



## LANGUAGEQUESTS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS: UNA EXPERIENCIA A PARTIR DE LA PASANTÍA SUPERVISADA

### LANGUAGEQUESTS NO ENSINO DE LÍNGUAS: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

DOI: <https://doi.org/10.24979/evkye241>

*Helena Laura Trojahn Corrêa - Universidade Federal de Santa Maria/UFSM  
André Firpo Beviláqua - Universidade Federal de Santa Maria/UFSM  
Vanessa Ribas Fialho - Universidade Federal de Santa Maria/UFSM*

**Resumo:** Este trabajo trata de la producción y de la implementación de una LanguageQuest sobre la discriminación en el contexto de la Pasantía Supervisada en Lengua Española. El estudio tiene como objetivo general investigar desafíos y posibilidades en cuanto al uso de LanguageQuests en clases de lengua española impartidas durante la experiencia de Pasantía Supervisada en Lengua Española en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) – Enseñanza Secundaria. Para ello, fueron delimitados tres objetivos específicos: a) Producir una LanguageQuest para la enseñanza de lengua española en la EJA; b) Implementar la LanguageQuest producida con los estudiantes; y c) Identificar desafíos y posibilidades en cuanto al uso de LanguageQuest en el referido contexto. En lo tocante a la revisión de literatura, utilizamos autores que discuten el uso de WebQuests y de LanguageQuests, tales como Dodge (1995), Koenraad (2003) y Canto (2016). Hemos incluido, también, algunos aportes de Beviláqua et. al. (2017), acerca de los Sistemas de Autoría Abiertos (SAA). En lo que se refiere a los aspectos metodológicos, consideramos, en el presente trabajo, la investigación-acción, con énfasis en las propuestas de Tripp (2005) y de Leffa (2022). Con relación a los resultados, entendemos que los objetivos del estudio fueron alcanzados, teniendo en cuenta que una LanguageQuest fue producida e implementada durante la pasantía supervisada, siendo posible registrar tanto contribuciones como dificultades a lo largo de ese proceso, no solo en lo que dice respecto a la dimensión docente, sino también en lo que se refiere a los estudiantes.

**Palabras-clave:** Languagequest; EJA; Pasantía Supervisada.

**Resumo:** Este trabalho trata da produção e DA implementação de uma LanguageQuest sobre discriminação no contexto do Estágio Supervisionado em Língua Espanhola. O objetivo geral da pesquisa é investigar desafios e possibilidades quanto à utilização do LanguageQuests nas aulas de língua espanhola ministradas durante a experiência de Estágio Supervisionado em Língua Espanhola na Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Ensino Médio. Para isso, foram definidos três objetivos específicos: a) Produzir uma LanguageQuest para o ensino de espanhol na EJA; b) Implementar a LanguageQuest produzida com os alunos; e c) Identificar desafios e possibilidades relativas à utilização da LanguageQuest no referido contexto. Quanto à revisão de literatura, utilizamos autores que discutem o uso de WebQuests e LanguageQuests, como Dodge (1995), Koenraad (2003) e Canto (2016). Incluímos, também, algumas contribuições de Beviláqua et. al. (2017), sobre Sistemas de Autoria Abertos (SAA). Quanto aos aspectos metodológicos, consideramos, no presente trabalho, a pesquisa-ação, com destaque para as propostas de Tripp (2005) e de Leffa (2021). Com relação aos resultados, entendemos que os objetivos foram alcançados, tendo em conta que uma LanguageQuest foi produzida e implementada durante o estágio supervisionado, sendo possível registrar tanto contribuições quanto dificuldades ao longo desse processo. Quanto às contribuições, é possível apontar a importância da produção e da implementação do LanguageQuest para a formação da professora estagiária e dos alunos. Por um lado, a professora em formação teve a oportunidade de desenvolver suas competências pedagógicas quanto ao uso da tecnologia nas aulas de espanhol. Por outro lado, os alunos também conseguiram mobilizar uma série de conhecimentos linguísticos, sociais e tecnológicos para o desenvolvimento da atividade proposta. Quanto às dificuldades, podemos destacar algumas limitações de infraestrutura da escola, como a falta de fones de ouvido e de alto-falantes no laboratório de informática. Contudo, na perspectiva da pesquisa-ação, as dificuldades não representam necessariamente um problema, mas uma oportunidade para repensar o planejamento das aulas em oportunidades futuras.

**Palavras chave:** LanguageQuest; EJA; Estágio Supervisionado.

## CONSIDERACIONES INICIALES

La pasantía supervisada es una experiencia muy importante para la formación docente, pues tiene como objetivo proporcionar a los estudiantes de las carreras de profesorado la oportunidad de conectar sus conocimientos académicos a las más diversas situaciones de la práctica profesional. En ese sentido, la vivencia de la pasantía posibilita el desarrollo de sus habilidades y competencias como docentes en formación, ayudándoles a perfeccionar su práctica profesional durante el grado, para que puedan comprender y modificar su actuación como futuros profesores.

En las carreras de Letras Español, la pasantía supervisada es también un espacio-tiempo de (re)configuración de la identidad docente (Nascimento; Suassuna, 2020; Bohn, 2004; Bohn; Vinhas, 2006), pues es uno de los momentos en que el pasante tiene la posibilidad de relacionar todo aquello que ha estudiado a lo largo de su formación inicial a la práctica pedagógica en la escuela. Dicho de otro modo, a partir de la asociación entre teoría y práctica, el pasante se va constituyendo y reconstituyendo como profesor, pues es en esa etapa de la formación que generalmente se hace un trabajo más integrado con la Educación Básica.

A lo largo de las observaciones de clases en la pasantía, la primera autora del presente trabajo, como profesora pasante de español, entendió que sería importante utilizar tecnologías digitales en sus clases de lengua española, teniendo en cuenta que los estudiantes están insertados en un mundo cada vez más digital y/o tecnológico. Para ella, las tecnologías digitales no solo propician la mediación del conocimiento acerca de la lengua española, sino que también presentan los temas y contenidos de forma mucho más dinámica e interactiva, a partir de la articulación entre lenguaje escrito, audios, imágenes, videos, GIF's animados y mucho más. De esa forma, la docente en formación decidió investigar, bajo la supervisión de los demás autores, el uso de una tecnología específica en sus clases de español en la pasantía: las *LanguageQuests*.

De forma resumida, *LanguageQuests* son actividades investigativas realizadas en la internet, teniendo en cuenta recursos seleccionados previamente por el profesor. Esas actividades son desarrolladas para atender a demandas específicas de

la enseñanza de lenguas, como el desarrollo de competencias lingüísticas y de análisis crítico (KOENRAAD, 2003). En ese sentido, su producción lleva en consideración una serie de características particulares que serán discutidas a lo largo de la presente investigación.

El presente estudio trata de la producción y de la implementación de una *LanguageQuest* sobre la discriminación en el contexto de la Pasantía Supervisada en Lengua Española, subrayando aspectos positivos y negativos de esa experiencia. El objetivo general del trabajo es investigar desafíos y posibilidades en cuanto al uso de *LanguageQuests* en clases de lengua española impartidas durante la experiencia de Pasantía Supervisada en Lengua Española en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) – Enseñanza Secundaria. Para ello, fueron delimitados tres objetivos específicos: a) Producir una *LanguageQuest* para la enseñanza de lengua española en la EJA; b) Implementar la *LanguageQuest* producida con los estudiantes; y c) Identificar desafíos y posibilidades en cuanto al uso de *LanguageQuest* en el referido contexto.

Ante las consideraciones precedentes, encaminamos el trabajo hacia la sección de revisión de literatura, la cual discutirá ideas y conceptos importantes acerca de las *WebQuests* y de las *LanguageQuests* en las prácticas pedagógicas. Además de esta segunda sección de revisión de literatura, el lector encontrará, también, en las páginas a continuación, las secciones de procedimientos metodológicos, de resultados y discusiones, de consideraciones finales y, por fin, las referencias bibliográficas.

## REVISIÓN DE LITERATURA

De acuerdo con Santos (2016), en el año de 1995, el profesor Bernie Dodge, de la Universidad de California, preocupado por el interés y la motivación de sus alumnos por el aprendizaje, creó la metodología *WebQuest*. Según Dodge (1995, s./p.), una *WebQuest* es una "actividad investigativa en la que alguna o aún toda la información con que los alumnos interactúan proviene de internet". Tras más de dos décadas desde la creación de la metodología *WebQuest*, el profesor sigue desarrollando y divulgando sus ideas sobre el tema en su sitio [webquest.org](http://webquest.org) (Santos, 2016).

Conforme Santos (2016), Bernie Dodge creó la *WebQuest* porque entendió que faltaba una metodología adecuada para el uso de la tecnología en las prácticas educativas. Según la autora, Dodge entendió que hacía falta una metodología que, de alguna forma, orientara a los alumnos durante sus búsquedas en internet, puesto que ellos, con frecuencia, se perdían en medio a tantos sitios e informaciones. Ese punto de vista, conforme discutiremos a continuación, actualmente puede ser objeto de discusión.

Hoy en día, en el contexto académico, cada vez más, se expanden los debates acerca de la importancia de la literacidad digital (Pinto, 2015; Costa; Beviláqua; Fialho, 2020) de los estudiantes, incluso en lo que se refiere al desarrollo de competencias y habilidades mínimas para la curaduría digital (Araújo, 2019; Beviláqua et al., 2021) de sitios, herramientas digitales y materiales didácticos de forma independiente, en consonancia a lo que espera de una educación basada en la práctica de la autonomía y de la libertad (Freire, 2016), el uso de *WebQuests* en el proceso de enseñanza y aprendizaje puede ser motivo de contestación. Desde nuestra perspectiva, hay casos en los que la utilización de *WebQuests* en prácticas pedagógicas, aún en la actualidad, puede resultar interesante, especialmente cuando se trata de una experiencia inicial con el uso de tecnologías digitales en el aula, o en contextos que los estudiantes y/o el profesor todavía no están tan familiarizados con tales recursos. Vale recordar que la autonomía y la libertad son el resultado de un proceso y de una conquista colectiva. De esa manera, el uso de *WebQuests* podrá ser sustituido, poco a poco, por actividades en más conformidad con dichos principios.

En su propuesta inicial, Dodge (1995) presentó la *WebQuest* a partir de seis etapas, es decir: a) Introducción: teniendo en cuenta que es la etapa inicial, debe despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes, estimulándolos a avanzar en la *WebQuest*; b) Tarea: es una de las etapas más importantes de la *WebQuest*, puesto que, además de presentar la actividad que los estudiantes deberán desarrollar, cumple con la función de guiarlos y de motivarlos para que sigan en el proceso. Por lo tanto, debe ser motivadora, desafiante, viable y estar relacionada a la vida de los estudiantes; c) Recursos: reúne los sitios web que el profesor ha elegido para

que los alumnos consulten y realicen la tarea; d) Desarrollo: demuestra paso a paso lo que los alumnos deben hacer para realizar la tarea; e) Evaluación: explica cómo los alumnos serán evaluados; f) Conclusión: ofrece un resumen de lo que se abordó en la *WebQuest* y los objetivos que fueron (o que deberían ser) alcanzados. Conforme entendemos, esas seis etapas no deben ser encaradas de forma fija, siendo adaptadas, siempre que sea necesario, de acuerdo con cada contexto educativo, a depender de los intereses y necesidades locales. En efecto, es posible observar, a partir de la lectura de diferentes investigaciones sobre el tema, que estas etapas suelen variar de acuerdo con cada autor.

Algunos autores del área de enseñanza de lenguas proponen la idea de *WebQuests* interactivas. Según Santos (2016), la *WebQuest* interactiva está orientada a la enseñanza y aprendizaje de lenguas, debiendo ser desarrollada con base en cuatro aspectos que difieren de una *WebQuest* común: a) La etapa pre-tarea; b) La relevancia del input lingüístico; c) Tareas orientadas a situaciones comunicativas; d) El uso de pequeños desafíos de lenguaje menores (*WebExercises*) que puedan facilitar el desarrollo de la tarea mayor.

Otros autores del área de enseñanza de lenguas proponen la idea de *LanguageQuests*, es decir, *Webquests* específicas para la enseñanza de lenguas (Koenraad, 2003). Koenraad (2003) afirma que el aprendizaje de lenguas debe promover el desarrollo de competencias lingüísticas y de análisis crítico. En ese sentido, las *LanguageQuests* suelen ir más allá de la propuesta de Dodge, puesto que el aprendizaje de una lengua moviliza una serie de aspectos que no necesariamente son considerados en la construcción de una *WebQuest*. Estamos de acuerdo con el autor, puesto que, en el caso específico de la presente investigación, por ejemplo, sentimos falta de una etapa de pre-lectura en la *LanguageQuest* desarrollada, conforme explicaremos en la próxima sección del trabajo.

## PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

La presente sección está dividida en dos etapas. En la primera, describiremos la escuela y el grupo en que la presente investigación fue realizada. En la segunda, trataremos de la metodología empleada en el trabajo, es decir, la investigación-acción.

## CARACTERIZACIÓN DE LA ESCUELA Y DEL GRUPO

Los alumnos que participaron de la actividad *LanguageQuest sobre la discriminación* eran alumnos que trabajaban durante el día y estudiaban en el periodo de la noche, de modo que, a menudo, ya llegaban un poco cansados a la clase. Algunos incluso llegaban casi al final del primer periodo de clase, puesto que trabajaban hasta más tarde. Eran alumnos de diferentes edades, siendo algunos ya de edad avanzada, generalmente con poco conocimiento acerca de tecnologías digitales y de la internet. Es importante señalar, también, que muchos no tenían computadoras e internet, y algunos ni siquiera tenían teléfono. De modo general, los alumnos tenían gran interés en aprender español.

La escuela en que la *LanguageQuest* fue implementada está ubicada en una ciudad pequeña del interior de Rio Grande do Sul, Brasil. La institución tiene Enseñanza Primaria, Enseñanza Secundaria y Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). La gran mayoría de los alumnos de la escuela pertenecen a la clase media baja y provienen de diversos barrios. Los profesores, en general, trabajan en otras escuelas y/o provienen de municipios vecinos, dependiendo del horario para transporte y desplazamiento. De acuerdo con su proyecto pedagógico, la visión de la escuela sobre la educación es que ella debe ayudar a los alumnos en la superación de los desafíos que la sociedad contemporánea impone, incluso en lo que se refiere al uso de lenguajes y sus tecnologías en diversas situaciones del cotidiano. Además, el profesor debe ser capaz tanto de enseñar a los estudiantes como de aprender con ellos, identificando lo que será fundamental para su aprendizaje, teniendo en cuenta sus respectivas realidades.

## INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

En esta investigación, utilizaremos la metodología investigación-acción. De acuerdo con Tripp (2005, p. 443), la investigación acción puede ser definida como "todo intento continuado, sistemática y empíricamente fundamentada de mejorar la práctica". Según la propuesta del autor, el ciclo básico de la investigación-acción contiene cuatro pasos fundamentales: a) Planificación: definir estrategias y acciones para perfeccionar un determinado aspecto de la práctica; b) Intervención:

implementar las estrategias y acciones delineadas; c) Observación: observar y describir los efectos de la intervención; y d) Reflexión: evaluar los efectos de la intervención. En la investigación-acción, para generar los datos que serán analizados, es posible considerar instrumentos como la observación participante, además de diarios de clases, notas de campo, entre otras posibilidades (Tripp, 2005).

Desde nuestra perspectiva, las cuatro etapas de Tripp (2005) corresponden a lo que otros autores como Leffa (2022) describen a partir del acrónimo PIOR, es decir: Planificación, Intervención, Observación y Reflexión. Reflexionaremos, a continuación, sobre lo que fue posible observar en cada uno de estos pasos a partir de la pasantía supervisada en lengua española en una escuela pública de Brasil.

En la pasantía supervisada, generalmente se empieza las actividades por la Observación, buscando comprender qué métodos o enfoques la profesora de la escuela utiliza, qué recursos considera en sus clases, qué temas o contenidos suele enseñar a los alumnos, entre otros aspectos. En esa etapa, la primera autora del presente trabajo, se dio cuenta de que, en el contexto de la escuela pública en que hizo la pasantía, la cual está ubicada en el interior de RS/Brasil, la profesora utilizaba tecnologías digitales en sus clases, lo que la llevó a reflexionar si ella, como futura profesora, también estaría lista para incluir tales recursos en sus prácticas pedagógicas. En esa fase, la pasante también implementó un cuestionario en *Google Forms* con los alumnos, para que contestasen durante la clase de la profesora titular, con la finalidad de entender mejor sus necesidades e intereses. Las preguntas del cuestionario son presentadas en la Tabla 1.

A partir del cuestionario, la pasante identificó que los estudiantes tenían interés por actividades con el uso de tecnologías digitales, llegando a mencionar, incluso, que utilizaban herramientas como *Google* y *Duolingo* para aprender lenguas. Además, cuando les fue preguntado acerca de sus sueños y expectativas para el futuro, los estudiantes contestaron que pretenden "trabajar" y "estudiar idiomas", enfatizando su curiosidad por el español, puesto que, en algún momento de sus vidas, tienen o tuvieron contacto con hispanohablantes. Uno de los estudiantes llegó a mencionar, incluso, que tiene un

amigo cercano que es hispanohablante. Otro aspecto interesante que los estudiantes comentaron es que tienen ganas de conocer otros países de origen española, de saber más sobre su cultura, sobre sus costumbres y sobre las diferentes formas de hablar el español alrededor del mundo. Explicaron, aún, que les parecía importante discutir sobre temas como la discriminación, teniendo en cuenta que, en algún momento de su trayectoria, sufrieron o presenciaron situaciones de discriminación en su día a día, incluso en el ambiente escolar.

**Tabla 1:** Preguntas para los alumnos.

1) ¿Qué tal iniciar esta conversación comentando con nosotros acerca de sus sueños y expectativas para el futuro?
2) ¿Cuánto hace que estudias español?
3) ¿Te gusta la asignatura de Lengua Española? ¿Qué te gusta más y qué es lo que menos te gusta de esta disciplina?
4) En tu opinión, ¿qué no puede faltar en una buena clase de Lengua Española?
5) ¿Qué temas y/o temas te gustaría que fueran tratados en las clases de español? ¿Por qué?
6) ¿Te interesa la cultura de los países de habla española? ¿Recuerdas algún aspecto cultural de alguno de estos países que te llamó la atención?
7) ¿Te gusta leer y escribir? ¿Qué prácticas de lectura y escritura sueles realizar en tu día a día?
8) ¿Utilizas y/o has utilizado alguna tecnología para aprender español u otras lenguas extranjeras? ¿Quieres utilizarla?
9) ¿Crees que la Lengua Española puede contribuir para que sus objetivos y metas sean alcanzados en el futuro? Y en el presente, ¿de qué forma piensas que la Lengua Española puede ser importante para tu vida?
10) ¿Hay algo más sobre la asignatura de la lengua española que crees que la profesora debería saber?

**Fuente:** los autores.

Basándose en las observaciones de clases y en el cuestionario implementado con los estudiantes, fue posible empezar la etapa de Planificación. En esta etapa, la primera autora de la investigación, bajo la supervisión de los demás, ha producido una *LanguageQuest* sobre la discriminación, utilizando, para eso, el Sistema de Autoría Abierto (SAA) brasileño Enseñanza de Lenguas Online (ELO). De forma resumida, un SAA es una plataforma online que posibilita la producción, la adaptación, el licenciamiento libre y abierto (Creative Commons) y el hospedaje de actividades en línea para la enseñanza de lenguas (Beviláqua et al., 2017).

Después de planificar la *LanguageQuest*, fue posible pasar a la etapa de Implementación. La actividad “La discriminación”, sobre la cual presentaremos más detalles en la sección de “Resultados y Discusiones”, fue implementada por la primera autora del estudio, de forma presencial, en el laboratorio de informática de la escuela, puesto que no todos los alumnos tenían acceso a internet y a

dispositivos digitales como notebooks, smartphones, tablets etc. en sus casas. A lo largo de ese proceso, fue considerada, también, la etapa de Observación, en la cual fueron registrados los efectos de la Intervención por medio de la observación participante y de notas de campo.

La etapa de Reflexión será presentada en la próxima sección del presente trabajo. De forma resumida, esta etapa consiste en describir e interpretar los efectos de la intervención, a partir de los datos recolectados por medio de notas de campo y de la observación de la profesora pasante.

## RESULTADOS Y DISCUSIONES

A partir del levantamiento hecho durante las charlas con la profesora titular y del formulario implementado con los alumnos, la profesora pasante produjo, bajo la supervisión de los demás autores, la *LanguageQuest* “La discriminación”, utilizando, para eso, el Sistema de Autoría Abierto (SAA) Enseñanza de Lenguas Online (ELO) (Beviláqua et al., 2017). El SAA fue desarrollado por el profesor Dr. Vilson Leffa, está disponible gratuitamente y en línea<sup>1</sup>. Una imagen de la página inicial del ELO es presentada a continuación:

**Figura 1:** Página inicial del Sistema de Autoría Abierto (SAA) Enseñanza de Lenguas Online (ELO).



**Fuente:** Enseñanza de Lenguas Online (ELO). Disponible en: [www.elo.cloud.pro/cloud](http://www.elo.cloud.pro/cloud). Acceso: 17 dez. 2022.

Como es posible observar en la Figura 1, el SAA ELO, actualmente, presenta 4.226 profesores y 4.626 alumnos registrados en el sistema, además de miles actividades y módulos. De forma resumida, módulos son las partes que componen una actividad (Beviláqua et al., 2017). La *LanguageQuest* producida en el ELO puede ser accedida a partir del enlace La discriminación o del Código QR de la Figura 2:

<sup>1</sup> Disponible en [www.elo.pro.br/cloud](http://www.elo.pro.br/cloud).

Figura 2: Código QR de la *LanguageQuest* sobre la discriminación.



Fuente: Los autores.

En una *WebQuest* tradicional, algunas actividades que solemos realizar en una clase de idiomas no son contempladas, como es el caso de las tareas de pre-lectura. De alguna forma, la importancia de esa etapa es señalada, también, en la investigación de Santos (2016) sobre *WebQuests* Interactivas para la enseñanza de lenguas. En este sentido, nos tomamos la libertad de incluir, en la *LanguageQuest* producida, una etapa de pre-lectura, utilizando, para ello, el módulo "escritura libre" del ELO, como ilustra la Figura 3:

Figura 3: Módulo "escritura libre".



Fuente: Printscreen de la actividad en ELO.

Conforme evidencia la Figura 2, en esta etapa de pre-lectura, la *LanguageQuest* presenta algunas preguntas para rescatar el conocimiento previo del alumno sobre el tema de la actividad como: ¿Qué es la discriminación? ¿Qué tipo de discriminación conoces? ¿Cuáles son los tipos de discriminación más comunes en Brasil? Preguntas importantes para saber si saben lo que es discriminación, qué tipos de discriminación conocen y qué tipos de discriminación son comunes en Brasil.

Desde nuestro punto de vista, la discriminación es un tema muy importante para una clase de lenguas, porque muchos tipos de discriminación infelizmente aún pueden ser

observados en la escuela, en el ambiente de trabajo y en la sociedad en general. Todos los días, muchas personas son discriminadas por su raza, clase social, cultura, religión, apariencia física, género, condición de vida, discapacidad, manera de hablar e incluso por su manera de actuar. Con este trabajo, la profesora pasante quiso demostrar que nadie es mejor que el otro y que debemos respetar las diferencias de cada individuo, sea quien sea.

Además de la inclusión de la etapa de pre-lectura, otras decisiones también fueron consideradas a lo largo de la construcción de la *LanguageQuest*, sobre todo con relación al contenido de cada una de las demás fases de la actividad. Una visión general del contenido de las etapas de la *LanguageQuest* es presentada a continuación:

Tabla 2: Estructura de la *LanguageQuest*.

Módulo del ELO	Etapas de la <i>LanguageQuest</i> y descripción resumida
Escritura libre	<b>Pre-lectura:</b> Este módulo presenta algunas preguntas para rescatar los conocimientos previos del alumno.
Texto	<b>Introducción:</b> Este módulo simula una situación hipotética en que el alumno es contratado por una agencia de publicidad y para producir un video en español sobre discriminación, preguntándole si acepta el reto.
Texto	<b>Tarea:</b> Este módulo indica al alumno su tarea en la actividad.
Juego de la memoria	<b>Proceso:</b> Este módulo presenta un juego de memoria en el cual el alumno podrá descubrir qué debe hacer para producir el video sobre la discriminación.
Texto	<b>Recursos:</b> Este módulo presenta enlaces de videos y sitios web que el alumno podrá consultar para hacer una investigación sobre la discriminación y sobre cómo producir un video.
Texto	<b>Conclusión:</b> Este presenta una conclusión y retoma el objetivo de la tarea, invitando al alumno a reflexionar si se ha alcanzado el objetivo de la actividad con éxito. Además, hay un espacio dónde deberá publicar su video.
Texto	<b>Evaluación:</b> Este módulo explica al alumno cómo será evaluado su video.
Texto	<b>Créditos:</b> Este módulo explica acerca de la autoría de la <i>LanguageQuest</i> y para qué grupo de alumnos fue desarrollada.

Fuente: Os autores.

A juzgar por la estructura y la descripción de la *LanguageQuest*, es posible deducir que esta no se ocupa únicamente de aspectos formales de la lengua, asociándolos a situaciones comunicativas y a temas transversales potencialmente relevantes para la formación de los estudiantes. De esta manera, comprendemos que la actividad propuesta coincide con las ideas de Santos (2016) acerca de las *WebQuests* Interactivas y de Koenraad (2003) sobre las *LanguageQuests*, ya que prioriza el uso del lenguaje en situaciones comunicativas auténticas,

como producir un video sobre la discriminación para una agencia de publicidad.

Con relación a los aspectos positivos de la producción y de la implementación de *LanguageQuest*, es posible considerar que el proceso de elaboración contribuyó de forma significativa para la formación docente de la pasante, puesto que ella todavía no conocía el ELO y nunca había producido un material de enseñanza digital de su propia autoría. Además, para producir la *LanguageQuest*, la docente en formación tuvo la oportunidad de conocer y de evaluar las necesidades e intereses de los alumnos, como también identificar posibilidades y limitaciones en cuanto al uso de tecnologías digitales en el aula. En el caso del presente trabajo, bajo la supervisión de los demás autores, ella ha producido e implementado una tecnología específica, es decir, una *LanguageQuest* sobre la discriminación.

En la pasantía, el pasante tiene la oportunidad de conocer la realidad de la escuela, las características de un grupo de alumnos y su interés por el estudio. Es posible identificar, por ejemplo, si el alumno llega cansado a la clase, después de trabajar todo el día. En la mayoría de las veces, ese alumno no se da por vencido, porque entiende que el estudio es muy importante para que tenga una profesión o para que pueda avanzar en la carrera. A partir de ese movimiento de acción-reflexión-acción, el pasante puede tomar decisiones sobre qué contenidos y asuntos va a considerar en sus clases, cómo lo va a hacer, de qué forma va a evaluar a los alumnos, entre otros aspectos. Dicho de otra forma, en ese proceso, el pasante, poco a poco, constituye su identidad docente (Nascimento; Suassuna, 2020; Bohn, 2004; Bohn; Vinhas, 2006). La profesora pasante considera que el proceso de producción y de implementación de la *LanguageQuest* también le ayudó en ese sentido.

Con relación a las dificultades encontradas, a pesar de haber averiguado que la escuela poseía un laboratorio de informática que parecía en buen funcionamiento, solamente en el día de la utilización de la *LanguageQuest* la profesora pasante se dio cuenta que los ordenadores no poseían auriculares y altavoces. Esa cuestión técnica acabó trayendo implicaciones de naturaleza pedagógica, teniendo en cuenta que *LanguageQuest* poseía algunos videos y los alumnos no consiguieron realizar la actividad de la forma como se esperaba. De todos modos, es

importante decir que, desde la perspectiva de la investigación-acción, esto no necesariamente representa un punto negativo, sino una oportunidad para repensar ciertos aspectos de la planificación en oportunidades futuras.

A pesar de las dificultades expuestas, como también de otros desafíos característicos del contexto de la EJA (alumnos trabajadores, que muchas veces faltan o llegan un poco cansados a las clases, por ejemplo), fue posible identificar algunas contribuciones de esa experiencia con la *LanguageQuest*, también, para los estudiantes. El desarrollo de conocimientos específicos acerca de la lengua española, de la discriminación y de las tecnologías digitales fueron solamente algunas de ellas. Teniendo en cuenta, por ejemplo, que, en el contexto de la EJA, los estudiantes tienen poco o ningún contacto con computadoras y con internet, ocupar un espacio que a menudo no es explorado en la escuela (laboratorio de informática), utilizando esa tecnología para acceder a páginas web y para hacer búsquedas en línea, es una cuestión de ciudadanía.

En ese sentido, es posible decir que, a pesar de las dificultades, el proceso de producción y de implementación de la *LanguageQuest* tuvo una dimensión formativa, tanto para la profesora pasante como para los estudiantes. A lo largo de esa experiencia, la docente en formación aprendió que no siempre las prácticas pedagógicas van a desarrollarse exactamente como lo planeado. Además, entendió que, cuando algo no funciona, aún así se puede sacar algo de positivo de esa experiencia, es decir, pensar lo que no se logró y qué podemos hacer para mejorar, en el sentido de que nuestras expectativas y las expectativas de los alumnos sean alcanzadas con más éxito en oportunidades futuras. En el caso de la *LanguageQuest*, que no funcionó muy bien porque las computadoras no tenían auriculares y altavoces, hubo también un lado positivo. Ese hecho llevó a la profesora pasante a reflexionar más detenidamente acerca de la planificación de sus clases con el uso de tecnologías, sobre todo en el sentido de analizar mejor la infraestructura del laboratorio de informática de la escuela.

También, la experiencia fue significativa para aquellos estudiantes que no tienen acceso a computadoras y a internet. Los alumnos aprendieron cómo encender una computadora, cómo acceder a un

sitio, cómo manipular el teclado y/o el ratón y cómo hacer búsquedas en YouTube u otros sitios, entre otros aspectos. Para ellos, que no tenían ese conocimiento, la actividad sirvió como un importante aprendizaje. Los estudiantes aprendieron, también, a ingresar a la plataforma Enseñanza de Lenguas Online (ELO), la cual no conocían antes. Percibieron que allí hay varios contenidos a los que se puede acceder y que pueden ayudarles en su aprendizaje en la lengua española.

En lo tocante al video, los estudiantes solamente empezaron la producción en la clase, pero no llegaron a concluirla. Sin embargo, han discutido mucho sobre la discriminación, enfatizando el racismo como una de las manifestaciones posibles del problema. Llegaron a relatar, incluso, un hecho ocurrido, acerca de cuatro personas negras acusadas injustamente de secuestrar a un joven blanco. Habían sido detenidos el miércoles anterior a la clase. Otro ejemplo de discriminación contra las personas negras mencionado en la clase fue el caso del hincha de Vila Real llamado David Campos Leão, de 26 años, que el 27 de abril arrojó un plátano a Daniel Alves, como una forma de insultarle de mono a causa de su etnia. Como respuesta, el futbolista cogió la fruta y se la comió. El hincha fue arrestado y desterrado del estadio.

Otros alumnos discutieron acerca de la discriminación en contra la religión, que se produce cuando hay un sentimiento de desprecio, devaluación o superioridad de una religión sobre la otra. La motivación de este sentimiento está asociada a la religión, a la fe o a un conjunto de creencias. Las religiones afro-brasileñas son las más perseguidas en Brasil, como la Umbanda y el Candomblé.

Algunos alumnos mencionaron, aún, el capacitismo, que, de forma resumida, consiste en una forma de discriminación contra las personas que tienen algún tipo de discapacidad. Esa forma de discriminación está totalmente enraizada en la sociedad, manifestándose por medio de ideas y acciones que invisibilizan las personas con discapacidad, o que también enfatizan todo lo que ellas no pueden hacer, ignorando completamente sus habilidades y potencialidades. Los estudiantes llegaron a mencionar una historieta en que había un personaje en silla de ruedas que decía: "Lo difícil es andar en una ciudad discapacitada". Comentaron,

también, acerca de la falta de estructura de los espacios públicos, de la falta de estacionamiento prioritario y de la falta de rampas de acceso en diversos sitios. Además, explicaron que hay pocas ciudades con adaptaciones para las personas con discapacidad.

Los estudiantes defendieron, también, que las personas deberían tener más conciencia sobre el tema, y que el asunto debería ser enseñado en las escuelas. Señalaron, además, que muchas personas sufren por tener alguna discapacidad y no conseguir empleo. En la opinión de los alumnos, las personas con algún tipo de discapacidad, tales como Síndrome de Down, Autismo, Síndrome de Asperger, Parálisis Cerebral o Deficiencia Física, siguen siendo marginadas.

A lo largo de la clase, los alumnos mencionaron, aún, otras formas de discriminación. Conforme explicaron, la edad también puede ser factor de discriminación, sobre todo en ambientes de trabajo, en los cuales la edad "ideal" para trabajar suele ser entre 25 y 45 años. También hicieron referencia a la discriminación contra los jóvenes, los cuales, por no tener experiencia, muchas veces encuentran dificultad para lograr un puesto de trabajo. De la misma forma, explicaron que personas obesas, albinas, con marcas o cicatrices, tatuajes o piercings etc. suelen sufrir discriminación en su día a día. Según ellos, un individuo o grupo social también puede ser rechazado por su idioma, acento o dialecto, pues es común, por ejemplo, que un extranjero sea ridiculizado por su pronunciación.

Por fin, los alumnos discutieron sobre la discriminación con relación a la orientación sexual, cuya origen generalmente está asociada a ideas preconcebidas acerca de personas pertenecientes a la comunidad LGBTQIAPN+. Infelizmente, ese tipo de discriminación persiste, a pesar de las múltiples manifestaciones culturales y artísticas que promueven la libertad en ese sentido. Todas esas discusiones acerca surgieron a partir de la actividad propuesta, a pesar de las dificultades encontradas durante su implementación, conforme discutimos en etapas anteriores del trabajo. Son discusiones que, de alguna forma, contribuyen para la formación crítica de los estudiantes (Freire, 2016; Fialho et al., 2022), teniendo en cuenta que promueven una reflexión sobre las muchas facetas de la discriminación en nuestra sociedad.



## CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo, el objetivo general fue investigar desafíos y posibilidades en cuanto al uso de *LanguageQuests* en clases de lengua española impartidas durante la experiencia de Pasantía Supervisada en Lengua Española en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) – Enseñanza Secundaria. Para alcanzar este objetivo general, fueron delimitados, también, tres objetivos específicos, es decir: a) Producir una *LanguageQuest* para la enseñanza de lengua española en la EJA; b) Implementar la *LanguageQuest* producida con los estudiantes; y c) Identificar desafíos y posibilidades en cuanto al uso de *LanguageQuest* en el referido contexto.

Con respecto al primer objetivo, creemos que ha sido alcanzado, puesto que la primera autora produjo e implementó, bajo la supervisión de los demás investigadores, una *LanguageQuest* de su propia autoría. La *LanguageQuest* fue elaborada en la herramienta ELO y utilizada con un grupo de estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) – Enseñanza Secundaria, durante la pasantía supervisada. La actividad puede ser accedida por medio del enlace y del Código QR disponibilizados en la sección de Resultados y Discusiones (Figura 2).

En lo tocante al segundo objetivo, entendemos que ha sido parcialmente alcanzado, puesto que, aunque la *LanguageQuest* haya sido utilizada en clases de lengua española durante la pasantía, el desarrollo de la actividad no salió exactamente como la profesora pasante había planeado. Conforme hemos explicado a lo largo del trabajo, hubo algunas limitaciones durante la implementación de la actividad, porque las computadoras del laboratorio de informática no tenían altavoces ni auriculares. Además, los alumnos trabajan de día y a la noche estaban un poco desanimados para la ejecución de la tarea propuesta. De todos modos, es importante que eso no necesariamente constituye un problema, ya que, en la perspectiva de la investigación-acción, las dificultades encontradas representan una oportunidad para la profesora pasante repensar la planificación de sus clases y su praxis pedagógica en un sentido más amplio o general.

Hemos mencionado, también, a lo largo del presente trabajo, contribuciones y dificultades acerca del uso de *LanguageQuests* en la pasantía

supervisada en Lengua Española, de modo a alcanzar el tercer objetivo específico del presente trabajo. Entre las dificultades, hemos señalado, entre otros aspectos, la falta de auriculares y de altavoces en el laboratorio de informática de la escuela, como también el cansancio de los alumnos trabajadores. Con relación a las contribuciones, hemos destacado la importancia de la experiencia para la formación de la profesora pasante y de los alumnos de la escuela, destacando una serie de aspectos lingüísticos, sociales y tecnológicos movilizados durante la producción y la implementación de la actividad.

Por fin, teniendo en cuenta todos los desafíos y posibilidades discutidos en el presente artículo acerca del uso *LanguageQuests* en las prácticas educativas, consideramos que el referido recurso, aún hoy en día, en que cada vez más se discute acerca de la importancia de la literacidad digital (Pinto, 2015; Costa; Beviláqua; Fialho, 2020) de los estudiantes, incluso en lo que se refiere al desarrollo de competencias y habilidades mínimas para la curaduría digital (Araújo, 2019; Beviláqua et al., 2021), puede resultar interesante en determinados contextos. Es el caso, por ejemplo, del presente estudio, en que tanto la profesora pasante como los alumnos no tenían mucha familiaridad con las tecnologías digitales y, aún así, a partir de la actividad desarrollada, tuvieron la oportunidad de construir una serie de conocimientos significativos para sus respectivas trayectorias académicas y personales.

## REFERENCIAS:

- ARAÚJO, N. M. S. Curadoria Digital: o importante papel do professor como curador de recursos educacionais digitais. In: FINARDI, K. R et al. (Orgs.) Transitando e transpondo n(a) Linguística Aplicada. Campinas: Editora Pontes, 2019. p. 211-239.
- BEVILÁQUA, A. F. et al. Ensino de Línguas Online: um Sistema de Autoria Aberto para a produção e adaptação de Recursos Educacionais Abertos. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v. 15, n. 1, p. 190-200.
- BEVILÁQUA, A. F.; COSTA, A. R.; FIALHO, V. R.; LEFFA, V. J. Princípios de curadoria de recursos digitais em Inglês como Segunda Língua no ELO em Nuvem. *Ilha do Desterro A Journal Of English Language, Literatures In English And Cultural Studies*, [S.L.], v. 74, n. 3, p. 247-268, 8 set. 2021.

- BOHN, H. I. A formação do professor de línguas – a constituição de uma identidade profissional. *Investigações – Lingüística e Teoria Literária*, v. 17, n. 2, p.97-114, 2004.
- BOHN, H. I.; VINHAS, L. L. A identidade professor de línguas na contemporaneidade líquida da Pós-Modernidade. In: 7º Encontro do CELSUL, 2006, Pelotas, RS. 7º Encontro do CELSUL? Programação e Resumos. Pelotas: UCPel, 2006, v. 1, p. 184-185.
- CANTO, C. G. dos S. do. Reflexões de professores de inglês em formação sobre o uso de Webquests Interativas e Adaptáveis no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, [S.L.], v. 16, n. 1, p. 25-49, mar. 2016.
- COSTA, A. R.; BEVILÁQUA, A. F.; FIALHO, V. R.. A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE SOBRE AS TECNOLOGIAS: letramentos digitais e críticos. *Olhar de Professor*, [S.L.], v. 23, p. 1-16, 2020. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).
- DUBOC, A. P. Letramento Crítico nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. *Letramentos em terra de Paulo Freire*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2015. p. 209-229.
- DODGE, B. Some Thoughts about *WebQuests*. 1995. Disponível em: [http:// WebQuest.s dsu.edu/ about\\_WebQuests.html](http://WebQuest.sdsu.edu/about_WebQuests.html). Acesso em: 19 jan. 2022.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- FIALHO, V. R. et al. Formação docente num viés crítico: entre o projeto pedagógico de um curso de letras e a prática na sala de aula. In: COSTA, A. R.; FAGUNDES, A.; FONTANA, M. V. L. (org.) *Letras para a liberdade: perspectivas no ensino de línguas e literaturas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 49-70.
- LEFFA, V. J. Pesquisa ação (8 min). <https://youtu.be/IUhYwC5CpKU>. Acesso em 15 nov. 2022.
- NASCIMENTO, G. J. da S.; SUASSUNA, L. Estágio Supervisionado na Licenciatura em Letras: um espaço-tempo de construção da identidade docente do professor de língua portuguesa. *Colloquium Humanarum*, [S.L.], v. 17, n. 1, p. 208-228, 26 out. 2020.
- PINTO, C. M. *Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre Letramento Digital na formação de professores de línguas do RS*. 2015. (Tese de Doutorado em Letras) – UCPel: Rio Grande do Sul, 2015.
- TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466.
- KOENRAAD, A. L. M.; WESTHOFF, G. J. Can you tell a Language Quest when you see one? Design criteria for TalenQuests. In: Conference of the European Association for 77 Computer Assisted Language Learning: EUROCALL 2003. Limerick: Universidade de Limerick, Irlanda, 3-6 de setembro, 2003.