



# Selección crítica, intervención y diseño de materiales para la enseñanza de inglés: una perspectiva crítica regional y local

**GRACIELA BAUM**

Universidad Nacional de La Plata

## RESUMEN

El propósito del taller consistió en abordar conceptual y empíricamente una problemática multinivel que permea la enseñanza de inglés: la cuestión de los materiales. Dado que estos se convierten en soportes físicos y simbólicos de concepciones y cosmovisiones, deben ser -en sí mismos- objeto de estudio y de indagación crítica.

En este contexto, nos propusimos abordar tres aspectos cuya naturaleza nos resulta relevante a la hora de mirar los medios de enseñanza a la luz de los contextos locales: la autenticidad de los materiales y su circulación en los sistemas de ideas del profesorado; la globalización y su construcción hegemónica en tanto «valor» agregado de la lengua inglesa reflejado en los materiales; la institución del *commodity* asociado a la enseñanza del inglés, al mercado editorial, y sus consecuencias.

En definitiva, intentamos en este espacio de trabajo e interlocución aportar desde lugares de interpelación, reflexión y auto-observación, para subvertir cierto orden natural y naturalizado que impera en el campo disciplinar en este sentido. Esto a través de la puesta en valor de una mirada local y regional –latinoamericanista– y desde un posicionamiento que desafía los límites de los cánones internacionalistas, y se ancla más allá de la mera retórica de la diversidad y la otredad para emplazarse en los modos en que el conocimiento se construye de modos idiosincrásicos.

## PALABRAS CLAVE

Materiales didácticos, autenticidad, globalización, comodificación, pedagogía crítica

## MARCO TEÓRICO

En primer lugar, la perspectiva del inglés como lengua extranjera que adoptamos rompe con las coordenadas homogeneizantes de estandarización euro-céntrica ya que relativizamos la connotación del constructo centro-periferia. Sostenemos que la institucionalización de un inglés estándar no hace más que legitimar políticas y prácticas de sujeción, dominación y opresión que los educadores y formadores tenemos la posibilidad y la obligación de interpelar y deslegitimar.

En este contexto, entendemos que la enseñanza del inglés debe situarse en el ámbito de la lengua-cultura en cuyo entorno emergen aspectos fundamentales tales como los de localización, nativización y apropiación (Kumaravadivelu, 2003, 2006). Así, mediante la lengua construimos el mundo ideacional, relacional y textualmente al tiempo que el entorno conforma y constriñe el sistema lingüístico (Halliday, 1987;1989).

En segundo lugar, en el ámbito educacional general nuestra vertiente teórica se emplaza en la perspectiva socio-constructivista de cuño vigotskiano y en la línea de la ecología educacional basada en una jerarquía de ecosistemas anidados (Van Lier, 2000, 2004): microsistema (clase), mesosistema (institución), exosistema (comunidad), y macrosistema (estratos contextuales externos y prácticas históricas e ideológicas). Este constructo bioecológico junto con la concepción socio-histórica nos implican en una macro mirada en relación a las prácticas educativas. Por otro lado, adherimos fuertemente a las pedagogías emancipatorias, poscoloniales y anti imperialistas que se proponen como alternativas al neocapitalismo. Estas pedagogías nos permiten situarnos en el escenario local y regional para definirnos territorialmente y portar sentidos idiosincrásicos que retoman voces populares, de movimientos sociales que incorporan conocimientos no sólo académicos, sino vivenciales, perceptuales/sensoriales, culturales, encarnados, etc. Estos movimientos descubren fuentes de saber destituidas por el conocimiento escolástico y encubiertas por supuestas verdades antropocéntricas, occidentalizadas y por reduccionismos cientificistas (Motta, S. y M. Cole, 2013)

En tercer lugar, en el ámbito de la didáctica especial adherimos a las pedagogías críticas que definen sujetos de aprendizaje de la lengua extranjera no sujetados sino críticos, reflexivos y autónomos (Kumaravadivelu, 2008). Adherimos también a las pedagogías basadas en los géneros discursivos como acciones sociales y retóricas que al extenderse e instalarse comportan metas y estructuras que se auto-refuerzan y reproducen, reforzando normas culturales, institucionales e ideológicas. Habilitar el ac-

ceso a los géneros discursivos es ofrecer la posibilidad de cambiarlos, y cambiarlos –individual o históricamente– implica cambiar el conjunto de metas compartidas, estructuras y normas (Devitt, 2009). Adherimos también al aprendizaje basado en tareas (Ellis, 2003; 2016) y al aprendizaje integrado de lengua y contenido (Coyle, 2010) para viabilizar en sentido práctico los modelos teóricos mencionados.

Es en este contexto nos proponemos conformar un espacio de posicionamiento crítico y de contestación frente a los diversos enfoques para la enseñanza del inglés en función de: el análisis de los marcos explicativos que los informan, los sujetos pedagógicos que construyen, los materiales didácticos que generan, los tipos de currículum que los sustentan, las estrategias de aprendizaje que desarrollan, las competencias que priorizan, y los tipos de aprendizajes que promueven.

Nos enfocamos en la evaluación crítica de materiales didácticos para su intervención o remoción y posterior diseño *ad hoc* a partir de la problematización de su anclaje ideológico, contextual, lingüístico y didáctico. Este núcleo programático define una tensión inherente al campo disciplinar y en ella basamos nuestra presentación, dado que podemos identificar al interior del dominio en cuestión diversas zonas de conflicto que impactan en la didáctica de la lengua extranjera y más allá de ella.

## **DESARROLLO DE LA PROPUESTA**

El taller planteó un recorrido por los focos de tensión descriptos en el apartado Resumen: la cuestión de la autenticidad de los materiales: su factibilidad y productividad; la cuestión de la globalización y sus concomitancias; y la cuestión de la comodificación y sus consecuencias.

Previo al taller, se enviaron por correo electrónico los textos centrales que atravesaban la presentación de modo que los talleristas estuvieran –si es que no lo estaban previamente– familiarizados con las temáticas a partir de las lecturas previas. Este marco de conocimiento compartido y de democratización de los materiales bibliográficos resulta central, significativo y se alinea con nuestra propia mirada de la actividad académica y profesional en tanto espacio colaborativo, socio-culturalmente determinado para legitimar condiciones de circulación, producción y contestación de saberes.

Si bien la (re)formulación de los aspectos mencionados se realizó a través de una presentación en PowerPoint a modo de eje vertebrador de la dinámica, el entorno de trabajo se sostuvo en una dialéctica de pares, con un posicionamiento discursivo simétrico, desde roles igual-

mente agenciados al momento de los turnos de habla. La palabra no fue monopolizada en ninguna instancia y la interlocución fue entramando los procesos de construcción de conocimiento en sus etapas interinas y en sus conclusiones.

Cada estancia de la discusión circuló democráticamente, habilitando miradas divergentes y críticas. Los participantes aportaron –desde sus espacios de pertenencia académica, profesional y laboral– el andamio experiencial y el ejemplario que permitió dinamizar el taller entre dos pivots: el teórico –enmarcatorio de la propuesta–, y el práctico –desde el anclaje en las prácticas docentes–.

Se sugirió a los docentes el diseño de material didáctico a través de la pos-tarea a continuación:

Diseñá una secuencia didáctica que capture –en el dominio práctico– los principales temas abordados en el taller. Para tal propósito sugerimos que tengas en cuenta: el grupo de alumnos –en el sentido cognitivo-evolutivo– a quienes va dirigido el material, el tipo de clase que comportan, y la institución a la que pertenecen.

Elegí cuidadosamente un tópico relativo a alguna problemática Latinoamericana que se adapte a tu propósito en términos de enseñanza de la lengua. Te sugerimos que te formes dos preguntas: a. En función del eje temático que deseo desarrollar y que –por ende– elijo para el diseño de mi secuencia, ¿qué lengua emergente puedo enseñar? b. En este marco, ¿qué grado de complejidad conceptual y lingüística implican ambos espacios? Mis alumnos ¿están en condiciones de aproximarse a ellos?

Desarrollá un secuencia didáctica cuya unidad de trabajo sea la tarea e intentá incluir al menos dos tipos de ellas según la tipología revisada en el taller. Evaluá el potencial impacto del material y señalá la «hoja de ruta» que te condujo desde su concepción hasta su completamiento: las decisiones que fuiste tomando, las expectativas que tuviste, los recursos que empleaste en el proceso). Sugerí una posible tarea de cierre que condense lo trabajado y promueva algún tipo de intervención social.

## CONCLUSIONES

El taller resultó sumamente interesante ya que logró reducir –al menos de modo relativo y en las palabras de los asistentes- la “brecha” entre teoría y práctica. Esta, como sabemos, comporta una problemática que permea las didácticas especiales en tanto constructos de formación que suelen adeudar una mirada que retome ambas vertientes del conocimiento –declarativo y procedural- para generar una praxis informada.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anwei, F. and M. Byram (2002). Authenticity in College English Textbooks - an Intercultural Perspective. *RELC Journal* 33; 2: 58-84.

AQA The Assessment and Qualification Alliance (2010) *Reading and Writing Non-fiction texts*. [aqa.org.uk](http://www.aqa.org.uk).

Baum, G. (2008). Inglés, adolescencia y escuela secundaria. *Quaderns Digitals* 52. Recuperado de: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php>.

Baum, G. (2014). Criteria for assessing, selecting, intervening and designing didactic material for the EFL high school classroom. Material de circulación interna de la Catedra Didáctica Especial y Prácticas Docentes en Lengua Inglesa 2. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Brown, S. and L. Menasche (s/f). *Defining Authenticity*. Draft paper at [www.as.yzu.edu](http://www.as.yzu.edu).

Carstens, A. (2009). *The effectiveness of genre-based approaches in teaching academic writing: subject-specific versus cross-disciplinary emphases* (Tesis doctoral). Pretoria: University of Pretoria.

Coyle, D. et al (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: CUP.

Devitt, A. (2009). Teaching critical genre awareness. En: C. Bazerman. *Genre in a changing world* (pp. 337-351). Anderson: Parlor Press.

Ellis, R. (2003). Designing a Task-Based Syllabus. *RELC Journal* 34: 64-81.

Ellis, R. (2016). *Focus on form: A critical Review*. *Language Teaching Research*; 1-24.

Hoadley, U. (2006). Analysing Pedagogy: the problem of framing. *Journal of Education* 40: 15-34.

MacDonald, M. et al (2006). Authenticity, Culture and Language Learning. *Language and Intercultural Communication* 6 (3-4).

Nye, B. and B. Silverman (2012). Affordance. En: N.M. *See! Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp 179-183). New York, NY: Springer.

Ramsey J.y D. E. Fitzgibbons (2005). Being in the Classroom. *Journal of Management Education* 29: 333:356.

Shomoossi, N. and S. Ketabi (2007). A Critical Look at the Concept of Authenticity. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 4: 149-155.

Tatsuki, D. (2006). What is Authenticity? Authentic Communication: Proceedings of the 5th Annual JALT Pan-SIG Conference: 1 – 15.

Taylor, D. (1994). Inauthentic Authenticity or Authentic Inauthenticity? *TESL-EJ* 1(2).

Van Lier, L. (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. En: *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (155-177). Oxford: Oxford University Press.

Walqui, A. (2006). Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 9 (2).

Weber, V. (2006). *¿A qué llamamos materiales didácticos?* Buenos Aires: FLACSO.

Widdowson, H.G. (2003). Expert beyond experience: Notes on the appropriate use of theory in practice. En: D. Newby (ed.). *Mediating between Theory and Practice in the Context of Different Learning Cultures and Languages*. Strasbourg/Graz: Council of EuropePress.

Motta, S. and M. Cole (ed.) (2013). *Education and Social Change in Latin America*. US: Palgrave. Macmillan. (Introduction – Part 1: Chapters 1, 2 and 3).

Ibarra Colado, E. (2007). Organization Studies and epistemic Coloniality in Latin America: Thinking Otherness from the Margins. *Worlds and Knowledges Otherwis*:1-24.

Giroux, H. (2002). The corporate war against higher education. *Workplace* 9:103-117.

Acheraiou, A. (2011). *Questioning Hybridity, Postcolonialism and Globalization*. Palgrave Macmillan: UK. (Part II. pp. 163 – 178).

Santos, B. (2005). Beyond neoliberal governance: The World Social Forum as subaltern cosmopolitan politics and legality. En: B. De Sousa Santos & C. Rodríguez-Garavito (Eds.). *Law and Globalization from Below: Towards a Cosmopolitan Legality*. Cambridge: Cambridge University Press.

Giroux, H. (2014). Beyond Neoliberal Miseducation. Op-ed. Truthout. Recuperado de <https://bit.ly/2HTfl4q>

Santos, B. (2007). Beyond abyssal thinking. From global lines to ecologies of knowledges. *Review XXX* 1: 45-89. Recuperado de: <https://bit.ly/2li7X1U>

**GRACIELA BAUM** es Profesora en Lengua y Literatura Inglesas por la Universidad Nacional de La Plata, Especialista en Constructivismo y Educación por FLACSO Argentina, y se encuentra escribiendo su tesis de Maestría sobre La decolonización de la enseñanza del inglés como lengua de comunicación (UNLP). Es integrante del CEIL (Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas) en la misma casa de estudios. Es profesora Adjunta a cargo en las cátedras Introducción a la Lengua Inglesa y Didáctica Especial y Prácticas docentes en Lengua Inglesa 2 y profesora Ayudante Diplomada en Lengua Inglesa 2 (UNLP). Es profesora en el colegio de pregrado universitario Liceo Victor Mercante (UNLP).