

	<b>Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior</b>	Número 9, Abril 2015
		ISSN 1853-3159

## **ESCRIBIR EN LENGUA EXTRANJERA: RELATO DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA MEDIADA POR LAS TIC**

Karina Ruiz

*Instituto Superior de Formación Docente N° 97- La Plata*

### **Introducción**

#### **Perspectiva educativa de la enseñanza de una LE**

El aprendizaje de una lengua extranjera comprende no sólo el aprendizaje de habilidades, sistema de reglas o gramática sino también las conductas sociales y culturales que éste implica. Un enfoque congruente con esta concepción de la enseñanza debe estar orientado a distintos aspectos:

- ✓ el proceso de aprendizaje (Widdowson 1984) y la independencia del alumno en dicho proceso;
- ✓ el desarrollo del pensamiento crítico (Bean y Moni 2003), a partir de una participación activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- ✓ el desarrollo integral y multifacético del propio ser, incentivando a los alumnos a crear, mantener, y desarrollar sus identidades únicas (Alvermann 2001);
- ✓ el respeto por la diversidad lingüística y cultural (Klinger y Edwards 2006).

En nuestro país, la cultura y sus manifestaciones siempre han ocupado un lugar de privilegio en la enseñanza y el aprendizaje de una LE. Un abordaje tradicional de la cultura se caracteriza por la necesidad de proporcionar al futuro profesor de lengua extranjera una proximidad a la cultura de un hablante nativo, a quien se le otorga un lugar privilegiado en tanto modelo a alcanzar. Esta concepción de enseñanza y aprendizaje presupone, también, una visión unívoca de la cultura extranjera. Lejos está, en esta perspectiva, la concepción de lengua como práctica social que solo puede comprenderse a partir del análisis de las condiciones de producción de todo enunciado, es decir, de la consideración de quién dice algo, cuándo lo dice, a quién se

lo dice y en calidad de qué, dónde lo dice, por qué lo dice, entre otros aspectos a considerar (Rodríguez 2013)

Afortunadamente, el progreso de los estudios sobre el lenguaje y, principalmente, las transformaciones tecnológicas y sociales producidas en las últimas décadas dieron inicio a una mirada diferente en el ámbito de las LE basada en la relevancia de la reflexión sobre los procesos interculturales que habilitan espacios de reflexión en los cuales no solamente caracterizamos al hablante de la lengua que enseñamos sino que también resignificamos nuestra propia visión del mundo cuando intervienen elementos que nos interpelan y nos hacen entrar en conflicto con aspectos que definen nuestra identidad.

### **Descripción del grupo y características de la asignatura**

En el marco del programa de estudios del Profesorado de Inglés del Instituto Superior de Formación Docente N° 97, la asignatura *Lengua y Expresión Escrita III* se ubica en el tercer año, correlativa a *Lengua y Expresión Escrita II*. Esta asignatura cumple la doble función de desarrollar contenidos teórico-prácticos y de facilitar la adquisición de un buen nivel de lengua, proceso que se inicia en los primeros años de la carrera y se completa al finalizarla.

La acreditación de la materia está sujeta a la aprobación de trabajos prácticos y exámenes escritos que evalúan las habilidades concretas de los alumnos para producir textos escritos de género argumentativo, coherentes y lingüísticamente correctos; y es aquí donde los alumnos encuentran las mayores dificultades.

Las encuestas de evaluación del proyecto de la asignatura que se aplican a fin de año a los estudiantes del curso, revelan la necesidad de los alumnos de generar instancias de práctica de escritura adicionales a las llevadas a cabo en el transcurso de la cursada. Por tanto, el proyecto que aquí se presenta pretende atender a las necesidades planteadas por los estudiantes y constituirse como una propuesta pedagógica superadora de la presentada en 2013.

### **El papel de las TIC en la clase de LE**

Las TIC representan uno de los principales factores para efectuar cambios que generen iniciativas renovadoras en la didáctica de lenguas. Las TIC plantean profundas transformaciones en la manera cómo los alumnos se relacionan con el

conocimiento y, ante esta situación, el docente tiene que asumir una posición reflexiva permanente que cuente con el respaldo de una sólida formación teórica y práctica.

La selección de contenidos de la propuesta implementada corresponde al eje “Argumentación” de la unidad 2 del programa de la asignatura. Pensada como “modo de organización del discurso” (Calsamiglia 1999), la argumentación aparece en muchos ámbitos de la vida social, ya sea pública o privada. El ensayo discursivo, en tanto discurso argumentativo, es un texto formal que discute un tema, situación o problema (Evans, 1998).

La construcción de un discurso debe derivarse necesariamente de un proceso: en este proceso intervendrán los conocimientos previos de los alumnos acerca del tema en discusión y los conocimientos adquiridos en el trayecto recorrido en el marco de la propuesta. Es por ello, que a lo largo de la secuencia didáctica (5 clases) se desarrollaron materiales de acompañamiento (videoentrevistas de especialistas, artículos periodísticos, ensayos) que promovieron la problematización impulsando a los estudiantes a encontrar y construir significados en torno a la importancia de incluir las TIC en las prácticas educativas. Para esto, fue necesario entrar en la lógica de una enseñanza poderosa que “da cuenta del estado del arte, del modo de entender un tema en la actualidad con todo lo que ello pueda implicar de debate, controversia, dificultad o matices” (Maggio 2012).

### **La escritura como práctica colectiva y cooperativa**

Se suele asociar la producción escrita a una práctica individual que puede realizarse provechosamente fuera del aula por lo que existe una fuerte tradición de vincularla con los “deberes” y creer que el tiempo de clase es mejor aprovechado si se trabaja la gramática o la conversación. Por el contrario y como señala Cassany (2004), en la vida real escribimos cooperativamente: planificamos nuestros textos al conversar con colegas, tomamos sus ideas sin pedir permiso, pedimos sus consejos para la revisión, etc.

La asignatura Lengua y expresión Escrita III recupera el lugar de las prácticas letradas como un camino genuino para el ejercicio de la ciudadanía. Desde la cátedra procuramos abordar la escritura desde una perspectiva discursiva que busca, por un lado, generar conciencia en el alumno de los procesos que conducen del pensamiento al texto, promover el análisis de los procedimientos implicados en la habilidad para

escribir (tanto en términos de proceso como de producto,) a las vez que se pretende ampliar el repertorio cultural de los alumnos, utilizando la lengua no únicamente como acción –para escribir en este caso–, sino también como medio de reflexión –para conocer otros contextos culturales, otros modos de ver el mundo, fomentar la curiosidad por entender los entornos ajenos y el propio y de este modo contribuir a la formación del futuro docente como transmisor de culturas. En este sentido, la secuencia didáctica implementada resignificó las prácticas letradas al asociarlas directamente con la práctica ciudadana, habilitando la toma de la palabra, lo que permite a la persona “constituirse en un enunciador responsable del propio pensamiento, integrante activo dentro de su comunidad, capaz de explicitar y defender una o varias perspectivas ideológicas, de interpretar y negociar sentidos en las diferentes esferas en las cuales se desenvuelve.” (Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) e Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), 2011:166). En esta línea, la toma de la palabra implicó abrir un espacio para argumentar las propias opiniones y también escuchar la palabra de los otros. Los debates que surgieron en el interior de cada grupo, puestas en común o presentaciones grupales revelaban un universo de ideas, opiniones, perspectivas sobre el modo en el que la tecnología está presente en la rutina de cada uno de ellos y los efectos de esa presencia en la clase de lenguas extranjeras especialmente en su práctica profesional.

En lo que respecta específicamente a la expresión escrita cabe reconocer que es la destreza o habilidad lingüística supuestamente más compleja, la que porcentualmente aprenden menos personas en el mundo y la que se utiliza menos a lo largo del día (Cassani 2004.) Sin embargo, y tomando las palabras de Jack Godoy (1985), escribir constituye una potente herramienta de mediación en la apropiación de cualquier contenido y habilidad, mucho más allá de una destreza comunicativa que es objeto de aprendizaje.

La experiencia indica que si bien la comunicación (escrita y oral) efectiva requiere un cierto grado de conocimiento lingüístico de la lengua extranjera, las dificultades de los alumnos para comprender y producir discursos no se deben únicamente a deficiencias de tipo lingüístico (Bernhardt 2003). Desde una perspectiva sociolingüística, los textos tanto orales como escritos están vinculados a determinadas prácticas de comunicación que se desarrollan en el seno de comunidades humanas organizadas socialmente por tradiciones, rutinas y reglas que se han ido configurando a lo largo de la historia. Cualquier texto refleja en su estilo y estructura esta relación con los contextos sociohistóricos en los que surgió (Cassani 2004) por lo que entran en juego el

conocimiento de esquemas (Oller 1995) y los factores contextuales, sociales, históricos, geográficos y culturales en general (entre otros) que influyen en la comprensión y producción del discurso (Burgess, Hecht y Lonigan 2002).

Por todo esto, y porque entendemos que el papel de la tecnología en nuestras aulas es “ayudar a los estudiantes a aprender por sí mismos” (Prensky 2008), hemos implementado una propuesta didáctica de escritura mediada por las TIC que permitió desterrar la idea tradicional que concibe a la escritura en lengua extranjera como una práctica individual y autónoma, focalizada meramente en la precisión lingüística y con fines evaluativos. La inclusión de las TIC, específicamente *Google Drive*, no significa solo cambiar de soporte, sino que los nuevos recursos nos llevan a pensar nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje. No se trata de reemplazar un texto escrito a mano por uno tipeado o una lámina por un powerpoint. Se trata de construir en conjunto, de modificar un texto en clase mientras se está discutiendo o luego en el hogar a partir de las discusiones. Creemos que la cooperación en la construcción y corrección grupal ayuda aún más a ver errores propios y/o ajenos, modos de expresión y diferentes puntos de vista. Asimismo, como plantea Hedge (1988) “la escritura grupal tiene la ventaja adicional de permitirles a los alumnos aprender de las fortalezas propias y ajenas. Es una actividad donde los alumnos con capacidades lingüísticas diferentes pueden ayudarse entre sí”.

La utilización de la tecnología, convirtió a la escritura en un acto de construcción colectiva, solidario, que no comenzó y concluyó en un mismo día en la clase, sino que trascendió las paredes del aula, involucrando plenamente a los estudiantes en este proceso y alentando la discusión, los acuerdos y desacuerdos, la reelaboración, la edición y el replanteo de ideas. En suma pensar la clase como un entorno digital ubica directamente a los estudiantes en un lugar activo en el proceso de aprendizaje, en el que se exigen procesamientos de la información altamente productivos (Sagol 2012)

### **Los alumnos y su relación con las TIC**

Los alumnos pertenecen al tercer año del Profesorado de Inglés. Constituyen un grupo heterogéneo en cuanto a sus edades y situaciones socioeconómicas. Son adultos, en su mayoría, alejados por diversas circunstancias de las necesidades de leer y escribir. Se acercan con temores a los textos, sienten pánico ante la escritura y miran con recelo la tecnología. La mayoría de ellos tiene conocimientos tecnológicos básicos: manejan correo electrónico y redes sociales. Cuando se les comentó que trabajarían

con Google Drive, algunos me miraron aterrados ya que desconocían de qué se trataba. Otros, manifestaron haber escuchado de qué se trata pero nunca haber trabajado con la herramienta. Fue necesario que algunos de los alumnos se abrieran un correo en Gmail. Se les explicó cómo es el procedimiento para compartir un documento. En el interior de cada grupo (no más de tres personas) se decidió quién sería el encargado de crear el documento y enviar la invitación al resto de los integrantes, incluyéndome a mí. Aceptaron los objetivos y los criterios de evaluación. Sabían que no me entregarían un trabajo escrito a mí y que sería yo la única que les haría una devolución.

Los estudiantes se mostraron entusiasmados con el uso de las herramientas Evernote (para la toma de notas), Prezi, Power Point y Google Drive. Si bien muchos habían trabajado con Power Point para hacer presentaciones, no todos conocían Prezi y no habían utilizado Evernote. Parte de una de las clases se dedicó a explorar las herramientas y algunos se animaron a trabajar con Prezi para presentar el trabajo al grupo.

## **Conclusiones**

La experiencia narrada en este trabajo tuvo el objetivo de llevar a la práctica la concepción de escritura que sustentamos: la escritura como un proceso recursivo, no como un proceso lineal ni un mero producto final (Aitchison 2003). La práctica cooperativa de escritura desafía el mito de que se escribe “cuando uno está inspirado” o que la escritura es un don innato de algunos. Al contrario, las prácticas de escritura académica no se adquieren de manera innata, sino mediante la interacción con textos disciplinares y sobre todo con otros (Casanave 2002.) El hecho de abrir espacios fuera de la clase utilizando las TIC para compartir ideas y textos así como la experiencia de redactarlos en conjunto se vuelven factores fundamentales para la alfabetización académica en nivel superior.

En lo que respecta a la evaluación del producto final de la secuencia didáctica, el hecho de formar parte de cada grupo conformado en *Google Drive* me permitió hacer un seguimiento profundo y continuo de los avances alcanzados y también de las dificultades que se presentaron. Sólo realicé una devolución por documento orientada a la presentación coherente de las argumentaciones de manera de no condicionar sus escritos. Cada uno de los grupos presentó su trabajo frente al curso utilizando la

herramienta Prezi o Power Point. Las presentaciones ilustraron los tres pasos de la escritura: generación de ideas, escritura de un primer borrador y producto final.

Los estudiantes, primero individualmente y luego en forma grupal, tomaron nota de aspectos que consideraban importante resaltar de las presentaciones de los compañeros. Luego confeccionarán un documento donde brindaban una devolución del escrito en base a una grilla facilitada por mí con los criterios a tener en cuenta para la corrección de un ensayo argumentativo.

Los alumnos manifestaron haber disfrutado y aprendido del proceso de escritura colaborativa. Para muchos de ellos ésta había sido la primera experiencia de escritura grupal y el hecho de hacerlo fuera del horario de clase, utilizando la herramienta de edición *Google Drive*, resultó novedoso y enriquecedor.

### **Reflexiones finales**

Las TIC plantean hoy una transformación de los escenarios educativos tradicionales: un nuevo esquema de trabajo, una nueva forma de construir conocimiento. La clase, dentro de esta perspectiva, se caracteriza por su “ubicuidad” ya que trasciende las paredes y tiempos áulicos posibilitando que el conocimiento se construya en forma continua en cualquier lugar. Las TIC representan uno de los principales factores para efectuar cambios que generen iniciativas renovadoras en la didáctica de lenguas extranjeras.

La orientación en Lenguas propicia la construcción de una ciudadanía participativa, cimentada en un conocimiento reflexivo del lenguaje que habilita el acceso a campos culturales diversos, variados y desafiantes. Asimismo, alienta la continuidad de los estudios superiores y abre un camino hacia el mundo del trabajo.

Construir una sociedad intercultural nos puede ayudar a reformular el debate sobre la desigualdad. Para educar en una sociedad intercultural, una necesidad urgente, es educar en un contexto plural, sin segregación ni exclusión: un proyecto de integración social. La integración de las Tics a partir de lo expuesto, es casi una obligación. Estas tienen un peso importante y repensar nuestras prácticas a partir de ellas es una forma de replantearse un enfoque diferente, inclusivo, con igualdad de oportunidades, posibilitando un acercamiento único y una experiencia enriquecedora al momento de adquirir una LE.

El docente en este contexto cumple una función fundamental ya que es el encargado de generar el cambio y operar este tipo de transformaciones. Somos facilitadores que modelamos nuevas formas de enseñar y aprender, que creemos que el aula no es el único espacio para aprender y que la construcción del conocimiento se da en el intercambio con otros: el docente, un compañero, un amigo, un colega.

## **Bibliografía**

AITCHISON, C. (2003). "Thesis writing circles". *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 97-115.

ALVERMANN, D. (2001). Reading adolescents' reading identities: Looking back to see ahead. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44:676-690.

BEAN, T. y MONI, K. (2003). Developing students' critical literacy: Exploring identity construction in young adult fiction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46: 638-648.

CALSAMIGLIA BLANCFORT, H. y A. Tusón Valls. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel.

CASANAVE, C. P. (2002). *Writing games: Multicultural case studies of academic literacy practices in higher education*. Mahwah, N.J., Lawrence Erlbaum Associates.

CASSANI, D. (2004) *La expresión escrita*. En Sanchez Lobato, Jesús e Isabel Santos Gargallo. Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Alcobendas: SGEL. P: 917-942.

DÍAZ-BARRIGA, A. (2013). "TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. IV, nº 10: 3-21. Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/340> [Consultado el 7/2/2014].

HEDGE, T. (1988) *Writing*. Oxford, OUP.

KLINGER, J. AND EDWARDS, P. (2006). "Cultural considerations with Response to Intervention Models." *Reading Research Quarterly*, 41/1: 108-117.

MAGLIONE, C y VARLOTTA, N. (2012) *Investigación, gestión y búsqueda de información en Internet Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1*. Extraído el 21 de junio de 2013 desde: <http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/investigacion0.pdf>. En: Rodríguez, M. A. (2013). Clase 3: Las TIC en la clase de LE. Propuesta educativa con TIC: Lenguas extranjeras y TIC I. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



PRENSKY, M (2008) "El papel de la tecnología en la enseñanza y en el aula." Publicado en EducationalTechnology, Nov-Dic. Disponible en <http://innovacioneducativa-sm.aprenderapensar.net/files/2011/09/El-papel-de-la-tecnolog%C3%ADa-Marc-Prensky.pdf>[Consultado el 28/6/2014].

Rodríguez, M. A. (2013). Clase 1: LE y TIC, un territorio a explorar. Propuestas educativas con TIC: Lenguas extranjeras y TIC I. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

SAGOL, Cecilia (2012), "El aula aumentada", en *Webinar 2012: Aprendizaje ubicuo y modelos 1 a 1*, organizado por IPEE-UNESCO y Flacso Argentina, 14 al 16 de marzo. Disponible en:

<http://www.webinar.org.ar/conferencias/aprendizaje-ubicuo-modelos-1-1-experiencias-propuestas-del-portal-educar> [Consultado el 15/6/2014].

Sagol, Cecilia (2012), "Material de lectura: Líneas de trabajo con modelos 1a1 en el aula I", El modelo 1 a 1, *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

SÁNCHEZ, J. (2002) "Integración curricular de las TICs: Conceptos e ideas". Universidad de Chile.

Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) e Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) (2011). *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras.*

Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 2 de julio de 2013 desde:<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89787/Proyecto%20Mejora%20Lenguas%20Extranjeras.PDF?sequence=6>

WIDDOWSON, H. (1984). *Explorations in Linguistics*. Oxford, OUP.