

Enseñanza de la escritura colaborativa mediada por tecnologías digitales. El caso de la asignatura Lengua del Curso de Ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes

Lorena Bassa Figueredo

E-mail: lorenabassafigueredo@gmail.com

Tesis de Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías

Directora: Dra. Guadalupe Álvarez

Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías

Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Fecha de defensa: 3/12/2020

El vínculo entre tecnología y escritura ha sido discutido en la literatura desde perspectivas diversas. Desde un punto de vista histórico, se plantea a la escritura como una tecnología en sí misma que, por lo tanto, se concibe como una herramienta cultural y cognitiva fundamental. En este sentido, se entiende que es una técnica cuyo dominio requiere de una enseñanza especializada y reflexiva como tarea didáctica.

En las últimas décadas, el advenimiento de las tecnologías digitales e interactivas ha renovado esta reflexión en el contexto de la cultura digital contemporánea. En particular en el ámbito educativo, esta pregunta por el potencial didáctico de las tecnologías de la palabra confluye con y reformula otros interrogantes preexistentes en torno a la enseñanza de la escritura.

Específicamente en el nivel superior, se registran distintos desafíos que encuentran los estudiantes para producir textos que se adecuen a las características propias del ámbito académico. Para abordar la escritura académica, se entiende que esta precisa de una enseñanza explícita y sistemática, y se indaga acerca de la escritura colaborativa mediada por tecnologías digitales como una estrategia didáctica propicia para ello.

Así, esta investigación estudió las potencialidades y limitaciones de la escritura colaborativa mediada por tecnologías digitales en la enseñanza de la composición de textos en la asignatura Lengua del Curso de Ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Para esto desplegó las siguientes dimensiones de estudio:

- a. las valoraciones de los estudiantes respecto de las herramientas digitales utilizadas,
- b. los modos de organización grupal,
- c. los aspectos textuales de la producción colaborativa y la reflexión metalingüística registrada en los documentos compartidos,
- d. la relación entre integración tecnológica y configuración didáctica en contextos digitales.

Para este trabajo, se recurrió al enfoque cualitativo y al diseño de investigación de estudio de caso para describir e interpretar esta experiencia de enseñanza de escritura colaborativa mediada

por tecnologías digitales en la asignatura Lengua de la UNQ, desarrollada en el primer cuatrimestre de 2015. Esta asignatura tiene como objetivo “desarrollar habilidades de lectura y de escritura en el ámbito académico”. En particular, esta experiencia se realizó mediante dos trabajos prácticos de escritura realizados en pequeños grupos (de 3 o 4 estudiantes). Los grupos pudieron optar por trabajar en papel (P) o en documentos compartidos (DC) del Google Drive. A su vez, inicialmente, se planteó el uso complementario de un blog de aula, en continuidad con una experiencia previa realizada en este mismo contexto. La muestra estuvo conformada por una docente y un total de 76 alumnos pertenecientes a dos comisiones. Para recolectar los datos se utilizaron diversos instrumentos:

- a. encuestas a los estudiantes (una inicial centrada en relevar acceso y usos tecnológicos, y una final para registrar la experiencia);
- b. observaciones participantes de la docente que conforman los registros de clase;
- c. entrevistas en profundidad a seis estudiantes (semiestructuradas y flexibles).

Las encuestas presentaron preguntas cerradas y abiertas con el fin de profundizar en las respuestas para dar lugar a categorías no necesariamente previstas en su diseño. Para realizar el análisis de los datos, se utilizó el método de comparación constante que permitió identificar unidades de sentido y categorías conceptuales e interpretar la información recolectada. En este proceso interpretativo, se construyeron matrices (a partir de las respuestas a las preguntas abiertas) y se elaboraron tablas (en función de las respuestas a las preguntas cerradas).

El análisis y la discusión de los datos se organizaron a partir de las cuatro dimensiones que se presentaron anteriormente. Se exponen a continuación algunos hallazgos.

En relación con las valoraciones de los estudiantes respecto de las herramientas digitales propuestas por la docente para realizar los trabajos de escritura, se halló que los motivos enunciados para elegir trabajar con P o DC se vincularon con la categoría de “practicidad”. Específicamente, quienes eligieron la segunda opción, esta practicidad se relacionó con la noción de ubicuidad. Sin embargo, en esta experiencia, este concepto refirió no solo a su dimensión de potencialidad, sino también a restricciones de tiempos y de recursos económicos de los estudiantes. A su vez, un número significativo de grupos que optó por los DC valoró positivamente el hecho de poder trabajar sincrónicamente. En cuanto a los que trabajaron en P, se registraron ciertas limitaciones en el acceso técnico y simbólico a las tecnologías digitales, que deberían tenerse en cuenta para futuras experiencias y lograr así una inclusión digital plena. Es decir, para garantizar el acceso a usos educativos de las tecnologías digitales, es necesario que haya intervenciones tendientes a distinguir estos usos educativos de los sociales o cotidianos.

En cuanto a la utilización de blogs, fueron propuestos al inicio de la experiencia por la docente. Se evidenció, en esta experiencia, que estos espacios no fueron significativos para la enseñanza de la escritura. Esto mostró un aspecto inesperado en este caso, que planteó una aparente discontinuidad con un antecedente directo, una experiencia realizada en 2013. Al respecto, se conjeturó que los entornos propuestos no funcionaron de manera independiente ni necesariamente de modo sinérgico. En este caso, por ejemplo, los DC “desplazaron” la funcionalidad que había sido diseñada para los blog de aula.

La organización que se dieron los grupos de estudiantes para escribir colaborativamente fue otra

de las dimensiones analizadas. En este sentido, se evidenció un predominio de estrategias grupales interactivas y en paralelo. Estas últimas resultaron satisfactorias para los estudiantes en la medida que fueron concluidas por los estudiantes con lo que ellos nombraron como “puesta en común”, recuperando un término usado en la dinámica de las clases presenciales. Acerca de los modos de trabajo, se registró que los estudiantes usaron como estrategia el trabajo sincrónico. En este sentido, numerosos grupos establecieron horarios para conectarse y trabajar en simultáneo con sus tareas de escritura. Esto mostró que recurrieron a una variedad de entornos digitales donde cada grupo lo configuró de manera particular para realizar la tarea de composición colaborativa, tanto quienes trabajaron en DC como en P. Se propuso para conceptualizar esto la noción de entorno grupal de aprendizaje (EGA), que reformuló el concepto de entorno personal de aprendizaje frecuentemente usado en este campo. Se destacó, en este sentido, que para dicha experiencia estos EGA se desplegaron mediante el uso de computadoras y de teléfonos celulares (audios, fotos y chat de Whatsapp, chat de Facebook, videoconferencias por Skype y correo electrónico). Así, este concepto modificó lo que se entendió por mediación tecnológica en este caso. En el diseño inicial de esta propuesta la mediación tecnológica fue considerada acotadamente al uso de DC y blogs de aulas; sin embargo, a partir del análisis, se concluyó que todos los grupos construyeron espacios de intercambio tecnológicamente mediados para realizar, al menos, algún segmento del proceso compositivo.

Respecto de cómo se desarrollaron diversos aspectos textuales (organización en párrafos, puntuación, uso de conectores, claridad, precisión léxica y delegación de la enunciación) en las producciones colaborativas, se verificó que fueron mejor resueltos en DC que en P, según los estudiantes. En particular, los aspectos más estructurales (la puntuación, la organización en párrafos y el uso de conectores) mostraron una resolución más lograda en DC que en P (en línea con otros hallazgos de experiencias análogas).

Por otra parte, se indagó en la reflexión metalingüística que se puso en juego en el trabajo colaborativo, entendiendo que esta refiere a una diversidad de operaciones de corrección, manipulación y reformulación lingüística con distintos grados de elaboración y de uso de metalenguaje. La reflexión metalingüística que se analizó en los registros de los que escribieron en DC expuso una actividad consciente sobre la escritura, expresada en lenguaje cotidiano. Este análisis se centró en dos funciones de los DC: los comentarios y el registro de historial. En el primero, se dio cuenta del uso de un amplio repertorio de recursos de modalización y de fundamentación para discutir en torno a la producción conjunta. Por su parte, la segunda función mostró distintos tipos de reformulaciones: sintácticas, léxicas y ortográficas (no dadas por el corrector del DC). Se evaluó, a su vez, el difícil registro de ediciones vinculadas a la puntuación, para las que se propusieron futuras intervenciones didácticas específicas. Las huellas de reformulación evidenciaron también ciertas limitaciones para la participación de los estudiantes en la revisión de sus producciones grupales. En función de estos hallazgos, se propuso desarrollar, en experiencias venideras, intervenciones docentes para superar estas limitaciones.

Asimismo, desde una mirada pedagógica, se indagaron las características del contrato didáctico que demandó el trabajo colaborativo en relación con la particular configuración didáctica de las clases presenciales. Así, más de la mitad de los estudiantes dio cuenta de una interacción grupal productiva que contribuyó a mejorar la producción escrita y que significó mejores aprendizajes individuales. Se entendió que este trabajo colaborativo efectivo tuvo como condición de posibilidad la configuración

didáctica propuesta en las clases presenciales, que estableció a la escritura como objeto de enseñanza y la construcción dialógica de conocimiento.

Luego, se analizó la interactividad de los EGA y se discutió acerca de la necesidad de incorporar la multimodalidad en el trabajo colaborativo de composición. En particular, se postuló el posible uso didáctico de los intercambios de audio de Whatsapp como espacio para abordar la oralidad secundaria académica. Finalmente, se argumentó la centralidad del rol docente como configurador didáctico para potenciar la dimensión pedagógica de la escritura mediada por tecnologías. Se criticó, a su vez, ciertas clasificaciones que naturalizan apropiaciones tecnológicas en función de parámetros que obstaculizan la intervención didáctica. En síntesis, y a partir de estas dimensiones interpretativas, se buscó ponderar la potencialidad didáctica de la escritura colaborativa mediada por tecnologías digitales. Se apostó, en este sentido, a contribuir a futuros desarrollos teóricos y a próximas experiencias pedagógicas de enseñanza de la escritura en el marco de la cultura digital actual.