LA ESCRITURA DIGITAL Y LA ESCRITURA A MANO EN LA ENSEÑANZA DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DE ELE

PENNINAH NAKYEYUNE MUSUUZA DE AVILES
Universidad de Salamanca

Introducción

Dos años después del inicio de la pandemia, el aula de español como lengua extranjera (ELE) fue invadida por un tsunami digital. Con el cierre general de las instituciones educativas, el único enlace que conectaba al alumno con su profesor, donde sea que estuvieran, era la tecnología a través de clases virtuales realizadas en plataformas como Google Classroom, Google Meet o Zoom, entre otras. Este auge en el uso de las aplicaciones y de las herramientas didácticas digitales ha relegado a un segundo plano el uso de papel y lápiz. De cualquier manera, esto tampoco es tan sorprendente si tenemos en cuenta que los adolescentes nacidos en la era digital pasan largas horas frente a las pantallas de sus dispositivos (móviles, ordenadores, tabletas) y, por ende, escriben cada vez menos a mano.

La tecnología aporta un gran valor al aula de lenguas extranjeras a través de abundantes recursos digitales como archivos multimedia (audios, vídeos, imágenes y textos), aplicaciones y redes comunicativas (Instagram, Twitter, WhatsApp, foros, blogs, correos, chats…), fuentes de información (páginas web), traductores, diccionarios en línea, verificadores y correctores ortográficos, procesadores de texto, etc. Todos ellos, si se usan adecuadamente, permiten enriquecer y facilitar el desarrollo de la expresión escrita, tal y como señala Méndez Santos (2011, pp. 1-2):

> El empleo de nuevas tecnologías en el ámbito educativo se ha visto reforzado porque nos proporcionan numerosas ventajas. En relación con la enseñanza de segundas lenguas destaca, entre todas ellas, el que podemos ofrecer muestras reales de lengua más variadas que las que, en la mayoría de los casos, se ofrecían en un aula. Además, nos prestan la ocasión de llevar a cabo un proceso de aprendizaje más abierto, colaborativo y socializado, de modo que el trabajo se adapta al grupo, crece con él y se nutre de él.

Sin embargo, el uso de la tecnología en las aulas de ELE no siempre conlleva una innovación en las estrategias de enseñanza pues, en la mayoría de los casos, la tecnología simplemente ha sustituido a los métodos tradicionales. Es por eso por lo que David Perkins (entrevistado en *El Mundo* [Guerrero, 4 de octubre 2013]) nos advierte que la tecnología "es una herramienta poderosa pero hay que usarla con una gran visión del aprendizaje. No es una varita mágica, como mucha gente cree. […] Otras veces, en lugar de innovar, la tecnología se usa de una forma muy tradicional y por eso no cambia la forma de aprendizaje".

El choque entre la escritura digital y la escritura a mano en el aula de ELE y el creciente rechazo hacia las tareas formativas redactadas a mano ha hecho que la enseñanza de la expresión escrita sea más complicada. En parte, lo anterior se debe a que "la escritura es una de las actividades mentales más complejas y, por lo tanto, una de las más difíciles de desarrollar" (Flower y Hayes, 1981; Wang y Wen, 2002).

Nos planteamos la hipótesis de que la escritura a mano, apoyada en el uso de un organizador gráfico, mejora la expresión escrita entre los alumnos de ELE. La producción de textos escritos a mano es una lucha y un desafío intelectual que implica asumir y superar los errores durante el proceso de escritura. Cada meta lograda puede ser de gran motivación para que los alumnos dirijan su propio aprendizaje, además de fomentar una actitud crítica y reflexiva sobre lo que se está aprendiendo. El hecho de tachar y corregir lo escrito activa la memoria y da lugar a un entendimiento duradero que permite la transferencia de los conceptos aprendidos a nuevos contextos, contribuyendo así positivamente al desarrollo de la expresión escrita.

Además, coincidimos con Yamamoto (2007, pp. 485-486), quien señala que "los ordenadores (e Internet) sirven de distracción y perjudican […] el aprendizaje de los alumnos". La escritura digital tiende

a facilitar que los alumnos tengan acceso a traductores y correctores automatizados en línea, lo que los puede distraer del verdadero deseo de aprender por aprender, ya que pueden volverse dependientes de ellos, llegando a impedirles involucrarse plenamente en la adquisición del conocimiento necesario para desarrollar su expresión escrita. La investigación empírica ha encontrado que los estudiantes que utilizan ordenadores portátiles no están atentos a las tareas durante las clases (Skolnick y Puzo, 2008; Kraushaar y Novak, 2010; Kay y Lauricella, 2011; Sovern, 2013), muestran un menor rendimiento académico (Grace-Martin y Gay, 2001; Fried, 2008; Kraushaar y Novak, 2010), y están realmente menos satisfechos con su educación que sus compañeros que no utilizan ordenadores portátiles en clase (Wurst, Smarkola y Gaffney, 2008).

A raíz de esta situación nace el objetivo principal de esta investigación, que es comprobar, con ayuda de un organizador gráfico, la eficacia de la escritura a mano en el desarrollo de la expresión escrita de ELE. Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2010, p. 140) definen a los organizadores gráficos como "representaciones visuales que comunican la estructura lógica de los contenidos educativos". Además, Flood y Lapp (1988, pp. 780-783) apuntan que

> un organizador gráfico es una representación visual que puede adoptar diversas formas (mapa semántico, mapa conceptual, mapa mental, entre otros), con el propósito de lograr la presentación de información y la construcción de conocimientos, ya que estos recursos permiten la activación del pensamiento crítico y creativo, la interacción con el tema, así como la comprensión y asimilación del vocabulario, entre otras posibles repercusiones. (traducción propia)

Para esta investigación, el organizador gráfico sirvió de constante referencia para los alumnos durante la unidad didáctica. Fue muy útil para guiar su pensamiento, organizar la lluvia de ideas y documentar el proceso de escritura a mano hasta obtener el producto final. El objetivo específico fue diseñar un organizador gráfico como herramienta didáctica que sirviese para enseñar a los alumnos de nivel A2 de ELE cómo escribir a mano un blog en el que tenían que describir un lugar increíble que habían visitado y un festival memorable al que habían asistido en sus vidas. Para ello, se intentó responder a la siguiente pregunta: ¿cómo se puede equilibrar la escritura digital y la escritura a mano para lograr un aprendizaje significativo en el desarrollo de la expresión escrita de ELE? Para responder a esta pregunta, adoptamos el modelo de la investigación-acción durante ocho semanas, combinando el enfoque cualitativo y cuantitativo de carácter descriptivo. Se aplicó un cuestionario abierto de tres preguntas a 62 alumnos y se realizaron tres entrevistas semiestructuradas a tres profesores de ELE. En los resultados obtenidos del cuestionario abierto, los alumnos indicaron que completar tareas formativas escritas a mano contribuían a un verdadero aprendizaje y al desarrollo de una memoria sólida, elementos esenciales para mejorar su expresión escrita de ELE. Por otra parte, los tres profesores entrevistados coincidieron en que el uso de la tecnología debería tratarse como una herramienta complementaria al proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. El aprendizaje significativo

Partiendo del famoso aforismo ausubeliano "si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio enunciaría este: el factor más importante que influye en el alumno es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983, p. 1), se adoptó la teoría del aprendizaje significativo como fundamento para construir las experiencias de enseñanza-aprendizaje de la tercera unidad del ciclo escolar 2020-2021, cuyo tema fue "Lugares y festivales, por aquí y por allá". Para Ausubel, *apud* Moreira (2020, pp. 23-24):

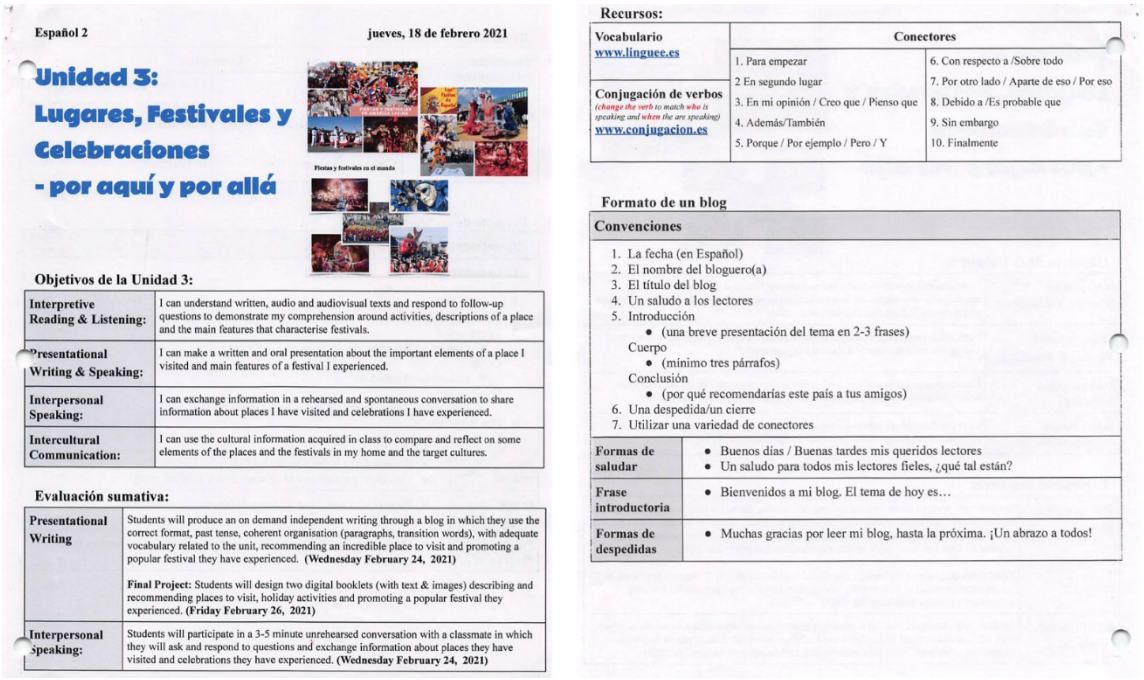
> El aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. […] es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.

En función de esta definición, parece claro que el conocimiento previo es una variable clave para el aprendizaje significativo. Se recalca así la idea de que los alumnos no llegan al aula con "mentes en blanco" sino con todo un bagaje cognitivo, de tal manera que se debe procurar establecer una relación de anclaje entre lo que hay que aprender y el conocimiento previo. Para lograr un aprendizaje significativo entre los alumnos, la unidad didáctica se dividió en tres fases y su secuenciación se detalla a continuación.

2.1. Fase preinstruccional (presentación de la unidad y adquisición de conocimientos)

Tabla 1 - Secuenciación del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la unidad didáctica.

Duración	**Actividades de enseñanza y de aprendizaje** **Unidad 3: Lugares y festivales, por aquí y por allá**	
	La profesora	**Los alumnos**
Fase 1 3 semanas 7 horas	a) Presenta el contenido de la unidad, los objetivos y las fechas límites para las tareas formativas y sumativas. b) Explica en qué consiste la tarea sumativa, los criterios de evaluación y el producto final con ejemplos de trabajos realizados durante el curso anterior. c) Activa el conocimiento previo del uso del pasado en español con una prueba diagnóstica relacionada con la unidad anterior sobre biografías y enseña los conocimientos esenciales para describir un lugar visitado y un festival memorable.	a) Individualmente, miran la presentación, toman apuntes y participan en una sesión de preguntas y respuestas para aclarar sus dudas. b) En equipos, se familiarizan con los criterios de evaluación, evalúan los ejemplos de trabajos realizados durante el curso anterior y reflexionan sobre el perfil de los trabajos con notas altas y bajas. c) Utilizan sus ordenadores para interactuar con textos audiovisuales y realizar una variedad de actividades lúdicas, de gramática, vocabulario, comprensión auditiva, comprensión de lectura para repasar y consolidar el uso del pasado en español.


Español 2 — jueves, 18 de febrero 2021

Unidad 3: Lugares, Festivales y Celebraciones - por aquí y por allá

Objetivos de la Unidad 3:

Interpretive Reading & Listening:	I can understand written, audio and audiovisual texts and respond to follow-up questions to demonstrate my comprehension around activities, descriptions of a place and the main features that characterise festivals.
Presentational Writing & Speaking:	I can make a written and oral presentation about the important elements of a place I visited and main features of a festival I experienced.
Interpersonal Speaking:	I can exchange information in a rehearsed and spontaneous conversation to share information about places I have visited and celebrations I have experienced.
Intercultural Communication:	I can use the cultural information acquired in class to compare and reflect on some elements of the places and the festivals in my home and the target cultures.

Evaluación sumativa:

Presentational Writing	Students will produce an on demand independent writing through a blog in which they use the correct format, past tense, coherent organisation (paragraphs, transition words), with adequate vocabulary related to the unit, recommending an incredible place to visit and promoting a popular festival they have experienced. **(Wednesday February 24, 2021)** **Final Project:** Students will design two digital booklets (with text & images) describing and recommending places to visit, holiday activities and promoting a popular festival they experienced. **(Friday February 26, 2021)**
Interpersonal Speaking:	Students will participate in a 3-5 minute unrehearsed conversation with a classmate in which they will ask and respond to questions and exchange information about places they have visited and celebrations they have experienced. **(Wednesday February 24, 2021)**

Recursos:

Vocabulario www.linguee.es	**Conectores**	
	1. Para empezar	6. Con respecto a /Sobre todo
Conjugación de verbos *(change the verb to match who is speaking and when the are speaking)* www.conjugacion.es	2 En segundo lugar	7. Por otro lado / Aparte de eso / Por eso
	3. En mi opinión / Creo que / Pienso que	8. Debido a /Es probable que
	4. Además/También	9. Sin embargo
	5. Porque / Por ejemplo / Pero / Y	10. Finalmente

Formato de un blog

Convenciones

1. La fecha (en Español)
2. El nombre del bloguero(a)
3. El título del blog
4. Un saludo a los lectores
5. Introducción
   - (una breve presentación del tema en 2-3 frases)

   Cuerpo
   - (mínimo tres párrafos)

   Conclusión
   - (por qué recomendarías este país a tus amigos)
6. Una despedida/un cierre
7. Utilizar una variedad de conectores

Formas de saludar	• Buenos días / Buenas tardes mis queridos lectores • Un saludo para todos mis lectores fieles, ¿qué tal están?
Frase introductoria	• Bienvenidos a mi blog. El tema de hoy es…
Formas de despedidas	• Muchas gracias por leer mi blog, hasta la próxima. ¡Un abrazo a todos!

Imagen 1 - Objetivos de la unidad y tarea sumativa.

La fase uno consistió en presentar el contenido holístico de la unidad y sus objetivos, aclarar la tarea sumativa y el producto final que los alumnos iban a entregar como prueba de su aprendizaje, exponer los criterios de evaluación y activar los conocimientos previos. Durante esta fase nos guiamos por Wiggins y McTighe (1998, p. 15) quienes argumentan en su modelo *Understanding by Design* que

> cuando los profesores diseñan lecciones, unidades o cursos, a menudo se centran en las actividades y la instrucción más que en los resultados de la misma. Por lo tanto, se puede afirmar que los profesores suelen centrarse más en la enseñanza que en el aprendizaje. […] los profesores deben tener en cuenta los objetivos de aprendizaje y cómo se evaluará a los alumnos antes de considerar cómo enseñar el contenido. (traducción propia)

Una vez sentadas las bases de la unidad, se arrancó con un diagnóstico enfocado en la conjugación de algunos verbos específicos en el pasado para comprobar lo que ya sabían los alumnos. Con anterioridad habíamos concluido la segunda unidad —"Biografías"—, por lo que la mayoría de los alumnos contaban con los patrones de conjugación, aún frescos, en sus mentes. Se iniciaron las clases con un repaso lúdico de 20 minutos alternando entre (1) *quizzes* interactivos en línea, (2) juegos de mesas, (3) sesiones de preguntas y respuestas, (4) concursos premiados entre grupos asignados al azar y (5) visualización de cortometrajes, audición y lectura de textos cortos para identificar verbos en el pasado y explicar cómo habían sido usados. Además, se invitó a los alumnos a entrevistarse entre sí sobre las experiencias personales que habían vivido fuera de la clase. Esta estrategia puso en valor su voz, sus intereses y sus habilidades y permitió que disfrutaran y se sintieran dueños de lo que estaban aprendiendo, ya que el contenido no estaba determinado únicamente por la profesora, sino que varias veces nació de ellos mismos. Aparte de ser significativo, el aprendizaje también fue relevante para los alumnos.

2.2. Fase coinstruccional (uso del organizador gráfico durante la unidad)

Como se presenta en la Tabla 2 y en la Imagen 2, en la segunda fase de la unidad, los alumnos recibieron el organizador gráfico, cuyo uso se limitó únicamente al contexto del aula. A lo largo de esta segunda fase, los alumnos participaron en una variedad de actividades de aprendizaje para consolidar el léxico, la conjugación de verbos claves en el pasado y las estructuras gramaticales necesarias para expresar gustos, preferencias, opiniones, así como dar recomendaciones sobre los lugares que habían visitado y los festivales inolvidables a los que habían asistido en sus vidas. Se insistió en la consolidación de una base sólida del contenido a través de un *input* comprensible acudiendo a varias actividades de comprensión auditiva y de lectura. El principio del *input* de Krashen (1982, pp. 20-29) sostiene que la adquisición se produce cuando los alumnos reciben mensajes comprensibles en la lengua meta, es decir, un *input* comprensible. Hay dos formas de *input* lingüístico: escuchar y leer. La investigación en la que se basa este principio indica que ambas formas de *input* son necesarias para la adquisición, pero en última instancia la lectura es ligeramente más eficaz.

Tabla 2 - Secuenciación del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la unidad didáctica.

Duración	**Actividades de enseñanza y de aprendizaje** **Unidad 3: Lugares y festivales, por aquí y por allá**	
	La profesora	**Los alumnos**
Fase II 3 semanas 8 horas	d) Diseña, imprime y distribuye a cada alumno un organizador gráfico. Señala que no se utilizarán los ordenadores para realizar las tareas formativas y sumativas escritas. e) Explica las expectativas del uso del organizador y su utilidad para manejar una estructura lógica de las ideas escritas. f) Enseña el léxico, la conjugación de algunos verbos claves en el pasado y las estructuras gramaticales necesarias para expresar gustos, preferencias, opiniones, así como para dar recomendaciones sobre lugares visitados y festivales inolvidables. g) Modela el contenido del borrador sobre un lugar visitado con ejemplos. Da retroalimentación escrita. h) Modela el contenido del borrador sobre un festival inolvidable con ejemplos. Da retroalimentación escrita.	d) En equipos, participan en una sesión de lluvia de ideas para aclarar dudas. e) Individualmente, empiezan a responder a las preguntas guía en el organizador gráfico compartiendo sus experiencias personales. f) Completan una variedad de tareas y ejercicios de gramática, de vocabulario, de comprensión auditiva, de comprensión de lectura y de aprendizaje para consolidar su conocimiento. g) Escriben su borrador del blog describiendo un lugar visitado, reciben retroalimentación escrita y dialogan con la profesora sobre ello. h) Escriben su borrador del blog describiendo un festival inolvidable, reciben retroalimentación escrita y dialogan con la profesora al respecto.

Organizador gráfico A

1. La fecha en Español			jueves, 18 de febrero 2021
2. El nombre del bloguero(a)			El blog de ...
3. El título del blog			El lugar más increíble que he visitado
4. Un saludo a los lectores			Buenos días mis queridos lectores,
5. Introducción			Bienvenidos a mi blog. El tema de hoy es...
6. Cuerpo	**Párrafo 1**	¿Qué países has visitado en tu vida? ¿Qué país te ha gustado más y por qué? (Menciona dos détails)	• Para empezar… • Pero el país que más me ha gustado ha sido…. porque...
		¿Cuándo has visitado este país? ¿Cómo has viajado? ¿Con quién has viajado?	• He visitado… • He viajado por… • He viajado con…
	Párrafo 2	¿Por cuánto tiempo te has quedado en este país? ¿En dónde te has quedado?	• Me he quedado por… • Me he quedado en…
		¿Qué actividades has hecho durante tu visita? (Menciona dos detalles)	• La primera actividad que he hecho ha sido… • También/Además....
	Párrafo 3	¿Qué es lo que más te ha gustado de este país? ¿Qué recuerdos has comprado para tu familia y tus amigos? (Menciona dos detalles para cada pregunta)	• Lo que más me ha gustado de … ha sido … también me ha gustado… • Con respecto a los regalos para mi familia he comparado … y para mis amigos he comprado …
Conclusión		¿Por qué recomendarías este país a tu amigo(a)? (Menciona dos detalles)	• Finalmente recomiendo mucho visitar… porque… y ….
Una despedida	Muchas gracias por leer mi blog, hasta la próxima. ¡Un abrazo a todos!		

Organizador gráfico B

1. La fecha en Español			jueves, 18 de febrero 2021
2. El nombre del bloguero(a)			El blog de ...
3. El título del blog			El festival más divertido que no puedes faltar
4. Un saludo a los lectores			Buenos días mis queridos lectores,
5. Introducción			Bienvenidos a mi blog. El tema de hoy es...
6. Cuerpo	**Párrafo 1**	¿Cuál es el festival más popular en tu país? ¿ Cuándo se celebra? ¿Por qué se celebra? ¿Es un festival alegre o triste?	• Para empezar el festival… • Este festival se celebra durante… • Es un festival importante y se celebra porque… • Es un festival...
	Párrafo 2	¿Qué ropa lleva la gente durante el festival? ¿Qué comida comen? ¿Qué dos actividades hacen durante el festival?	• Durante el festival la gente lleva… • Con respecto a la comida… • La primera actividad que se hace es… • La segunda actividad es...
Conclusión		¿Por qué te gusta este festival? ¿Cuál es un festival hispanohablante que conoces? ¿Qué diferencia hay entre este festival y el festival en tu país?	• Me gusta mucho este festival porque… • El festival hispanohablante que conozco es… • La gran diferencia entre el festival… y el festival… en mi país es...
Una despedida	Muchas gracias por leer mi blog, hasta la próxima. ¡Un abrazo a todos!		

Adjetivos:

Para describir viajes	más alegre, más maravilloso, más costoso, más emocionante, más relajante, más aventurero, más inolvidable, más misterioso, más agradable, más magnífico
Para describir festivales	más espléndido, más extraordinario, más patriótico, más religioso, más heroico, más elegante, más lujoso, más tradicional, más costoso, más caótico, más loco, más espantoso, más admirado, más colorido, más animado, más hermoso

Imagen 2 - Estructura del organizador gráfico.

Asimismo, los alumnos se beneficiaron del modelado por parte de la profesora, de las repeticiones para reforzar el aprendizaje, de la colaboración e interacción entre sí, del juego para repasar lo aprendido y para divertirse, de una selección de tareas en el libro de texto y de la tecnología como medio enriquecedor del aprendizaje. Como se observa en la Imagen 3, los alumnos trabajaron individualmente para rellenar el organizador gráfico con sus experiencias personales y colaboraron con sus compañeros de clase para recibir el visto bueno conforme iban avanzando.

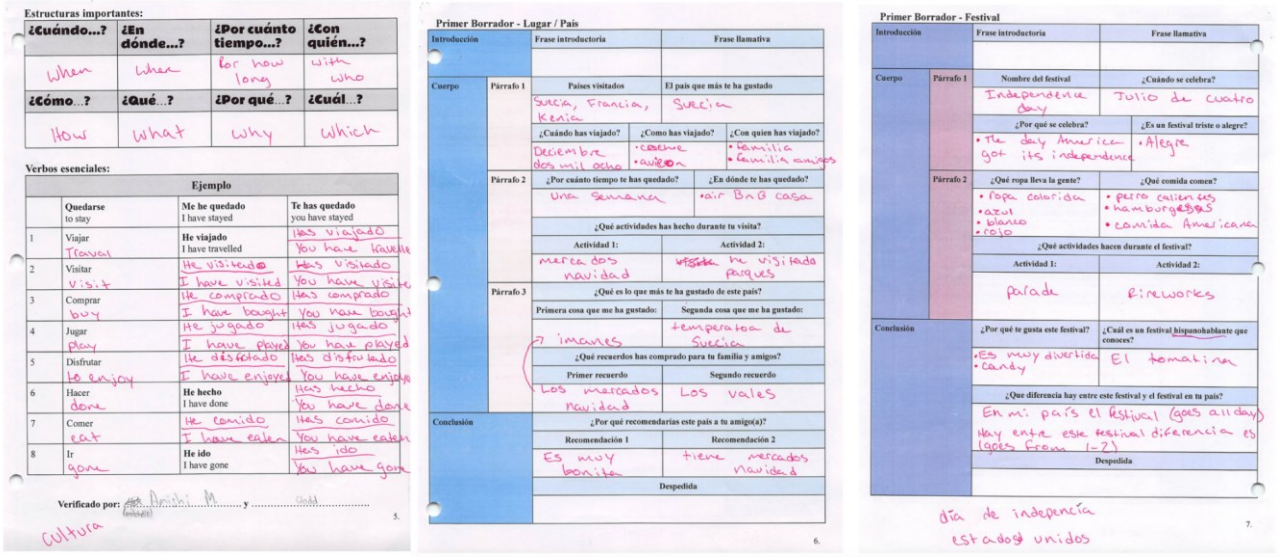


Imagen 3 - Ejemplo de lluvia de ideas plasmadas en el organizador gráfico.

Posteriormente, los alumnos emprendieron el proceso de escribir a mano el borrador de su blog realizando conexiones significativas entre el conocimiento adquirido y sus experiencias personales (imágenes 4 y 5).

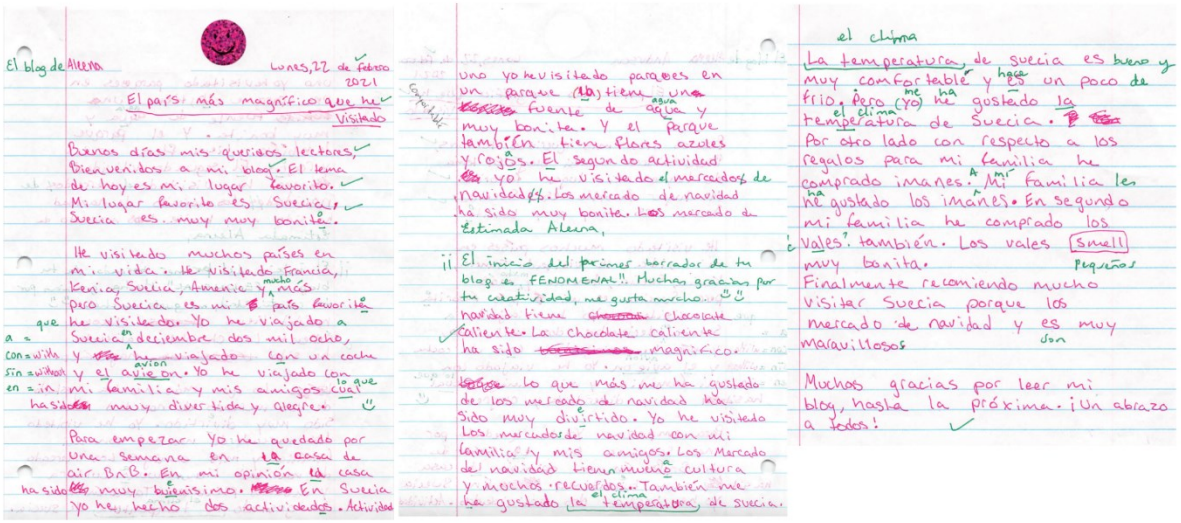


Imagen 4 - Borrador del blog con una descripción de un lugar visitado.

Los alumnos emplearon la técnica de releer y revisar continuamente su texto escrito conforme iban desarrollando sus ideas. Así que, a partir de la retroalimentación escrita correctiva de la profesora, combinada con diálogos para aclarar dudas, los alumnos entendieron cómo mejorar su borrador para poder presentar la versión final de su blog en la tarea sumativa. Para desarrollar la expresión escrita, pareció imprescindible seguir la recomendación de Alonso (1996, p. 27), quien recalca que

> el primer borrador no debe corregirse, sino comentarse […]. Puede ser el profesor el que revise y comente el borrador o pueden ser los propios estudiantes los que comenten los trabajos de sus compañeros. Si es el profesor el que revisa, no debería concentrarse en corregir todos los errores, sino sólo aquellos que dificultan la comprensión […]. Si se elige la segunda opción, se puede poner a trabajar a los alumnos por parejas y hacer que se intercambien los textos. Si están escritos lógicamente, no habrá problemas. Si están mal, el estudiante tendrá que explicar al autor qué es lo que no funciona. Una vez comentados los borradores, el alumno efectuará las correcciones y preparará el manuscrito final.

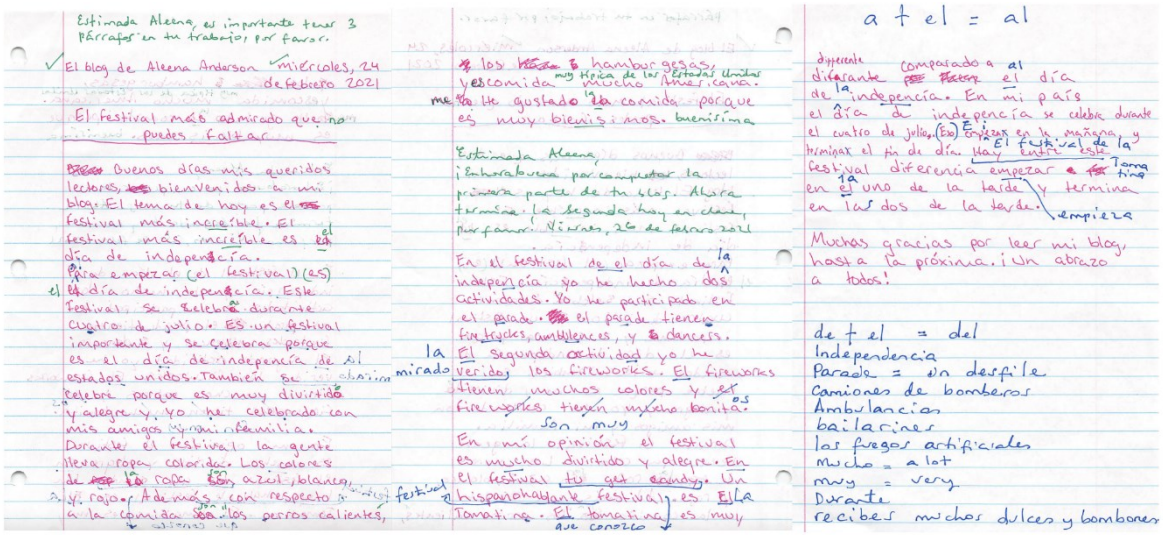


Imagen 5 - Borrador del blog con una descripción de un festival memorable.

La práctica de escribir los dos borradores durante dos sesiones de clase fue útil para desarrollar la memoria a largo plazo y el entendimiento de los conocimientos que estaban adquiriendo los alumnos. Así pues, coincidimos en que

> la capacidad de escribir va ligada a un gran número de operaciones elementales: reunir y organizar las propias ideas, escribir un esquema, asociar cada una de las ideas a un parágrafo concreto, desarrollar los razonamientos, revisar el propio escrito. Se trata de descomponer un problema complejo en subproblemas parciales y sencillos, que se afrontan separadamente en un primer momento, para encajarlos posteriormente en el contexto. (Serafini, 1994, p. 16)

2.3. Fase postinstruccional (evaluación, reflexión y celebración del aprendizaje)

Tabla 3 - Secuenciación del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la unidad didáctica.

Duración	**Actividades de enseñanza y de aprendizaje** **Unidad 3: Lugares y festivales, por aquí y por allá**	
	La profesora	**Los alumnos**
Fase III 2 semanas 5 horas	i) Administra y supervisa la evaluación sumativa escrita. j) Una vez calificadas las evaluaciones sumativas escritas, invita a los alumnos a reflexionar sobre la unidad y evaluar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. k) Crea libretas en www.bookcreator.com e invita a los alumnos a diseñar sus blogs.	i) Realizan su evaluación sumativa escrita durante una hora y media en clase. j) Reciben sus notas finales, evalúan la unidad y reflexionan sobre lo que han aprendido. k) Celebran su aprendizaje publicando sus blogs y compartiéndolos con la comunidad del colegio y con sus padres. Algunos aceptaron ser entrevistados.

La tercera fase, que culminó la unidad, se dividió en dos partes: en la primera, los alumnos realizaron su evaluación sumativa escribiendo a mano, la cual fue cronometrada y supervisada en clase. Como se muestra en la Imagen 6, redactaron un blog en el que describieron el lugar más increíble que habían visitado y el festival memorable al que habían asistido en sus vidas. Cabe mencionar que las primeras seis semanas, dedicadas a la adquisición de los conocimientos necesarios y a la práctica de la escritura a mano con una retroalimentación significativa, beneficiaron mucho a los alumnos a la hora de realizar esta evaluación con éxito. Los alumnos eran conscientes de las expectativas de la tarea y no hubo sorpresas inesperadas.

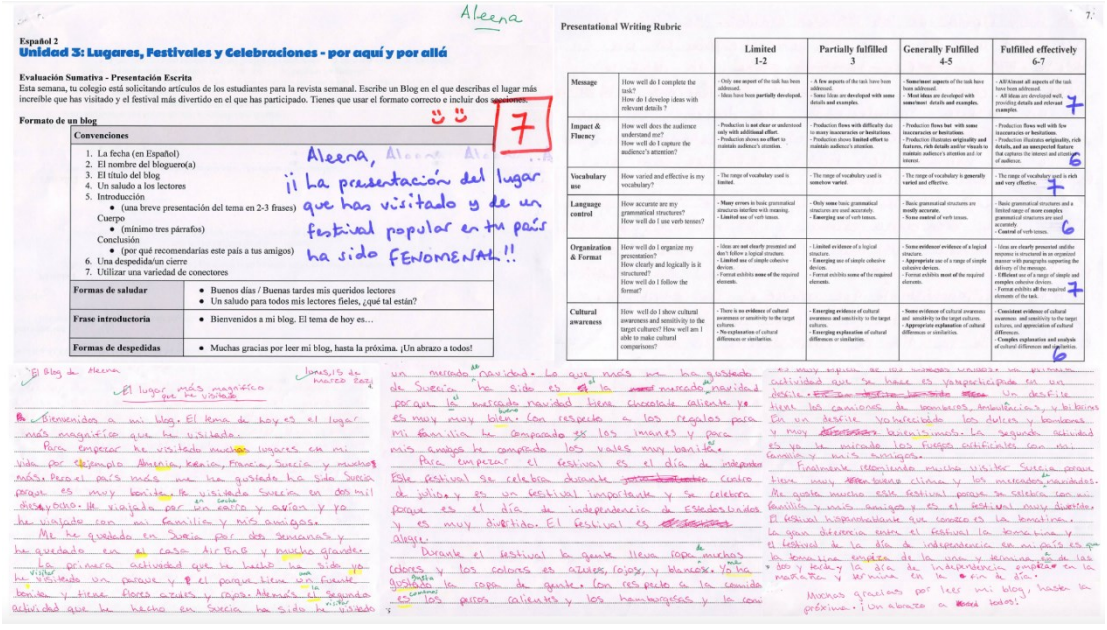


Imagen 6 - Ejemplo de evaluación sumativa de la unidad.

La segunda parte consistió en una transferencia y una celebración del aprendizaje. Utilizando sus ordenadores y por medio del sitio web www.bookcreator.com, los alumnos diseñaron y elaboraron libretas con sus blogs; estos fueron publicados y compartidos con la comunidad del colegio. Posteriormente, los alumnos completaron una reflexión sobre la unidad en la que evaluaron y valoraron su aprendizaje e, incluso, algunos aceptaron ser entrevistados sobre lo que habían aprendido.



Imagen 7 - Ejemplar del producto final de uno de los blogs que formaron parte de la libreta digital.

3. Metodología

Los datos que presentamos a continuación fueron recogidos en el International Community School (ICS) de Adís Abeba en Etiopía durante los meses de febrero y marzo del segundo semestre del ciclo escolar 2020-2021. Este estudio de investigación-acción duró ocho semanas, el equivalente de 20 horas de clase, y se diseñó con motivo de la tercera unidad didáctica del curso, cuyo tema fue "Lugares y festivales, por aquí y por allá". Se trabajó con un diverso grupo multilingüe y multicultural de 62 alumnos de entre 14 y 16 años, de nivel A2, la mayoría de los cuales eran americanos y etíopes, aunque también participaron alumnos de otras nacionalidades como alemanes, australianos, franceses, daneses, noruegos, chinos, árabes, indios, kazajos, cameruneses, ugandeses, kenianos y sudafricanos. Con base en el objetivo principal de esta investigación, presentado en la introducción, se adoptó un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo de carácter descriptivo apoyado en el uso de un organizador gráfico como estrategia pedagógica, un cuestionario abierto y una entrevista semiestructurada con el propósito de triangular toda la información recogida.

3.1. Cuestionario

Una vez concluida la unidad, se distribuyó un cuestionario abierto que constaba de tres preguntas en inglés, enviado por correo electrónico a 62 alumnos de ELE (31 mujeres y 31 hombres) para comprobar, desde su perspectiva, la hipótesis planteada al inicio de que el uso de la escritura a mano favorece el desarrollo de la expresión escrita. Las tres preguntas formuladas fueron: (1) ¿Cuál ha sido el recurso más efectivo para ayudarte a mejorar la expresión escrita en español?; (2) ¿Cuál es el mayor beneficio que le atribuyes al uso de tecnología y a las tareas formativas digitalizadas para desarrollar tu expresión escrita en español?; y (3) ¿Cuál es el mayor beneficio que le atribuyes a las tareas formativas escritas a mano para desarrollar tu expresión escrita en español? Las respuestas de los alumnos se agruparon según sus similitudes en categorías para poder cuantificarlas y describirlas de forma simplificada (Imagen 8).

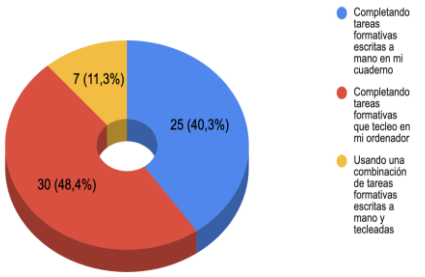
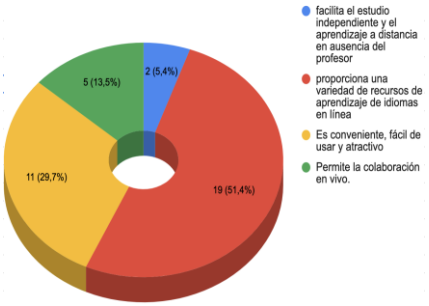
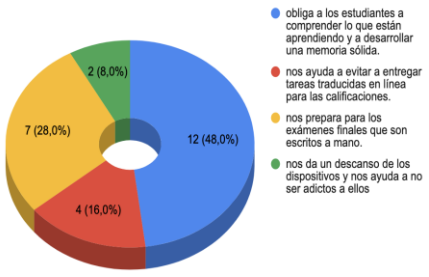
1. ¿Cuál ha sido el recurso más efectivo para ayudarte a mejorar la expresión escrita en español?	2. ¿Cuál es el mayor beneficio que le atribuyes al uso de tecnología y a las tareas formativas digitalizadas para desarrollar tu expresión escrita en español?	3. ¿Cuál es el mayor beneficio que le atribuyes a las tareas formativas escritas a mano para desarrollar tu expresión escrita en español?
 Gráfico 1 - Respuestas a la pregunta 1 del cuestionario	 Gráfico 2 - Respuestas a la pregunta 2 del cuestionario	 Gráfico 3 - Respuestas a la pregunta 3 del cuestionario

Imagen 8 - Gráficos con los resultados del cuestionario.

3.2. Entrevistas semiestructuradas

Para conocer más a fondo sus opiniones sobre la escritura digital y la escritura a mano en la enseñanza de la expresión escrita de ELE, se entrevistó a tres profesores nativos de español (de entre 49 y 61 años) del mismo colegio que imparten clases de ELE con una antigüedad laboral de más de dos años. Se les hicieron tres preguntas sobre (a) las herramientas y aplicaciones digitales que usaban en sus clases de ELE, (b) los beneficios que atribuían al uso de la tecnología en la enseñanza de ELE y (c) su experiencia en cuanto al uso de la tecnología en la enseñanza de la expresión escrita de ELE. Dos de las entrevistas se grabaron en audio y la tercera fue transcrita a mano. Cada entrevista duró, por lo menos, 20 minutos.

4. Análisis de los resultados

En las próximas líneas, analizamos los datos obtenidos a partir del cuestionario y describimos las respuestas obtenidas de las entrevistas y las observaciones realizadas con respecto al uso del organizador gráfico.

4.1. Cuestionario

En la primera pregunta, observamos que la mayoría de los alumnos encuestados (48,4 %) comentaron que la tecnología había sido, sin duda, un recurso muy importante en el desarrollo de su expresión escrita en español porque existía una infinita cantidad de recursos que podían consultar en línea (51,4 %), ya sea para aprender nuevo vocabulario o para conjugar verbos, como se pone de manifiesto en las respuestas a la pregunta 2. No obstante, es importante señalar que se debe utilizar la tecnología con cautela para no caer en el hábito de "picotear" materiales de internet. Más bien se recomienda usar los recursos digitales como meros complementos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita. En la unidad presentada, acudimos a la tecnología tanto al inicio de la actividad, para construir una base sólida del conocimiento que necesitábamos para escribir el blog, como a su término, cuando los alumnos diseñaron la versión final de su blog para ser difundida en la comunidad del ICS.

Como se ha mencionado previamente, esta investigación se llevó a cabo con la intención de comprobar la hipótesis de si la escritura a mano, apoyada en el uso de un organizador gráfico, mejora la expresión escrita entre los alumnos de ELE. Los resultados de la pregunta 1 mostraron que el 40,3 % de los alumnos consideraba que realizar tareas formativas escritas a mano, efectivamente, les ayudaba a mejorar su expresión escrita debido a que les obligaba a comprender lo que estaban aprendiendo y a

construir una memoria sólida (48 %), como se ha indicado en la pregunta 3. Además, el 28 % reconoció que escribir a mano era valioso para prepararlos a enfrentar los exámenes finales y que también les ayudaba a no caer en la tentación de entregar trabajos traducidos en línea. Todo lo anterior, nos lleva a confirmar que escribir a mano, hasta cierto punto, contribuye al desarrollo de la expresión escrita de ELE.

4.2. Entrevistas semiestructuradas

Para la primera pregunta, las respuestas revelaron que efectivamente, los profesores del colegio ICS en Etiopía cuentan con una amplia gama de herramientas y aplicaciones digitales para la enseñanza de ELE. A parte de ordenador, proyector, altavoces, móvil y tabletas (que son recursos a su disposición que compra el colegio), también usan Google Classroom (y, por extensión, Google Docs, Google Slides, Google Forms, Google Sites…) como plataforma principal, junto con aplicaciones tales que Quizlet, Canva, Padlet, Flipgrid, Kahoot, Jamboard, Quicktime o Screencastify, por mencionar solo algunos.

En cuanto a los beneficios del uso de la tecnología para la enseñanza de ELE, los tres profesores estaban de acuerdo en que la tecnología facilita mucho la enseñanza de ELE si se utiliza para enriquecer un método tradicional, pero que, por otra parte, tiene que ser un recurso secundario. Además, se requiere de un plan curricular sólido con estructura y secuencia para sacar provecho de la tecnología como una herramienta complementaria al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre el uso de la tecnología para desarrollar la expresión escrita, uno de los profesores comentó que era un gran problema porque sus alumnos tendían a confiar mucho en los traductores en línea. Describió una actividad que había asignado a sus alumnos en la que tenían que redactar una conversación imaginaria de dos clientes en un restaurante quejándose de su comida porque estaba fría. Para sus estudiantes, resultó más fácil escribir la conversación en inglés y luego traducirla en línea al español; una de las frases que escribieron era que *la comida hace un clima frío*. El segundo profesor insistió en que

> como profesores tenemos que asegurarnos que nuestros alumnos logren un verdadero aprendizaje, porque el ordenador puede marcar el error, pero, si no se sabe cómo se corrige, entonces para nada sirve. Por ejemplo, si escribo la frase *El niño comprar regalos* y *comprar* se subraya en rojo, el alumno debe ser consciente de por qué lo pone en rojo.

Este mismo profesor, también agregó que el uso de la tecnología en la enseñanza de la expresión escrita seguía siendo un trabajo de concienciación y valoración del esfuerzo personal. Finalmente, la tercera profesora compartió que, a la hora de desarrollar la expresión escrita, trabajaba con bolígrafo y cuadernillos sin acceso al ordenador. Esta estrategia le sirvió para empujar a sus alumnos a pensar por sí mismos sobre lo que estaban escribiendo y, así, desarrollar su memoria. Comentó que era muy incómodo para ellos y que no les gustaba, pero, al final, cuando aprendían y sacaban buenas notas, se sentían orgullosos de sí mismos y se alegraban mucho.

4.3. El organizador gráfico

En la fase inicial de la tarea, al informar a los alumnos de que, durante tres de las ocho semanas de la unidad, no iban a utilizar sus ordenadores para redactar el borrador de su blog, encontramos ciertas reticencias e, incluso, en algunos su motivación disminuyó. Por una parte, se aprovechó esta situación para recordarles que este ejercicio les iba a preparar para los exámenes finales en los que aún no se permite el uso de ordenadores para la expresión escrita. Por otra parte, se invitó a los alumnos a reflexionar, junto con la profesora, acerca de la hipótesis planteada en la introducción de esta investigación.

En cuanto al desarrollo de la expresión escrita a través de la escritura a mano, cabe destacar que ningún alumno entregó un trabajo traducido en línea, como había sido el caso en la unidad anterior. El hecho de que se dedicase una gran cantidad de tiempo durante la unidad al proceso de la escritura de los borradores y de que los alumnos recibiesen una retroalimentación adecuada e inmediata, contribuyó considerablemente a que obtuvieran buenos resultados en la tarea sumativa. Además, los ejercicios repetitivos les ayudaron a fijar los conocimientos esenciales en su memoria.

A lo largo de la unidad se observó que el organizador gráfico impidió la creatividad de los alumnos con un nivel más avanzado, ya que estaba estructurado de forma rígida y contenía demasiadas pautas. Por el contrario, para los alumnos con un nivel menos avanzado, les resultó de mucha utilidad porque sirvió como andamiaje para la construcción y organización de sus ideas. Para el futuro, sería bueno dejar que los alumnos desarrollen su propio organizador gráfico y que este no les sea impuesto por el profesor. También sería interesante comprobar si, en las sucesivas unidades, los alumnos son capaces de transferir el conocimiento adquirido a nuevos contextos de aprendizaje.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación demuestran que la práctica de escribir a mano, sustentada en el uso de un organizador gráfico, en efecto, puede contribuir a mejorar la expresión escrita de los alumnos de ELE. Incluso potenció el esfuerzo del alumno y el uso activo de su memoria a largo plazo para desarrollar su capacidad intelectual. La mayoría de los alumnos lograron escribir un blog completo y detallado con un mensaje bien desarrollado, donde las ideas eran claras y estaban estructuradas de manera lógica y en el que, asimismo, su manejo de la lengua en cuanto al uso del pasado en español era correcto en su mayor parte.

Observamos que un aprendizaje significativo difícilmente se puede lograr sin una base sólida del conocimiento previo que sirva de punto de partida para una secuenciación clara de los nuevos conceptos. Es sumamente importante aclarar los objetivos y la tarea sumativa desde el principio de la unidad.

A la luz de lo expuesto, queremos subrayar la necesidad de equilibrar el uso de la escritura digital y la escritura a mano en la enseñanza de la expresión escrita de ELE, ya que, por los beneficios de cada modalidad (presentados anteriormente), ninguno es más eficaz que el otro. Los resultados de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los profesores enfatizan que el uso de la tecnología en la enseñanza de la expresión escrita debe ser moderado y complementario para facilitar y asegurar un verdadero aprendizaje por parte del alumno. Es importante recordar que la tecnología es una herramienta más para llegar a la meta de aprendizaje preestablecida.

No obstante, se requieren más estudios empíricos, no sólo para comprobar el impacto que tiene la práctica de escribir a mano en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también para diseñar otras estrategias que puedan contribuir a mejorar la expresión escrita entre los alumnos de ELE.

Referencias bibliográficas

Alonso, I. (1996). Sugerencias para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes de nivel intermedio-avanzado. *Frecuencia L*, 3, pp. 24-27.

Ausubel, D., Novack, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa*, 3.ª ed. Ciudad de México: Trillas.

Díaz-Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, 3.ª ed. Ciudad de México: McGraw-Hill.

Flood, J. y Lapp D. (1998). Conceptual mapping strategies for understanding information texts. *The Reading Teacher*, 41 (8), pp. 780-783. http://www.itma.vt.edu/courses/currip/lesson12/Karge1998AuthenticAssessment.pdf.

Flower, L. y Hayes, J. (1981). Cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, pp. 365-387.

Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. *Computers & Education*, 50, pp 906-914.

Grace-Martin, M. y Gay, G. (2001). Web browsing, mobile computing and academic performance. *Educational Technology & Society*, 4, pp. 95-107.

Guerrero, T. (2013). Entrevista con David Perkins. Ejercicios clave para que sus hijos aprendan a pensar. *El Mundo*. https://www.elmundo.es/elmundo/2013/09/30/ciencia/1380568807.html.

Kay, R. y Lauricella, S. (2011). Exploring the benefits and challenges of using laptop computers in higher education class- rooms: A formative analysis. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 37 (1). https://cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26363/19545.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practices of Second Language Acquisition*. Los Ángeles: Pergamon.

Kraushaar, J. M. y Novak, D. C. (2010). Examining the effects of student multitasking with laptops during the lecture. *Journal of Information Systems Education*, 21, pp. 241-251.

Mendez Santos, M. del C. (2011). El blog como herramienta docente en la enseñanza-aprendizaje de ele: de la teoría a la práctica. *Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera*, 23.

Moreira, M. A. (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones*, 14, pp. 22-30. https://doi.org/10.24215/26185474e010.

Serafini, M. T. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós.

Skolnick, R. y Puzo, M. (2008). Utilization of laptop computers in the school of business classroom. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12, pp. 1-10.

Sovern, J. (2013). Law student laptop use during class for non-class purposes: Temptation v. incentives. *University of Louisville Law Review*, 51, pp. 483-517.

Wang, W. y Wen, Q. (2002). L1 use in the L2 composing process: An exploratory study of 16 Chinese EFL writers. *Journal of Second Language Writing*, 11 (3), pp. 225-246.

Wiggins, G. y McTighe, J. (1998). *Understanding by Design*. ASCD, pp. 13-34.

Wurst, C., Smarkola, C. y Gaffney, M. A. (2008). Ubiquitous laptop usage in higher education: Effects on student achievement, student satisfaction, and constructivist measures in honors and traditional classrooms. *Computers & Education*, 51 (4), pp. 1766-1783.

Yamamoto, K. (2007). Banning laptops in the classroom: Is it worth the hassle? *Journal of Legal Education*, 57, pp. 477-520.