes frente a una nueva realidad. En el currículo de italiano, esta característica se recupera, justamente, con el término ‘competencia’. De acuerdo con Sergio Tobón la conceptualización de las competencias debe partir de una visión integral que atienda la complejidad de la realidad y en específico de los procesos educativos. Tobón sostiene que es necesario ver las competencias como “procesos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para lo cual integran un saber ser, un saber conocer y un saber hacer, teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano, todo con idoneidad y ética” (2006, p. 49).

La app de italiano de la ENALLT recupera el término de competencia para describir procesos amplios que obedecen a

metas de aprendizaje. Estos procesos se desenvuelven en habilidades de pensamiento tanto de nivel superior como inferior. En ese sentido, equiparamos el momento de *acción* a habilidades como *recordar*, *comprender* y *aplicar*; el momento de *actuación*, también con el de *aplicación*, pero aparejado con el *análisis*; y el momento de *creación* con las habilidades de *evaluación* y *producción*. Estos términos conservan su relación tanto en recorridos amplios de aprendizaje como en secuencias didácticas más acotadas.

ALGUNOS PRINCIPIOS DIDÁCTICOS

El diseño de mediaciones didácticas para el aprendizaje y el apoyo a la enseñanza de una lengua próxima —como es el caso del italiano LE— pide observar las similitudes estructurales entre los dos sistemas lingüísticos en juego así como los desafíos y las oportunidades que se derivan de esas semejanzas. En México existe una fuerte tradición didáctica en la enseñanza de la lengua italiana, que se basa sobre todo en el método inductivo. Desde esta perspectiva se insiste en focalizar las divergencias lingüísticas por encima de las semejanzas para lo cual se evade frecuentemente la recuperación del conocimiento de la lengua de partida, el español. Asimismo, se recurre a la gramática contrastiva para ahondar en las diferencias estructurales las cuales, de acuerdo con Ceruti (en Porras, 2017) son consideradas la principal causa del error entre los aprendientes.

El currículo de italiano de la ENALLT recupera las semejanzas lingüísticas en sentido amplio (no sólo la dimensión estructural, sino la pragmática y la sociolingüística) para aplicarlas en los procesos de logro de la competencia comunicativa. La lengua de los aprendientes es un cuerpo de conocimiento, un bagaje cognitivo que no puede ser desplazado ni se debe intentar hacerlo; antes bien, conviene capitalizarlo en nuevos procesos de aprendizaje. El usuario de una aplicación móvil es un agente activo, con un repertorio lingüístico y cultural que apuntala las nuevas informaciones y al mismo tiempo se transforma con ellas. Por lo anterior, en el diseño de la app de italiano fue necesario establecer puntos clave entre las lenguas, los cuales serán integrados en las secuencias didácticas de una forma compleja y selectiva, es decir, en ciertos momentos se considerará recuperar y aprovechar las semejanzas y en otros será necesario identificar las diferencias y trabajar en ellas.

ALGUNOS PRINCIPIOS TECNO-PEDAGÓGICOS

Una app tiene como cualidad immanente la interactividad. Para Gándara esta característica implica la acción recíproca entre un usuario y el equipo de desarrollo a través de una interfaz. El autor sostiene que la interfaz se configura con base en reglas de orden sintáctico y semántico que hacen posible el diálogo entre ser humano y dispositivo. La interfaz es, pues, el lenguaje de la interactividad. (Gándara en Rodríguez Rivera, 2011, p. 33). El diseño de la interfaz considera la usabilidad y la simplicidad en las interacciones, los mensajes verbales y los efectos sonoros. (Crescenzi y Grané-Oró, 2016, p. 83-84).

El diseño de interfaz gráfica

La interfaz gráfica vuelve accesible la información con una intención comunicativa, dialógica. Para este fin, articula la

acción humana con una meta de aprendizaje y el dispositivo tecnológico en tres niveles: el primero y más básico, *ofrecer orientación y generar confianza y comodidad en el uso*, a través de la navegación; el segundo, *generar la sensación de control sobre las decisiones que se toman, deseablemente de forma reflexiva*; el tercero, *proporcionar una experiencia de aprendizaje significativo* de acuerdo con las necesidades, estilo y ritmo de trabajo del usuario. En el tercer nivel, el usuario aprovecha los recursos funcionales y expresivos de la interfaz, los cuales sirven a la puesta en acto de las estrategias didácticas (Rodríguez Rivera, 2011, p. 34).

Consideramos que estos niveles guardan paralelismo con las habilidades de pensamiento y los momentos de las competencias. La aproximación a la app mueve a la comprensión y a los primeros intentos de aplicación (la acción). Un uso mayor de la aplicación otorga la sensación de control y motiva el análisis (la actuación) y, finalmente, un aprovechamiento pleno de los recursos de la interfaz lleva al logro de la expresión y su consiguiente valoración (la creación).

La estructura y navegación

Se considera que la estructura de una app debe ser flexible y lograr —en la medida de lo posible— la libre navegación del usuario. No obstante, en una app cuya estructura se asocia a un plan curricular, se puede esperar que guarde una cierta linealidad. En este tipo de aplicaciones, el avance del usuario se encuentra determinado por los niveles de dificultad. Por otra parte, estas aplicaciones permiten la repetición de una actividad dentro de una dinámica o juego, pues la consideran una estrategia de aprendizaje (Crescenzi y Grané-Oró, 2016, p. 79). En seguimiento a estas autoras, el equipo tecnopedagógico y el de contenido decidieron optar por el término *desafío* y no *ejercicio* para designar las actividades, ya que una app no sigue ni las estructuras ni el léxico del diseño instruccional de una unidad didáctica.

PROCESOS

Una app educativa es un ambiente de aprendizaje que se construye a partir de diferentes procesos: por un lado, el equipo de contenido revisa los lineamientos teóricos y didácticos de la aplicación móvil y los articula en competencias y secuencias. Paralelamente, el equipo tecno-pedagógico determina arquetipos de usuarios, con sus comportamientos y motivaciones. El equipo integrado del proyecto, determina lo que la app debe hacer y cómo debe comportarse con base en las estructuras de aprendizaje ya resueltas. En este punto, es importante contar con un lenguaje común que permita tomar las mejores decisiones en función de los usuarios (Rodríguez Rivera, 2011, p. 37). Esta serie de acciones y procedimientos constituye en gran medida el diseño instruccional, del cual derivan las decisiones de desarrollo de la app que presentamos a continuación.

Estructura de la app

Como mencionamos anteriormente, esta app se encuentra fuertemente relacionada con un plan curricular, por lo cual presenta una linealidad prevalente. No obstante, consideramos

diferentes componentes de flexibilidad. En el inicio, el usuario puede optar por tres caminos:

1. Iniciar con la práctica de la fonética, como paso obligado antes de explorar las competencias comunicativas.
2. Si ya cuenta con conocimientos de los sonidos en italiano y su representación gráfica, puede optar por seguir un recorrido didáctico sugerido con base en tres competencias, ordenadas de la siguiente manera: *presentarsi* (“presentarse”), *descrivere* (“describir”) y *esprimere gusti e passatempi* (“expresar gustos y pasatiempos”).
3. Si ya cuenta con conocimientos de fonética e incluso algunos conocimientos relacionados con las competencias propuestas, puede ingresar a una competencia que aún no ha trabajado. Por ejemplo, podría entrar directamente a la competencia *esprimere gusti e passatempi* (“expresar gustos y pasatiempos”) que es la última del recorrido sugerido.

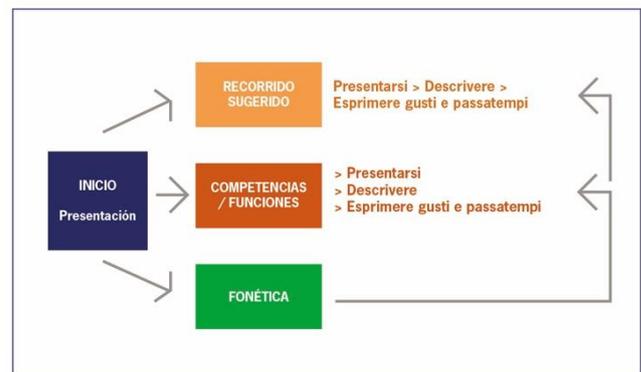


Figura 2. Estructura y posibilidades de navegación

En el caso del ingreso al área de fonética, el trabajo con los sonidos, su producción oral y representación gráfica, es flexible: el usuario puede elegir iniciar con el sonido de su preferencia, si bien debe completar las secuencias de todos los sonidos propuestos para tener acceso al trabajo con competencias comunicativas. Esto es así porque todas las secuencias de fonética obedecen a dos competencias generales integradas: “el usuario pronuncia los fonemas del italiano de forma clara” y “el usuario transcribe los sonidos según las reglas fonológicas y ortográficas del italiano” (Hernández y Porras, 2013, p. 59 y 74). Cada secuencia de sonido es autónoma y no supone progresión con el resto si bien todas mantienen la misma estructura didáctica entre sí. En cambio, las competencias comunicativas sí implican una progresión por grado de dificultad entre sus diferentes secuencias.

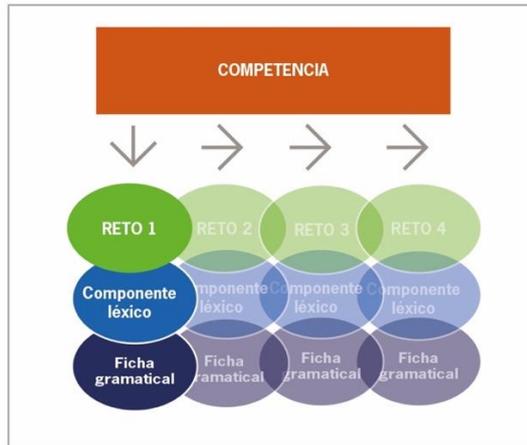


Figura 3. Estructura de competencias comunicativas en la app

Para lograrlo, cada competencia se estructura en 3 o 4 desafíos. Los desafíos constituyen, cada uno, una secuencia didáctica. Ofrecen “input” lingüístico de orden léxico o gramatical (específicamente, la gramática se trata en fichas diseñadas exprofeso disponibles como ventanas emergentes). En los retos se recuperan aspectos comunicativos vistos con anterioridad y se añade a ellos información nueva.

La estructura de secuencia subyacente a cada desafío (o, en el caso de la fonética, a cada sonido) es la siguiente:

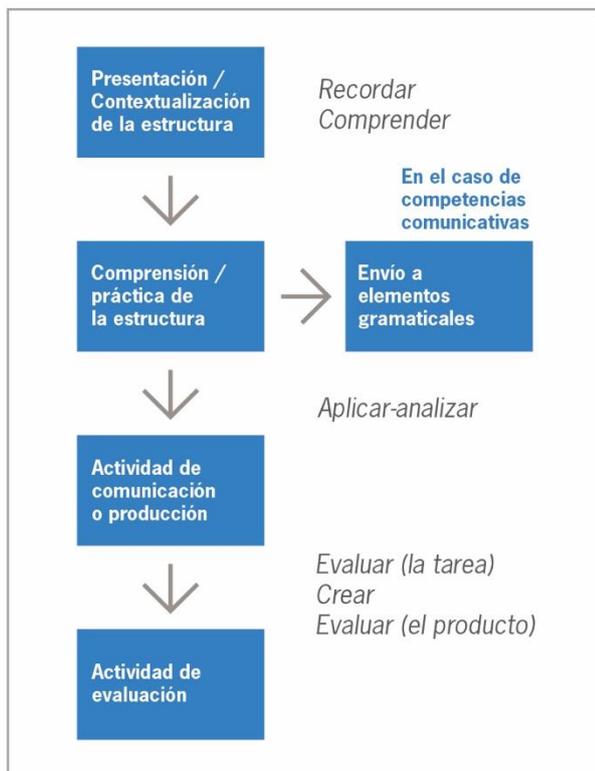


Figura 4. Estructura didáctica de una secuencia

En la primera etapa, de *presentación y/o contextualización de una estructura* (no sólo gramatical, sino de orden pragmático o

sociolingüístico), el nivel de pensamiento *recordar* se pone en juego. Los procesos cognitivos relacionados son *reconocer* e *identificar*. La interacción inicial permite al usuario focalizar su atención en el elemento lingüístico, identificar la meta de aprendizaje y reconocer la función comunicativa.

Posteriormente, la segunda etapa de *comprensión y/o práctica de la estructura*, remite a los procesos cognitivos de *inferir* y *relacionar*. Por medio de ejemplos e interacciones, el usuario deduce la forma y el uso del componente lingüístico y lo relaciona con la estructura que conoce en su lengua materna. En paralelo, se muestran envíos de apoyo a aspectos léxicos —por medio de cuadros de selección, provistos por la propia actividad en curso— o gramaticales —con base en las fichas gramaticales, las cuales constituyen en cierta medida un componente transversal de la secuencia. Se presentan únicamente en las actividades comunicativas, no en las de fonética—.

La tercera etapa, actividad de *comunicación y/o producción*, provee de actividades relacionadas con el nivel de pensamiento *aplicar* y los procesos cognitivos de *usar* o *emplear* y *practicar*. Por medio de diferentes tipologías de ejercicios, el usuario pone en práctica los componentes lingüísticos. Esta etapa incluye también el nivel de pensamiento *análisis*, con base en procesos de *razonamiento*, *inferencia* y *comparación de diferencias* y *similitudes*.

La cuarta y última etapa se refiere al nivel de pensamiento *evaluar* pero incluye la posibilidad de *crear* textos propios. Se evalúa el camino recorrido con un balance que invita procesos de producción que involucran los elementos gramaticales y el contexto sociolingüístico de uso. Entran en juego procesos como *demostrar*, *construir* y *producir*. Al final, el propio sistema de la app produce una evaluación (evaluación del producto) que invita al aprendiente, de ser necesario, a una reelaboración.

Un modelo de secuencia

Este modelo corresponde a la primera secuencia comunicativa de la app que es, a su vez, el primero de cuatro desafíos / retos de la competencia *presentarsi* (“presentarse”). Decidimos utilizar el término *desafío* con la idea de que cuando algo es un reto provoca una mayor motivación para enfrentar el proceso de aprendizaje, pues el reto genera una emoción positiva (sobre todo en los usuarios jóvenes). Por otra parte, en nuestra experiencia como desarrolladores de cursos en línea hemos recuperado la opinión de los estudiantes, que dicen sentirse más motivados si la actividad implica algún tipo de desafío o reto.

En el programa de italiano, esta competencia implica que el estudiante *se presente* y *dé información sobre sí mismo* y *sobre miembros de su familia y amigos* —competencia lingüística y sociolingüística— (Hernández y Porras, 2013, p. 31). Los objetivos subyacentes son:

- *El usuario identifica los verbos y frases necesarias para una presentación sencilla.*
- *El usuario emplea los verbos y frases necesarias para realizar su propia presentación personal.*

El nombre de la secuencia es *Sfida 1, la mia presentazione*. (“Desafío 1, mi presentación”). Muestra una interfaz con una organización clara, limpia, para que los elementos visuales contribuyan eficazmente a la secuencia y no motiven distracciones. La secuencia se desarrolla como sigue:

1.- Aparece un personaje que acompañará a los usuarios en su recorrido por la app, saluda y dice cómo se llama. Invita al usuario a decir-escribir su nombre. El personaje usa el verbo *chiamarsi* (“llamarse”).

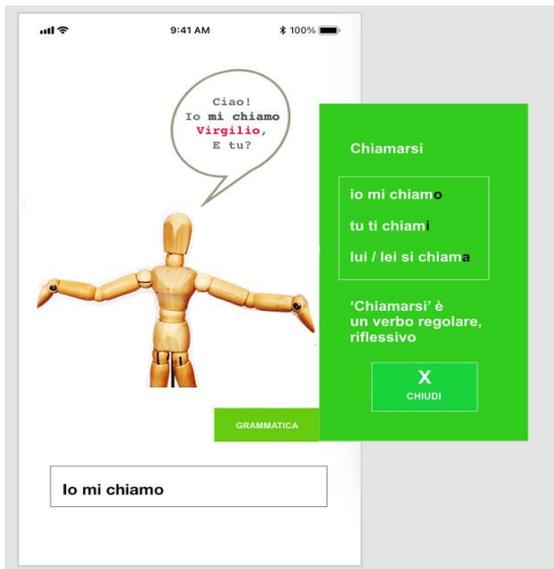


Figura 5. Saludo y presentación del personaje

El aprendiente reconoce la función comunicativa y comprende en qué contexto se encuentra. Puede focalizar el elemento lingüístico a partir de la ficha, cuyo despliegue es opcional. Se realiza así la etapa de *presentación y/o contextualización* (el usuario reconoce e identifica) y, de forma asociada, la de comprensión (el usuario infiere a partir de la transparencia de elementos lingüísticos y la motivación a interactuar).

2.- El usuario (en el caso del ejemplo, usuaria, María) escribe su nombre. El personaje expresa agrado con la expresión: *Piacere!* (“¡Mucho gusto!”) y motiva a la usuaria a reconocer una frase equivalente: *Piacere mio!* (“El gusto es mío”), con lo cual se apunta también al conocimiento sociolingüístico.

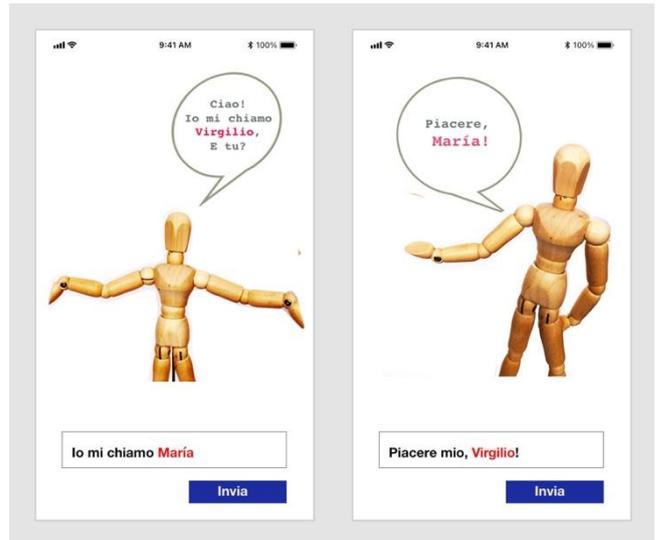


Figura 6. Expresiones con valor sociolingüístico en la presentación

El proceso pudiera no ser tan fluido, por lo que se prevé el error. En caso de que los usuarios no entendieran el uso, el personaje reitera su presentación:



Figura 7. Previsión del error en la secuencia

Existe un primer ajuste que no sólo lleva a la corrección sino a la reiteración del uso con la frase *non mi chiamo* (“no me llamo”).

3.- El personaje dice su edad (usando el orden *verbo + número + años*: *ho 40 anni* (“tengo 40 años”). Además le indica cómo se escribe el número. Posteriormente, le pregunta su edad a la usuaria. Se muestra la opción de una segunda ficha gramatical como ventana emergente, que presenta la conjugación de las primeras tres personas para el verbo *avere* (“tener”), al cual pertenece la forma *ho* (“tengo”). La usuaria puede decir su edad con el apoyo de una barra de selección, como puede verse en la segunda pantalla de la figura 8. Conviene recordar que, para este momento, la usuaria conoce los elementos básicos de fonética para hacerlo, ya sea porque tenía conocimientos previos o

porque practicó en el área de fonética de la app. Además, reconoce nuevas formas léxico-verbales y las asocia con su conocimiento previo significativo (como es la propia edad) para trasladarlo a un nuevo contexto lingüístico. Los procesos presentes son *inferir* y *relacionar*, del nivel *comprensión*, por lo que hemos llegado a la etapa *comprensión* y *práctica* de la secuencia.

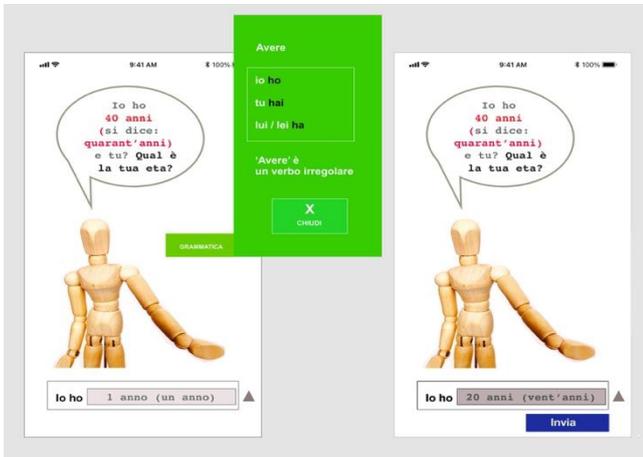


Figura 8. Interacción referida a la edad

4.- El personaje pregunta a la usuaria si estudia o trabaja (*Studi o lavori?*). Cada forma verbal es una opción interactiva (figura 9). Aquí, las formas verbales son muy parecidas a las del español.

Si el usuario selecciona *studio* (“estudio”), aparece la forma verbal *sono* (“soy”) con dos opciones a seleccionar: *studente* o *studentessa* (esto es así porque el sustantivo “estudiante” en italiano tiene flexión de género). Además, aparece la preposición *di* (“de”) con una lista de opciones de estudio universitario. De esta forma puede construir una frase como: *sono studente di architettura* (“soy estudiante de arquitectura”). Si la usuaria selecciona *lavoro* (“trabajo”) aparece la forma verbal *sono* (“soy”) con opciones de profesión. Por ejemplo: *sono avvocato* (“soy abogado”). La usuaria tiene a su disposición una tercera ficha gramatical, como ventana emergente, que presenta la conjugación de las primeras tres personas para el verbo *essere* (“ser”) al cual pertenece *sono* (“soy”). Cabe señalar que el enfoque adoptado no es nocional-funcional sino por competencias, por lo que en esta fase inicial de aprendizaje es más importante recurrir al andamiaje cognitivo individual que a presentar exhaustivamente campos semánticos.

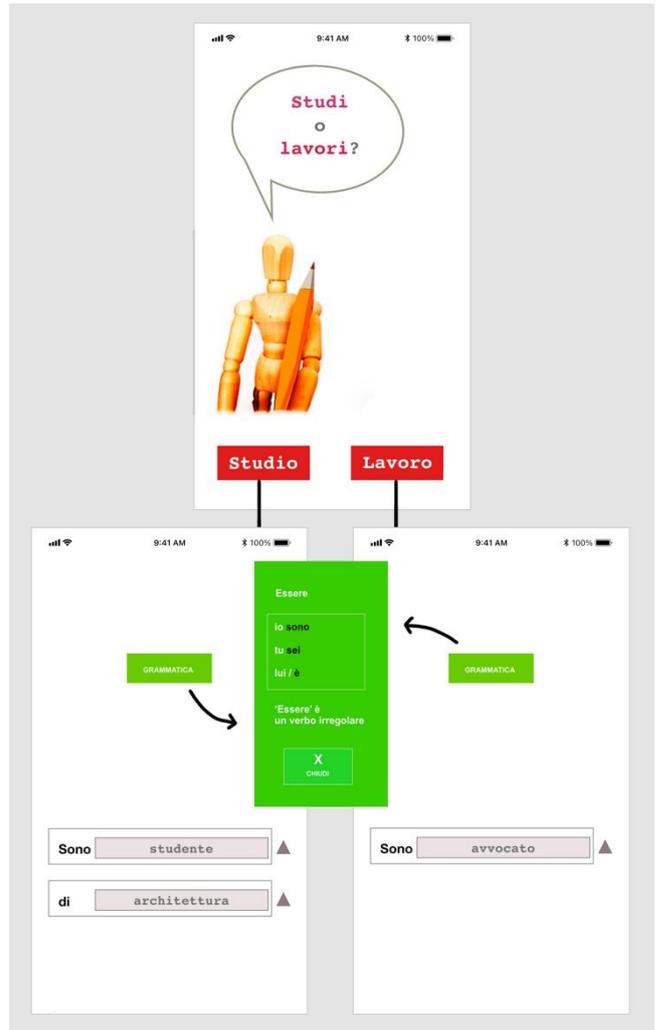


Figura 9. Preguntas y frases posibles sobre actividades de la usuaria

El sistema de la app recopila, al momento del registro de usuarios, algunos datos de información personal como género, edad y actividad. Por ello es posible que detecte el error de la usuaria al seleccionar *sono studente* —“soy estudiante”, frase cuyo sustantivo en español no pide flexión de género, pero en italiano sí, con *sono studentessa*—. La app le haría la observación a la usuaria y le pediría la respectiva corrección (como puede verse en la figura 10, en las pantallas superiores). En términos de diseño de interfaz nos encontramos todavía en un momento de aproximación a la app, pues quien aprende aún no tiene la sensación de pleno control sobre las interacciones y recursos; de alguna manera, aún puede experimentar sorpresa en el uso.

En este momento de la secuencia aún nos encontramos en la fase de *comprensión* y *práctica*, en la que el error obedece a una divergencia de uso entre el italiano y el español, lo cual sensibiliza a las diferencias en un proceso que ya “corre” en función de las semejanzas entre las lenguas. La corrección sobre los sustantivos *studente-studentessa* es ilustrativa de las posibilidades de repetición que ofrece la app que, como ya mencionamos, son idóneas cuando se privilegia una cierta linealidad derivada del plan curricular.

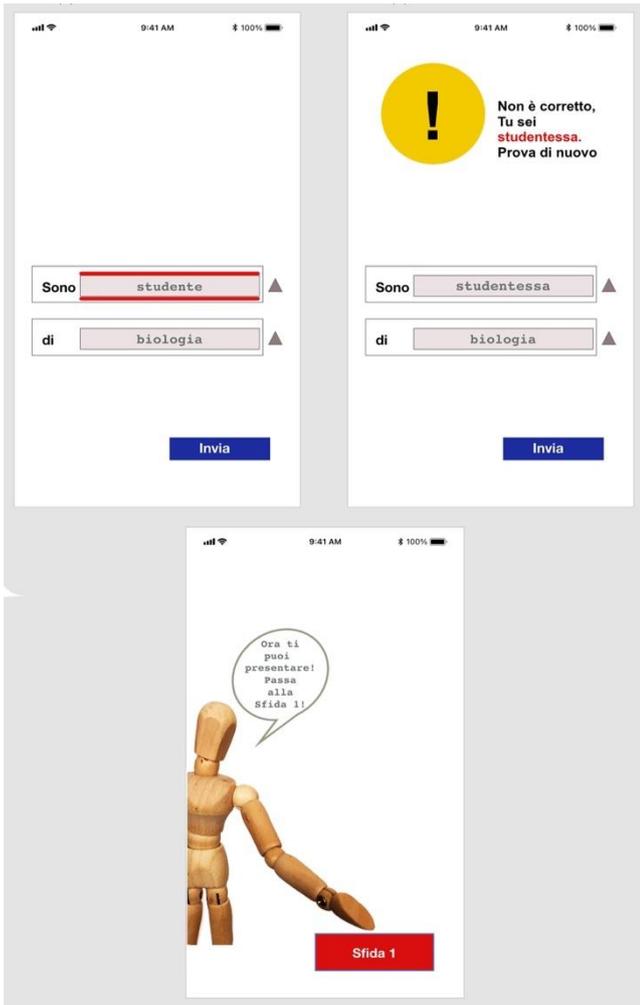


Figura 10. Focalización de las diferencias y posibilidad de corrección.

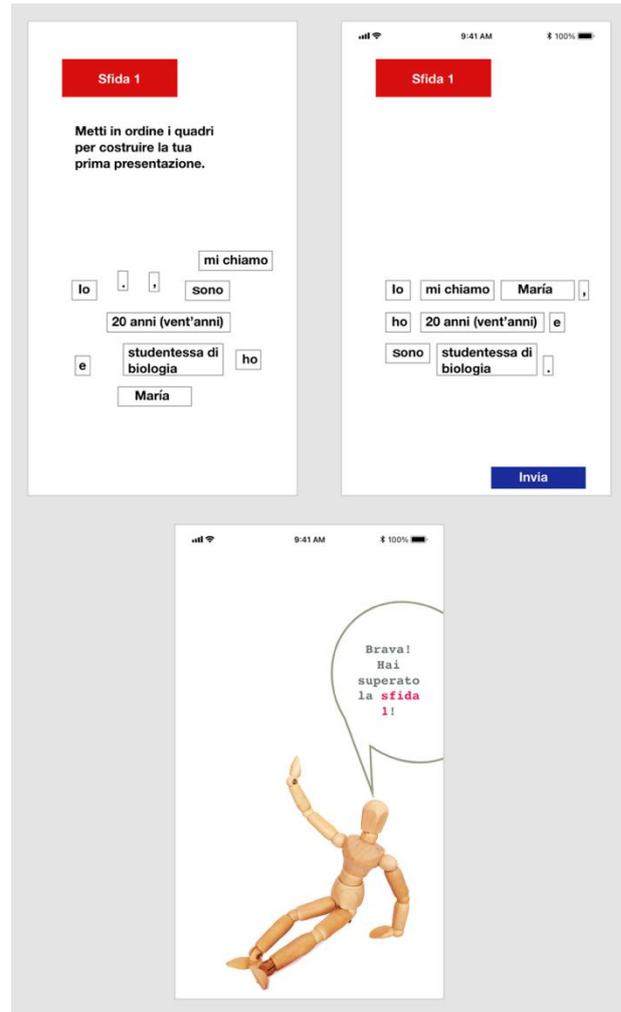


Figura 11. Realización del desafío

El personaje invita a la usuaria a realizar una presentación completa. Estamos entrando en la actividad de *comunicación o producción*, en los niveles de *aplicación y análisis*.

5.- El primer desafío de la app consiste en ordenar las palabras que componen la primera presentación, muy sencilla, de la usuaria. Los elementos que se deben ordenar provienen de las interacciones previas (figura 11, primera pantalla). En la actividad, la usuaria realizaría tanto procesos del nivel de *aplicación*, como *usar o emplear*, como del nivel de *análisis*, como *razonar, inferir y encontrar relaciones como similitudes y diferencias*. Por un lado, la usuaria conoce las frases, le son familiares por cuanto obedecen a su experiencia individual y, con los recursos gramaticales que tuvo a la mano, puede reconstruirlas. Con operaciones de inferencia apoyadas en su conocimiento del español —como la base sintáctica *sujeto + verbo + complemento* que ya practicó en italiano, y la puntuación— puede armar el breve texto propuesto con coherencia.

Tras el envío del texto, y si fue construido correctamente, el personaje informa del éxito en la superación del primer desafío (figura 11, pantallas superior derecha e inferior). Este es el momento de evaluación, porque se ha ofrecido la posibilidad de aplicar conocimientos para superar un reto y, con ello, demostrar que se han aprendido algunos elementos básicos de la competencia *presentarsi* (“presentarse”). Si la usuaria no hubiera construido correctamente el texto, el propio sistema se lo haría notar para que lo corrigiera. No se señalaría sólo el error, sino su naturaleza. En el ejemplo de la figura 12, en la primera pantalla, se han usado incorrectamente las formas verbales *sono* (“soy”) y *ho* (“tengo”), por lo que aparece una leyenda que pide poner atención al uso de los verbos. La segunda pantalla muestra la corrección, lista para el envío.

La elaboración del texto podría considerarse un acto de creación, pues sólo es posible lograrlo a partir de los insumos expresivos que ofrecen los usuarios. Sin embargo, consideramos que en esta secuencia inicial *crear* no es un nivel de pensamiento que se haya alcanzado plenamente, como podría hacerse conforme avanza el grado de dificultad de los desafíos y la apropiación de uso de la app.

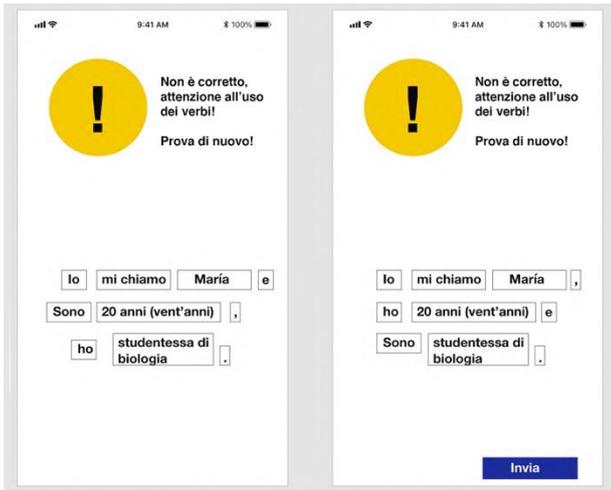


Figura 12. Corrección del texto

CONCLUSIONES

El desarrollo de una app educativa para lenguas extranjeras es un proceso muy arduo, que no se puede reducir al tratamiento de estructuras gramaticales simples o constreñirse únicamente a criterios técnicos. Es necesaria una articulación de conocimientos y saberes, entre equipos expertos tanto en lengua como en diseño instruccional.

Una app apegada al diseño curricular reúne características que piden un tratamiento propio. No obstante, creemos que en cualquier app de lengua, sin importar su disponibilidad o estructura, se deben considerar presupuestos teóricos sólidos sobre el aprendizaje y que estos deben orientar, junto con el saber tecno-pedagógico, la construcción de ambientes digitales formativos. En aras de la flexibilidad que, comúnmente se dice, debe permear el uso de una app, se dejan de lado criterios cognitivos y de funcionalidad que sustentan las metas de aprendizaje que a fin de cuentas son la motivación de quien se acerca a un recorrido educativo en el ámbito del *Mobile Learning*.

En la app de italiano, buscamos conjuntar: el conocimiento de nuestros aprendientes con las necesidades institucionales y del aula; el conocimiento teórico-didáctico con el tecno-pedagógico; las posibilidades de aprendizaje autónomo con las de una mediación que sirve y orienta al usuario, además de apoyar el quehacer docente; el conocimiento gramatical con el sociolingüístico, en contexto; las diferencias y similitudes entre dos sistemas lingüísticos afines, por medio de estrategias integrativas tanto deductivas como inductivas –modulables–, derivadas de la experiencia del cuerpo docente que desarrolla esta aplicación móvil. A este panorama de encuentros y cruces epistemológicos, disciplinares, didácticos y de proyecto, lo calificamos con la cualidad de “complejo”, paradójicamente necesaria para lograr una app de LE pertinente y de fácil uso. La estructura de la app —que es el motivo central de este artículo— está completamente consolidada tras la discusión disciplinaria y transdisciplinaria entre los miembros del proyecto. El equipo de desarrollo tecnopedagógico ha evaluado y aprobado dicho esquema de trabajo.

REFERENCIAS

- [1] Churches, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital* [documento educativo]. Eduteka. <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>
- [2] Carrillo-García, M.C., Cascales Martínez, A. y López Valero, A. (2018). Apps para el aprendizaje de idiomas en la Universidad de Murcia. *RED, Revista de Educación a Distancia*, (8), 18 pp. DOI:<http://dx.doi.org/10.6018/red/58/13>
- [3] Contijoch Escontria, C. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción 2017-2021* (1ª. ed). ENALLT-UNAM.
- [4] Crescenzi, L. y Grané-Oró, M. (2016). Análisis de diseño interactivo de algunas apps educativas para niños de cero a ocho años. *Comunicar*, (XXIV, 46), 77-85. <http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-08>
- [5] Diccionario Oxford Languages and Google, en español (Agosto 16, 2021). *App*. Oxford Languages. <https://languages.oup.com/google-dictionary-es/>
- [6] Gardner, H. y Davis, K. (2013). *La generación APP: Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital* (1ª. ed.). Planeta.
- [7] Hernández Villa, G. y Porras Pulido, J. (2013). *Programa de Italiano, Cuaderno 1* (1ª. ed.). CELE-UNAM
- [8] Porras Pulido, J. (junio-noviembre, 2017). Diseño de recursos didácticos para el aprendizaje de una lengua próxima. Un acercamiento constructivista. *ReLingüística Aplicada*, (21). [http://relinguistica.azc.uam.mx/no021/art03\(Porras\).htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no021/art03(Porras).htm)
- [9] Sánchez Burbano, J., Castañeda Vega, A. y Londoño Velázquez, A. F. (2016). *Uso de aplicaciones móviles para el aprendizaje de una lengua extranjera*. [Trabajo requisito de licenciatura, no publicado]. Universidad La Salle de Bogotá.
- [10] Rodríguez Rivera, M.A. (2011). *Interfaz gráfica: soporte de comunicación visual en los cursos en línea. Un modelo*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- [11] Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (1ª. ed.). Ediciones Ecoe.