

El nuevo paradigma de didactización tecnológica: una nueva dimensión pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa mediática

*The new paradigm of technological didacticization: a new pedagogical
dimension for the development of media communicative competence*

Tamara Aller Carrera

Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal

Resumen

El presente trabajo aborda las posibles relaciones entre la competencia comunicativa en el aprendizaje de una lengua extranjera, la educación mediática y los nuevos medios digitales de transmisión. A partir de este marco, se parte de los cambios metodológicos que ha sufrido el campo de la didáctica de una lengua extranjera, a lo largo de su historia, y se propone una propuesta que se adapte el nuevo modelo lingüístico-comunicativo y mediático. Un nuevo enfoque que se adapta a las necesidades y a las características que define a una sociedad que se mueve dentro del entorno digital. En este sentido, la competencia comunicativa mediática se presenta como un nuevo enfoque tecno-metodológico que pretende la sustitución gradual de los materiales de aprendizaje decimonónicos físicos por la recepción de los nuevos inputs digitales. En conclusión, esta investigación ha permitido verificar la necesidad de la convergencia del mundo digital en los materiales de aprendizaje lingüísticos debido a los beneficios que estos producen en el proceso perceptivo de los alumnos.

Palabras clave: competencia comunicativa mediática, input digital, interactividad virtual.

Suggested citation:

Aller Carrera, T. (2018). El nuevo paradigma de didactización tecnológica: una nueva dimensión pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa mediática. In López-García, C., & Manso, J. (Eds.), *Transforming education for a changing world*. (pp. 241-248). Eindhoven, NL: Adaya Press.

Abstract

This article addresses some possible relationship between communicative competence in the learning of a foreign language, media education and the new digital transmission. In this framework, the author discusses here the different methodological changes that have undergone, throughout its history, the field of foreign language didactic. Furthermore, this paper suggests a new proposal adapts to the new model linguistic communicative and media education. That is, a new approach that adjusts to the needs and characteristics that defines a society that moves within the digital environment. In this sense, the communicative media competence is presented as a new techno-methodological approach that aims to gradually replace the physical learning materials by the reception of digital inputs. In conclusion, this investigation has allowed to verify the need for the convergence of the digital world in the linguistic learning materials due to the benefits that these produce in the perceptive process of the pupils.

Keywords: communicative media competence, input digital, virtual interactivity.

Introducción

El estudio y las investigaciones en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras muestra como a lo largo del tiempo, debido a las características y a los factores socio-culturales que marcaron cada momento histórico, se ha estado produciendo un continuo e imparable cambio metodológico. El cambio constante en los enfoques y en las orientaciones pedagógicas evidencian la necesidad de adecuar, programar y planificar prácticas didácticas que contribuyan significativamente al aprendizaje de una lengua extranjera.

En la actualidad, la competencia comunicativa es el enfoque imperante en la comunidad educativa, debido al papel que ocupa el alumno como arquitecto de la comunicación y la lengua como vehículo de información. Sin embargo, la evolución socio-digital ha generado una ruptura con los métodos más tradicionales con respecto a la recepción y a la transmisión de los conocimientos y saberes.

En consecuencia a este nuevo paradigma y para ir al encuentro de las necesidades que reclama la nueva cultura digital (Dussel, 2014), el enfoque comunicativo debe también reformularse, para poder adaptarse a las nuevas reglas de uso de la lengua y a los nuevos medios transmisibles de información.

Desde esta perspectiva de adaptación metodológica, este artículo sostiene que una de las consecuencias más importantes que caracteriza a la sociedad digital es la dependencia que manifiesta con los nuevos medios, es decir, con “todas las representaciones digitales que son exhibidas y distribuidas a través de las pantallas” (Manovich, 2001).

Por consiguiente y ante este contexto mediático, se plantea la integración digital en el aula y la atribución de una dimensión pedagógica-comunicativa a las nuevas tecnolo-

gías digitales. Ya que, se considera que la didactización virtual rompe con la inamovilidad didáctica que envuelve el aula tradicional, a la vez que transforma las prácticas en experiencias comunicativas más conectadas con la realidad.

Conforme a lo planteado hasta este momento, este artículo teórico-práctico tiene como fin la implementación de nuevos medios y entornos digitales en el aula, así como la aplicación de recursos y materiales didácticos que envuelvan los nuevos tecno-lenguajes. La presente investigación se llevó a cabo dentro del sistema educativo superior en Portugal, durante un semestre lectivo, y fue implementado en un grupo de alumnos inscritos en la licenciatura de lenguas extranjeras y asistentes a la unidad curricular de español como lengua extranjera.

Con este estudio se pretendió adecuar y transformar los materiales utilizados tradicionalmente en el aula de lenguas extranjeras a las nuevas exigencias demandadas por los alumnos universitarios. Jóvenes estudiantes que reclaman estímulos y percepciones visuales provenientes de las pantallas de sus dispositivos móviles, así como recursos interactivos digitales facilitadores de aprendizaje.

El enfoque mediático en la enseñanza de una lengua extranjera

En la enseñanza de una lengua extranjera según Pérez (1992) prevalecen dos grandes tradiciones metodológicas, la gramatical y la conversacional. La primera de ellas se centra en los aspectos más formales de la lengua, es decir, la ejercitación de las reglas gramaticales a través de la realización de actividades puramente estructurales. Por lo contrario, el método más conversacional focaliza su atención en el carácter funcional del lenguaje mediante la total interacción oral en la lengua meta.

Ambas corrientes conviven en la actualidad y se cohesionan con el fin de extraer los mejor de cada método, puesto como afirma Pérez (2009) “la enseñanza y aprendizaje de una lengua no es sólo cuestión de un método, sino la combinación inteligente de muchos factores, entre los cuales pueden mencionarse el método, la personalidad, la capacidad intelectual, la motivación, la gestión de la enseñanza” (p.345).

De este modo, la búsqueda de un método único capaz de solucionar el problema que plantea la complejidad del lenguaje y el aprendizaje de una lengua extranjera se ha convertido en una busca utópica. De hecho, actualmente se defiende la admisión de diferentes métodos y enfoques pedagógicos (Sánchez, Romero, y Hernández, 2017) que den respuesta a los constantes cambios sociales, así como también que se adecuen a las circunstancias y a las situaciones que envuelven el contexto educativo. Factores socio-educativos como son los materiales didácticos en uso en el aula, la disposición emocional de los alumnos y la introducción de las nuevas tecnologías.

Ante la nueva revolución tecno-metodológica y la influencia que las tecnologías digitales ejercen en la comunicación social, este artículo considera y defiende que el siglo XXI demanda un nuevo método de aprendizaje lingüístico: el enfoque comunicativo mediático.

El “mediatismo didáctico” se sustenta en base a las relaciones que mantiene la sociedad del conocimiento con la lengua real en uso, es decir, a través de la trasmisión, la recepción y el tratamiento de la información. Intercambios lingüísticos-comunicativos que se realizan, mayoritariamente, a través de los medios de comunicación digitales y que permiten: (i) la recepción del mundo digital como medio de comunicación y de aprendizaje; (II) La entrada de los nuevos lenguajes de la digitalidad; (III) La admisión de entornos hipermediales, hipertextuales y transmediáticos en el aula.

Sin embargo, esta adecuación metodológica no implica la renovación del método, sino que se defiende la integración del enfoque comunicativo dentro de las nuevas teorías emergentes, como son el conectivismo de Siemens (2005) y la pedagogía de la interactividad (Aparici y Silva, 2012). Puesto que, se considera que ambos modelos pedagógicos por un lado, dictaminan los principios actuales que rigen el contacto global con la lengua y por otra parte, reformulan el proceso de interacción comunicativa a través de la conexión con las diferentes redes de conocimientos.

Ruptura con lo clásico

En la didáctica de segundas lenguas la competencia comunicativa hace referencia a la capacidad de usar la lengua de manera eficaz y adecuada a un contexto determinado y a una situación real. Por lo tanto, y para que se lleve a cabo esta realidad comunicativa, Canale y Swain (1980) definen y caracterizan las actividades didácticas como “as meaningful as possible and be characterized by aspects of genuine communication such as its basis in social interaction, the relative creativity and unpredictability of utterances, its purposefulness and goal-orientation, and its authenticity (p.33).

Sin embargo, dicha significatividad, autenticidad, creatividad, impredecibilidad y utilidad comunicativa se ve, en muchos casos, coaccionada y reducida por el manual de texto, puesto que, es el libro, en su función institucional, quien se encarga de seleccionar, planificar y estructurar los temas y los escenarios de la realidad comunicativa.

Este tradicionalismo metodológico reconoce que los materiales físicos continúan ocupando una posición hegemónica dentro del marco educativo, al ser considerados el eje vertical de la transmisión (Aller, 2018). Sin embargo, en este artículo se defiende que “la época del material impreso como único o casi exclusivo material escolar tiene los días contados o al menos, su cuenta atrás ha comenzado” (Area, 2007, p.1). En efecto, el nuevo escenario de inmersión digital está asolando, paulatinamente, el lenguaje escrito físico, para dar paso a un nuevo modelo de recepción, aquel que “ incluye otras formas de pensamiento y lenguajes provenientes de los medios y tecnologías” (Martin-Barbero, 2006, p.36).

De esta forma, el lenguaje encuentra su libertad espacial y contextual, permitiendo, de esta manera, la entrada del modelo pedagógico interactivo del hipertexto (Ortiz y Cañellas, 2007). De igual manera, la ruptura con el lenguaje lineal y secuencial consiente la integración de los nuevos elementos que conforman la tecnología digital como son la interactividad, la conectividad y la colectividad.

En atención a estas consideraciones, el presente trabajo de investigación tuvo como objetivo la sustitución gradual de los clásicos materiales en soporte físico por el uso de medios y entornos digitales. Con esta medida se propuso la implementación de prácticas mediáticas para la presentación de la realidad lingüística comunicativa a través de las diferentes modalidades de comunicación: lectora, oral, escrita y audiovisual.

De este modo y atendiendo a las especificaciones que presentan las tecnologías digitales, las actividades de la lengua se desarrollaron a través la recepción de diferentes inputs digitales, la construcción de caminos de aprendizaje, la participación en flujos de información y la producción de arte digital.

Medios y entornos digitales como agentes de transmisión

En la actualidad, los materiales lingüísticos-pedagógicos que forman parte del escenario de enseñanza superior en Portugal, son, principalmente, fichas creadas por el profesor y cuadernos de apuntes elaborados por el propio alumno.

A este respecto, en la era moderna-digital, se puede afirmar que, aún continua vigente e imperante la educación tradicional, es decir, el aprendizaje caracterizado y dominado por el formato físico-textual y el modelo de lecto-escritura.

Por otra parte, también es un hecho evidente, que los educandos cada vez se encuentran más atraídos por los ambientes tecnológicos y por las pantallas. El gran impacto que estas generan en las relaciones sociales, en el consumo cultural, en el entretenimiento y en la recepción de la información contribuyen a la transformación de los sentidos, de las percepciones, a la vez que se construyen nuevas identidades (Morduchowicz, 2008) y se generan nuevos hábitos de consumición. Así pues, las interpretaciones y la forma de como los alumnos comprenden y entienden el mundo que les rodea a través de las pantallas difiere de lo que se espera de ellos dentro de las prácticas educativas.

Por consiguiente, de acuerdo con García Canclini (2008) compromete a los centros educativos dejar de imponer los libros y fotocopias a las pantallas, a la vez que “conveniría ensayar formas diversificadas de fomentar la lectura y la capacidad crítica en el mundo digital en sus múltiples oportunidades, en las páginas encuadernadas, en las pantallas públicas y en las personales” (p.29).

El presente estudio de investigación se inició con una primera observación y posterior análisis sobre el modo de como los alumnos reciben y acogen los materiales físicos proporcionados por el profesor. Dichos documentos, obligatorios para el seguimiento del aula, no son facilitados directamente al estudiante por el profesor, sino que es el propio alumno quien es el encargado de imprimir y llevar al aula sus fichas de trabajo.

Tras un análisis sobre las prácticas diarias de los estudiantes con los materiales de aprendizaje, se comprobó que el 45% de los discentes no llevaban al aula los documentos impresos, sino que prefirieron, por propia voluntad, visualizarlos a través de las pantallas de sus dispositivos móviles, ya sean tabletas, ordenadores o incluso teléfonos móviles.

Esta práctica de recepción digital se ha ido generalizando, no solo exclusivamente en materias estrictamente teóricas, sino también en aquellas unidades curriculares más prácticas, como es en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera. Ante esta situación, surgen las primeras cuestiones y reflexiones sobre la adecuación y significatividad de los materiales físicos-textuales.

Atendiendo a estas evidencias, el presente proyecto se centró en la creación de un medio digital que pudiese utilizarse como experiencia de aprendizaje y al mismo tiempo que pudiese llegar a formar parte de los materiales de uso personal del alumno. Con esta finalidad y teniendo en consideración las orientaciones de Cabero (2001) sobre el diseño y la producción de medios de aprendizaje, se procuró crear un entorno adecuado al medio ambiente digital en que se envuelven los alumnos, es decir, el acceso rápido y directo y el reconocimiento de la interactividad como mecanismo facilitador del aprendizaje.

Para su puesta en práctica, se introdujo en el aula un entorno web digital donde fueron incluidos todos los contenidos y objetivos de aprendizaje. Recursos lingüísticos presentados a través de narraciones transmediales, realidades virtuales e interacciones digitales. Para su creación, se tuvo en consideración los principios formulados por Aller (2018) en donde se encuentran la accesibilidad, la estética, la usabilidad y por último la interactividad.

De este modo, el acceso al entorno de forma inmediata e intuitiva, la reducción de la carga cognitiva a través de la presentación de un espacio claro y bien estructurado, la creación de itinerarios y rutas de aprendizaje bien definidas y la posibilidad de interacción con el propio entorno y sus contenidos contribuyeron a que un alto porcentaje de alumnos adhirieran y accedieran al entorno con mayor regularidad.

Aunque no se manifestó una mejora significativa con respecto a la adquisición de la lengua, sí se admite que el uso de estos medios digitales contribuyeron a elevar la calidad del proceso de aprendizaje. En efecto, la posibilidad de interactuar con el espacio de aprendizaje de forma autónoma, la versatilidad en los contenidos, el uso de materiales didácticos multimedia y la propuesta de actividades interactivas facilitaron y contribuyeron a un aumento del interés en la recepción de los nuevos materiales y recursos de aprendizaje. Una experiencia digital que mejoró la experiencia perceptiva y participativa de los alumnos.

Conclusión

Las conclusiones derivadas de la investigación permiten atestiguar que la introducción de este nuevo modelo de transmisión digital pedagógica, no implica el total abandono del libro de texto o de los materiales físicos en el aula, puesto que como afirma Área (2009), el manual continúa siendo “el principal material que dispone el profesorado donde se dotan de contenido, y se operativizan en un nivel práctico, las prescripciones de un programa curricular oficial” (p.41).

No obstante, la creación y el empleo de los nuevos medios digitales de aprendizaje permite cambios en el proceso de percepción. Puesto que, los estímulos visuales digita-

les condicionan de forma positiva la respuesta de los alumnos. Sin embargo, la introducción y el diseño de estos inputs digitales plantean nuevos retos en el profesorado. Por ello se hace necesario, el desarrollo de acciones de formación docente que potencien el desarrollo y la creación de los nuevos materiales del siglo XXI, así como la implementación de metodologías acordes con las nuevas necesidades educativas.

Referencias

- Aller, T. (2018). Materiales didácticos en entornos hipermedia y su aplicación en el modelo pedagógico presencial universitario. *Tecnoaulas y nuevos lenguajes educativos*, 1, 23-34.
- Aparici, R., y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 19(38), 51-58.
- Área, M. (2007). IV Congreso Nacional de Imagen y Pedagogía. *Los materiales educativos: origen y futuro*, 1-18.
- Área, M. (2009). Introducción a la tecnología educativa: manual electrónico.
- Cabero, J. (2001). *Tecnología educativa: Diseño y utilización de los medios en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Canale, M., y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Dussel, I. (2014) ¿ Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Education Policy Analysis Archives/ Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-22.
- García Canclini, N. (2008). Libros, pantallas y audiencias: ¿qué está cambiando? *Comunicar*, 30(15), 15-20.
- Manovich, L. (2001). *The language of new media*: MIT press.
- Martín-Barbero, J. (2006). La razón técnica desafía a la razón escolar. *La razón técnica desafía a la razón escolar: Construcción de identidades y subjetividades políticas en la formación*. Buenos Aires, Noveduc, 11-25.
- Morduchowicz, R. (2008). *Los jóvenes y las pantallas*: Editorial Gedisa.
- Ortiz, R. R., y Cañellas, A.J.C. (2007). *Para una pedagogía del hipertexto: una teoría de la deconstrucción y la complejidad*. Barcelona, España: Anthropos Editorial.
- Pérez, A.S. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid, España: Sociedad general española de librería.
- Pérez, A.S. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques*. Madrid, España: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez, A.C., Romero, C.S., y Hernández, J.F.C. (2017). Nuevos modelos tecnopedagógicos. Competencia digital de los alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 1-9.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International journal of instructional technology and distance learning*, 2(1), 3-10.

Tamara Aller Carrera, es Licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés/Español por la Escuela Superior de Educación de Bragança y Master en Español Lengua Segunda y Lengua Extranjera por la Universidad de Minho – Braga (Portugal). Doctoranda en Ciencias del Lenguaje en la Facultad de letras de la Universidad de Porto, en el área de especialización de didáctica de lenguas extranjeras. Es especialista en el diseño y la creación de materiales didácticos digitales y sus líneas de investigación se centran en alfabetización mediática y digital, metodologías innovadoras, integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje y competencias digitales. En el ámbito profesional, ejerce como profesora en el Instituto Superior de Educación de Bragança. Además, practicó la docencia en otras instituciones públicas como el Instituto Superior de Contabilidad y Administración de Porto (ISCAP) y en la Escuela Superior de Comunicación, Administración y Turismo de Mirandela.
