

# La corrección de textos escritos en un profesorado virtual en Lengua y Literatura como experiencia didáctica para la formación docente

The correction of texts written in a virtual Language and Literature  
teaching career as a didactic experience for teacher training

**Stella Maris Tapia**

Universidad Nacional de Río Negro, Sede Andina, Bariloche  
E-mail: stella.tapia@gmail.com

## Resumen

La experiencia de corrección de textos escritos por alumnos del Ciclo de Complementación virtual del Profesorado en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Río Negro que se describe fue realizada durante 2014-2016. Implicó la instrumentación y revisión consciente de la tarea docente de corregir con una intencionalidad didáctica. Mediante claves de corrección con sistematización de marcas orientadas a la reescritura, las devoluciones realizadas a los alumnos significaron instancias de interacción en torno a los temas estudiados (textos, lengua, lectura y escritura) durante la formación docente (que constituyen, asimismo, los objetos de enseñanza de su profesión). Los destinatarios de las correcciones contaron con foros de consulta permanente, como espacios de discusión sobre la lengua a partir de la propia escritura. El interés de la propuesta radica en sus potencialidades para corregir textos en interacciones docente-alumnos mediadas por las TIC, en contextos de convergencia tecnológica.

Palabras clave: formación docente virtual; escritura; corrección; claves de corrección; interacción didáctica

## Abstract

The experience described in this article on the correction of texts written by students of the Cycle of Virtual Complementation of the Language and Literature Teaching Career at the National University of Rio Negro, was carried out during 2014-2016. It involved the instrumentation and conscious revision of the teachers' task of correcting with a didactic intent. By means of correction keys with systematization of marks oriented to the re-writing, the feedback provided to students became an instance of interaction about the taught objects (texts, language, reading and writing) during teacher formation which also constitute the teaching objects of their profession. Permanent consulting forums were available for the recipients of corrections to discuss about language in texts written by them. The interest of this proposal lies in its potential to correct texts resulting from teacher-student interactions mediated by the ICTs, in a context of technological convergence.

Key words: fully-online teacher formation; writing; correct; correction keys; didactics interaction

Fecha de recepción: Mayo 2017 • Aceptado: Octubre 2017

TAPIA, S. (2017). La corrección de textos escritos en un profesorado virtual en Lengua y Literatura como experiencia didáctica para la formación docente. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 15 (8), pp. 162-172.

## Introducción

En la tesis doctoral “La corrección de textos escritos: qué, cómo y para qué se corrige en Lengua” (Tapia, 2014), se ha indagado en las representaciones de los profesores de Lengua y Literatura, de nivel secundario y de inicio de estudios superiores, acerca de la tarea de corregir textos escritos por los alumnos. Entre las diferentes concepciones relacionadas con el corregir como parte del trabajo docente, se concibe al conocimiento práctico sobre esta tarea como un producto del actuar profesional antes que de un aprendizaje alcanzado en instancias de formación docente. Los profesores no valoran esta tarea, entre otros factores, porque consideran que tiene escasos efectos formativos para sus alumnos en relación con el tiempo y con las expectativas que le dedican y porque el corregir se concibe como un hacer asistemático, sin método, no aprendido en las instancias formales de formación docente en tanto objeto de teorización y de reflexión.

En relación con la falta de sistematicidad, el análisis de 250 textos escritos por alumnos de nivel secundario (en Lengua y Literatura y afines) y por los de nivel universitario (en las materias introductorias a los géneros académicos), corregidos por 24 profesores diferentes, nos permitió observar que cada uno de los docentes lleva a cabo esta tarea combinando enunciados, marcas y enmiendas (Tapia, 2016a, 2016b). En la práctica, utilizan estos tres modos de manera simultánea, sin que exista una relación directa y unívoca entre qué y cómo se corrige. Para el análisis y comprensión de las correcciones, hemos delimitado las tres categorías señaladas.

Por otra parte, en el análisis de las entrevistas realizadas a los profesores (tanto a nivel secundario como universitario) se advierte que no parecen asignar una valoración positiva al saber experiencial de corregir, propio de su trabajo. Muchos manifiestan la búsqueda por instrumentar alguna forma organizada y/o sistemática para corregir a la vez que indican preocupación por sentir que no hallan un método apropiado para ello.

Como posición política, asumimos que el sentido de las investigaciones en Didáctica de la Lengua es contribuir a la formación docente y generar tomas de conciencia que impliquen transformaciones en las prácticas. En ese sentido, consideramos que algunas de las observaciones delineadas precedentemente podrían indicarnos líneas de intervención durante el aprendizaje docente que permitan tematizar la cuestión de la corrección de los textos escritos y derivar de ellas un objeto de reflexión sobre las prácticas docentes, con el fin de mejorarlas.

La experiencia didáctica de corrección que describimos en este artículo fue instrumentada en distintas asignaturas del Ciclo de Complementación del Profesorado en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Río Negro (que se dicta íntegramente bajo la modalidad virtual) durante los años 2014, 2015 y 2016. Trabajamos sobre textos en formatos editables, entregados por los alumnos en el espacio del aula virtual, y utilizamos un modo de corregir, mediante un código sistemático, concebido como una propuesta que (derivada de la investigación inscripta en el marco teórico del interaccionismo sociodiscursivo sobre lo que sucede en las clases de Lengua y Literatura) puede aportar a la reflexión sobre la escritura y la reescritura de los docentes en formación. Asimismo, readaptada por los docentes en ejercicio, podría ser de utilidad para corregir textos en interacciones mediadas por tecnologías en distintos contextos educativos, entre ellos, los que se

presentan mediante el uso de computadoras, tablets, teléfonos inteligentes y otros dispositivos que permitan escribir, corregir, revisar textos y reescribirlos.

### **Descripción: un modo de corregir sistematizado mediante un código**

El modo de corregir empleado es un código que interviene sobre y en los textos escritos por los alumnos y que consta, por una parte, de enunciados abreviados y, por otra parte, de un sistema secundario de representación compuesto por signos auxiliares combinados con una marca: la función de resaltado del procesador de textos.

La elección de un código responde a la necesidad de intervenir de manera mínima con el objeto de proporcionar indicios (Haswell, 1983) acerca de la producción textual de los alumnos. Por otra parte, procura reducir la inserción reiterada de comentarios (mediante la inclusión de globos con la función comentarios del procesador) de diversa índole. La reducción de la función comentario responde a necesidades concretas ante la emergencia de distintas configuraciones tecnológicas que instauran una modificación constante en las interacciones entre docentes y alumnos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos de convergencia tecnológica (Verdún, 2016). Dichas configuraciones emergentes implican, por ejemplo, la lectura de los trabajos corregidos mediante la utilización de dispositivos móviles (teléfonos celulares, teléfonos inteligentes, entre otras formas de m-learning), la lectura en procesadores en línea, textos en “la nube” o convertidos en documentos colaborativos entre otros servicios de la web. En estas lecturas suele producirse una invisibilización de los comentarios porque, muchas veces, los sistemas operativos resultan incompatibles con el del procesador usado por el docente para insertarlos.

Entendemos, desde el marco teórico del interaccionismo sociodiscursivo, que los textos son producto de la actividad del lenguaje, conformados por sistemas semióticos (Bronckart, 2004, 2007, 2010; Riestra, 2007, 2010) por lo que el código de corrección mencionado contempla, simultáneamente, aspectos que conciernen a la textualización y aspectos específicos de la morfosintaxis, la puntuación y la ortografía de la lengua escrita. Cabe mencionar que tanto los textos como la lengua son los objetos de enseñanza por antonomasia en Lengua y Literatura, por lo tanto, resulta de particular importancia el dominio de las habilidades discursivo-textuales para las actividades de escritura de quienes se forman como profesores. Por lo tanto, serán responsables del desarrollo de estas habilidades y de la transmisión de los conocimientos hacia sus alumnos.

La propuesta sistematizada incluye una escala de evaluación que apunta a diferentes niveles textuales y que explicita en qué consiste, en líneas generales, cada uno de los signos auxiliares y abreviaturas empleados. Esta codificación se explica a los alumnos al inicio de la cursada de la materia, se aborda en los foros de consulta del aula virtual y se transcribe al pie de cada trabajo corregido.

Claves de corrección conforme a la escala de evaluación:

[Lenguaje poco adecuado a la situación comunicativa]

/Falla de coherencia semántica/ errores de sentido/ errores conceptuales/ errores en la jerarquización o progresión de la información/

Xp.: puntuación

Xs.: sintaxis

PL: precisión léxica

X: ortografía

Es decir, durante la corrección los docentes encierran entre corchetes expresiones que no corresponden a la situación de comunicación y/o al género de texto solicitado en la consigna; colocan entre barras laterales zonas del texto que no dan cuenta de una lectura acorde al texto fuente, por ejemplo; o bien cuando se ha omitido información que garantiza la coherencia y la progresión temática. Por otro lado, cada error de ortografía se indica con una X resaltada. Una Xp resaltada indica la omisión de un signo de puntuación o bien el uso de uno que no corresponde según las normas lingüísticas vigentes y/o según la progresión del sentido del escrito. Una palabra resaltada seguida de la sigla PL especifica que el término seleccionado no es el léxico más preciso en función del concepto que se ha querido desarrollar.

Los textos escritos por los alumnos y recepcionados a través de las aulas virtuales en formato editable fueron corregidos conforme al código formado por el conjunto de abreviaturas y signos auxiliares resaltados (marcas) descrito anteriormente. Esto no solo atañe al contenido estricto de las materias, sino además a los mecanismos de enunciación y de textualización, a la planificación general del texto y al sistema de la lengua escrita. Explora las posibilidades metalingüísticas reflexivas de la lengua (De Mauro, 2005), apuntando a la reflexión sobre la escritura y a su revisión, con la finalidad expresa de que esta revisión facilite una instancia de reescritura del texto. Con este modo de corregir, procuramos llamar la atención y orientar dicha reescritura sin que el docente realice una enmienda del error (Tapia, 2013), es decir, sin sustituir lo escrito por el alumno de una manera alternativa.

### **Instrumentación: particularidades de la formación docente en un entorno virtual**

El Ciclo de Complementación del Profesorado en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Río Negro tiene la modalidad de cursado a distancia (e-learning) y fue creado en el 2008 con la finalidad de cubrir, en principio, la demanda de profesores formados en la región patagónica argentina. En el diseño de la carrera se contempla una situación característica de la Patagonia y de otras regiones del país: que los cargos docentes de Lengua y Literatura y asignaturas afines en el nivel secundario, son desempeñados, en gran parte, por docentes de nivel primario o graduados universitarios. Es decir, con títulos supletorios y sin formación específica en las disciplinas que integran las ciencias del lenguaje, las teorías e historias literarias y/o en las didácticas general y específicas. Destinado a profesionales que ya poseen una formación previa en carreras afines, el Ciclo de Complementación requiere, como condición de ingreso, el desempeño efectivo como profesor al frente de cursos de Lengua y Literatura en escuelas de nivel secundario o de asignaturas afines en institutos de nivel terciario. La formación se desarrolla en el campus virtual de la Universidad, con la plataforma Moodle (versión 2.6).

Los destinatarios de la propuesta de corrección aquí descrita se caracterizan, a la vez, por su

condición de profesores en ejercicio y en formación. A partir de esas características, fue pensada esta mediación didáctica. Puesto que la acción de corregir no es ajena a esos estudiantes universitarios que, cotidianamente, reciben textos escritos por sus propios alumnos, lo cual les permite reflexionar simultáneamente sobre su práctica docente y sobre su proceso de formación.

Un aspecto más a considerar es el hecho de que la propuesta se desarrolla en un entorno virtual, en el que el uso de forma casi excluyente de la comunicación escrita para presentar tareas y trabajos prácticos demanda mayor precisión en las interacciones de los textos corregidos ya que no se cuenta con una instancia oral de reformulación. Siguiendo la definición clásica de Ong (1982), la escritura constituye un discurso autónomo, separado de su autor, que no puede ponerse en duda ni cuestionarse directamente. Esta irrefutabilidad de lo escrito impone, por una parte, que las correcciones procuren sistematicidad y reducción de ambigüedad en las interacciones con los alumnos y, por otra parte, ligada con una asunción ética y responsable del lugar de poder que ocupa el docente, la consolidación de espacios en los que los alumnos puedan discutir las correcciones realizadas.

Las materias en las que se instrumentó la propuesta fueron Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura (IDLL) y Seminario de Epistemología de las Ciencias del Lenguaje, que corresponden al primer año de la carrera, durante 2014; Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura (IDLL) y Planificación y Práctica Profesional, durante 2015; y esta última y Didáctica Específica I -Didáctica de la Lengua-, en 2016. Para ejemplificar el uso del código de corrección, nos centraremos, en particular, en IDLL porque, además de introducir los problemas del campo de la didáctica específica, presenta la dificultad de ser, para muchos de los alumnos, la primera materia de su formación que se exige la escritura de textos académicos (informes, monografías, reseñas). Para esta ejemplificación, se reproducen dos fragmentos breves de textos escritos por los alumnos y corregidos por la docente (ejemplos 1 y 3) y sus respectivas reescrituras (ejemplos 2 y 4).

El resaltado amarillo de las correcciones originales se ha sustituido por cursivas.

El ejemplo 1 es un fragmento de la introducción de una monografía corregido conforme al código. El uso de marcas señala errores de precisión léxica, sintaxis, ortografía y coherencia (esta última en dos planos, por un lado, la reiteración de “los aportes que aportan”; por otro lado, la ambigüedad de la última parte).

### **Ejemplo 1**

El presente trabajo tiene como propósito la investigación PL Xs como es el desarrollo y como ir comprendiendo la Lectura X y la Escritura X basándome en aporte Xs de Vygotsky, Riestra, Ong, Luria y Bronckart, quienes /aportan/ /como se va desarrollando cognitivamente el ser humano como también el poder comprender la escritura vista de una perspectiva sociocultural./

El texto completo, marcado y con las claves de corrección al final, fue devuelto al alumno para que realice y entregue una segunda versión de su monografía. En el ejemplo 2, se puede comparar la reescritura operada después de la primera intervención de la docente: se subsanaron las cuestiones de coherencia y precisión léxica; al corregir esto último, el alumno introduce una preposición innecesariamente. Por otra parte, el uso de las mayúsculas no ha sido modificado, como tampoco se agregaron las tildes a los pronombres interrogativos, error ortográfico que había pasado desapercibido

en la primera corrección del trabajo.

### **Ejemplo 2**

El presente trabajo tiene como propósito de Xs. dar a conocer coXmo es el desarrollo y la comprensión de la Lectura y la Escritura basándome en las ideas de Vygotsky, Riestra, Ong, Luria y Bronckart, quienes aportan coXmo se va desarrollando cognitivamente el ser humano y también el poder comprender la escritura vista de una perspectiva socio-cultural.

Cabe aclarar que la segunda versión del escrito, considerada “definitiva”, es corregida nuevamente, evaluada con una calificación y devuelta a su autor.

El siguiente ejemplo (3) corresponde, asimismo, a la primera versión entregada por una alumna que cursó Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura en 2015. En la introducción a la monografía que se corresponde con una consigna similar a la del ejemplo precedente, se presenta el problema de la enseñanza de la escritura en la escuela secundaria.

### **Ejemplo 3**

(...) Alumnos de primer año se expresan de forma oral y escrita como niños de segundo o tercer grado. Son falencias que se observan hoy en día en las aulas. Sumado Xs a esto la falta de interés en el aprendizaje.

/En consecuencia/, nos encontramos con jóvenes escolarizados limitados PL, cuyo retardo PL en el desarrollo se debe a carencias de tipo social, familiar, económico y cultural. Donde Xs la sociedad, el Estado y los educadores cuentan con una deuda PL pendiente.

Por eso, es necesario arribar a un conocimiento más profundo sobre el crecimiento del niño y su desarrollo en la oralidad y la escritura (...)

Las correcciones se realizaron conforme al código atendiendo, en particular, a tres cuestiones: la sintaxis (la conformación de oraciones encabezadas por un participio y un pronombre sin ajuste normativo), la selección léxica de términos innecesariamente peyorativos hacia el fenómeno que se busca explicar (“limitados”, “retardo”), o bien. poco usuales en una frase hecha (“contar con una deuda pendiente” por “tener una deuda pendiente”) y la progresión de la información (por la inserción de un organizador textual consecutivo para introducir aspectos de la cuestión cuyos antecedentes no son causas, sino hechos observados).

La reescritura (ejemplo 4) logra resolver algunos de los problemas relevados durante la corrección de la primera versión en relación con la precisión léxica, lo que llevó a la modificación sintáctica de la oración que conforma el segundo párrafo, aunque persiste la dificultad de concatenación lógica causa-consecuencia en su inicio.

### **Ejemplo 4**

(...) Alumnos de primer año se expresan de forma oral y escrita como niños de segundo o tercer grado, estas son falencias que se observan hoy en día en las aulas.

/En consecuencia/, nos encontramos con jóvenes escolarizados con limitaciones en el desarrollo,

que se deben a carencias de tipo social, familiar, económico y cultural.

De esta manera, es útil arribar a un conocimiento más profundo sobre el crecimiento del niño y su desarrollo en la oralidad y la escritura (...)

La forma en que la alumna abordó los problemas sintácticos detectados fue la omisión de las oraciones. Esto último es usual cuando se comparan dos versiones de textos corregidos: las reescrituras optan por la eliminación de zonas del texto muy marcadas por el docente.

En relación con los tiempos destinados a corregir, considerando que los cursos en algunas de las materias son numerosos (superan los 20 alumnos), el código posibilita agilizar la tarea del docente, apremiada por las entregas de primeras versiones y sus reescrituras. Como insertar las abreviaturas y los signos auxiliares es más eficiente que escribir e insertar comentarios, los plazos de las devoluciones no se demoran en el tiempo, lo que redundaría en beneficios para los alumnos. Además, la estabilidad y sistematicidad del código, que no varía de un trabajo en otro, permitiría el reconocimiento visual de los tipos de errores señalados más frecuentemente, lo que facilitaría la concientización de aquellos aspectos a revisar en las actividades de escritura futuras. Esto, como potencial factor de desarrollo discursivotextual de los alumnos, podría indagarse cotejando las primeras versiones con sus respectivas reescrituras y con las cantidades y tipos de errores cometidos en los textos escritos con posterioridad.

Frente a estas ventajas probables de la propuesta de corregir con códigos, puede objetarse que estos sistemas representan una costumbre escasamente instalada en las prácticas de enseñanza de Lengua y Literatura en Argentina, que no resultan suficientemente explícitos en cuanto a la información que brindan sobre los textos y/o que los alumnos podrían no entenderlos. Previendo estas cuestiones, abrimos foros para ahondar en la discusión de las correcciones realizadas y, también, como espacios que invitan a la reflexión sobre los textos como producto, en este caso, de actividades de escritura en géneros académicos en el nivel de la formación docente.

### **Los foros como espacios de participación e intercambio a partir de las correcciones**

El primer foro fue publicado en simultaneidad con la devolución de los primeros trabajos corregidos durante la cursada de IDLL en el 2014 y permaneció abierto. Se presentaba mediante una introducción que apelaba a la doble condición de los alumnos -como tales y como docentes en ejercicio- y propiciaba un espacio para la discusión de las correcciones recibidas:

Como aspecto general en relación con la devolución de las tareas, remarco la responsabilidad de cada uno de ustedes en su doble condición de docentes de Lengua en ejercicio y de alumnos universitarios que ya han transitado por una formación terciaria o universitaria previa. Esta responsabilidad se asume revisando y corrigiendo los textos escritos, de modo que no haya errores evitables en niveles como la coherencia, la puntuación, la sintaxis, la ortografía, por mencionar aquellos de la escala de evaluación que predominaron entre las correcciones realizadas sobre los trabajos devueltos (...).

Este foro tiene un doble objetivo: es un espacio para debatir sobre la finalidad de las correcciones en la enseñanza de la lengua y para preguntar acerca de correcciones concretas. (...) Este foro va a quedar abierto permanentemente para que realicen las consultas que quieran cuando puedan.

Lo considero una forma de socializar y democratizar la corrección de los trabajos, ya que estoy haciéndolos cuestionar las correcciones que recibieron. En este sentido, estoy invitándolos a revisar mi propio trabajo como docente.

En cantidad de intervenciones, pudo observarse una muy alta participación de los alumnos (16 respuestas) en el primer día que el foro estuvo abierto. Esta participación contrasta con el uso del foro, en general, como espacio de reflexión a lo largo del cuatrimestre: disminuyeron a cinco y cuatro intervenciones en los días subsiguientes, para continuar con tres intervenciones esporádicas, tres días distintos, hasta la segunda devolución de un trabajo práctico corregido. En coincidencia con la segunda devolución, aumentó el número de participaciones en el foro a cinco y tres los dos días siguientes y, luego, se sostuvo en una intervención o dos por día (durante una semana) hasta que no hubo nuevas intervenciones de alumnos en el transcurso de un mes. La tercera devolución de trabajos corregidos fue consecuente con un incremento de las participaciones de los alumnos.

En la segunda materia, Seminario de Epistemología de las Ciencias del Lenguaje, otro foro correspondiente a las correcciones de los trabajos se inició en agosto de 2014, al inicio del cuatrimestre, conjuntamente con la devolución del primer trabajo. Aunque permaneció como posibilidad de comunicación a lo largo del cuatrimestre, los alumnos no hicieron uso de esta instancia pasados los quince días de la propuesta inicial.

De todos modos, la cantidad de participaciones en los foros de ambas materias durante 2014, que podría parecer escasa, es numerosa si se la compara con foros de participación voluntaria relacionados con otras temáticas. Nos referimos a los foros de consultas de dudas, por ejemplo, en tanto espacios de interacción docente-alumno no programados didácticamente como tarea de participación sistemática en el campus.

Con respecto a la participación de los alumnos en foros de temática similar a las materias dictadas durante 2015 y 2016, notamos que el uso del foro se incrementa en las fechas posteriores a las devoluciones de los trabajos corregidos. En las materias que corresponden al segundo y tercer año de la carrera hubo menor cantidad de intervenciones que en Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura (primer cuatrimestre de 2015), lo que podría deberse, en parte, a que los trabajos escritos presentan menos errores en los diferentes niveles codificados y, por lo tanto, menos marcas de corrección; y, en parte, a que los alumnos ya han internalizado esta forma de corregir.

Abocándonos ahora al análisis de contenido de sus intervenciones, podemos evaluar parcialmente cómo funcionó la propuesta de corrección y qué tipo de reflexión les permitió realizar en torno a sus prácticas de escritura.

La mayor parte de las intervenciones consistió en la formulación de una o varias preguntas sobre errores cometidos y sus posibles reescrituras o sobre las correcciones realizadas.

Otro tipo de intervenciones manifiesta un disgusto general para con el texto propio como producto (en algunos casos, se ensayan justificaciones o explicaciones sobre las causas de los errores cometidos). Asimismo, en estas intervenciones se expresa un compromiso por revisar los escritos futuros y, sobre todo, se sostiene el propósito de prestar mayor atención a la normativa de la lengua,

en particular, en los niveles sintáctico y ortográfico.

Un tercer conjunto de intervenciones constituye reflexiones sobre qué significa revisar un texto y se señala la utilidad de recibir de forma constante este tipo de interacciones durante la formación docente para colocarse, asimismo, en el lugar de los alumnos del secundario, a los que se les solicita, frecuentemente, la revisión de sus escritos.

A modo de ejemplo, una de las intervenciones en la que la articulación entre el material bibliográfico y la práctica de escritura es puesta en relación con la formación docente:

Veo en la corrección de mi trabajo señalamientos respecto de la sintaxis, entre otros... Suelo no cometer tantos errores, me jugó una mala pasada una cuestión de organización a tal punto que mi trabajo fue entregado a escasas horas de cerrar la fecha pautada y cometí errores al entregarlo, pero asumo que es mi responsabilidad y en próximas entregas tendré en cuenta hacer una revisión antes de entregar para ir mejorando mis producciones.

El nuevo material abre un debate muy interesante sobre la cuestión de la ortografía en todos los niveles que me ha movilizadísimo mucho y creo que justamente de eso se trata la formación permanente, mover nuestros esquemas, revisar nuestras prácticas “automatizadas” y modificar lo que sea necesario.

Las preguntas y las reflexiones de los alumnos están dirigidas a la profesora de la materia, lo que puede deberse, principalmente, al tipo de discurso interactivo (Bronckart, 2004) instaurado en la consigna que abre el foro, con una fuerte presencia de la implicación de la docente marcada por la primera persona (tanto del plural como del singular) en verbos y pronombres. Aunque son foros abiertos, en los que cualquier estudiante podría participar, no se registran intervenciones en las que un par conteste a otro, excepto en un caso, cuando se plantea una cuestión relacionada al uso del aula virtual. Aunque en las expectativas de la profesora se promoviera que las diferentes voces de los alumnos interactuaran para proponer conjuntamente versiones para los problemas de escritura que se detectaron en las correcciones, la escritura colaborativa no resultó explorada en esta instancia, quizás, debido a que la apertura del tema, en el foro, como consigna no los orientó en esa dirección o por las concepciones previas en torno a los textos y su producción. Podemos afirmar que, si bien los foros pretendieron generar una relación de interacción a nivel alumno-alumno –la que sí suele darse entre docente y alumno–, la corrección se presentó como el terreno interpersonal mediado por la escritura como tecnología y se concretó en la zona de trabajo (Del Río, 1990) propia de cada individuo.

### **Prospecciones: posibles derivaciones de la propuesta frente al desafío de las tecnologías convergentes en las aulas de Lengua y Literatura**

Las TIC nos presentan un doble desafío en la formación docente. En primer lugar, atender a las transformaciones de nuestras propias prácticas y a sus demandas. En el caso narrado, a las prácticas de escritura docente que se producen en entornos en línea y que suponen modificaciones en los modos en los que tradicionalmente se corrigen los textos escritos por los alumnos, con el paso del manuscrito al procesador de textos. En primer lugar, atender a las transformaciones en nuestras propias prácticas y a sus demandas. En el caso narrado, a las que se producen en formaciones en entornos en línea y que suponen modificaciones en los modos en los que tradicionalmente se corrigen

los textos escritos por los alumnos, con el cambio del manuscrito al procesador de textos.

En segundo lugar, especialmente, desde la Didáctica de la Lengua y la Literatura, considerar cuáles son las propuestas que realizamos durante la formación para que se adopten y adapten en el desarrollo profesional de los alumnos. Por ejemplo, la instrumentación del Programa Conectar Igualdad en las escuelas, desde fines del año 2010, implicó la apertura de un debate en torno a la incorporación de las computadoras en las aulas, si estas se presentaban como una herramienta más, entre otros recursos didácticos, o como una tecnología que podía trastocar las instituciones escolares y los roles de las personas que actúan en ellas (Aguiar et al, 2014). Por su parte, el m-learning, a través de los dispositivos digitales portátiles, ha modificado las “modalidades de lectura, escritura, interacciones sociales y comprensiones relativas a los estudios sin distinción del tiempo y los lugares en donde se encuentre [el estudiante]” (Verdún, 2016: 82).

¿Qué modificaciones introdujeron las netbooks, las tablets, los celulares en la enseñanza de Lengua y Literatura, en particular, en la lectura y la escritura de textos, y en las clases de los diferentes niveles educativos? ¿Qué transformaciones se operan en las prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje en los contextos de convergencia tecnológica? ¿Con qué herramientas y capacidades dotamos a los profesores que estamos formando para el desarrollo de su trabajo en las aulas donde están omnipresentes las TIC?

Contestar estas preguntas excede los alcances de este trabajo y sería objeto de necesarias investigaciones. Sin embargo, ante las transformaciones notorias en la producción, circulación, revisión y corrección de textos escritos, queremos señalar, como un breve aporte, que un código de corrección similar al descrito -con los ajustes pertinentes en función de los destinatarios y su nivel educativo- puede utilizarse para corregir las producciones realizadas mediante procesadores de textos y leídas en diferentes dispositivos.

Para finalizar, la simultaneidad del uso de un código de corrección y de un espacio permanente de discusión en torno a la escritura en el aula virtual busca instalar a la corrección (tarea propia de las prácticas de enseñanza) como un objeto de reflexión, tema pendiente en la formación docente de los profesores de Lengua y Literatura.

### Referencias bibliográficas

- AGUIAR, D., VERDÚN, N., SILIN, I., CAPUANO, A., ARISTIMUÑO, F. (2014). Las TIC en la educación media: ¿una herramienta más o nuevo contexto de aprendizaje? Análisis de las representaciones de docentes y directivos sobre el Programa Conectar Igualdad en tres provincias de la Patagonia Argentina. *Magistro*, 8 (15), 19-58.
- BRONCKART, J.-P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*. Madrid: Infancia y aprendizaje.
- BRONCKART, J.-P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BRONCKART, J.-P. (2010). La vie des signes en questions: des textes aux langues, et retour, *Textos Seleccionados*, XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Porto: APL, 11-40. Recuperado de <http://>

- [www.apl.org.pt/docs/25-textos-seleccionados/01-Jean-Paul%20Bronckart.pdf](http://www.apl.org.pt/docs/25-textos-seleccionados/01-Jean-Paul%20Bronckart.pdf) [10/08/13]
- DE MAURO, T. (2005). Primera lección sobre el lenguaje. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- DEL RÍO, P. (1990). ZDP y Zona Sincrética de Representación: el espacio instrumental de la mediación social. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 191-244.
- HASWELL, R. (1983). Minimal marking. *College English*, 45 (6), 600-604.
- ONG, W. (1982). Oralidad y escritura. *Tecnologías de la palabra*. Buenos Aires: FCE.
- RIESTRA, D. (2007). Los textos como acciones de lenguaje, un giro epistemológico en la didáctica de la lengua. *Co-herencia*, 4 (7), 1-15.
- RIESTRA, D. (2010). La concepción del lenguaje como actividad y sus derivaciones en la didáctica de las lenguas, en Riestra, D. (Comp.), Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- TAPIA, S. M. (2013). La sintaxis como objeto de enseñanza: las correcciones de morfosintaxis que los docentes realizan en las actividades de escritura de los alumnos, en Guevara, R. y Leyton, K. [Ed.], *Enseñanza de la gramática. Serie Volúmenes temáticos de la Sociedad Argentina de Lingüística*. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo y Sociedad Argentina de Lingüística, 55-65
- TAPIA, S. M. (2014). Tesis doctoral: La corrección de textos escritos: qué, cómo y para qué se corrige en Lengua. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.
- TAPIA, S. M. (2016 a). Correcciones en lengua: modos de intervención docente en los textos escritos por los alumnos. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 9 (3), Agosto/Septiembre de 2016, 69-84. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/jtl3.640>
- TAPIA, S. M. (2016 b). La corrección de textos escritos. Qué, cómo y para qué se corrige en Lengua. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- VERDÚN, N. (2016). Educación virtual y sus configuraciones emergentes: Notas acerca del e-learning, b-learning y m-learning, en Casillas Alvarado, M. y Ramírez Martinell, A. (Coord.) *Háblame de TIC: Educación Virtual y Recursos Educativos*, 3. Córdoba: Brujas.