

Prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios. Una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en Brasil

Practices mediated by WhatsApp for approaching literary texts. A didactic strategy for teaching English in Brazil

Carla Moreira de Sousa Freire¹, María Andrea Guisen²

¹ Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília, Brasil

² Universidad Nacional de Entre Ríos, Instituto de Estudios Sociales -InES- (CONICET-UNER), Paraná, Argentina

carlafreire@edu.se.df.gov.br, maguisen@conicet.gov.ar

Recibido: 21/04/2021 | Corregido: 02/08/2021 | Aceptado: 08/09/2021

Cita sugerida: C. M. de Sousa Freire, M. A. Guisen, "Prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios. Una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en Brasil," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 31, pp. 146-159, 2022. doi: 10.24215/18509959.31.e14

Esta obra se distribuye bajo **Licencia Creative Commons CC-BY-NC 4.0**

Resumen

Se concibe a las prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios como una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en Brasil, y se las postula como objeto de análisis de la investigación que en este artículo se describe. El objeto se construye a través del estudio de caso de una escuela secundaria pública ubicada en Brasilia, mediante una metodología cualitativa y técnicas etnográficas de recolección y análisis de información. Los resultados evidencian que la disponibilidad que los alumnos tienen del teléfono celular y el fácil acceso a la web que permite el dispositivo para la realización de diversas tareas on line en simultáneo, potencia los beneficios de los textos literarios para el aprendizaje del inglés. La estrategia didáctica habilita usos creativos, heterogéneos y diversificados de WhatsApp y de los textos literarios cuando estos se combinan. No obstante, el uso de WhatsApp evidencia ciertos obstáculos que complejizan el proceso educativo. Dichos obstáculos son interpretados como desafíos por los participantes, quienes resuelven las actividades mediante las cuales se pone en práctica la estrategia didáctica. En las conclusiones, reflexivas y propositivas, se enuncia que la estrategia didáctica es compatible con el Método Comunicativo de enseñanza, realza el carácter flexible, lúdico y participativo del proceso de aprendizaje y su potencial para el desarrollo de competencias comunicacionales. Finalmente, se formulan

10 pautas para la realización de buenas prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés en Brasil.

Palabras clave: Inglés, Lengua extranjera, Didáctica, Aprendizaje móvil, WhatsApp, Textos literarios, Método Comunicativo, Brasil.

Abstract

The practices mediated by WhatsApp for the approach of literary texts are conceived as a didactic strategy for the teaching of English in Brazil, and it is postulated as the object of analysis of the research described in this article. The object is constructed throughout a case study of a public high school located in Brasilia, using a qualitative methodology and ethnographic techniques for data collection and analysis. The results evidence that the availability of students have of cell phones and the easy access to the web that the device allows students to perform several online tasks simultaneously, improves the benefits of literary texts for learning English. The didactic strategy enables creative, heterogeneous and diversified uses of WhatsApp and literary texts when combined. However, the use of WhatsApp evidences certain obstacles that make the educational process more complex. These are interpreted as challenges by the participants, who solve the activities through which the didactic strategy is put into practice. In the conclusions, reflective and propositional, it is stated that

the didactic strategy is compatible with the Communicative Method of teaching, highlights the flexible, playful and participatory nature of the learning process and its potential for the development of communication skills. Finally, 10 guidelines are formulated for the realization of good practices mediated by WhatsApp for the approach of literary texts in the teaching of English in Brazil.

Keywords: English, Foreign language, Didactics, Mobile learning, WhatsApp, Literary texts, Communicative Language Teaching, Brazil.

1. Introducción

El inglés es una "lengua franca o vehicular", esto significa que es elegida por hablantes de diversas lenguas para comunicarse entre sí. En Brasil se le otorga relevancia a esta característica de la lengua inglesa, razón por la cual se la reconoce como una herramienta para el acceso a la información y la comunicación en y con el mundo; y se la incluye en la enseñanza de nivel primario, medio y superior del sistema público de educación.

La ley *Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB/1996* (Art. 36, Inciso III, Art. 26 Inciso V) [1] determina la oferta de una lengua extranjera obligatoria y otra optativa en el nivel educativo primario y medio. La mayoría de las escuelas optan por el inglés como lengua extranjera obligatoria para el primario, e inglés y español como optativas para el nivel medio. En la enseñanza del nivel medio en particular, el foco está puesto en el desarrollo de las diferentes competencias comunicacionales que atañen al uso de la lengua inglesa: comprensión lectora (*reading*) y auditiva (*listening*), y expresión escrita (*writing*) y oral (*speaking*). La meta es que los aprendices logren trascender la asociación memorística e incorporen el vocabulario y la gramática de la lengua mediante la interacción en contextos comunicacionales de la vida cotidiana.

Este enfoque pedagógico se institucionaliza mediante los *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)* de 1998 [2] donde se propone la aplicación del Método Comunicativo para la enseñanza de la lengua inglesa y el uso de textos literarios como recurso didáctico. Algunos ejemplos de los más tradicionales son: novelas, epopeyas, cuentos, fábulas, poemas, canciones y videos (películas, cortos, etc.) basados en libros.

El Método Comunicativo [3, 4] postula que la lengua es un sistema para la expresión de significado, la interacción y la comunicación; que la necesidad de comunicarse motiva el uso de la lengua; y que el alumno aprende mediante la interacción en contextos reales y significativos para él. Desde esta perspectiva, el desarrollo de las competencias comunicacionales abarca tanto el conocimiento teórico que el alumno tiene sobre la lengua como la forma en que la pone en práctica.

El uso de textos literarios se valora como recurso didáctico porque en éstos suele abundar la riqueza lingüística y expresiva, la originalidad de las estructuras sintácticas y las variaciones estilísticas; y porque facilita la aproximación

del alumno al contexto comunicacional y cultural al que refiere el texto [5].

Por otro lado, desde la década de 1980, Brasil promueve la integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la conexión a internet en las instituciones educativas. Entre las iniciativas con mayor impacto se destaca el *Programa Nacional de Tecnología Educacional (ProInfo)* [6]. Como resultado de la implementación de este tipo de programas, profesores y alumnos brasileños tienen cada vez mayor acceso a las TIC. Sobre el uso de TIC en la vida cotidiana de los ciudadanos brasileños, vale destacar que la *Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel)* registró 204 millones de líneas telefónicas móviles en el año 2019 [7]. El teléfono celular es el dispositivo más usado por la población en general no sólo para recibir o emitir llamadas sino y, principalmente por los adolescentes, para comunicarse vía chat, participar en redes sociales, escuchar música, ver videos, jugar y realizar actividades académicas.

Fundada en el año 2009 por los estadounidenses Brian Acton y Jan Koun, ex funcionarios de Yahoo, la *app* para celulares WhatsApp es una de las más elegidas en el mundo, y en Brasil en particular [8]. La *app* está diseñada originalmente para chatear usando *smartphones*. Provee funciones para el intercambio de mensajes orales (audios), escritos y con emoticones, para realizar llamadas telefónicas y videoconferencias entre dos o varios usuarios; para la formación de grupos o salas de chat y listas de mensajes; y para el intercambio de gif, fotos, videos, documentos de texto y enlaces.

En este contexto sociotecnológico, se formula que las prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios son una estrategia didáctica potente y compatible con el Método Comunicativo para la enseñanza del inglés en Brasil.

El propósito de este artículo es describir una investigación en la que, partiendo de este supuesto, se plantearon los siguientes interrogantes:

¿Qué posibilidades y desafíos otorgan las prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés en Brasil?

Esta estrategia didáctica, ¿es compatible con el Método Comunicativo de educación?

¿Qué caracteriza a las buenas prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés en Brasil?

Hacia el análisis de las prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se propuso:

1. Reflexionar acerca de las posibilidades y desafíos que conlleva la realización de esta estrategia didáctica.
2. Validar su compatibilidad con el Método Comunicativo de enseñanza.
3. Identificar las características de las buenas prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés en Brasil.

2. Estado de la cuestión

2.1. Communicative Language Teaching (CLT)

El Método Comunicativo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera [3], *Communicative Language Teaching (CLT)*, realza el carácter funcional, pragmático y sociocultural de la comunicación. Pone el acento en la interacción en contextos reales de comunicación, brindando a los aprendices de la lengua la oportunidad de aproximarse a la cultura de los hablantes nativos. Busca que los alumnos desarrollen las 4 competencias comunicacionales (*listening, reading, speaking* y *writing*) [4] priorizando el uso que se hace de la lengua por sobre el conocimiento teórico que de ella se tenga.

El profesor debe sostener una actitud activa y reflexiva para orientar a sus alumnos en el uso del vocabulario y estructuras lingüísticas en contextos comunicacionales culturalmente situados. La evaluación es progresiva durante el proceso de aprendizaje, y la ejerce tanto el profesor como los mismos aprendices (autoevaluación y evaluación entre pares).

Este método establece una fuerte influencia de los enfoques *English for Specific Purposes (ESP)* [9] y *Student-Centered Learning* [10]. Dichos enfoques proponen la enseñanza del inglés a partir de propósitos vinculados a los intereses y necesidades de los alumnos.

La didáctica adopta una metodología flexible, lúdica y participativa que propicia la interacción alumno-alumno y alumnos-docente, e instancias para compartir conocimientos y aptitudes. Las prácticas pedagógicas basadas en la colaboración o la cooperación son usuales cuando se aplica el Método Comunicativo.

Roselli [11] analiza los conceptos: "aprendizaje cooperativo" y "aprendizaje colaborativo". Explica que, aunque ambos hacen referencia a procesos centrados en el intercambio significativo entre pares para la resolución participativa de actividades educativas, no se deben utilizar de modo indistinto. En la cooperación la interacción entre pares es un modo optativo e instrumental de resolver una consigna determinada; en la colaboración, por el contrario, el conocimiento es resultado de un proceso conjunto de construcción de significados [11, 12].

2.2. Textos literarios como recurso didáctico

Etimológicamente la palabra "literatura" viene del latín y significa: actividad que hace un *litterator* (escritor). Meyer [13] define como "literarios" a los textos escritos caracterizados por el uso cuidadoso del lenguaje. Éstos suelen incluir: metáforas creativas, sintaxis elegante, rima, aliteración y métrica, entre otras retóricas (p. 4).

Otros autores [14, 15] proponen un concepto más amplio de "texto literario" incluyendo en esta categoría, también, a los relatos orales sobre obras literarias, anuncios publicitarios, pistolarios, diarios y canciones.

Mendoza y Fillola [14] valoran el uso de textos literarios para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Explican que la riqueza lingüística y expresiva que los caracteriza se plasma en varios niveles de la lengua (popular, coloquial, formal, vulgar y culto); y que el alumno halla en estas obras: vocabulario, estructuras sintácticas y variaciones estilísticas, que no se presentan con frecuencia en otros géneros textuales.

En la misma dirección, Iriarte Vañó [15] formula que el vocabulario a menudo presente en los textos literarios favorece la consolidación de estructuras lingüísticas en los aprendices, y brinda algunos ejemplos en torno a los géneros literarios: poesía, narrativa y teatro. Expresa que "Hacer uso de la poesía puede servir para la fijación de estructuras gramaticales ya que este género utiliza el paralelismo léxico o sintáctico como recurso expresivo. La recitación de poemas puede ayudar al perfeccionamiento de la pronunciación y la entonación; y la lectura y el análisis gramatical de los textos narrativos en novelas y cuentos, a comprender el mecanismo de la narración, el uso de los conectores temporales y su relación con los tiempos verbales. El texto dramático es un medio fundamental para analizar el lenguaje coloquial y el diálogo" (p.182).

Santamaría [16] plantea que la lengua y las obras literarias se interrelacionan en un vínculo indisoluble, expresa que "El texto literario no sólo familiariza al alumno extranjero con la lengua que aprende, también lo pone en contacto con su historia" (p. 653). Desde esta misma perspectiva, Rocha [17] señala que el uso de textos literarios como recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, favorece el intercambio del alumno con el origen cultural de la lengua que aprende. Enuncia "La literatura presenta la ventaja de acercar la lengua y la cultura del país de forma simultánea, lo que contribuye al desarrollo de la educación intercultural del alumno y a mejorar su competencia comunicativa" (p. 58).

2.3. Textos literarios mediados por TIC

Antes del advenimiento de la tecnología digital, para dar soporte a los textos literarios en la enseñanza del inglés se utilizaban: videos en TV, la escucha de diálogos, canciones grabadas en *cassettes* y lecturas de poemas que se repartían en papel fotocopia. Las TIC, sumadas a la conexión a internet y el acceso a la web, habilitaron nuevas modalidades comunicativas y entornos para el intercambio de información como no había ocurrido antes con las tecnologías "tradicionales".

Palomo, Ruiz y Sánchez [18] argumentan que el uso estratégico de las TIC tiene un gran potencial para profundizar el carácter integral y situado del desarrollo de competencias comunicacionales. Por ejemplo, habilita la interacción con hablantes nativos mediante el intercambio de mails y la participación en foros y chats; y el acceso a experiencias culturales mediante el *streaming* de una obra de teatro, una conferencia virtual, un programa de TV o de radio.

A su vez, con la digitalización y la conectividad se acrecentó la cantidad de textos literarios y el libre e

inmediato acceso a los mismos a través de la web, generando tanto una mayor sociabilización de la información como nuevas brechas sociales entre "los conectados y los no conectados" [19].

Sorrentino [20] analiza la apropiación educativa de las TIC y afirma que son un recurso potente para la elaboración de actividades educativas atractivas e innovadoras que motiven a los alumnos a la participación, la creatividad y la escritura colaborativa. Sostiene que la afinidad innata que ellos tienen con las tecnologías digitales facilita el uso fluido de las TIC y los predispone a la interpretación y redacción de textos literarios.

2.4. WhatsApp en las clases de inglés

Los ciudadanos en general y los adolescentes en particular, han incorporado a su vida cotidiana el uso de celulares y *mobiles apps*. En las urbes de Brasil es cada vez más frecuente ver a los jóvenes estudiando en plazas y transportes públicos haciendo uso de sus celulares. No obstante, su empleo en las clases sin fines educativos ni permiso de los profesores ha traído vastos conflictos.

El profesor puede restringir el uso del celular en el aula o, por el contrario, proponer su empleo como recurso didáctico. Ya en el 2010 Reinders [21] adhería a la segunda opción argumentando que "Habilitar el uso de celulares con fines educativos es apropiarse de una herramienta poderosa para el aprendizaje de una lengua extranjera con la que los estudiantes están íntimamente familiarizados" (p.36).

Como se introdujo en el primer apartado, WhatsApp es una de las *apps* para celulares con más descargas en el mundo. Suárez Lantarón [22] se propone conocer y describir los usos educativos de la aplicación, así como sus ventajas y desventajas. Entre las ventajas, menciona que favorece la fluidez y la efectividad de la comunicación entre los alumnos, su acceso e intercambio de información en cualquier momento y lugar, su rendimiento académico, y la cooperación entre ellos.

Entre las desventajas, enuncia que Whatsapp: no fue diseñada como recurso didáctico, razón por la cual las conversaciones pueden resultar desordenadas; usualmente es ejecutada en dispositivos con micro pantalla y teclados pequeños, características que pueden obstaculizar la accesibilidad de personas con dificultades visuales y o motrices; fue diseñada para la comunicación interpersonal, por consiguiente los alumnos tienden a dispersar su atención de la actividad educativa para contestar "mensajes pendientes".

2.5. WhatsApp para la enseñanza del inglés en Brasil

Lima y Mendes [23] investigaron en el contexto de una escuela pública de Ceará, un estado ubicado en el noreste de Brasil. Participaron del estudio 40 alumnos de 1er año de la enseñanza media. Propusieron a estos alumnos una cantidad de actividades a resolver haciendo uso de WhatsApp. En los resultados del estudio enunciaron que las

actividades propuestas posibilitaron aprendizajes de naturaleza digital y comunicacional. En el grupo de WhatsApp que los alumnos abrieron para la interacción durante la resolución de las actividades, compartieron enlaces a Google, Forms y Youtube extendiendo, de esta manera, la interacción a estos otros espacios virtuales. El proceso de aprendizaje trascendió la repetición de expresiones, memorización de palabras y reglas, y posibilitó la reflexión sobre los errores y aciertos en la resolución de las actividades.

Boechat [24] realizó una investigación que luego publicó con el título "*O ensino de inglês e o WhatsApp: propiciamentos além dos muros escolares*". Participaron del estudio un grupo de 17 alumnos de 7mo grado de una escuela primaria y privada en Belo Horizonte. Les propuso investigar temas de su interés comunicándose en inglés y haciendo uso de WhatsApp. Mediante esta *app*, ellos hicieron entrevistas, vídeos, tomaron fotos y cooperaron para lograr la profundización sobre los temas elegidos. Luego, a partir de una cantidad de entrevistas que el investigador les realizó, los alumnos expresaron que se sintieron motivados por el uso de WhatsApp, y la describieron como una herramienta que conocen "desde siempre" y que no tienen permitido utilizar en clase. También expresaron que pudieron ampliar sus conocimientos y prácticas lingüísticas en inglés "trascendiendo los muros de la escuela".

No se encontraron antecedentes bibliográficos en cuanto a prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés en Brasil. Por consiguiente, se postula que el objeto de estudio de la investigación que en este artículo se presenta, es original.

3. Metodología

En esta investigación se analizan las prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés en Brasil, tomando como referente empírico un estudio de caso [25] representativo de la enseñanza de la lengua extranjera en el nivel medio de la educación pública.

Se realizó un análisis cualitativo del objeto de estudio, se hizo foco en la recuperación e interpretación de la perspectiva de los actores sociales [26], y se utilizaron técnicas etnográficas de recolección de información [27]: cuestionarios, entrevistas y observación participante e *in situ*.

La investigación tuvo una extensión de 2 años: 2018 y 2019. Durante el 2020 se procedió a su descripción para la escritura de una tesis doctoral.

Se realizó mediante 4 fases que en la práctica presentaron superposiciones temporales. A su vez, las fases 3 y 4 funcionaron recursiva y retroactivamente, configurando 2 bucles.

Fase 1. Actualización del conocimiento y delimitación del objeto de estudio

Se relevó, seleccionó y estudió bibliografía a fin de delimitar y comprender el problema de investigación. Se comenzó leyendo sobre la enseñanza del inglés en Brasil, y los lineamientos que el Ministerio de Educación comunica respecto de esta área curricular. Durante las lecturas se identificó la impartición del Método Comunicativo por parte del Estado brasileiro, el uso de textos literarios como recurso didáctico y, luego, la centralidad que se le otorga a las TIC para dar soporte a este tipo de textos y acrecentar su potencial didáctico. Se continuó profundizando en el aspecto tecnológico hasta llegar al uso del celular y específicamente de WhatsApp con fines educativos. De esta manera, se ubicó el interés, puntualmente, en la complementación de textos literarios y WhatsApp como estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en Brasil.

Fase 2. Diseño de la investigación

En la medida en que se avanzó en la fase 1, se enunciaron los interrogantes y objetivos que guiaron la investigación. Para su alcance se definió que lo más apropiado sería estudiar un caso específico.

En la búsqueda de un referente empírico que constituyera el caso de estudio de la investigación, se definió como requerimiento que se tratara de una escuela pública de nivel medio de enseñanza con marcado interés por parte de sus directivos en el uso didáctico de las TIC. Luego de un relevamiento, se optó por un curso de 3er año de la secundaria "Centro de Ensino Médio 414": una escuela pública ubicada en Samambaia, Brasil. Los alumnos tenían, al momento de la investigación, entre 17 y 18 años.¹

Se identificaron los participantes de la investigación:

- 30 alumnos,
- la profesora de inglés del curso,
- y 5 profesores de inglés de la institución educativa (en este grupo se incluye a la profesora de inglés del curso).

También se identificaron las variables de análisis más significativas y su operatividad por medio de indicadores. Luego, se elaboraron los instrumentos de recolección de información que se aplicaron en la siguiente fase.

Fase 3. Trabajo de campo

Bucle 1. De forma simultánea, se impartió un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas a los 5 profesores (cuestionario 1), una entrevista estructurada con preguntas abiertas a la profesora de inglés del curso, y otro cuestionario también con preguntas abiertas y cerradas a los alumnos (cuestionario 2).

Se organizaron y sistematizaron los resultados respecto de las variables, para luego proceder a su relación y análisis.

Con los datos obtenidos no fue posible alcanzar los objetivos de la investigación. Por lo tanto, fue necesario efectuar un segundo bucle en el que se implementó y analizó la estrategia didáctica que constituye el objeto de estudio de la investigación.

Bucle 2. Se propusieron 4 prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en las que

participaron los 30 alumnos, la profesora de inglés del curso y la investigadora a cargo. En esta instancia se emplearon las técnicas de recolección de información: observación participante e *in situ*. Finalmente, se aplicó un segundo cuestionario a los alumnos (cuestionario 3), nuevamente con preguntas abiertas y cerradas, para relevar sus percepciones acerca de las actividades vivenciadas.

Fase 4. Análisis de los datos, y elaboración de conclusiones

Se recopilaron los datos registrados en el diario de campo y WhatsApp durante la observación del proceso de resolución de las 4 actividades propuestas. Respecto de la información recopilada mediante el cuestionario 3, se interpretaron las argumentaciones de los alumnos y se cuantificaron las opciones marcadas por ellos acerca del desarrollo de competencias que propició la realización de las actividades. Se organizaron los datos haciendo referencia a las variables de análisis.

Finalmente, se relacionaron y analizaron los datos incluyendo los del bucle 1. Se logró responder a los interrogantes de la investigación y se cumplieron los objetivos planteados.

4. Resultados

Los resultados se enuncian siguiendo el orden de los bucles: bucle 1, y bucle 2. Por cada uno de ellos, se exponen los instrumentos de recolección de información aplicados a los diferentes participantes. Para facilitar la lectura, por cada instrumento aplicado se presentan, primero, las variables de análisis e indicadores operativizados y, luego, los datos obtenidos.

4.1. Bucle 1

Cuestionario 1

La escuela cuenta con 5 profesores de inglés denominados en este artículo como: A, B, C, D y E. Todos ellos aceptaron participar de la investigación y fueron destinatarios de este cuestionario. En relación al objeto de estudio y objetivos de la investigación, se identificaron 4 variables a analizar:

1. Uso de dispositivos computarizados (¿cuáles?), finalidad y percepciones.
2. Realización de actividades en las que se combina el uso de textos literarios y la web.
3. Percepciones sobre la estrategia didáctica que combina el uso de textos literarios con el del celular.
4. Realización de actividades en las que se combinan los recursos: textos literarios y WhatsApp.

Dichas variables se operativizaron mediante el cuestionario 1 siendo el argumento con el que los profesores respondieron a las preguntas, los indicadores que se analizaron luego. El cuestionario se les envió vía WhatsApp adjuntando un documento elaborado en Word que debieron completar y entregar.

Entre los 5 profesores, nombraron la disponibilidad de 7 dispositivos especificando la finalidad y las percepciones sobre el uso de 6/7 de los dispositivos mencionados (tabla I).

Tabla I. Uso de dispositivos computarizados y finalidad²

Dispositivo	Finalidad	
Computadora (profesores A, C, E)	Acceder a Classroom (prof. B) y utilizar Power Point (prof. E).	Completar el diario web con la descripción de la clase.
Tablet (prof. A)		Buscar en la web (prof. B).
Celular (profs. E, A, B, D)	Tomar asistencia (prof. E) a los alumnos utilizando el diario web, grabar las presentaciones de los alumnos (profs. D, E).	Consultar el diccionario <i>on line</i> (prof. E), y el traductor de palabras (prof. B). Realizar juegos y test <i>on line</i> (prof. A).
Pizarra digital interactiva	-----	
Proyector (profs. A, E)	Proyectar presentaciones.	
Televisión (profs. C, D)	Ver películas.	
Cd player (profs. C, D, E)	Escuchar canciones.	

Sobre el uso didáctico de las TIC (variable 1), los 5 participantes mostraron buena disposición para su empleo en el aula. Manifestaron deseo, gusto e interés por el uso de este tipo de recursos y destacaron que mejora las condiciones para la enseñanza y, por ende, la calidad educativa.

La mayor parte de ellos (4/5 profesores: A, B, D y E) consideraron que el celular tiene potencial como recurso didáctico. El profesor A destacó la variedad de utilidades que provee para la resolución de actividades, B que optimiza el tiempo de la clase, D lo valoró especialmente por sus funciones para registrar las presentaciones de los alumnos en las clases, y E concluyó que "Mejora sustancialmente la práctica pedagógica, visto que permite agilizar el tiempo y actualizar la información. A su vez, la mayoría de los alumnos gustan de usar sus *smartphones* de las más inusitadas maneras". No obstante, dichos usos didácticos del celular son escasos y eventuales. El uso más habitual que los profesores hacen del dispositivo radica en la toma de asistencia a los alumnos porque, tal como lo afirmó el profesor A "El celular es más fácil de transportar que otros dispositivos".

El profesor C se manifestó reticente al uso del celular como recurso didáctico, expresó "No me parece que sea un buen recurso porque los alumnos no tienen conciencia para hacer un uso responsable del mismo y, a su vez, como profesor tampoco tengo conocimiento profundo sobre cómo hacerlo". En esta dirección, 3/5 profesores (A, C, E) manifestaron que reciben pocos cursos de capacitación sobre el uso educativo de las TIC. Y que estos, a su vez,

según C "Son demasiado teóricos y poco orientados a la práctica".

Si bien las aulas del "Centro de Ensino Médio 414" se encuentran equipadas con pizarras digitales interactivas, según el profesor B, los profesores no las usan porque es muy difícil hacerlo y tendrían que investigar para saber cómo.

Sobre la realización de actividades en las que se combina el uso de textos literarios y la web (variable 2), 4/5 profesores (A, C, D, E) respondieron que promueven el aprendizaje del idioma inglés empleando textos literarios mediados por TIC. El profesor A expresó "Siempre oriento a mis alumnos en la búsqueda de obras literarias escritas en inglés, tomando en cuenta el nivel que cada uno ha alcanzado en el aprendizaje del idioma". C y D explicaron que los alumnos usan la computadora para buscar y traducir palabras. E formuló que incentiva a sus alumnos a tener un diccionario en sus celulares para facilitar la lectura de textos literarios, a leer poesías e *e-books* y a descargarse la *app* Duolingo para estudiar inglés en cualquier lugar. Estos profesores sostienen, también, que las TIC han propiciado la popularización y acceso a los textos literarios.

Respecto de las percepciones sobre la estrategia didáctica que combina el uso de textos literarios con el del celular (variable 3), vale destacar que todos los profesores mostraron una actitud positiva hacia el uso de textos literarios en las clases de lengua inglesa; pero sólo 4/5 (A, B, D, E) coincidieron en que el uso de textos literarios y el celular en las clases de inglés deberían ser incluidos en el diseño curricular. Su argumento ligó el uso del celular con el acceso a los textos literarios. Explicaron que, debido al alto costo de los libros y la poca disponibilidad que se tiene de ellos en la biblioteca de la escuela, los *smartphones* se convirtieron en un recurso didáctico potente para el acceso a los textos literarios.

A su vez, 3/5 profesores (B, C, D) opinaron que el actual programa de estudio de la asignatura "inglés" casi no permite la inclusión de la literatura debido, fundamentalmente, a la gramaticalización de las programaciones, la diversidad y cantidad de alumnos por aula, y la falta de tiempo. 2/5 profesores expresaron que, a pesar de que las condiciones no siempre son las mejores, priorizan el uso de textos literarios en alguna parte de sus clases.

Sobre la variable 4 "Realización de actividades en las que se combinan los recursos: textos literarios y WhatsApp", todos los profesores afirmaron que en ninguno momento de su trayectoria académica utilizaron textos literarios mediados por WhatsApp.

Entrevista

La destinataria de la entrevista fue la profesora de inglés del curso en cuestión, denominada en esta investigación como "E". Las variables de análisis fueron:

1. Usos del celular para la enseñanza y aprendizaje del inglés.
2. Percepciones sobre las prácticas educativas mediadas por celular.
3. Percepciones sobre el uso de textos literarios para la enseñanza y aprendizaje del inglés.
4. Aplicación de ambos recursos combinados. Ventajas y desventajas.
5. Aplicación de la estrategia didáctica que combina el uso de textos literarios y WhatsApp.

Estas variables se operativizaron mediante preguntas abiertas, siendo el argumento de la profesora los indicadores a analizar. La conversación, en su totalidad, fue mediada por WhatsApp.

Sobre los usos del celular para la enseñanza y aprendizaje del inglés (variable 1) E expresó que "No es necesario utilizar el celular en todas las clases. Los alumnos lo hacen para traducir algunas palabras, leer textos literarios y no literarios. Es importante acordar con ellos algunas reglas sobre el uso del celular en el aula como, por ejemplo, que pueden emplearlo sólo para las actividades que se proponen en la clase".

Respecto de la variable "Percepciones sobre las prácticas educativas mediadas por celular" E describe al celular como un recurso didáctico válido. Enuncia que "Se trata de aprovechar la herramienta que los alumnos tienen en sus manos y que, a la vez, les motiva todo lo que con ella puedan hacer. Sólo es necesario realizar algunas adaptaciones para que el celular se transforme en un recurso didáctico".

Sobre la variable 3 "Percepciones sobre el uso de textos literarios para la enseñanza y aprendizaje del inglés" declara que "El potencial del uso de textos literarios para la enseñanza y aprendizaje del inglés es inconmensurable. Su lectura enriquece la gramática, el vocabulario y las expresiones idiomáticas. La cultura de la lengua inglesa se ve reflejada en los textos literarios".

Acerca del uso combinado de ambos recursos: textos literarios y celular (variable 4) explica que "Tiene ventajas y desventajas. La ventaja es que casi todos los alumnos disponen de un celular. La desventaja es que a algunos alumnos no les gusta usar el celular en la clase, pero son la minoría. Mi experiencia es que a la mayoría les gratifica emplearlo como recurso didáctico, sea para leer textos literarios o para otras tareas educativas. Para ellos es novedoso usar el celular en la clase". Luego, continuó "La combinación de textos literarios y celular debe ser un hecho inmediato. Implementar nuevas tecnologías, es innovar".

Sobre la variable 5 "Aplicación de la estrategia didáctica que combina el uso de textos literarios y WhatsApp", E expresó que había realizado actividades en las que propuso el uso de textos literarios y celulares, pero no WhatsApp específicamente; y que, siendo esta una de las apps más elegidas por los alumnos, le parecía interesante y válido explorar tal combinación.

Cuestionario 2

La investigadora, presencialmente, invitó a los 30 alumnos a participar de la investigación. Les entregó un cuestionario impreso (cuestionario 2) que ellos completaron a mano alzada y devolvieron. En la siguiente tabla (tabla II) se sistematizan las variables e indicadores de análisis operativizadas en este instrumento.

Tabla II. Variables de análisis e indicadores operativizados en el cuestionario 2.

Variables	Indicadores
1. Uso de los recursos: textos literarios y celular en las clases de inglés.	sí/no
2. Finalidad en el uso de estos recursos.	argumento
3. Valoración sobre el uso de estos recursos.	positiva /negativa
	argumento

Sobre el uso de celulares, textos literarios y su combinación (variable 1), 25/30 alumnos declararon que emplean el celular en las clases de inglés porque les resulta útil y, además, les gusta. 5/30 respondieron que no lo llevan a la escuela porque suele distraerlos y generar tensión con los profesores. Sobre el uso de textos literarios, explicaron que es bastante frecuente que los profesores recurran a canciones, libros, cuentos y poemas.

Respecto de la finalidad en el uso de estos recursos (variable 2), explicaron que el celular les es útil para traducir palabras haciendo uso de diccionarios *on line*, grabar las presentaciones de trabajos y transferir documentos; y que los textos literarios, especialmente las canciones, son un recurso valioso para aprender nuevas palabras y su pronunciación. 30/30 afirmaron que el celular facilita el acceso a los textos literarios, expresaron "¡Está conectado a la web y, a su vez, está en el bolsillo del pantalón!".

Las valoraciones sobre los recursos: textos literarios y celular (variable 3), resultaron positivas. Algunas de las enunciaciones más significativas fueron: "Creo que el celular es práctico. Me gusta usarlo para estudiar", "Hace que aprender sea más dinámico" y "Facilita el aprendizaje". De diferentes maneras, los alumnos valoraron de los textos literarios que, especialmente las canciones y los poemas, promueven el desarrollo de *reading* y *speaking*. También destacaron que los aproxima a la cultura de los países donde el inglés es la lengua materna.

Llegado a este punto de avance en el trabajo de campo de la investigación, se dedujo que los datos obtenidos no eran suficientes para analizar las prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Esto se debe a que, si bien se obtuvo información sobre el uso didáctico de textos literarios y de celulares, no se hallaron muestras empíricas de la aplicación de la estrategia didáctica en estudio. Por lo tanto, se decidió implementar prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en el curso que constituye el caso de estudio para,

luego, analizar dichas prácticas. Mediante los datos obtenidos en este segundo bucle se logró cumplimentar los objetivos planteados en la investigación.

4.2. Bucle 2

Actividades

La investigadora invitó a los alumnos a realizar 4 actividades para el aprendizaje del inglés haciendo uso de textos literarios y WhatsApp.

Se configuró el grupo de WhatsApp "English Cellphone" en el que se integró a los estudiantes, la profesora de inglés y la investigadora. Todos los participantes contaban con un celular propio, WhatsApp instalado y conexión a internet o paquete de datos.

Cada 10 días, de manera consecutiva y con horarios pautados, la investigadora envió las consignas de las actividades (todas de resolución individual) para los alumnos. Ellos debían entregar la resolución de las mismas antes de que se cumplieran los 10 días y la investigadora enviara una nueva actividad.

La interacción se realizó mediante el grupo de WhatsApp y fuera del horario de clase. El registro y archivo de las entregas de los alumnos estuvo a cargo de la profesora y la investigadora quienes, para realizar esta tarea, utilizaron documentos elaborados en Excel y carpetas compartidas en Google Drive.

La investigadora participó activamente en el proceso de interacción para la resolución de las actividades haciendo uso de la técnica observación participante e *in-situ* para la recolección de datos. Su registro se efectuó mediante un diario de campo y por WhatsApp (ya que la aplicación no borra las conversaciones). En las observaciones se hizo foco en las variables:

1. posibilidades y desafíos de la estrategia didáctica,
2. características que podrían configurar buenas prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En adelante se presenta una ficha de información por cada actividad, y las observaciones de la investigadora sobre el proceso de resolución de las mismas y sus resultados.

Actividad 1

Tipo de texto literario utilizado: recorte del poema "He never sent me flowers" [28].

Consigna: leer el poema, reescribirlo modificando sus sustantivos y adjetivos, y leerlo en voz alta (grabarlo en un audio).

Competencias comunicacionales implicadas: comprensión lectora (*reading*), expresión escrita (*writing*), y expresión oral (*speaking*).

En la siguiente figura (figura 1) se muestra, a modo de ejemplo, la resolución de la actividad 1 por parte de uno de los 30 alumnos del curso.

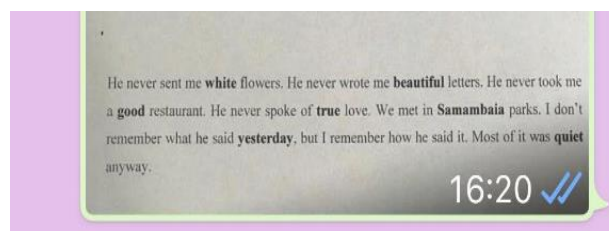


Figura 1. Resolución de la actividad 1 por parte de uno de los 30 alumnos del curso

Todos los alumnos cumplieron con la consigna, y dieron cuenta de que el *background* de conocimientos sobre el uso de la lengua es propio al nivel de inglés que corresponde al 3er año del secundario. El empleo de sustantivos y adjetivos fue correcto y diversificado lo que demuestra buena comprensión lectora y expresión escrita. Cada uno realizó la entrega a su forma: algunos reescribieron el poema y lo compartieron a través de un mensaje que enviaron para el grupo de WhatsApp, otros adjuntaron un documento .doc, y otros una imagen con el texto editado en formato digital. Ninguno entregó la actividad adjuntando una foto de un texto escrito a mano.

Con la entrega del audio acreditaron tener una expresión oral (*speaking*) correcta, aunque algunos con mejor pronunciación que otros.

La interacción se produjo en su mayoría mediante mensajes de texto e imágenes dejando de lado otros recursos de la *app* como ser el envío de mensajes de audio y videos.

Comentaron que utilizaron sólo el celular, y que realizaron varias acciones en simultáneo: buscar palabras en el diccionario web, traducir *online*, y redactar el poema.

Actividad 2

Tipo de texto literario utilizado: recorte del relato de viaje "Robin" [29].

Consigna: leer el texto, interpretarlo, y compartir la interpretación de forma escrita en inglés.

Competencias comunicacionales: *reading* y *writing*.

En la siguiente figura (figura 2) se muestra la resolución de la actividad 2 por parte de uno de los 30 alumnos del curso.

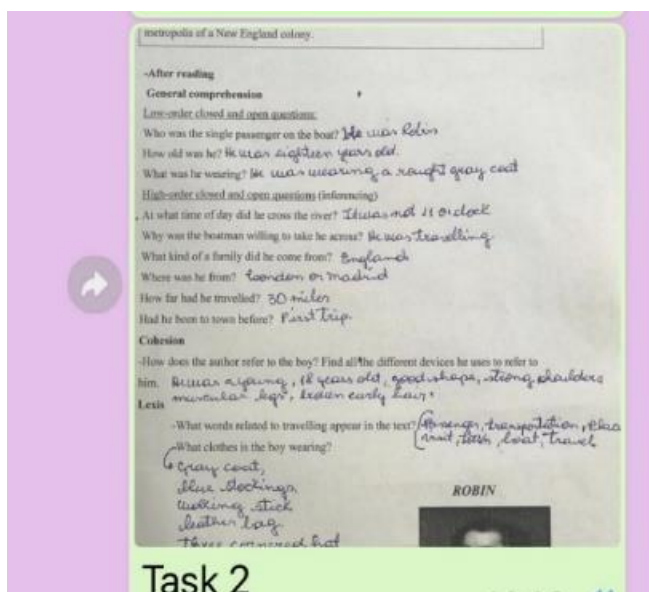


Figura 2. Resolución de la actividad 2 por parte de uno de los 30 alumnos del curso.³

Todos los alumnos respondieron a la consigna. La comprensión lectora, en general, fue correcta. En la escritura se identificaron algunos errores, pero éstos no alteraron el sentido del texto.

Los alumnos comentaron: "No nos gustó mucho hacer esta actividad", "Algunas expresiones y palabras del texto fueron difíciles de comprender" y "La resolución nos implicó más tiempo de interpretación y análisis de lo deseado". Nótese en estas expresiones que la actividad no fue percibida por los alumnos como lúdica o llevadera, sino más bien como una consigna impuesta y lejos de sus intereses. No obstante, los resultados fueron positivos, puesto que se implicaron en la realización de la actividad.

El uso de WhatsApp compensó lo poco atractivo que les pareció el texto literario. Se produjo un intercambio entre ellos mediante una gran cantidad de mensajes de audios cortos mediante los que compartieron sus interpretaciones del texto. Todos participaron en la redacción de las diferentes interpretaciones, y se pusieron de acuerdo para no entregar fragmentos iguales. Si bien la actividad fue planteada de carácter individual, la colaboración entre los alumnos, de alguna forma, la tornó "grupal".

Actividad 3

Tipo de texto literario utilizado: poema.

Se les envió una explicación de cómo escribir un poema incluyendo textos de ejemplo.

Consigna: leer la explicación y escribir un poema titulándolo "I am".

Competencias comunicacionales: *reading, writing*.

En la figura 3 se muestra la realización de la actividad 3 por parte de uno de los 30 alumnos del curso.

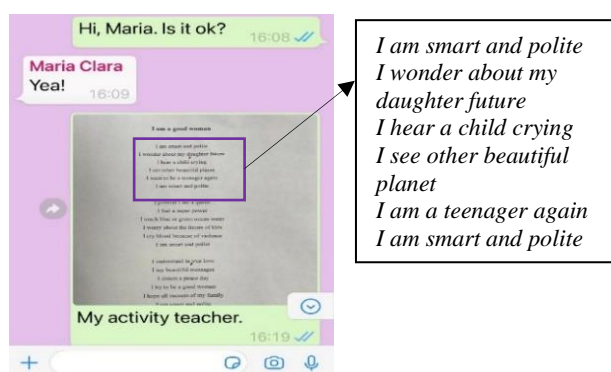


Figura 3. Resolución de la actividad 3 por parte de uno de los 30 alumnos del curso.⁴

Se observó a los alumnos motivados por la escritura de un poema sobre ellos mismo. Elegir las palabras correctas fue importante para ellos. Mediante esta tarea aprendieron las diferencias sutiles entre sinónimos.

Leer y comprender las poesías de los compañeros, despertó su curiosidad, de manera que la competencia lectora también tuvo relevancia en la actividad. El proceso se tornó creativo y participativo. La atención de los alumnos se focalizó en la creación del poema. Ellos emplearon WhatsApp con destreza y confianza.

Actividad 4

Tipo de texto literario utilizado: canción.

Consigna: elegir una canción en inglés. Leerla, escucharla y cantarla. Grabar el canto en un audio o video.

Competencias comunicacionales: *reading, listening, speaking*.

Esta actividad fue especialmente atractiva para los alumnos. Se los observó entusiasmados en la elección de la canción. Algunos de los comentarios fueron: "Me gustó mucho la actividad, ¡me encanta oír música!", "Aprendimos a oír música bonita y poética", "Me gustó saber cuál es la letra de la canción que elegí, su significado", "Descubrí el significado de las canciones que más me gustan en inglés, y lo importante que es oír buena música" y "Al descubrir el significado de algunas canciones en inglés, me di cuenta de que en la radio ¡ponen música para locos! y que hay que oír buena música".

Los videos y *podcasts* en muy pocas ocasiones fueron grabados directamente con WhatsApp. En su mayor parte fueron realizados con el celular, pero utilizando otras *apps* y, luego, compartidos en el grupo. En la medida en que los videos y *podcasts* iban llegando, aumentaba la interacción entre los alumnos.

Cuestionario 3

El segundo cuestionario para los alumnos se realizó luego de las actividades, y tuvo la función de recoger información acerca de sus apreciaciones al respecto. En la siguiente tabla (tabla III) se sistematizan las variables e indicadores de análisis operativizadas en este instrumento.

Tabla III. Variables de análisis e indicadores operativizados en el cuestionario 3.

Variables	Indicadores
1. Gratificación en la realización de las actividades.	argumento
2. Practicidad en la resolución de las actividades.	argumento
3. Desarrollo de competencias.	Marcación de opciones: <i>listening, reading, speaking</i> y <i>writing</i> .
	Justificación de la respuesta.

30/30 alumnos indicaron que les gustó la propuesta de utilizar textos literarios para aprender inglés mediante las actividades con WhatsApp (variable 1). 26/30 alumnos afirmaron que aprender inglés con textos literarios y el celular es más fácil y divertido; por el contrario, 4/30 alegaron que, si bien la resolución de las actividades tiende a ser más práctica, prefieren utilizar libros físicos y papeles impresos.

Continuando con la variable 2 "Practicidad", algunas de las expresiones de los alumnos fueron: "Pude buscar el significado de las palabras relacionadas con las actividades al mismo tiempo que las hacía", "Realicé las actividades en diferentes lugares y horarios, algo a lo que no estoy acostumbrado".

Respecto de la variable 3 "Desarrollo de competencias", los alumnos debían indicar el desarrollo de cuáles competencias propicia el abordaje de textos literarios mediados por WhatsApp. 20/30 alumnos marcaron las 4 competencias, 7/30 sólo *reading* y *writing* y 3/30 *writing* y *speaking*.

En el gráfico 1 se representa la percepción de los estudiantes respecto del potencial de la estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicacionales.

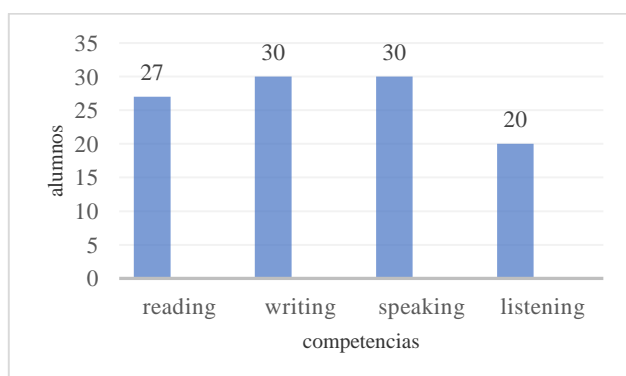


Gráfico 1. Percepción de los estudiantes respecto del potencial de la estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicacionales

Según los datos obtenidos, la estrategia didáctica tiene potencial para propiciar el desarrollo de las 4 competencias, con mayores posibilidades para *writing* y *speaking*, luego *reading* y, en último lugar, *listening*.

Conclusiones

Retomando los interrogantes que dieron curso a la investigación y, luego del análisis de los resultados expuestos, se enuncia la siguiente discusión y conclusiones en relación a la estrategia didáctica objeto de este estudio: prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Posibilidades y desafíos

Los profesores postularon, desde un principio, que las TIC son un recurso didáctico potente. Valoraron el acceso a la web y la inmediatez con la que es posible hacerlo mediante el uso de dispositivos computarizados. Dado el poco tiempo que se destina a las clases de inglés, toma relevancia para ellos contar con dispositivos que lo optimicen.

Del teléfono celular destacaron que la disponibilidad que los alumnos tienen del dispositivo, sumado a la conexión a internet y el acceso a la web, facilita considerablemente la realización de tareas *on line*, entre las más habituales: la actualización del diario web, la consulta a diccionarios y traductores, y la búsqueda de textos literarios.

La disponibilidad de un celular con conexión a internet por cada alumno adquiere mayor relevancia cuando del uso de textos literarios como recurso didáctico se trata. Según los profesores esto se debe a que en las clases de inglés suele emerger de manera espontánea la necesidad de ejemplificar el uso de un término situándolo en un contexto lingüístico. Sin acceso inmediato a la web, los profesores precisan preparar el material con anticipación y no les es posible responder a los intereses que emergen en la clase.

Los alumnos, por su parte, hicieron hincapié en que el uso del celular les permite realizar las actividades ingresando a diferentes aplicaciones en simultáneo. Esto hace que su realización resulte más llevadera, dinámica y fluida.

Por lo expuesto, se considera que el celular es el dispositivo que mejor se adapta a las necesidades de la clase porque presenta cualidades de ubicuidad, conectividad a la web, portabilidad, y es de uso cotidiano de los alumnos. Sin embargo, su empleo en la clase es prácticamente el mismo que se podría hacer de una computadora. Cabe preguntarse: si los profesores reconocen al celular como un recurso didáctico potente, ¿por qué no hacen un uso más provechoso y estratégico del mismo? La respuesta a esta pregunta la expone el profesor C cuando comenta que no recibieron capacitaciones sobre *m-learning*.

Con estas palabras puso en evidencia que, si se quieren implementar prácticas educativas innovadoras mediadas por celular, se debe incorporar al *m-learning* como tema a abordar en las formaciones para los docentes.

Una de las desventajas que plantearon los profesores es que el uso del celular predispone a la distracción. De manera paralela, los alumnos también la mencionaron. Incluso, algunos declararon que no llevan el dispositivo a la escuela para "No entrar en conflicto con los docentes". Sobre este punto, quedó de manifiesto que la contracara de la

ubicuidad que caracteriza al uso del dispositivo es su empleo singular y privado para la comunicación diversificada y simultánea en diferentes ámbitos (familiar, social, laboral, educativo, etc.).

WhatsApp está diseñada para mediar la comunicación interpersonal. Utilizar la *app* con un fin educativo y no distraerse con la vorágine de mensajes que podrían llegar, puede resultar complicado. La profesora E retoma esta cuestión y afirma que la manera de afrontar esta desventaja es pautando como requerimiento para una buena práctica educativa mediada por celular que, en el aula, el dispositivo sea utilizado únicamente con fines didácticos.

WhatsApp informa a los usuarios sobre los eventos que se realizan en el chat, por ejemplo: x persona está en línea, grabando un audio, escribiendo, eliminó un mensaje, envió un mensaje, etc. Este aspecto de su diseño pudo haber sido la razón por la cual algunos estudiantes, aun pudiendo utilizar WhatsApp para escribir textos, grabar audios o videos; prefirieron realizar estas acciones con otras *apps* y luego compartir el documento resultante en el grupo. De esta manera, evitaron que se produjeran anuncios como "x persona eliminó este mensaje". Por lo tanto, el uso de otras *apps* para elaborar documentos posibles de compartir con WhatsApp se considera otro rasgo de buena práctica.

Un desafío para el rol docente en la realización de prácticas mediadas por WhatsApp podría ser el registro y archivo de las entregas de los alumnos, ya que la aplicación no provee funciones específicas para la realización de estas tareas. Si se considera a WhatsApp como un recurso didáctico, la falta de estas funciones no puede ser ignorada ¿Será esta una razón válida para desestimar el recurso? En el mundo de la informática tenemos vastos ejemplos de *apps* que "se unieron" o "ampliaron" para expandir su uso a diferentes ámbitos sociales. Por ejemplo, Facebook se expandió mediante la incorporación de Marketplace a la plataforma virtual. Quizás una de las inquietudes que se deberían plantear los desarrolladores de Google, Classroom o Moodle entre las plataformas educativas con mayor aceptación social, es la de compatibilizar con WhatsApp; o bien los desarrolladores de WhatsApp deberían considerar la posibilidad de generar un diseño adaptado al ámbito educativo. Actualmente, y hasta que no se avance hacia alguna de estas direcciones, construir un modo alternativo para registrar y archivar las entregas es otro rasgo de buena práctica que el profesor debe incorporar.

Compatibilidad con el Método Comunicativo de educación

Implementadas las 4 actividades, quedó en evidencia que WhatsApp es un recurso potente para el desarrollo de estrategias didácticas compatibles con el Método Comunicativo de educación. Las consignas se plantearon desde un principio con un formato (1) flexible, (2) lúdico y (3) participativo.

(1) Flexible

No se pautaron horarios ni días específicos para la entrega de las resoluciones, sólo un lapso de 10 días desde el momento en el que se impartió cada consigna. Los alumnos

realizaron las actividades de forma asincrónica y en horarios variados.

No se especificó un formato para elaborar las entregas. Cada alumno se apropió de WhatsApp de manera diferente y según sus singularidades. En su mayor parte realizaron las actividades en formato digital, evitando la redacción a mano alzada. Como se explicó anteriormente, principalmente en lo que a la actividad 4 refiere, prepararon las entregas con otras *apps* y luego las compartieron a través del grupo de Whatsapp.

(2) Lúdico

Especialmente en las actividades 3 y 4, se enfatizó el carácter lúdico. El grupo virtual se asemejó a una "ronda" donde, a medida que los participantes lo decidían, "pasaban al centro" para mostrar su obra literaria. Todos participaron, ninguno se negó a mostrar su obra ni atinó a enviar la resolución de la actividad por privado a la profesora o a la investigadora.

No se presentaron actos inapropiados, de burla o falta de respeto entre los alumnos. En ningún momento ellos perdieron de vista que habitaban (virtualmente) un contexto educativo. Si esto hubiera sucedido, una buena práctica es comunicarse de forma individual con el alumno que se comporta de manera inadecuada y, en simultáneo, recordar al grupo la importancia que reviste sostener una interacción respetuosa.

Todos los alumnos realizaron las actividades propuestas. Preponderantemente en la actividad 3, su entusiasmo hizo "invisible" la *app* e, incluso, el aprendizaje del inglés como fin en sí mismo. Ellos se entregaron al juego que se libró con la resolución de las actividades.

(3) Participativo

Cuando se formó el grupo de WhatsApp "*English Cellphone*" no se especificó qué información debía o podía compartirse allí. De forma espontánea y progresiva los alumnos participaron tanto (1) durante el proceso de resolución de las actividades, como (2) después de realizar las entregas.

En cuanto al primer punto (el proceso), las conversaciones fueron en su mayor parte por escrito y en inglés. El grupo de WhatsApp fue el contexto de comunicación que propició la interacción entre los participantes para la resolución de las actividades. Interactuar con pares en el grupo se tornó un aprendizaje en sí mismo, y mediante el cual los alumnos desarrollaron *reading* y *writing*.

En cuanto al segundo punto (las entregas), se destaca que la posibilidad que tuvieron los alumnos de acceder a los trabajos de sus compañeros, despertó su curiosidad. Se interesaron por escuchar, leer y comentar las producciones de sus pares.

La participación en el grupo fue aumentando con cada actividad. Lo que al principio los intimidó, luego les resultó natural. Mientras que al comienzo fueron pocos los alumnos que se animaron a pedir ayuda, responder dudas y

comentar las entregas de sus pares; en las últimas actividades, todos lo hicieron de manera fluida.

Específicamente en la actividad 2, las primeras entregas fueron interpretadas por el grupo de alumnos como "guías o modelos". Luego de acceder a estos primeros trabajos, los alumnos redactaron, en conjunto y de manera diversificada (para no reproducir los textos) cada una de las resoluciones faltantes. El proceso se tornó colaborativo, y el resultado de "autoría colectiva".

Desde la perspectiva de Roselli [12] se considera que sólo en la actividad 2 la participación derivó en un proceso colaborativo de aprendizaje ya que; si bien en las actividades 3 y 4 los alumnos cooperaron entre sí durante el proceso de resolución, las producciones finales fueron elaboradas de manera individual.

Las actividades 3 y 4 le implicaron a los alumnos mayor exposición que las anteriores (le recuerdo al lector que, entre las tareas solicitadas, debieron escribir un poema y cantar una canción). Las entregas de estas actividades fueron las que generaron más interacción en el grupo. El proceso grupal derivó en la evaluación par a par. Abundaron los comentarios alentadores, los emoticones de aplausos, risas y brazos musculosos.

Pautas para la realización de buenas prácticas educativas

Luego de implementar y analizar las 4 actividades mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se destacan las siguientes 10 pautas que podrían orientar al profesorado en la realización de buenas prácticas. Los docentes deben:

- Ser puntuales en el envío de las consignas y dejar lapsos de tiempo considerables para que los alumnos realicen las entregas.
- Enviar un recordatorio al menos un día antes de que se cumpla el plazo para la entrega.
- Acusar recibo de las entregas de los alumnos.
- No establecer formatos únicos para la resolución de las consignas a fin de fomentar la creatividad de los alumnos y respetar los medios que resulten más accesibles a cada uno de ellos según sus conocimientos técnicos y modos de expresarse.
- Habilitar la evaluación par a par, el intercambio de información, la colaboración y la cooperación entre los alumnos para la resolución de las actividades.
- Procurar que los intercambios entre los alumnos sean respetuosos.
- Estar presentes y atentos a las necesidades de los alumnos durante su proceso de aprendizaje. Intervenir siempre que lo demanden.
- Sugerir *apps* con las que realizar documentos que puedan, luego, ser compartidos en grupos de WhatsApp.

- Construir un modo de registrar y archivar las entregas de los alumnos para efectuar el seguimiento y evaluación de su proceso.
- Pautar el uso del celular en la clase sólo con fines didácticos cuando la actividad se realice de forma presencial.

Notas

¹ En Brasil el nivel primario de educación se divide en: "enseñanza fundamental 1" que abarca de 1ro a 5to año; y "enseñanza fundamental 2" que abarca de 1ro a 4to año. Luego, continúa el "nivel medio de enseñanza" que va de 1ro a 3er año. Quienes egresan de este último nivel o, como se lo nombra en Argentina "escuela secundaria"; en general, lo hacen teniendo 17 o 18 años de edad.

² Entre paréntesis se menciona la letra que representa a cada profesor que enunció en sus respuestas el uso de dispositivos y sus finalidades.

³ La figura es una captura de pantalla del grupo de WhatsApp "English Cellphone". En este caso el alumno optó por imprimir la consigna, responder a mano alzada, sacar una foto a la resolución y enviarla para el grupo.

⁴ La figura es una captura de pantalla del grupo de WhatsApp "English Cellphone". En este caso el alumno optó por realizar la consigna en un documento digital, tomar una captura de la pantalla y adjuntar la foto en el grupo. El alumno escribió "other". Aunque lo correcto sería "another", se lo transcribe tal como se lo expreso.

Referencias

- [1] Brasil. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996, Dez. 20) Decreto-Lei nº 9.394/1996 (Art. 36, Inciso I, Art. 26 Inciso V). Acceso en: enero de 2021. [Online]. Disponible en: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_brasil_0540.pdf [Acceso: Enero 31, 2021].
- [2] Brasil. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998, Jun. 26) [Online]. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf> [Acceso: Enero 31, 2021].
- [3] S. Thamarana. "A critical overview of communicative language teaching". *International Journal of English Language, Literature and Humanities*, vol. 3, no 5, p. 90-100, 2015.
- [4] Hymes, D. On communicative competence. In: PRIDE, J. & J. Holmes. *Sociolinguistic*. Harmondsworth, Penguin, 1972.
- [5] D.L. Kriegl. "A literatura como elemento de mediação cultural no ensino de língua inglesa: análise de atividades sobre o texto literário em livros didáticos de inglês" Curitiba: *Universidade Federal do Paraná*, 2015.

- [6]SITEAL sistema de información de tendencias educativas en América Latina Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/109/programa-nacional-informatica-na-educacao>. [Acceso: Enero 31, 2021]
- [7] Veja "5,1 bilhão de pessoas têm celular no planeta, sendo 204 milhões no Brasil", 8 de septiembre de 2019 [Online] Disponible en: <https://veja.abril.com.br/economia/51-bilhao-de-pessoas-tem-celular-no-planeta-sendo-204-milhoes-no-brasil> . [Acceso: Enero 31, 2021].
- [8] Revista Exame. Brasil é um dos países que mais usam WhatsApp, diz pesquisa. São Paulo. 30/06/2016. Disponible en: <http://exame.abril.com.br/tecnologia/brasil-e-umdos-paises-que-mais-usam-whatsapp-diz-pesquisa/> [Acceso en: Jan. 2021].
- [9] M. H. Dardig. "Using the Communicative Language Teaching Approach (CLT) in Teaching English for Specific Purposes (ESP). *Journal of American Science*, vol 11, no 3, pp. 126-131, 2015.
- [10] K. Lathika. "Student centered learning". *International Journal of Current Research and Modern Education (IJCRME)*, vol 1, no 1, pp.677-680. 2016.
- [11] Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*. Ene.-Jun. 2016, Vol. 4, N° 1: pp. 219-280.
- [12] Torres, P. & IRAL, E. "Aprendizagem colaborativa: teoria e prática". In: *Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento*. Curitiba: Senar, p. 61-93, 2014. Disponible en: https://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_03_Aprendizagem-colaborativa.pdf. [Acceso: 27 julio 2021].
- [13] Meyer, J (1997). "What is Literature? A Definition Based on Prototypes". Grand Forks, ND: *Work Papers of the Summer Institute of Linguistics*, Volume 41. University of North Dakota Session.
- [14] A. Mendoza y Fillola. "Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa". *Revista Electrónica de Didáctica (ELE)*, vol 1, no 29, pp. 24-37, 2004.
- [15] V. Iriarte. "Cómo trabajar con textos literarios en el aula de ELE," *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol 10, no 1, 2009.
- [16] F. Santamaría. "Acercamiento del español americano a alumnos de ELE a través de algunos textos literarios". En: Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Tomo II. *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Cádiz: Universidad de Cádiz, p. 653, 2000.
- [17] Rocha, R. C. "Textos que dão voltas por aí: Borges, Katchadjian, obra e autoria na literatura contemporânea," *Estud. Lit. Bras. Contemp.*, n. 55, p. 73-93, 2018.
- [18] R. Palomo, J. Ruiz, J. y J. Sánchez, J. "Las TIC como agentes de innovación educativa". Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Innovación Educativa y Formación profesorado. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, vol. 2, Julio-Diciembre 2006.
- [19] M. Prensky. "The Role of Technology". *Educational Technology*, 13-15. Estados Unidos: Distribuidora SEK,SA, 2008.
- [20] J. Sorrentino. "Cellphones 21st century learning tolls". *Education Journal of Urban Affairs*, vol 22, no 1, p. 3, 2013.
- [21] H. Reinders. "Twenty Ideas for Using Mobile Phones in the Language Classroom". In *English Teaching Forum. US Department of State. Bureau of Educational and Cultural Affairs, Office of English Language Programs*, Washington, vol 48, no 3, 2010.
- [22] B. S. Lantarón. "Whatsapp: su uso educativo, ventajas y desventajas". *Revista de investigación en educación*, vol 16, no 2, 121-135, 2018.
- [23] Carvalho Lima, S., & Mendes, E. D. S. S. "WhatsApp e fake news no ensino de língua inglesa em uma escola pública do interior do estado do Ceará". *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 13(2), 182-200, 2020.
- [24] Boechat, G. R. "O ensino de inglês e o WhatsApp: propiciamentos além dos muros escolares". *Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos*, 2019.
- [25] Stake, R. "A arte da investigação com estudo de caso". Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.
- [26] Geertz, C. "La interpretación de las culturas". Barcelona, España: Gedisa, 1997.
- [27] Guber, R. "La etnografía. Método, campo y reflexividad". Buenos Aires, Argentina: Norma, 2001.
- [28] Leszek Szklunick. *He never sent me flowers*. (A. Maley. Short and Sweet, p.25), 1994.
- [29] Hawthorne, N. Robin. *Selected tales and sketches*. Penguin, 1987.

Información de Contacto de los Autores:

Carla Moreira de Sousa Freire

Secretaria de Estado de Educação

Brasília – Distrito Federal

Brasil

carlamoreirafreire@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8946-6066>

María Andrea Guisen

Instituto de Estudios Sociales -InES- (CONICET-UNER)

Rioja 6

Paraná, Entre Ríos

Argentina

maguisen@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8704-0897>

Carla Moreira de Sousa Freire

Profesora de lengua inglesa en Secretaria de Estado e Educação – DF. Doctoranda en Humanidades y Artes con énfasis en Educación por la Universidad Nacional de Rosario (UNR) – Argentina.

María Andrea Guisen

Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Miembro del Instituto de Estudios Sociales -InES- (CONICET-UNER). Doctora en Ciencias Informáticas por la Universidad Nacional de la Plata (UNLP). Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Rosario (UNR).