

# El empleo de TIC en la escritura conjunta en el ámbito académico

Elena Valente

Universidad Nacional de General Sarmiento

*elenaValente@hotmail.com*

En una época en la que, a partir del desarrollo y la masificación del acceso a los dispositivos tecnológicos, las condiciones materiales en las que se llevan a cabo la lectura y la escritura son tan variadas, inevitablemente se abren nuevos interrogantes sobre la enseñanza de esas prácticas en contextos institucionalizados o formales. En el inicio de los estudios superiores, uno de esos interrogantes gira en torno de cómo integrar las potencialidades que las tecnologías estimulan para la lectura y la escritura al desarrollo de los modos propios que esas prácticas adquieren en la comunidad discursiva académica que sigue reglas y convenciones a menudo alejadas de las propias de los entornos virtuales.

En efecto, las particularidades que la lectura y la escritura asumen en el ámbito en el que se producen y se transmiten conocimientos a menudo distan de las más frecuentes para quienes pertenecen a las generaciones de los “nativos” o “residentes” digitales. Lo que a diario encontramos en las aulas es que los alumnos –que mayoritariamente pertenecen a esos grupos– han construido recorridos personales de lectura y de escritura, que emplean incluso para realizar otras prácticas sociales.

La reflexión que presentamos gira en torno de las potencialidades del empleo de wikis en la escritura colaborativa de textos. Debido a los diversos tipos de interacción que esos dispositivos virtuales habilitan, pueden aparecer como la herramienta ideal para promover prácticas que den lugar a la enseñanza y el aprendizaje recíprocos (Palincsar y Brown, 1984; Solé, 1992) y para integrar los entornos virtuales en la curricula (Adell Segura y Castañeda Quintero, 2010; Brown, 2010; Florio, 2013; Pinto, 2007, entre otros).

Nuestras afirmaciones derivan de varias experiencias llevadas a cabo en talleres de lectura y escritura con estudiantes que comenzaban sus estudios universitarios. Las actividades que los alumnos, en grupos de dos integrantes, llevaron a cabo en esos espacios supusieron la escritura en Google Drive cuyas características y posibilidades se explicitaron en clase. Haber podido seguir como lectores, con la autorización de los alumnos, esos procesos de escritura nos permitió analizar sus interacciones.

Las secuencias didácticas en las que, junto con las actividades individuales de escritura, se introdujeron otras de escritura conjunta suponían la producción de textos de complejidad creciente que se retomarían en distintas instancias. La propuesta estimulaba, entonces, la reflexión sobre textos que funcionarían como pre-textos de producciones posteriores. En los momentos iniciales de esas secuencias se observó como tendencia predominante que quien era el lector y el escritor más aventajado se

hacía cargo de la escritura de la mayor parte del trabajo sin que se produjeran interacciones significativas con su coautor. Esa tendencia se mantuvo hasta llegar a la producción del escrito que sería el insumo fundamental para la escritura del texto más complejo que se elaboraría en la secuencia, una monografía. La constatación de esta modalidad predominante de interacción nos llevó a implementar otra estrategia pedagógica antes de la escritura del trabajo monográfico: el análisis conjunto de dos de las producciones de estudiantes del curso y la devolución de los textos a cada grupo con interrogantes formulados por la docente.

Luego de tales intervenciones, se observaron cambios significativos en la interacción entre los estudiantes y un mayor aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen los dispositivos virtuales en las prácticas y procesos de lectura y escritura. El análisis de los intercambios nos permite formular algunas conclusiones iniciales (Valente, 2016) y avanzar en nuestras reflexiones previas sobre escritura conjunta (Valente, 2009; Pereira y Valente 2014 y 2015, por mencionar algunas).

Las modificaciones más significativas que se registraron entre las producciones conjuntas final y las previas fueron las siguientes:

1. Las preguntas y sugerencias de la docente orientaron la revisión de las versiones del texto con las que contaban los estudiantes –especialmente, de la versión comentada– e impactaron en el proceso de escritura de los segmentos nuevos en los que se verificó una mayor cantidad de operaciones de revisión y de reescritura.

2. En términos generales, adoptando alguna/s de las estrategias del docente, los estudiantes más aventajados encontraron modos de orientar a sus pares: en la elaboración del trabajo final, uno de los estudiantes asumía el rol de quien formulaba la “buena pregunta” que favorecía la interacción y el proceso de relectura, escritura y reescritura.

3. Los comentarios entre los integrantes de cada grupo daban cuenta de la decisión de releer las fuentes empleadas para la elaboración del texto.

4. En la interacción de los estudiantes se hacía referencia al uso de otros recursos que ofrece el dispositivo (el correo electrónico y el diccionario, sobre todo).

5. En los casos en los que se lograba una interacción muy fluida, tuvieron lugar operaciones metacognitivas que difícilmente se habrían producido –o registrado– en el trabajo con otro soporte.

Si bien podría observarse que varias de estas acciones se registran en procesos de escritura conjunta en los que no media el empleo de dispositivos tecnológicos, las que hemos registrado como propias de ellos ameritan seguir indagando en sus potencialidades.

Desde la perspectiva del docente, el mayor desafío consiste en encontrar puntos de cruce entre diversas estrategias pedagógicas que faciliten el trabajo con los procesos de lectura y escritura. En relación con ello, la conclusión central a la que hemos arribado a partir de la experiencia reseñada es que la incorporación de tareas conjuntas de escritura con el uso de dispositivos tecnológicos resulta efectiva cuando median instancias de intervención docente que orientan la relectura, la revisión y la escritura o reescritura del

texto escrito entre pares. Para los estudiantes, el desafío pasa por descubrir las potencialidades de los dispositivos que les resultan familiares y resemantizarlas en un ámbito en el que se lee críticamente y se producen discursos altamente razonados.

## Bibliografía

- ADELL SEGURA, J. y Castañeda Quintero, L. 2010. "Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): Una nueva manera de entender el aprendizaje". En: Roig Vila, R. y FIORUCCI, M. *Claves para la investigación en innovación y calidad educativa*.
- BROWN, S. 2010. "From VLEs to learning webs: the implications of web 2.0 for learning and teaching". En: *Interactive Environments*. Vol. 18, N° 1. 1-10
- FLAVELL. 1979. "Metacognition and Cognitive Monitoring. A New Area of cognitive Developmental Inquiry". En *American Psychologist*. (pp.705-712).
- PALINCSAR, A.S. y Brown, A.L. 1984. "Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension - monitoring activities". En: *Cognition and Instruction*, 1, pp. 117-175.
- SOLÉ, I. 1992. Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 25-27.
- PEREIRA, M. C. y E. Valente. 2014. "De la revisión a la reescritura: recorridos de las producciones escritas de estudiantes universitarios". En: *Revista Enunciación*. Vol. 19, No 2. pp. 199-214.
- PEREIRA, M. C. y E. Valente. 2015. "Desarrollo de modos de lectura propios del nivel superior. Del análisis de las encuestas a la lectura de teorías". En *Cuartas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las Lenguas y las Literaturas*. Tomo 2. Pp. 1030-1049. Universidad Nacional de Río Negro.
- VALENTE, E. 2009. "¿Por qué trabajar en las clases de lengua con textos producidos por los alumnos? Un puente hacia la construcción de la propia voz". En: Ferreyra, Sandra y María Elena Fonsalido (Comps.) *Palabras cruzadas. Dimensiones culturales de la lengua y la literatura*. Los Polvorines: UNGS.
- VALENTE, E. 2016. "Escritura y tecnología: viejas y nuevas prácticas para la enseñanza en el nivel superior". 8° Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para la lectura y la escritura organizado por el Instituto de Investigaciones Lingüísticas (INIL) de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica, 1 - 4 de marzo.
-