

AprenderEscribiendo: crear, hacer, deshacer, compartir y la web 2.0

Javier González Lozano y Juan García-Romeu
University of New York in Prague (UNYP) e Instituto Cervantes de Praga

1. INTRODUCCIÓN

La importancia de las tecnologías en nuestras vidas es una evidencia que no podemos dejar de obviar. De la misma manera que hemos incorporado el ordenador, y hoy nadie prescindiría de él sabiendo todas las ventajas y posibilidades que nos aporta, los profesores de idiomas tenemos que ser capaces de introducir las tecnologías de la información y la comunicación (TIC, en lo sucesivo) en el aula de un modo significativamente rentable.

La web 2.0, como parte de esa realidad, nos ofrece múltiples aplicaciones que mejoran, innovan y modernizan las prácticas docentes. Las tecnologías adquieren un papel muy importante en el quehacer diario de gran parte de los ciudadanos asiáticos a través de redes sociales, blogs y servicios de mensajería instantánea (Hernando 2009), de tal modo que resultaría incongruente desvincular la enseñanza y aprendizaje del español con la realidad digital del estudiante. No obstante, la brecha digital existente entre los diferentes países que componen la zona Asia-Pacífico debe ser objeto de atención (Unión Internacional de Telecomunicaciones 2008).

*AprenderEscribiendo*¹ es una aplicación 2.0 diseñada para el desarrollo de las estrategias de composición de forma cooperativa en combinación con el resto de actividades comunicativas de la lengua. Esta propuesta pretende atender las necesidades de los estudiantes de las áreas desarrolladas tecnológicamente y trata de paliar la brecha digital a través del uso significativamente rentable de las tecnologías dentro y fuera del aula.

Esta plataforma 2.0 aborda el proceso de composición de diferentes géneros textuales mediante una serie de tareas que constan de cinco secciones: Contextualización, Sistematización, Producción, Autoevaluación y Revisión entre

1 www.aprenderescribiendo.com

pares iguales. En el apartado de *Contextualización* se activan los conocimientos previos. Durante la *Sistematización* se trabaja la estructura del género discursivo en cuestión y sus correspondientes recursos lingüísticos. En el apartado de *Producción*, los estudiantes desarrollan el proceso de composición de forma cooperativa a través de internet. En la *Autoevaluación* los estudiantes reflexionan acerca del trabajo desarrollado en el aula y toman conciencia metacognitiva de las estrategias que han desarrollado a lo largo de la sesión. Finalmente, hay que decir que el proceso de *Revisión* se desarrolla a lo largo de toda la sesión de trabajo y continúa fuera del aula a través de la página de Facebook de *AprenderEscribiendo*².

1.1. Punto de partida

El proyecto que presentamos a continuación nace del trabajo de fin de máster de González Lozano (2009³) y se ha ido enriqueciendo a través de su puesta en práctica en el Instituto Cervantes de Praga, de la colaboración de los autores de esta comunicación y de las numerosas retroalimentaciones de diferentes profesores⁴ y especialistas en la enseñanza y aprendizaje de español⁵.

Por un lado, partimos del papel residual que ocupa la escritura en las programaciones del sistema educativo reglado y, también, en las programaciones de cursos de ELE. En este sentido, se da la paradoja de que, en la época que más se escribe y se lee, seguimos sin desarrollar en el aula presencial, los conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes puedan satisfacer sus necesidades de comunicación e interacción social en todos los ámbitos comunicativos: personal, público, profesional y académico. La escritura es una herramienta para la construcción de conocimiento compartido. Sin embargo, las actividades de expresión escrita se realizan, en la mayor parte de los casos, fuera del aula, de forma individual y desvinculada del resto de actividades comunicativas de la lengua.

Por otro lado, nos encontramos ante la realidad del estudiante del siglo XXI que espera tener oportunidades para resolver sus necesidades de comunicación en

2 Página de Facebook de *AprenderEscribiendo*: <http://www.facebook.com/pages/Aprender-escribiendo/123420204425056>

3 Trabajo de fin de máster disponible en: <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010/memoriaMaster/2-Semestre/JavierGonzalez.html>

4 Queremos agradecer las retroalimentaciones e ideas de Jacobo Barreiro, Lorena Aguado y Rocío Vila.

5 Queremos agradecer especialmente los comentarios y aportaciones de Begoña Montmany, Fernando López Murcia, Joan-Tomàs Pujolà y Montserrat Aguirre Pla-Giribert.

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

la lengua meta: crear, hacer, deshacer y compartir conocimiento en el espacio digital a través de los medios electrónicos. Con las tecnologías, la escritura se hace líquida y accesible a todos los miembros de la comunidad digital, a la vez que contribuye a la cohesión del grupo y a la creación de sinergias y andamiajes a través de internet.

Asimismo, queremos hacer mención de las necesidades específicas del estudiante asiático que describen autores e instituciones como:

- Cortés (2009), que destaca la importancia de la motivación en los estudiantes asiáticos a través de la espiral virtuosa: autoconfianza > motivación > esfuerzo > éxito > autoconfianza > motivación > esfuerzo > ...
- González Ruiz (2009), pone atención en la necesidad de enseñar estrategias de aprendizaje de forma explícita.
- Hernando (2009), por un lado, subraya la presencia e importancia de las tecnologías en la vida de los estudiantes de la Universidad de Hong Kong. Pero, por otro lado, la Unión Internacional de Telecomunicaciones (2008) describe la brecha digital existente entre los diferentes países del contexto asiático y revela la necesidad de reducir la diferencia entre unos países y otros.
- Por último, Denst-García (2009) describe el valor positivo del juego en el aprendizaje filipino.

1.2. Objetivos de nuestra propuesta

El *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (2002, MCER en lo sucesivo) describe como uno de sus principales objetivos:

Propiciar métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, de juicio y de acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social.

AprenderEscribiendo pretende ofrecer una vía que permita a los estudiantes resolver sus tareas de escritura de un modo eficaz y que se desarrollen como agentes sociales en sus ámbitos de interés a través del aprendizaje cooperativo y de la web 2.0. A la luz del MCER (2002) y de las necesidades identificadas en el punto de partida,

nuestra propuesta pretende alcanzar los siguientes objetivos con los estudiantes de la zona Asia-Pacífico:

- Desarrollar las estrategias de expresión escrita de los estudiantes a través de la web 2.0.
- Estimular la función lúdica de la escritura de forma cooperativa mediante la escritura creativa.
- Activar, de forma estratégica, las competencias generales del estudiante: *saber, saber hacer, saber ser y saber aprender*.
- Fortalecer el sentimiento de pertenencia a un grupo de trabajo, la interdependencia positiva y la creación de sinergias dentro de la comunidad de aprendizaje.
- Dar confianza y mitigar el estrés de los estudiantes más tímidos, así como crear la necesidad de interdependencia positiva con los estudiantes más aventajados.
- Fortalecer la espiral de autoconfianza > motivación > esfuerzo > éxito > autoconfianza > motivación > esfuerzo > ...
- Reflexionar de forma explícita acerca de las estrategias que el estudiante desarrolla en cada una de las sesiones de trabajo con *AprenderEscribiendo*.
- Favorecer la transferencia de estrategias que se desarrollan en la lengua extranjera y que son susceptibles de aplicarse a la lengua materna.
- Impulsar el aprendizaje no formal desde la enseñanza formal.

Además, se pretende contribuir a la reducción de la brecha digital entre los países de Asia-Pacífico a través de una propuesta que capacita a los estudiantes para realizar, en cooperación, un uso significativamente rentable de los nuevos medios electrónicos.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE APRENDERESCRIBIENDO

Dadas las especificidades de cada comunidad de aprendizaje en el continente asiático y las limitaciones de espacio de este artículo queremos destacar tres

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

fundamentos epistemológicos que sustentan nuestra propuesta: estrategias de aprendizaje, proceso de composición y web 2.0.

2. 1. Estrategias de aprendizaje

Vivimos en un mundo de cambio constante y los estudiantes tienen que ser conscientes de que la educación es un proceso que dura toda la vida. En consecuencia, uno de los objetivos de los docentes debe ser:

“Ayudar a los individuos a que desarrollen la actitud de que el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y a que adquieran las destrezas del aprendizaje independiente”.

(Knowles 1976:23, cit. en Williams y Burdem, 1999:155)

Uno de los campos de acción más relevantes dentro del contexto asiático es el desarrollo de estrategias de aprendizaje que permitan diversificar, intensificar y mejorar el aprendizaje de ELE a través de la reflexión en la lengua meta (González Ruiz, 2009). Si no hay reflexión, no hay intención de aprendizaje. Si conseguimos que los estudiantes reflexionen, serán capaces de reconocer cómo aprenden mejor y qué acciones y procedimientos facilitan este proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida de un modo más eficiente, rentable y atractivo (González Lozano, 2009). Para ello, es fundamental enseñar las estrategias de aprendizaje de forma explícita e integrarlas en el currículo de ELE.

Pero, antes de continuar nos gustaría aclarar dos cuestiones:

- ¿Qué es una “estrategia de aprendizaje” y en qué se diferencia de “técnica”?

Por un lado, García Santa-Cecilia (2002) define el concepto de estrategia como “cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.”

Por otro lado, podemos definir el concepto de “técnica” como los recursos concretos que emplea un estudiante para resolver una tarea concreta.

Por tanto, uno de los objetivos de nuestra propuesta será familiarizar a los estudiantes con el uso de diferentes técnicas de escritura que les permitan desarrollar sus propias estrategias de escritura.

• ¿Qué significa “enseñar estrategias de aprendizaje de forma explícita”?

No pretendemos clases magistrales sobre estrategias de aprendizaje. Muy al contrario, el objetivo de nuestra propuesta es proporcionar una serie de actividades que ayuden a los estudiantes a automatizar, a través de la reflexión, el proceso de entrenamiento de las estrategias: planificar una acción determinada, ejecutarla, evaluarla o controlar los aspectos positivos y mejorables de dicha acción y rediseñar un nuevo plan de acción. De esta manera, los estudiantes tomarán conciencia metacognitiva de las estrategias de que disponen y podrán extrapolarlas a otras situaciones de aprendizaje similares. Para ello, resulta fundamental que el docente reflexione de forma conjunta con el aprendiz y que verbalice en voz alta el propio proceso mental que desarrolla.

Para desarrollar con éxito una estrategia es imprescindible atender a un proceso de entrenamiento de estrategias. O'Malley y Chamot (1990, cit. En Williams y Burdem, 1999) diferencian cinco etapas:

1. *Preparación*: se busca que el estudiante sea consciente de que hay una serie de procedimientos que le pueden ayudar a desarrollar las tareas a las que se enfrenta de un modo más rápido, divertido y autorregulado.
2. *Presentación*: se enseñan diferentes estrategias⁶ y se hace un análisis razonado de las situaciones de uso de cada una de ellas. Para ello, se describen y se nombran las estrategias en cuestión, se definen y se ponen en relación con el uso.
3. *Práctica*: los estudiantes experimentan estos mecanismos autorregulados en el aprendizaje académico a través de tareas que involucren de forma activa a todos los miembros de la comunidad de aprendizaje.
4. *Evaluación*: está enfocada al control del uso de las estrategias de aprendizaje. Los estudiantes discuten y valoran el uso de los mecanismos que han puesto en marcha a lo largo de toda la sesión.
5. *Expansión*: no hay estrategia hasta que los estudiantes no sean capaces de extrapolar este mecanismo a otras situaciones de aprendizaje similares.

6 Por cuestiones de espacio, en este artículo no abordaremos la tipología de estrategias de aprendizaje. No obstante, pueden encontrar una clasificación exhaustiva de las estrategias de aprendizaje de Oxford en (cit. En Fernández, 2004: 423-424, en Williams y Burdem, 1999:161 y en González Lozano, 2009: 20-22)

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

El MCER (2002) resume el procedimiento de entrenamiento de las estrategias de aprendizaje en cuatro momentos que se retroalimentan de forma cíclica y recursiva (Figura 1).



Figura 1 Proceso de entrenamiento de las estrategias de aprendizaje

Por tanto, para desarrollar con éxito una estrategia hay que diseñar un plan de acción, equilibrar los recursos y compensar las carencias a través de la práctica, y evaluar los resultados (González Lozano 2009).

2.2. El proceso de composición

“El proceso es muy parecido al que utiliza un niño para jugar con un juego de construcción. Como sabe lo que quiere construir, añade y retoca las piezas hasta que consigue exactamente la forma que tiene en el pensamiento”.

(Pickett y Laster, 1984)⁷

Para llevar a cabo nuestra propuesta didáctica vamos a tomar como base teórica el esquema del proceso de composición que resume Cassany (ver Figura 2):

7 Cit. en Cassany 2007:119.

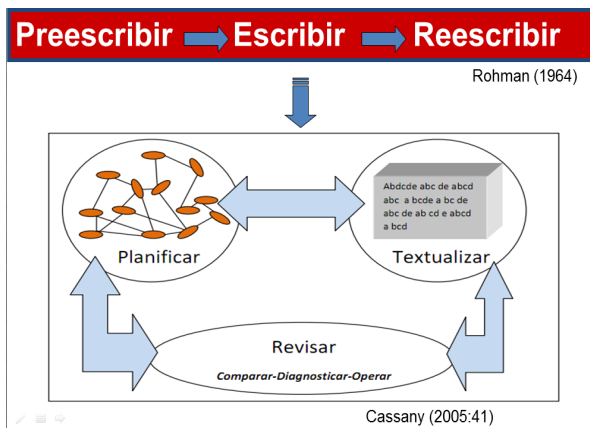


Figura 2 Proceso de composición (Cassany, 2005: 41)

Como podemos ver, se trata de un proceso cíclico que se retroalimenta de forma recursiva y que está compuesto principalmente por tres subprocesos:

- **Planificación:** durante este proceso el escritor genera ideas sobre el tema que quiere escribir y las organiza en función de su importancia. Para ello, los estudiantes pueden:
 - Representarse la situación que quieren escribir por medio de técnicas como: formular en diez palabras el propósito del texto o hacerse preguntas sobre el texto.
 - Generar ideas sobre esta situación a través de técnicas de planificación como el torbellino de ideas o la escritura automática.
 - Organizar las ideas mediante técnicas como el mapa conceptual o el asociograma.
- **Textualización:** en este momento se plasman por escrito y de forma lineal todas las ideas que se quieren transmitir. Para ello, resulta imprescindible pensar en conceptos lingüísticos y en las propiedades del texto (la corrección, coherencia, cohesión y adecuación). Para realizar este proceso los estudiantes pueden:
 - Organizar el texto y estructurar la disposición de la información. Si los estudiantes hacen uso de la escritura digital podrán ordenar la información que han planificado de un modo muy ágil y sencillo. Los estudiantes

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

pueden organizar la estructura de los párrafos mediante técnicas como: escribir párrafos monotemáticos que desarrollen una idea o situar la idea principal al inicio de cada párrafo para adquirir una visión de orden en el conjunto del texto.

- Ayudar al lector a leer el texto por medio de marcadores discursivos o señalar, a través de colores, aquellas partes del texto que son mejorables o aquellas partes que son provisionales. De esta manera los aprendices toman conciencia de cómo se está desarrollando el texto y serán capaces de controlar y autorregular el texto que están creando.
- **Revisión:** se trata de identificar aquellos aspectos que pueden ser mejorables, compararlos con los objetivos iniciales que se habían planificado durante el proceso de *Planificación*, diagnosticar dónde están las áreas mejorables y operar sobre las mismas volviendo a establecer un plan de acción que contendrá nuevamente los procesos de *Planificación*, *Textualización* y *Revisión* (Bereiter y Scardamalia 1983). Los estudiantes pueden:
 - Mejorar el estilo mediante la aplicación de las reglas de economía y claridad.
 - Autorrevisar el propio texto creado a través de técnicas como la oralización o la simulación de las impresiones que tendrá el lector cuando lea nuestro texto.
 - Colaborar con otros compañeros. Los aprendices animan a otros compañeros a que verbalicen y compartan las impresiones que han tenido a la hora de leer su texto.

El proceso de composición no se desarrolla de un modo lineal, sino de forma recursiva; así, el escritor del texto se sitúa en el subproceso que necesita para superar cualquier bloqueo que pueda surgir a la hora de escribir.

Para finalizar, queremos remarcar la importancia de la lectura de los borradores intermedios que se desarrollan a lo largo de todo el proceso de composición de un texto y el carácter social de la escritura. Dentro del proceso de escritura se incluyen, además de la expresión escrita, el resto de actividades comunicativas de la lengua, la comprensión de lectura y las actividades de comprensión, expresión e interacción orales a través del diálogo con autores intermedios. Por tanto, las actividades de

composición incluyen el resto de actividades comunicativas de la lengua (Cassany, 1999).

2.3. La web 2.0

Que la World Wide Web, en solo treinta años, ha cambiado nuestras vidas es una realidad que hoy en día nadie cuestiona. Con la aparición y la consolidación de las TIC, el conocimiento se crea y se difunde a gran velocidad. Desde el año 2004, la web 2.0 ha puesto a disposición de los ciudadanos una serie de aplicaciones para compartir información que multiplican las posibilidades de creación de conocimiento de forma colaborativa sin límites espacio-temporales.

“Cada día cientos de miles de personas abren su perfil en *Facebook*, suben un vídeo a *YouTube* o hacen uso de un artículo de *Wikipedia*. La red social ha entrado con fuerza en nuestra vida diaria para cambiar la manera en que nos comunicamos y nos relacionamos con nuestro entorno. De hecho, ha modificado claramente nuestro entorno. Una red participativa, centrada en el usuario, nos da la posibilidad de establecer la digitalidad como nuestro horizonte personal, laboral o educativo”.

(Herrera, 2011)

La sociedad y el sistema educativo nos demandan integrar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el siglo XXI, todos los agentes sociales somos aprendices y estaremos en continuo desarrollo personal y profesional toda nuestra vida. De esta manera, el aprendizaje formal, no formal e informal⁸ convivirán, se retroalimentarán y evolucionarán de la mano de las TIC.

Estas reflexiones cobran especial relevancia en el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras porque la lengua ha encontrado un canal que acorta todas las distancias, la web 2.0. Gracias a este canal la lengua, como vehículo de comunicación, proporciona situaciones de intercambio comunicativo real y supera la barrera de

8 Por un lado, entendemos el **aprendizaje formal** como aquel tipo de aprendizaje que tiene lugar en un tipo de educación que está regida por unos patrones institucionales pero que no necesariamente han de pertenecer a la enseñanza reglada. Por otro lado, el **aprendizaje no formal** responde a las actividades que tienen lugar fuera del ámbito educativo y cuya finalidad es el aprendizaje. Se trata de un aprendizaje intencionado que busca la autonomía e independencia en el aprendizaje y que sigue la tradición autodidacta. Por su parte, el **aprendizaje informal** está relacionado con todas aquellas acciones que realizamos en la vida cotidiana de forma involuntaria y que provocan el aprendizaje de habilidades y conocimientos.

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

espacio-tiempo. Las aplicaciones de la web 2.0, y las redes sociales que han nacido a su abrigo, han incrementado las posibilidades de una comunicación real. El “interés comunicativo” se puede situar en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje: el aprendiz decide el qué, el dónde, el cómo, el con quién y el cuándo de la comunicación, así como el para qué quiere relacionarse.

¿Esto significa que las tecnologías han cambiado el modo en que aprendemos?

En la actualidad, aprender no significa solamente “saber” sino “saber hacer”, crear redes de aprendizaje, compartir prácticas, desarrollar una identidad digital y, en definitiva, desarrollar la autonomía en el aprendizaje mediante la identificación de logros y objetivos, la toma conciencia del propio aprendizaje y el desarrollo de una actitud crítica hacia el mismo.

Por tanto, la enseñanza formal debería promover la transición hacia al aprendizaje no formal e informal (González Lozano y García-Romeu 2011c). La integración de las aplicaciones web 2.0 en el proceso de enseñanza-aprendizaje desempeñan un papel de bisagra porque superan la barrera de espacio-tiempo, facilitan el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y posibilitan el trabajo colaborativo. Asimismo, responden a las demandas de los aprendices del siglo XXI y favorecen el desarrollo de la competencia digital.

En conclusión, las aplicaciones de la web 2.0 se han convertido en la principal herramienta para la construcción colaborativa del conocimiento, para el aprendizaje y para la participación social.

3. Presentación de AprenderEscribiendo



Figura 3 Presentación de AprenderEscribiendo.

El proyecto *AprenderEscribiendo* nació con el propósito de rentabilizar la acción de escribir de los estudiantes del siglo XXI para aprender la lengua meta a través de esta actividad comunicativa de la lengua. Así, pretende impulsar el aprendizaje no formal e informal en las redes sociales desde un proyecto de escritura cooperativa y colaborativa procedente de la enseñanza formal y presencial⁹.

El subtítulo de *AprenderEscribiendo* es *Todos somos ángeles de una sola ala; unámonos para volar a través de la escritura*. De esta manera, se destacan los valores del aprendizaje cooperativo, la cohesión del grupo y la creación de sinergias y andamiajes dentro de una comunidad de aprendizaje, a la vez que se observa la escritura como un acto social que incluye la expresión escrita de forma combinada con el resto de actividades comunicativas de la lengua.

Como podemos ver en la Figura 3, hemos dividido la plataforma en cinco partes:

- a) **Botiquín:** es un espacio enfocado al desarrollo de las estrategias de apoyo del aprendiz donde recomendamos una serie de enlaces web que pueden ayudar a nuestros estudiantes a cubrir sus lagunas de aprendizaje en la lengua meta.
- b) **Directorio de estudiantes:** este espacio está directamente enlazado con la página Facebook de *AprenderEscribiendo* y en él veremos reflejadas las producciones intermedias y finales de nuestros estudiantes. De esta forma, no solo el grupo-clase y el profesor participarán en el proceso de reescritura, sino que quedará abierto a toda la comunidad virtual. Por tanto, se trata de ofrecer una vía a los aprendices digitales para desarrollar el aprendizaje no formal. A través de este espacio los estudiantes pueden crear, hacer y deshacer de forma colaborativa a través del espacio digital, a la vez que pueden ver cómo otras personas han superado sus dificultades de creación y edición de un texto. Además, pueden ofrecer retroalimentación a los compañeros acerca de las cosas positivas de sus textos y de las cosas que se pueden mejorar. De esta manera, fomentamos la revisión entre pares iguales.
- c) **¿Quiénes somos?** este espacio se utiliza para que los interesados en el proyecto puedan conocer los trabajos, enfoques y evolución del proyecto *AprenderEscribiendo*.

⁹ Nuestro proyecto se inserta en el aula presencial porque nace del aula presencial pero es perfectamente extrapolable al aula no presencial.

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

- d) En la **Guía del profesor** encontramos las fichas didácticas para llevar al aula las diferentes tareas y, próximamente, contará con un tutorial para que toda la comunidad docente pueda utilizar la plataforma¹⁰.
- e) **Tareas:** en este espacio se encuentran las diferentes secuencias de actividades enfocadas al desarrollo de las estrategias de expresión escrita en el aula de ELE. En la actualidad se trabajan el género narrativo¹¹ en el nivel B1 y el género específico del español de los negocios¹² en el nivel C1 a través de las cartas comerciales.

Las tareas se llevan a cabo en un aula 2.0 o en un aula multimedia. Para realizar cada tarea es necesario, al menos, un ordenador para cada dos personas. Las tareas tienen una duración aproximada de dos horas y se incluyen de forma transversal en la programación del nivel. El trabajo explícito con las técnicas de composición y con los recursos lingüísticos propios del género va aumentando su grado de complejidad progresivamente en cada tarea.

Esta propuesta se ha implementado en el aula multimedia del Instituto Cervantes de Praga¹³ y puede ser aplicable al contexto Asia-Pacífico porque, como hemos citado en el punto de partida de este trabajo, atiende muchas de las necesidades de los estudiantes de este contexto.

AprenderEscribiendo usa las tecnologías en el aula de un modo significativamente rentable, favorece la cohesión grupal, fortalece las relaciones interpersonales, reduce la ansiedad y potencia el desarrollo de las estrategias sociales y afectivas a través de la interdependencia positiva entre los componentes del grupo-clase.

10 Aunque estas fichas están explicadas de forma pormenorizada de acuerdo a unos recursos y materiales muy concretos (un ordenador para cada dos estudiantes con conexión a internet y un cañón proyector), estas tareas son lo suficientemente flexibles como para poder ser realizadas en contextos que carezcan de alguno de los recursos descritos con anterioridad.

11 En la actualidad el género narrativo cuenta con tres tareas: “[Historias para no dormir](#)”, “[Gemelas](#)” y “[Caras antiguas](#)”.

12 En la actualidad el género específico cuenta con dos tareas: “[La carta comercial](#)” y “[La carta de reclamación](#)”.

13 El aula multimedia del Instituto Cervantes de Praga cuenta con ocho puestos de ordenador (un puesto para cada dos estudiantes) conectados en red entre sí y con conexión a internet. Además, cuenta con una pizarra digital y un cañón proyector.

Como comentábamos en el resumen de esta comunicación, cada una de las tareas que componen esta aplicación se organiza en cinco fases: *Contextualización*, *Sistematización*, *Producción*, *Autoevaluación* y *Revisión entre pares iguales*:

En la fase de **Contextualización** se activan los conocimientos previos, se inicia la unidad temática de la tarea en cuestión y se desarrolla una técnica de escritura en combinación con el resto de actividades comunicativas de la lengua.

Durante la **Sistematización** se trabaja la estructura del género discursivo en cuestión y los recursos lingüísticos característicos de ese género. Este apartado incluye actividades de “relacionar elementos” a través de *Hot potatoes*, muy similares al tipo *drill*. Este tipo de actividades son muy bien recibidas, por ejemplo, entre los estudiantes filipinos (Denst-García 2009).

En la fase de **Producción**, los estudiantes desarrollan el proceso de composición de forma cooperativa a través de internet en el aula presencial. La dinámica que se desarrolla es muy similar a la escritura cooperativa tradicional pero, en lugar de pasar el papel a la pareja de estudiantes de al lado, *AprenderEscribiendo* realiza este intercambio de borradores de forma automática entre todos los usuarios.

Pero, ¿qué nos aporta *AprenderEscribiendo* en relación con la práctica de la escritura cooperativa en papel? Esta aplicación 2.0 nos ofrece la posibilidad de realizar el proceso de escritura cooperativa de forma digital, con todas las posibilidades que los medios digitales nos ofrecen:

- Materializar y hacer efectiva la recursividad del proceso de composición que describe Cassany (2005) sin barreras espacio-temporales. Uno de nuestros objetivos es superar el bloqueo de los estudiantes a la hora de escribir en la lengua meta, por eso les proponemos que tomen conciencia metacognitiva de las estrategias de expresión escrita a través de la recursividad del proceso de composición. Esta dinámica de escritura cooperativa que se realiza a través del espacio digital les permite automatizar, a través de la reflexión en la lengua meta, el proceso de entrenamiento de las estrategias que tienen a su disposición para realizar con éxito una tarea de escritura.
- Ejecutar el sub-proceso de revisión a lo largo de todo el proceso de composición. El intercambio de borradores característico de la escritura cooperativa posibilita que los aprendices actualicen su pensamiento constantemente a través de la verbalización en voz alta de aquello que quieren escribir, a la vez

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

que pueden comparar, diagnosticar y operar en tiempo real

- Aprender escribiendo en colaboración con los compañeros pero sobre todo, re-escribiendo los textos creados por otros compañeros (González Lozano y García-Romeu 2011a). La flexibilidad espacio-temporal de las aplicaciones web 2.0 permite que los aprendices puedan continuar revisando, comparando, diagnosticando y operando a través de la práctica en el espacio digital de forma colaborativa mediante la transagrupación de géneros y de canales de comunicación (González Lozano y García-Romeu 2011c).
- Potenciar la espontaneidad y el protagonismo de los estudiantes más tímidos, así como crear la necesidad de interdependencia positiva con el resto de los compañeros. Dentro de este contexto, los alumnos más tímidos toman su espacio y desarrollan una parte fundamental de la tarea que garantizará el éxito del trabajo del grupo. Por tanto, se fortalece la dimensión afectiva de los aprendices y la creación de sinergias y andamiajes dentro del grupo-clase.

En la **Autoevaluación** los estudiantes reflexionan acerca del trabajo desarrollado en el aula y toman conciencia metacognitiva de las estrategias que han desarrollado a lo largo de la sesión. Para ello, realizamos una reflexión guiada de cinco minutos al final de la sesión. En esta actividad los estudiantes tendrán que contestar, de forma oral y en parejas, una serie de preguntas enfocadas a la toma de conciencia de las estrategias que se han desarrollado a lo largo de toda la sesión de trabajo. Por último, cada pareja de estudiantes tendrá que escribir un comentario en el muro de la página el Facebook de *AprenderEscribiendo*¹⁴ donde se recojan las principales reflexiones del trabajo realizado. De esta manera, los estudiantes podrán compartir su experiencia de aprendizaje con la comunidad digital y transferir estas estrategias a otras situaciones de aprendizaje similares.

Finalmente, hay que resaltar que el proceso de **Revisión entre pares iguales** se desarrolla a lo largo de toda la sesión de trabajo y continúa fuera del aula a través de la página de Facebook de *AprenderEscribiendo*¹⁵. Mediante este espacio que rompe la barrera espacio-tiempo, los aprendices tienen acceso a la edición y participación en los textos intermedios de sus compañeros.

14 Muro del Facebook de *AprenderEscribiendo*: <http://www.facebook.com/pages/Aprender-escribiendo/123420204425056>

15 Página de Facebook de *AprenderEscribiendo*: <http://www.facebook.com/pages/Aprender-escribiendo/123420204425056>

4. CONCLUSIONES

Como hemos podido ver el objetivo no es innovar por innovar, sino diversificar e intensificar las prácticas educativas relacionadas con la enseñanza y aprendizaje de la expresión escrita, mejorar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir a la reducción de la brecha digital. No se trata de suprimir nada de lo anterior, sino de construir sobre su base. Por tanto, partimos de la premisa de que todo sistema debe incluir presente y pasado, pero sobre todo debe incluir el futuro. Para ello debemos perder el miedo al cambio, porque si hacemos un buen uso de las tecnologías, el cambio se transforma en progreso (González Lozano y García-Romeu, 2011b).

Para finalizar, queremos destacar que *AprenderEscribiendo*:

- Contribuye a la reducción de la brecha digital entre los países de la zona Asia-Pacífico porque constituye un ejemplo de buenas prácticas¹⁶ de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de un idioma. Las aplicaciones web 2.0 tienen un potencial increíble que permiten agilizar nuestras prácticas educativas y, sobre todo, impulsar el aprendizaje no formal desde la enseñanza formal.
- Promueve la reflexión en la lengua meta y la toma de conciencia metacognitiva de las estrategias de expresión escrita que se desarrollan a lo largo de todo el proceso de composición. Además, contribuye a la transferencia de estrategias que se desarrollan en la lengua extranjera y que son susceptibles de aplicarse a la lengua materna.
- Estimula la función lúdica de la escritura de forma cooperativa a través de la escritura creativa. El 90% de los estudiantes que han trabajado con *AprenderEscribiendo* destacan la utilidad de la función lúdica de la escritura en español para el aprendizaje de la lengua. Asimismo, la motivación que provoca su desarrollo a través de una plataforma digital que permite crear, editar y compartir sin fronteras espacio-temporales. (González Lozano 2009).
- Da confianza a los estudiantes más tímidos a través de la interdependencia positiva. El aprendizaje cooperativo que subyace a lo largo de toda nuestra

16 De acuerdo con el Grupo DIM (Marquès, 2010) “entendemos por buenas prácticas docentes las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo... En este sentido las TIC pueden contribuir a la realización de las buenas prácticas”.

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

propuesta potencia el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, el sentimiento de pertenencia a un grupo y el desarrollo de las estrategias sociales y afectivas. Por tanto, se activan las competencias generales del estudiante: *saber, saber hacer, saber ser y saber aprender*.

- Potencia el aprendizaje no formal desde la enseñanza formal porque proporciona un entorno de aprendizaje personal para que los aprendices desarrollen su autonomía en la lengua meta. El estudiante controla los recursos y los gestiona de acuerdo a sus necesidades y objetivos de comunicación. De esta manera, se fortalece la espiral virtuosa de autoconfianza > motivación > esfuerzo > éxito (Cortés 2009).

BIBLIOGRAFÍA

- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1983). "Does Learning to Write Have to be so Difficult?". En A. Freedman I. Pringle y J. Yalden (eds.). *Learning to Write: First Language/ Second Language*. Nueva York: Longman.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco libros.
- Cassany, D. (1999). Los procesos de escritura en el aula de ELE. En Carabela, 46, 5-21. Madrid: SGEL.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: MECD y Anaya. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/default.htm>. (Consulta: 7 de abril de 2011)
- Cortés, M. (2009). Elementos para un modelo didáctico fónico de ELE para sinohablantes nativos: motivación para la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación. Actas del I Congreso de español como lengua extranjera en Asia-Pacífico. El currículo de E/LE en Asia-Pacífico, 39-58.
- Denst-García, E. (2009). Problemática del alumno filipino en el primer encuentro con el español. Actas del I Congreso de español como lengua extranjera en Asia-Pacífico. El currículo de E/LE en Asia-Pacífico, 268-281.

- Fernández, S. (2004). Las estrategias de aprendizaje. En J. SÁNCHEZ e I. SANTOS. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) y lengua extranjera (LE)*, 411-433. Madrid: SGEL.
- García Santa-Cecilia, A. (2002). Bases comunes para una Europa plurilingüe: Marco común europeo de referencia para las lenguas. En CVC, Anuario 2002. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_02/garcia/ (Última consulta: 11/12/2011).
- González Lozano, J. (2009). “El desarrollo de las estrategias de expresión escrita en la clase de ELE a través del espacio virtual: una experiencia con alumnos de nivel B1 centrada en el proceso de composición de forma cooperativa”. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010/memoriaMaster/2-Semestre/JavierGonzalez.html>.
 (Consulta: 7 de diciembre de 2011)
- González Lozano, J. Y GARCÍA-ROMEU, J. (2011a). Estrategias de expresión escrita, cartas comerciales y web 2.0. En Actas del Congreso Internacional de Español para Fines Específicos. En prensa. Ámsterdam: Ministerio de Educación y Ciencia, Gobierno de España.
- González Lozano, J. Y García-Romeu, J. (2011b). ¿Buenas prácticas? PDI y Expresión escrita. En Actas de las XII Encuentro práctico de profesorado de ELE. En prensa. Madrid: International House y Edinumen.
- González Lozano, J. y García-Romeu, J. (2011c): *AprenderEscribiendo*, una aplicación 2.0 para promover el aprendizaje no formal desde la enseñanza formal. En Actas del encuentro Leer y escribir en español en la red: aprendizaje, renovación y propuestas. En prensa. Comillas: Fundación Comillas.
- González Ruiz, C. (2009). El uso de las estrategias de comunicación oral en un contexto asiático. En Actas del I Congreso de español como lengua extranjera en Asia-Pacífico. El currículo de E/LE en Asia-Pacífico, 146-165.
- Hernando, A. (2009). Nuevas tecnologías y expresión escrita en la clase de ELE. En Actas del I Congreso de español como lengua extranjera en Asia-Pacífico. El currículo de E/LE en Asia-Pacífico, 282-300.

APLICACIONES Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

- Herrera, F. (2011). Aprendizaje en red y actividades digitales significativas. *Mosaico*, 28, 4-7.
- ITU (Unión internacional de telecomunicaciones, 2008). El informe sobre los indicadores /TIC de Asia-Pacífico de la UIT se centra en la conectividad de la banda ancha: ¿Mucha o poca?. Disponible en: http://www.itu.int/newsroom/press_releases/2008/25-es.html (Consulta: 8 de diciembre de 2011)
- Johnson, D., R. Johnson, y K. Smith (1991). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Knowles, M. (1976). *The Modern Practice of Adult Education*. Nueva York: Association Press.
- Marquès, P. (2010). “Buenas prácticas docentes.” Disponible en: <http://peremarques.pangea.org/bpracti.htm>
- O’Malley, J. y A. Chamot (1990). *Language Learning Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. Nueva York: Newbury House.