

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Programa de Doctorado: Lengua y Literatura

Tesis doctoral

El empleo de las TIC en la educación literaria: ESO y Bachillerato

Autora: Itziar Muñoz Aldama

Directora: Dra. Inmaculada Ballano Olano

Bilbao, 2010

“Technology is not good, bad, or neutral.” Kranzberg (1985)

“La capacidad o falta de capacidad de las sociedades para dominar la tecnología, y en particular las que son estratégicamente decisivas en cada periodo histórico, define en buena medida su destino (...).” Castells (1996)

“Ser alfabetizado es un derecho universal de todas las sociedades, porque el valor instrumental de la lectura permitirá a los ciudadanos participar – autónoma y libremente – en la sociedad del conocimiento. En segundo lugar, esa misma sociedad del conocimiento debiera procurar una mejora de los hábitos lectores de su población, evitando la extensión del referido neoalfabetismo, atendiendo la formación de sus ciudadanos como lectores literarios ya en las primeras edades (...).” Cerrillo y Senís (2005)

Agradecimientos

A la Dra. Inmaculada Ballano, mi directora, por haber hecho posible esta tesis, desde el comienzo hasta el final.

A la Dra. Teresa Laespada y a Izaskun Ibáñez, por su ayuda en los inicios de mi investigación. A los profesores que contestaron mis cuestionarios; a aquellos que comparten recursos y actividades en Internet; a todos los que participan en listas de distribución, foros o redes sociales, compartiendo ideas y reflexiones sobre TIC y educación.

Al Dr. Jon Franco, por las oportunidades que ha puesto en mi camino. A Leyre Goitia, a Guillermo Gómez, a José Ramón Canedo, y a todos mis compañeros en la Universidad de Deusto, por su ánimo e ilusión.

A mis amigos, por estar siempre cerca. A mi familia, por su cariño, paciencia y confianza. A Javi, por darme la mano.

ÍNDICE

Introducción……... 1
I.Objeto de la investigación…….…… 2
II.Justificación y motivación…….. 3
III.Metodología……. 3
IV.Límites de la investigación……... 5
V.Estructura de la tesis doctoral…….. 7

1. Educación para la sociedad red..... 11
1.1. La red de redes……... 13
1.2. Internet en España……. 18
1.3. Tecnología y sociedad: apocalípticos e integrados…….. 21
1.4. TIC y nuevas generaciones. Necesidad y oportunidad de la integración de las TIC en la educación…….. 24
1.4.1. Competencia digital: Necesidad de integración de las TIC en la educación……. 26
1.4.2 Planes institucionales para el fomento del uso de las TICs en la enseñanza…… 34
1.4.3. Oportunidades para la innovación educativa…… 48
1.4.4. Retos para una integración con éxito de las TIC…….. 55
1.4.5. Herramientas TIC para la educación…….. 59
1.4.5.1. Herramientas TIC creadas para la educación…….. 60
1.4.5.1.1. Diseño de páginas web……. 60
1.4.5.1.2. Herramientas para la creación de actividades……. 61
1.4.5.1.3. Webquests y cazas del tesoro……. 63
1.4.5.1.4. Plataformas educativas virtuales……. 68

1.4.5.2. Uso de herramientas sociales para la educación……. 73
1.4.5.2.1. Weblogs…….. 77
1.4.5.2.2. Wikis……. 81
1.4.5.2.3. Marcadores sociales…….. 83
1.4.5.2.4. Imagen: Vídeo y fotografía…… 85
1.4.5.2.5. Podcasts…….. 87
1.4.5.2.6. Redes sociales…… 88

2. Literatura y TIC en los planes de estudio de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato..... 93
2.1. La literatura como materia en los planes de estudio…..……... 97
2.1.1. Ley de Moyano y Ley General de Educación…… 97
2.1.2. La educación en democracia y la LOGSE……. 103
2.1.3. La reforma de la LOGSE. Hacia la Ley de Calidad…….. 130
2.1.4. La Ley Orgánica de Educación (LOE)…… 139
2.1.4.1. Aplicación de la LOE en la CAV…….. 147
2.2. La perspectiva institucional respecto a la presencia de las TIC en la enseñanza reglada de literatura ……. 151
2.2.1. Análisis del papel de las nuevas tecnologías en la LOGSE... 151
2.2.2. Adaptación del currículo a la sociedad del conocimiento. Proyectos de reforma de la Reforma……. 157
2.2.3. Ley Orgánica de Educación……. 162
2.2.4. Más allá de la LOE……. 169

3. Uso de las TIC en las aulas……..... 173
3.1. Estudios sobre el uso de las TIC en las aulas españolas.....…….... 176
3.1.1. Gargallo López, Bernardo (Dir.) (2003): La integración de las nuevas tecnologías en los centros. Una aproximación multivariada……..... 179
3.1.2. Sigalés, Carles y Mominó, Josep M. (2004): La escuela en la sociedad red: Internet en el ámbito educativo no universitario……..... 181

3.1.3. Urkijo, Mikel (coord.) (2004): Investigación: Integración de las TIC en centros de ESO y Monge, Sergio (2007): La escuela vasca ante el cambio tecnológico. Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza (1999-2004)…….. 184
3.2. Las TIC en las aulas de Lengua y Literatura de Bachillerato en la provincia de Bizkaia……..... 189
3.2.1. Justificación del estudio…… 190
3.2.2. Hipótesis…….……. 189
3.2.3. Metodología…… 192
3.2.4. Análisis de las respuestas…… 193
3.2.4.1. Perfil del profesorado…… 193
3.2.4.1.1 Características generales…….. 193
3.2.4.1.2 Nivel de conocimiento para uso general…….. 195
3.2.4.1.3 Formación para la integración de las TIC en la enseñanza……. 196
3.2.4.2. Uso de las TIC en el aula……. 199
3.2.4.3. Uso de las TIC fuera del aula…….. 205
3.2.4.4. Motivos de la integración de las TIC en el aula de Lengua y Literatura……. 208
3.2.4.5. Problemas que dificultan la integración de las TIC en el aula de Lengua y Literatura…….. 210
3.2.4.6. Actitudes del profesorado ante las TIC…….. 216
3.2.5. Análisis de las hipótesis a partir de los datos extraídos…….. 220
3.3. Un estudio posterior: Sigales, Carles et al. (2008): La integración de internet en la educación escolar española: situación actual y perspectivas de futuro……... 228

4. Análisis y evaluación de experiencias didácticas de educación literaria con uso de las TIC ……..... 235
4.1. Metodología.....……. 237
4.1.1.Muestra..……... 237
4.1.1.1.Terminología…… 237

4.1.1.2.Criterios de selección…… 238
4.1.1.3.Fuentes empleadas para la selección…… 240
4.1.2.Muestra seleccionada…… 242
4.2. Evaluación……. 251
4.2.1.Hipótesis…… 251
4.2.2.Indicadores…… 254
4.2.3.Análisis de los resultados…… 257
4.2.3.1.Datos de localización y descripción…… 257
4.2.3.2.Datos referentes a la integración de las TIC en las experiencias didácticas…… 266
4.2.3.3.Educación literaria…… 273
4.3. Análisis de las hipótesis a partir de los datos extraídos……. 288
4.3.1.Hipótesis relacionadas con las aportaciones de las TIC a la educación…… 288
4.3.2.Hipótesis relacionadas con las aportaciones de las TIC a la literatura y su enseñanza…… 293

5. Conclusiones: Participar en el proceso literario: Promesas y realidades respecto al uso de las TIC en la educación literaria…….. 299
5.1. Conclusiones sobre el análisis de las experiencias TIC en la educación literaria…… 301
5.1.1.Aportaciones de las TIC a la educación…… 301
5.1.1.1.Colaboración…… 301
5.1.1.2.Trabajo autónomo…… 302
5.1.1.3.Contextos significativos y motivación…… 302
5.1.1.4.TIC como objetivo del aprendizaje…… 302
5.1.1.5.TIC e innovación metodológica…… 303
5.1.2.Aportaciones de las TIC a la educación literaria…… 303
5.1.2.1.Enfoque historicista…… 303
5.1.2.2.Enfoque textual y creación literaria…… 304
5.1.2.3.Educación literaria y canon…… 305
5.1.2.4.Aprovechamiento de los recursos web…… 305

5.1.2.5.Posibilidades de participación y colaboración en los entornos digitales……. 306
5.2. Revisión de la hipótesis de partida.....…..... 307
5.3. Repercusiones de la investigación y futuras líneas de trabajo..... 313

6. Bibliografía……..….. 317

Índice de tablas…….. 343

Índice de gráficos…….. 344

Índice de imágenes..... 346

Anexo I…… 349

Anexo II……..….. 369

Anexo III…….. 385

Anexo IV……. 391

Anexo V……..... 501

INTRODUCCIÓN

I. Objeto de la investigación

La principal finalidad de esta investigación es comprobar en qué medida está influyendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) en la educación literaria en Secundaria, y si tal influencia tiene efectos en las prácticas docentes respecto a una concepción de la literatura y la educación literaria acorde con la didáctica y las teorías literarias actuales. Partimos del supuesto de que, así como las corrientes literarias y las últimas tendencias en didáctica de la literatura sitúan al lector - y al alumno - en el centro de sus propuestas, las tecnologías de la comunicación también han evolucionado hacia mayores posibilidades de participación, interacción y colaboración. Bajo estas premisas, el uso de TIC en las aulas de literatura debería favorecer e impulsar unos cambios que los teóricos anuncian desde hace años para la educación literaria, y ayudar a dejar atrás antiguas concepciones todavía vigentes en las aulas.

Para probar nuestra hipótesis, hemos partido del marco teórico que proponen tanto las teorías relativas al uso de las TIC en la educación, como aquellas que se ocupan de la didáctica de la literatura, para pasar a estudiar de una manera específica el lugar de las TIC en la enseñanza de la literatura a través de tres ámbitos: el legislativo, por la presencia explícita en los programas de estudio oficiales del vínculo entre educación literaria y TIC; el teórico-práctico, a través de la lectura de estudios sobre el empleo de herramientas TIC en las aulas españolas y de un acercamiento empírico a la experiencia y las opiniones de una muestra de profesores de literatura; y finalmente, el evaluativo, al analizar detalladamente un corpus de experiencias didácticas en Internet. Son relevantes en nuestra investigación cuestiones como la interacción, participación o colaboración, pero también otras más específicas de la educación literaria como el papel del autor, del lector o de los textos, la atención al canon, las conexiones de la literatura con otras artes o el lugar de la creación de textos en el desarrollo de la competencia literaria.

II. Justificación y motivación

La llegada de las TIC a la educación es un proceso que promete revolucionar la escuela. Por el momento, se trata de un gran reto para una institución que – aunque resulte paradójico – corre el peligro de quedar al margen de los cambios que las tecnologías están produciendo en la sociedad, y que necesita estar extremadamente atenta si quiere garantizar a sus alumnos una formación en las habilidades y competencias que precisan para el mundo actual. Pisani (2010) considera la educación como la última transformación pendiente tras la llegada de las TIC, una fase que se sumará a las que ya han transformado los sectores tecnológico o de negocios, las prácticas sociales y la vida política (hoy en día difícilmente comprensibles todos ellos sin considerar su relación con la red).

Creemos que es fundamental preguntarse en qué momento de esa transformación nos encontramos, y nos interesamos aquí específicamente en el caso de la educación literaria. Un interés por el análisis de las oportunidades que plantean las TIC a la didáctica que, en nuestro caso, parte de una inicial inclinación por el estudio de la literatura. Se unen así tres pasiones (la literatura, la didáctica y las TIC) surgidas en distintos momentos de una trayectoria personal. Trabajos previos son *Nuevas tecnologías en la educación: ¿Una apuesta útil para la formación de lectores? (*Muñoz, 2003), y diversas colaboraciones en artículos que han ido viendo la luz[1].

III. Metodología

Como ya se ha avanzado en el apartado dedicado al objeto de la investigación, hemos partido de la revisión bibliográfica correspondiente al uso de las TIC en

[1] Ballano, Inmaculada et al., 2003, 2004,2006, 2006b,2007,2009.

la educación, así como a la relacionada con las corrientes teóricas de la didáctica de la literatura. A partir de ahí podemos distinguir tres ámbitos de estudio:

a. Marco legislativo

Para poder presentar un panorama de la educación literaria hemos estimado fundamental analizar las leyes educativas y los decretos que incluyen las enseñanzas mínimas y que aparecen recogidas en un apartado de la bibliografía. A través de su revisión, se ha realizado un seguimiento de la influencia en los documentos legales de la evolución de la literatura y la integración de las TIC en la enseñanza, así como de la incorporación de conceptos básicos en la bibliografía antes mencionada (tales como el historicismo, la competencia literaria, la interacción o la competencia digital, entre otros).

b. Marco teórico-práctico

Conscientes de que los centros educativos y sus docentes trabajan las líneas propuestas por los ministerios y/o departamentos de educación con un importante grado de autonomía (variable dependiendo de cada una de las leyes), la parte central de la investigación es aquélla que busca un acercamiento más directo a las prácticas en las aulas.

Por un lado, revisamos una serie de estudios realizados en los últimos años sobre la integración de las TIC en la enseñanza. Como uno de los puntos de partida de nuestra investigación, a esos estudios sumamos el realizado por nosotros a profesorado de Literatura sobre su relación con las TIC (formación, experiencia, uso en las aulas, opiniones, etc.) a partir de la selección de una muestra de centros educativos de Secundaria. La muestra incluye los centros educativos de la provincia de Bizkaia en los que se imparte la etapa de Bachillerato. Se confeccionó un cuestionario bilingüe al que respondieron

profesores del área de Lengua Castellana y Literatura y de Euskal Hizkuntza eta Literatura de dichos centros. Las respuestas obtenidas han sido analizadas con la ayuda del programa de análisis estadístico SPSS.

c. Ámbito evaluativo

En el caso de la evaluación y análisis de las experiencias didácticas TIC de educación literaria, los criterios de selección del corpus de experiencias se exponen detalladamente en el capítulo correspondiente[2]. Hemos creado un modelo de ficha en la que se recogen los datos más relevantes para el análisis de nuestras hipótesis; datos que, de nuevo, han sido analizados estadísticamente empleando el programa SPSS.

IV. Límites de la investigación

En lo referente a los límites de la investigación, nos hemos centrado en la educación en España, sin dejar de atender a ciertos principios y acciones desarrollados por instituciones de carácter multinacional. Desde una perspectiva local, se presta una mayor atención al caso particular de la Comunidad Autónoma Vasca (en adelante CAV) que tiene transferidas competencias en el ámbito de educación, lo que permite una cierta autonomía en la aplicación de las líneas marcadas por el Ministerio de Educación del Gobierno de España. Se ha utilizado el marco de la CAV para tratar de llegar al máximo nivel de concreción a la hora de analizar acciones impulsadas desde las instituciones. Por otro lado, para las respuestas del profesorado sobre el uso de las TIC en las aulas de literatura, se limitó al territorio de Bizkaia con el objetivo de acotar la muestra.

En cuanto a la etapa educativa y área, nos han interesado aquellas en las que se inscribe la enseñanza de la literatura unida actualmente a la enseñanza de

[2] Vid. p.237

la lengua, ya sea el castellano o cualquiera de las otras lenguas oficiales de España. En el caso del estudio realizado con la participación de profesorado de Bizkaia limitamos la muestra a la etapa de Bachillerato, si bien tanto el análisis de legislación como la muestra de experiencias educativas se refieren a toda la Secundaria (ESO y Bachillerato). A pesar de que consideramos que parte de los presupuestos en cuanto a integración de TIC en la educación puedan ser extrapolables a otras etapas educativas, nos centramos en éstas dado que es entonces cuando los contenidos del área de Literatura son más concretos y más estrecha la relación entre currículo y prácticas docentes.

Por último, en cuanto a la cronología de nuestro trabajo, nuestra investigación comenzó en 2004 y ha finalizado a lo largo del curso académico 2009-2010. Se ha tratado, por tanto, de un proceso dilatado en el tiempo por razones personales y profesionales. Aunque en un principio esta circunstancia relacionada con una investigación en nuevas tecnologías, puede parecer especialmente problemática, creemos que finalmente se ha convertido en una ventaja. Tendemos a creer en el peligro de que este tipo de investigaciones queden obsoletas en poco tiempo, lo que muchas veces nos hace temer enfrentarnos a ellas. Sin embargo, en nuestro caso, el tiempo nos ha permitido observar el desarrollo de las tecnologías en los últimos años, y su evolución en la sociedad y la educación, que ha favorecido una penetración más extensiva de las TIC en la educación, lo que sin duda ha enriquecido la investigación permitiendo un análisis más rico de experiencias didácticas. Por otro lado, el tiempo ha posibilitado también superar el vértigo que produce la velocidad con la que se producen los cambios tecnológicos, y más allá de la sucesión de herramientas, analizar los cambios educativos, procesos que se llevan a cabo con un ritmo mucho más lento, pero que son el verdadero interés de nuestra investigación.

V. Estructura de la tesis doctoral

La presente tesis está dividida en siete capítulos y cinco anexos. Los dos primeros capítulos dotan a la investigación de un marco teórico. El Capítulo 1, presenta el estado de la cuestión de la **educación para la "sociedad red"**. Primero, se centra en la influencia que las TIC han ejercido en los últimos años en la sociedad, y en el caso concreto de la educación, presentando las dos visiones opuestas - apocalípticos e integrados[3] - desde las cuáles se analizan estos cambios en la bibliografía. Se exponen algunos de los conceptos más relevantes para este análisis como *generación red*[4] o *nativos digitales*[5], y se introducen, entre otros, los términos *alfabetización informacional*[6], *digital*[7], o *electrónica*[8]. Por otro lado, se describen los planes institucionales para el fomento de las TIC en la educación que resultan más relevantes a nivel de la Unión Europea, España y la Comunidad Autónoma Vasca, y se analizan algunas de las oportunidades y retos que plantea Internet a la educación. Finalmente, se presenta una lista de herramientas TIC y sus características básicas.

El Capítulo 2, **Literatura y TIC en los planes de estudio oficiales de Educación Secundaria y Bachillerato**, propone una visión panorámica sobre la evolución de la literatura como materia de estudio en la educación secundaria española, desde las leyes preconstitucionales (Moyano y Ley General de 1970), pasando por las grandes reformas educativas de los últimos años y hasta los decretos correspondientes a la aplicación de la LOE en la Comunidad Autónoma Vasca. Junto con un análisis en profundidad de los textos legislativos, se presenta en paralelo la evolución de las teorías

[3] Eco, 1965

[4] Tapscott, 1998

[5] Prensky, 2001

[6] Papert, 1980

[7] Gilster, 1997

[8] Shetzer y Warshauer, 2000

relacionadas con educación literaria. Por último, estudiamos la presencia de las TIC en los planes de estudio a partir de la LOGSE, específicamente en el caso del área de Lengua y Literatura.

Los siguientes dos capítulos – 3 y 4 – están dedicados a la parte más práctica de la investigación. El Capítulo 3, centrado en el **uso de las TIC en las aulas**, está dividido en dos partes claramente diferenciadas. Por un lado, se revisan los resultados de una serie de trabajos de investigación llevados a cabo en las aulas españolas con el objetivo de medir la integración de las TIC en las aulas, y constatar tanto los logros como las deficiencias puestas de manifiesto en los últimos años. En la segunda parte, se presenta el análisis del estudio llevado a cabo en las aulas de lengua y literatura de Bachillerato de centros educativos de la provincia de Bizkaia con el objetivo de lograr un acercamiento a la experiencia, opiniones y actitudes hacia las TIC de este sector del profesorado.

El Capítulo 4, que lleva por nombre **Análisis y evaluación de experiencias didácticas de educación literaria con uso de las TIC**, parte de la contextualización proporcionada por los capítulos anteriores, y está dedicado al estudio central de nuestro trabajo: el análisis de un corpus de experiencias didácticas on-line diseñadas por docentes de literatura en España. Se presenta la metodología del estudio, las hipótesis de trabajo y el análisis de las mismas.

Las conclusiones de dicho capítulo quedan resumidas en el Capítulo 5, en el que se recogen las conclusiones y reflexiones finales bajo el título **Participar en el proceso literario: Promesas y realidades del uso de las TIC en la educación literaria**. Se incluye una revisión de la hipótesis de partida y de las principales aportaciones del presente estudio. Por otro lado, se apuntan las posibles líneas de investigación que pueden ampliar esta investigación.

El Capítulo 6 contiene la **Bibliografía** empleada en esta tesis. Finalmente, se incluyen una serie de **Anexos** que recogen los siguientes contenidos:

- Anexo I: Contenidos y criterios de evaluación referidos a la educación literaria que la legislación vigente propone para la Educación Secundaria.
- Anexo II: Modelo de cuestionario enviado a los centros de Bachillerato para el estudio presentado en el capítulo 4 y listado de centros.
- Anexo III: Modelo de ficha de evaluación utilizado para el análisis de experiencias didácticas que se describe en el Capítulo 5.
- Anexo IV: Corpus de fichas de evaluación de todas las experiencias didácticas analizadas para nuestro análisis (ver Cap.5).
- Anexo V: Selección de ejemplos de experiencias didácticas que ayudan a ilustrar algunos de los aspectos destacados en el estudio desarrollado en el Capítulo 5.

CAPÍTULO 1

EDUCACIÓN PARA LA SOCIEDAD RED

Objetivo

El objeto de este capítulo es establecer el marco teórico del que partirá el desarrollo del presente trabajo. Comenzaremos revisando la presencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la sociedad red[1] para abordar después distintos aspectos de su integración en la educación. Finalmente, se incluirá una selección de herramientas TIC empleadas en educación.

1.1. La red de redes

El desarrollo de Internet a lo largo de la segunda mitad del siglo XX ha sido el resultado de la rápida evolución de las tecnologías electrónicas y de las telecomunicaciones tras la Segunda Guerra Mundial. La historia de este medio reciente[2], surgido en plena Guerra Fría por intereses militares, aunque también ligado desde el principio al mundo universitario[3], ha marcado los cambios sociales más importantes de las últimas décadas. Y es que Internet supera las anteriores tecnologías de la comunicación (ver Gráfico 1.1) y supone "una oportunidad de difusión mundial, un mecanismo de propagación de la

[1] Utilizaremos aquí los términos "sociedad red" y "sociedad de la información". Tenemos en cuenta, sin embargo, las palabras de Castells (1996:51): "Quisiera establecer una distinción analítica entre las nociones "sociedad de la información" y "sociedad informacional", con implicaciones similares para la economía de la información / informacional. El término sociedad de la información destaca el papel de esta última en la sociedad. Pero yo sostengo que la información, en su sentido más amplio, es decir, como comunicación del conocimiento, ha sido fundamental en todas las sociedades [...] En contraste, el término informacional indica el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de productividad y poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico."

[2] Vid. Tabla 1.1 algunos de los acontecimientos más importantes en la evolución de Internet.

[3] "Las dos fuentes de la red, el sector militar/ científico y la contracultura informática personal, tienen una base común: el mundo universitario." (Castells, 1996:427)

información y un medio de colaboración e interacción entre los individuos y sus ordenadores independientemente de su localización geográfica."[4]

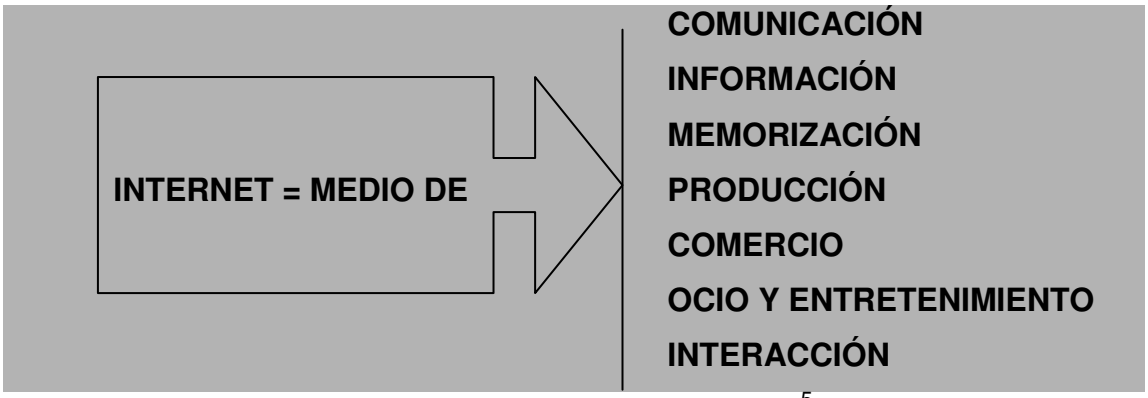


Gráfico 1.1: Internet como medio[5]

Ligados a la tecnología que hace posible Internet, se desarrollan una serie medios que conocemos como Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), concepto que hace referencia a las distintas herramientas que tienen como base común la tecnología digital y van a revolucionar las posibilidades de información y comunicación (Mominó et al., 2008:60). Y a pesar de otorgar importancia a la *información* y la *comunicación*, son las oportunidades para la *interacción* lo que los expertos subrayan como "la posibilidad mayor de las redes telemáticas" (Echeverria, 1999:52), aquello que va a suponer la gran diferencia respecto a anteriores tecnologías.[6]

---

[4] Leiner, B.M. et al. *Una breve historia de Internet* (Primera Parte) (Traducción: Alonso Alvarez, L.P. (1997) [en línea]. <http://www.ati.es/DOCS/internet/histint/histint1.html#origenes> [Consulta:3-7-2010]). En el original (Leiner, 2003): "The Internet is at once a world-wide broadcasting capability, a mechanism for information dissemination, and a medium for collaboration and interaction between individuals and their computers without regard for geographic location".

[5] Basado en Echeverría (1999:52).

[6] Recogemos aquí, al respecto, la voz crítica de Pérez Tapias (2003:157-158): "Hay que hacer hincapié en que conocer es más que procesar información y en que entre ésta y el conocimiento se sitúa la comunicación. Por ello hay que ser tan cautos como críticos para caer en la cuenta de que si la "sociedad de la información" no es sin más la "sociedad del conocimiento", aún es menos una "sociedad de la comunicación". La equiparación a la baja de información, conocimiento y comunicación forma parte de la ideología tecnocrática con que hoy se reimpulsa la reestructuración capitalista que propician las llamadas nuevas tecnologías de la

La velocidad de la penetración de estos medios ligados a Internet es clave: "Internet ha tenido la tasa de penetración más rápida de cualquier medio de comunicación de la historia: en los Estados Unidos, la radio necesitó treinta años para llegar a 60 millones de personas; la televisión alcanzó ese nivel de difusión en quince años; Internet lo logró en tres años después del desarrollo de la *world wide web*." (Castells, 1996:426). A finales de los años noventa, poco después de la puesta en marcha de la WWW, ya se hablaba de un "mundo digital" (Negroponte, 1995) y de la "sociedad red" (Castells, 1996). Y nada más comenzar el siglo XXI, los índices de acceso a Internet se han convertido en un factor decisivo a la hora de medir el desarrollo de las sociedades. La integración social de las tecnologías aparece ligada a la economía, la educación y el bienestar social. Tal y como ha ocurrido a lo largo de la historia "la capacidad o falta de capacidad de las sociedades para dominar la tecnología, y en particular las que son estratégicamente decisivas en cada periodo histórico, define en buena medida su destino (...)" (Castells, 1996:37). Resultará relevante quién tiene acceso primero y para qué lo utiliza, especialmente en un medio en el que el consumidor es también productor. Se trata de la brecha digital (*digital divide*), es decir, la diferencia en las posibilidades de acceso a Internet de unas zonas del mundo / sectores sociales a otros. "[L]a gran desigualdad en el momento de llegada de las sociedades a la constelación Internet tendrá consecuencias perdurables para las pautas futuras de comunicación y cultural mundiales" (Castells, 1996:426-427).[7]

---

información y la comunicación. No olvidemos, sin embargo, que ni la tecnología por sí misma conforma la sociedad – por muy lejos que lleguen los avances tecnológicos-, ni la sola información genera conocimiento. Mientras falte verdaderamente comunicación humana, que sólo puede darse en tanto que la comunicación dialógica, todo lo demás se da en falso, en formas distorsionantes que, en vez de la mayor humanización de nuestra realidad, refuerzan su deshumanización (...)".

[7] "…la existencia de una Brecha Digital está directamente relacionada con cuatro elementos:
- La disponibilidad de un ordenador, u otro elemento de hardware que permita al ciudadano conectarse a Internet.
- La posibilidad de conectarse y poder acceder a la red, desde el hogar, el trabajo o la oficina.
- El conocimiento de las herramientas básicas para poder acceder y "navegar" en la red.
- La capacidad adecuada para poder hacer que la información accesible en la red pueda ser convertida en "conocimiento" por el usuario" (Ballestero, 2002:73).

Las redes "constituyen la nueva morfología de nuestras sociedades" (Castells, 1996:549) y van a modificar distintos ámbitos de la vida social y tener una importante influencia "sobre la producción, el trabajo, el comercio, el dinero, la escritura, la identidad personal, la noción de territorio y la memoria, y también sobre la política, la ciencia, la información y las comunicaciones." Por otra parte, son estos nuevos medios los que generan "una nueva modalidad de economía, que desborda los límites de los mercados nacionales y locales y modifica profundamente las relaciones entre productores y consumidores" (Echevarría, 1999:158).

Algunos acontecimientos importantes en el desarrollo de las TIC durante las últimas décadas[8]	
1949	Científicos de la University of Pennsylvania crean el primer ordenador electrónico mundial con el nombre de Electronic Numeral Integrator and Calculator (ENAC).
1953	Primer ordenador comercial (IBM).
1967	La agencia militar ARPA financia la creación de una red de datos: ARPANET
1969	Primera conexión entre ordenadores de Standford y UCLA
1971	Michael Hart desarrolla el Proyecto Gutenberg con la intención de crear una biblioteca de libros electrónicos gratuitos.
1972	Se desarrolla el primer virus que afecta a ordenadores, aunque el término *virus* no comienza a emplearse hasta 1984.
1973	Xeroc PARK desarrolla el primer ordenador que utiliza una interfaz gráfica de usuario (GUI –Graphical User Interface).
1975	Paul Allen y Bill Gates fundan Microsoft Corporation, que se convertirá en la empresa más importante de tecnología informática.
1978	Ward Christensen crea el software Bulletin Board Service (BBS) o Sistema de tablón de anuncios, primer sistema de intercambio de archivos.
1979	Dos estudiantes de la Universidad de Duke crean Usenet (Users Netword o red de usuarios), sistema global de discusión en Internet, organizado por grupos de noticias.
1981	Primer ordenador para uso doméstico.
1983	ARPANET adopta el protocolo TCP/IP y se divide en ARPANET (para investigación y universidades) y MILNET (para uso militar). Se considera esta fecha el inicio de Internet.
1984	El término ciberespacio se utiliza por primera vez en la novela de Wiliam Gibson *Neuromancer*
1985	*Empieza a crearse en España el Proyecto Iris para lograr una Red académica nacional de interconexión informática.* Richard Stallman crea la Free Software Foundation y desarrolla los concepto de software libre y licencias copyleft.
1988	Se establece IANA (Internet Assigned Numbers Authorities) agencia que funciona como registro

[8] Fuentes empleadas para la realización de esta línea del tiempo: Martín de la Vega Fernández (2006); *Wikipedia*.

	central de los protocolos de Internet. *Avanza el proyecto IRIS gracias a la creación de un marco organizativo y financiero por parte del Plan nacional de de investigación científica y desarrollo tecnológico*
1989	En EEUU sale al mercado la primera conexión de correo electrónico por Internet. Tim Berners-Lee crea para el CERN (Consejo Europeo de Investigación Nuclear) el hipertexto (lenguaje html, protocolo http y la url) que se convertirá en la WWW
1990	Desaparece ARPANET y se impone INTERNET como la red de redes. *Rediris adopta protocolo TCP/IP y comienza conexión a Internet de centros universitarios y de investigación. En diciembre cuatro centros están ya conectados a Internet.*
1991	Tim Berners-Lee publica la primera descripción del lenguaje de marcado HTML
1992	Se crea la Internet Society (ISOC), organismo encargado de supervisar desarrollo de la red. El CERN libera la tecnología WorldWideWeb
1993	*www.uji.es (Universitat Jaume I de Castellón) es el primer servidor español. Tras su puesta en marcha, sus creadores lo registran en la lista de directorios del CERN, cuando sólo había 100 direcciones web en el mundo.* Se funda en USA Mosaic Communications Corporation que lanza el primer navegador: Mosaic. El MIT crea el primer motor de búsqueda, un índice para búsquedas en Internet.
1994	Empieza a utilizarse el *spam* o correo basura como sistema de marketing para propagar mensajes publicitarios a través de la red.
1995	*Primeros ISP (proveedores de servicios de Internet) en España, la mayoría en Catalunya.* El programa Real Audio permite la transmisión de sonido y voz por Internet. Se emplea por primera vez el .mp3 – formato de compresión de audio de alta calidad que se popularizará a través de Internet, haciendo posible el intercambio de archivos musicales. Primer *wiki*, sitio web que permite al usuario la edición del texto y resulta especialmente interesante para proyectos colaborativos. Se funda *classmates.com*, primera red social para recuperar contactos y crear círculos de amigos en Internet.
1996	Primer sistema de redes *Peer to Peer* (P2P), sistema de intercambio de archivos a través de redes descentralizadas. Primeros foros en Internet, aplicación web que desciende de los anteriores sistemas BBS y Usenet.
1997	Empieza a utilizarse el término *weblog* para hacer referencia a los diarios en línea.
1998	Se funda Google, motor de búsqueda que emplea la tecnología *Page Rank* y que se convertirá en el motor de búsqueda más utilizado.
1999	Primera versión del Servicio de mensajería instantánea MSN desarrollado por Microsoft.
2000	Se crea con el nombre Wi-Fi un estándar para fomentar la tecnología inalámbrica. Comienza la caída del índice Nasdaq (bolsa electrónica de Nueva York) que llevará a la crisis de las empresas puntcom, basadas en una burbuja especulativa alrededor de las nuevas empresas de Internet.
2001	Cierre de Napster (popular servicio de descargas de música) inició una gran polémica sobre la "piratería", los derechos de autor y los derechos de intercambio de archivos de los consumidores. Creación del Proyecto *Wikipedia*, proyecto de encliclopedia virtual de edición colaborativa. Lawrence Lessig funda Creative Commons una organización que promueve licencias de autor que no supongan barreras para la creatividad. En EEUU se popularizan a partir de este año los blogs, especialmente de contenido político. El *Blogging* se convertirá en años sucesivos en uno de los servicios más populares de la red.
2003	Se funda del.icio.us (Delicious) servicio de gestión de marcadores sociales.Comienza a emplearse el término *etiquetado social*.

2004	Tim O'Reilly emplea por primera vez el término Web 2.0 para hablar de la segunda generación de la historia de la web, basada en comunidades y redes sociales. Creación de la red social *Facebook*. Se populariza el uso de la *folcsonomía* o clasificación colaborativa mediante etiquetas de materiales de la red.
2005	Fundación de Youtube, sitio web para compartir videos digitales. Comienza a utilizarse el término AJAX (Asynchronous JavaScript And XML) para denominar a la unión de varias tecnologías que permite crear aplicaciones web que permite aumentar la velocidad, la facilidad de uso y la interactividad de los usuarios.
2006	Internet alcanza los mil cien millones de usuarios.

Tabla 1.1: Algunos acontecimientos importantes en el desarrollo de las TIC durante las últimas décadas

1.2. Internet en España

Siguiendo el modelo de EE.UU., también en el caso español el primer servidor en Internet surgió en la universidad. Fue creado en 1993 por un grupo de profesores de la Universitat Jaume I de Castellón (Jordi Adell, Toni Bellver, Carles Bellver, Enrique Navarro y Enrique Silvestre). Unos meses antes, este mismo grupo había colaborado para la instalación del primer servidor *gopher* español. En la lista de servidores registrados en el CERN les seguirían los siguientes: el Departamento de Física Moderna de la Universidad de Cantabria (1993), el Grupo GIAS de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria (1994), Fundesco, Goya y el Departamento de Física de la Universidad de Zaragoza, y ya en 1996, la UPV/EHU (Campus de Gipuzkoa. Facultad de Informática de San Sebastián), el Centro de Cálculo Científico de la Universidad de Córdoba (UCO), el *Departament de Matemàtica Aplicada i Telemàtica* de la *Universitat Politècnica de Catalunya*, la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, la Universidad de Oviedo y el Instituto de Astrofísica de Canarias (Adell, 2002).

A partir de 1996 llega la explosión del desarrollo de Internet en la sociedad española, cuando el número de usuarios crece en un 232.8%[9]. Según el EGM

[9] AIMC "Navegantes en la red". Segunda encuesta AIMC a usuarios de Internet, Junio de 2008 [en línea]. <http://www.aimc.es/ > [Consulta:29-3-2010].

el porcentaje de usuarios de Internet en España pasa de un 1% de la población 1996 al 45,7% en 2008 (ver Gráfico 1.2).[10]

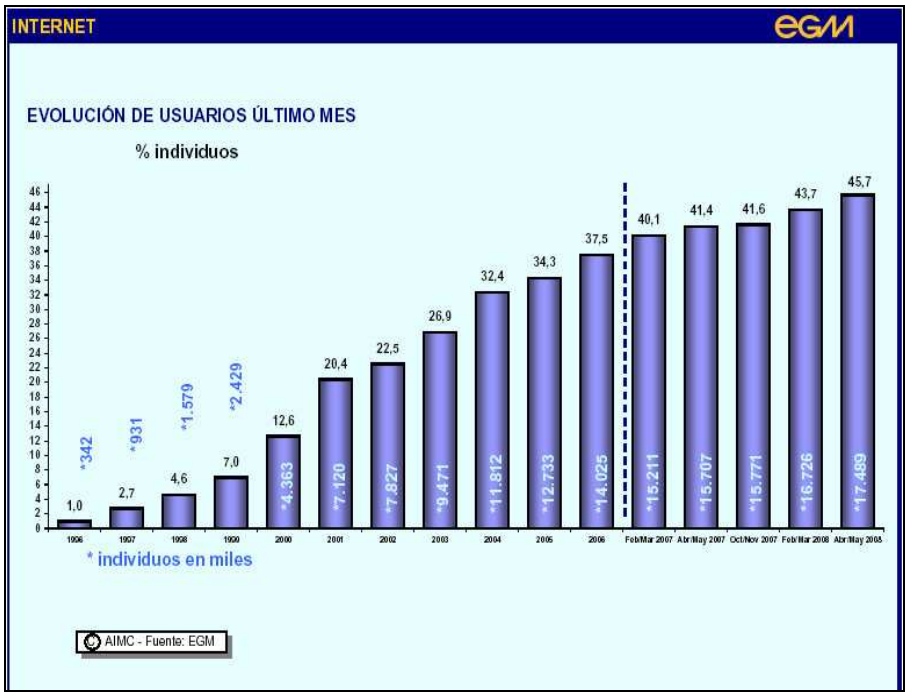


Gráfico 1.2: Evolución de usuarios 1996-2008

A pesar de esta tendencia de crecimiento, las estadísticas españolas están por debajo de la media europea, incluso por debajo de algunos de los países de reciente incorporación a la UE. Teniendo en cuenta el porcentaje de particulares que utilizan regularmente Internet, España se sitúa con un 49%, un 7% por debajo de la media de la UE (56%). En cuanto a la relación de países, el puesto corresponde al número 16, por debajo de países como Estonia, Eslovaquia, Eslovenia o Letonia (ver Gráfico 1.4). Este índice de desarrollo parece ser una muestra más de la escasa preocupación por la ciencia y la tecnología de uno de los países más desarrollados en cuanto a su economía, pero con una "ecología cultural poco moderna, o sea, escasamente tecnocultural y, lo que es aún peor, educativa" (Sáez Vacas, 2007:114).

[10] AIMC Estudio General de Medios. "Resumen General. Abril-Mayo de 2008" [en línea]. <http://www.aimc.es> [Consulta:19-3-2009].

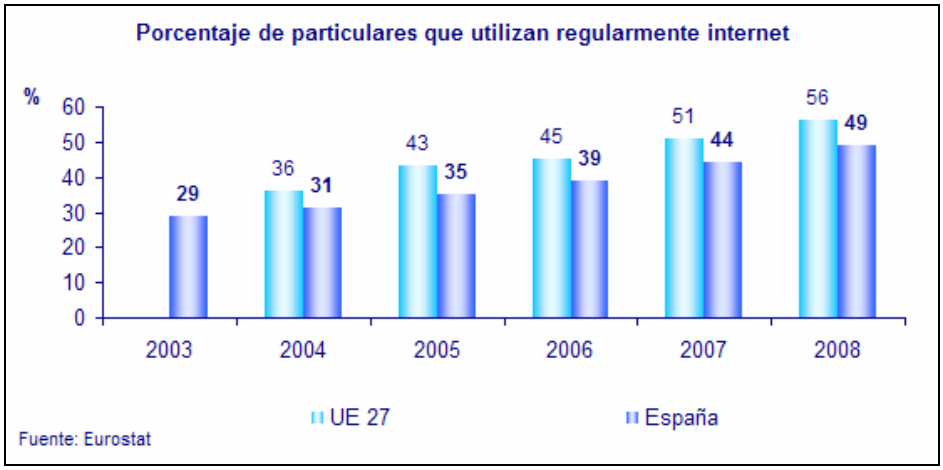


Gráfico 1.3:Porcentaje de particulares que utilizan regularmente Internet[11]

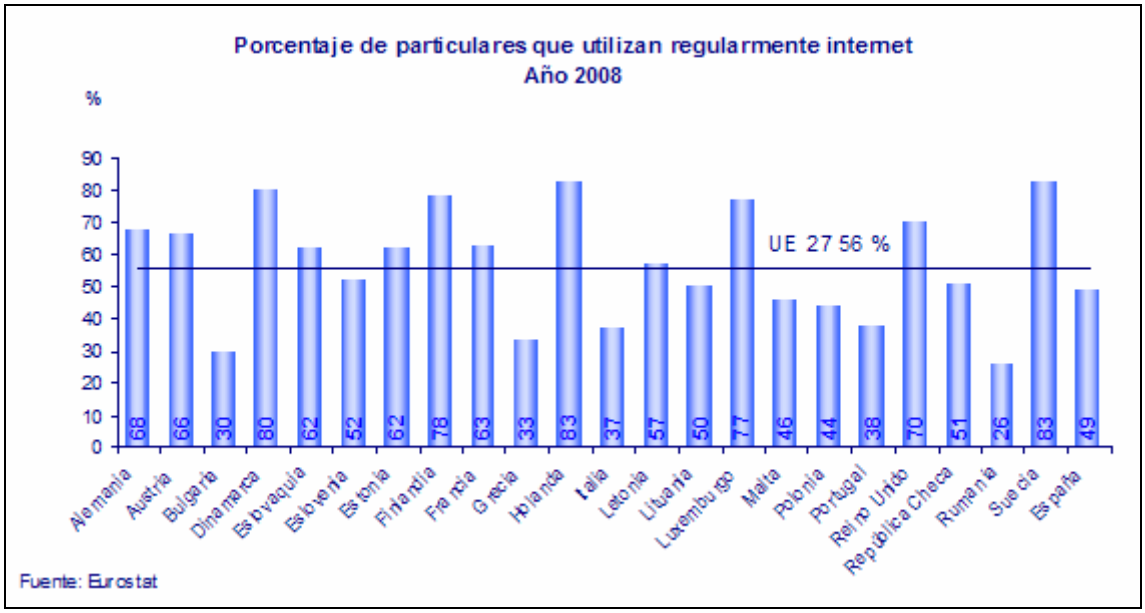


Gráfico 1.4: Porcentaje de particulares que utilizan regularmente Internet [12]

[11] Gráfico extraído de "Indicadores: e-Europe". *Observatorio nacional de las telecomunicaciones y de la SI* [en línea]. <http://observatorio.red.es/indicadores2/indicadores2/europe/internet_2007/indicador_a2.html> [Consulta:29-3-2009].

1.3. Tecnología y sociedad: apocalípticos e integrados[13]

En el análisis de estos procesos de cambio social derivados de la evolución de las TIC, Echevarria distingue, entre otras, tesis de tipo tecnologicista, mentalista, espiritualista, místico, economicista, neoliberal, neocomunista, neoanarquista, antiimperialista, militarista, apocalíptico y nihilista (1999:19). Aquí resaltaremos que, tal y como ha sucedido a lo largo de la historia de la humanidad con la llegada de novedades tecnológicas y su consiguiente influencia en la cultura y la comunicación, estos cambios han sido y son recibidos por muchos "con una reacción casi esquizofrénica" (Buckingham, 2002:56). Entre quienes contemplan la tecnología "como un agente transformador" que afecta a los modos de pensamiento, conocimiento y aprendizaje (Gordo, 2006:14) se advierten dos posturas opuestas. Tanto los *apocalípticos* como los *integrados*[14] muestran un claro "determinismo tecnológico" y predicen un futuro en el que el ser humano y los distintos ámbitos que le rodean se verán inevitablemente influenciados por las TIC.

Con la llegada de las nuevas tecnologías y sobre todo con su incorporación en el mundo del trabajo regresa el miedo del ser humano a ser reemplazado por la máquina.[15] Tales temores convierten a las TIC en un "cómodo chivo expiatorio (...) sobre el que podemos descargar nuestras cuitas y nuestras frustraciones, las relativas tanto a la violencia, la inmoralidad, el mercantilismo y el sexismo, como a la desaparición de los *valores de la familia*" (Buckingham, 2002:58).

Por otra parte, los *apocalípticos* sostienen que la información ha traído "el fin del desarrollo de la historia" y que con la "inteligencia artificial ha llegado a su

---

[12] Ibid.
[13] Buckingham (2002:141).
[14] Empleamos aquí la terminología de Eco (1965), habitual en la bibliografía que aborda esta cuestión.
[15] "La difusión de la tecnología de la información en fábricas, oficinas y servicios ha vuelto a prender un temor centenario de los trabajadores de verse desplazados por las máquinas, volviéndose irrelevantes para la lógica de la producción que sigue dominando nuestra organización social." Castells (1996:307)

fin el pensamiento" (Baudrillard, 2000:125). Los valores de la sociedad tradicional desaparecen y la interactividad lo confunde todo[16], de manera que sólo permanece "una única idea en la que seguir creyendo: la tecnología" (Postman, 1994:77). Se habla de la creación de una "industria de la conciencia", una recreación mediatizada y manipulada de la realidad, al servicio de los intereses que controlan dichos medios y que ha sustituido en gran medida a la realidad real" y de los efectos de los medios en una manera de percibir la realidad ante la que no estamos preparados: "la disminución y dispersión de la atención, una cultura "mosaico", sin profundidad, la falta de estructuración, la superficialidad, la estandarización de los mensajes, la información como espectáculo, etc." (Adell, 1997).

Es la *Tecnópolis* que describe Postman, una "tecnocracia totalitaria" que el autor considera ya implantada en los EEUU de los años noventa, una sociedad en la que la información, o mejor, el *acceso a la información*, se convierte en medio y fin de la creatividad humana (1994:85). Y cuando la información se convierte en el centro de la sociedad y el acceso a la misma crece de manera exponencial, el control de esa información es la clave para el control de la humanidad. Los mecanismos de control de la población se ven rápidamente superados de manera que la información "se vuelve incontrolable" y "se produce un hundimiento generalizado de la tranquilidad psíquica y de los objetivos sociales. Sin defensas, la gente pierde su capacidad de recordar y tiene dificultades para imaginar futuros razonables" (Ibid.: 98).

El control de la información, o más bien la falta de control de la información por parte de la población, preocupa a autores como Chomsky o Ramonet (1993) quienes subrayan los intereses de las grandes multinacionales para aumentar

[16] "Vídeo, pantalla interactiva, multimedia, Internet, realidad virtual: la interactividad nos amenaza por todos lados. Lo que estaba separado se ha confundido en todas partes, y en todas partes se ha abolido la distancia: entre los sexos, entre los polos opuestos, entre el escenario y la sala, entre los protagonistas y la acción, entre el sujeto y el objeto, entre lo real y su doble. Y esta confusión de los términos, esta colisión de los polos hace que en ningún sitio exista ya un juicio de valor posible: ni en arte, ni en moral, ni en política" (Baudrillard, 2000:203).

sus beneficios mediante el control de los medios. Los evidentes objetivos comerciales a los que la sociedad está permanentemente expuesta y la omnipresencia de la publicidad que inunda los medios tienen como meta una sociedad uniforme y la propagación de un pensamiento único que facilite las ventas (Correa, 2001).

Junto a la rendición ante un capitalismo feroz, tal sociedad unificada es también resultado de la colonización de la cultura estadounidense a través de los medios de comunicación y la consiguiente homogeneización cultural (Verdú, 1996). Ciertamente, tanto el capitalismo como la dominación de la política y cultura occidentales ha ayudado de manera decisiva en la instauración de las nuevas tecnologías en la sociedad. “Y viceversa, sin la presencia de las redes telemáticas, ni de los medios de comunicación sociales, o de los ordenadores personales, probablemente el fenómeno de la globalización política, cultural y económica no sería una realidad tal como la conocemos en el presente” (Área, 2000).

Sin embargo, a su vez hay quien opina que el papel activo de los usuarios de los nuevos medios, así como la participación de agentes sociales muy diversos en la creación de la red, hacen de Internet un espacio idóneo para un nuevo orden democrático. La falta de regulación y orden, para unos un caos que deja indefenso al ciudadano, se contempla por otros como toda una oportunidad de cambio del sistema. Son quienes “piensan que Internet prefigura el nuevo orden democrático mundial, que supondrá un gran progreso porque potenciará la democracia directa y hará decrecer la importancia de los nacionalismos y los Estados.” (Echeverría, 1999:18). Se ligan esas posibilidades con el llamado *ciberanarquismo* que refleja el funcionamiento y las estructuras financieras en Internet: un entorno en el que la “ausencia de estructura centralizada, autoridad y financiación” (Kriha, 1994) facilita una colaboración a través de la red que, alejada de la economía de mercado dominante, ha dado frutos muy productivos

(Bollier, 2003).[17] Así, grandes multinacionales y gobiernos se han visto en apuros debido a las acciones de los *hackers*, "casi siempre jóvenes creativos que, desde su reducido espacio doméstico (la propia habitación o su garaje) conseguían conectarse entre ellos y con otros apasionados de la informática" (Feixa, 2005). Se habla de conocimiento compartido, de arquitectura de la participación, y de multitudes inteligentes, como parte de un discurso unido a partir del año 2000 a movimientos antiglobalización. Estos procesos colectivos, que años más tarde serán integrados en parte por el mercado de consumo a través de la web 2.0 y su repercusión en el mundo del marketing, afectarán también a las industrias comerciales y a los derechos de propiedad intelectual. Se abre así un debate filosófico y jurídico sobre los derechos de autor, el concepto de propiedad en la red y la "liberalización de la cultura" (Lessig, 2004).

1.4. TIC y nuevas generaciones. Necesidad y oportunidad de la integración de las TIC en la educación

Las dos visiones opuestas respecto a las TIC vuelven a enfrentarse a la hora de analizar la relación entre las nuevas generaciones y la tecnología. Por un lado, los representantes de la tecnofobia, claman por la desaparición de la infancia (Postman, 1982) y consideran que "los medios electrónicos tienen un poder especial para explotar la vulnerabilidad de los niños, para debilitar su individualidad y destruir su inocencia" (Buckingham, 2002:54). Como apoyo a estas ideas sirven ejemplos extremos como los jóvenes japoneses "hikokomoris", quienes se encierran en la seguridad de sus habitaciones movidos por "una pasión por la cultura digital llevada al extremo, unida al miedo por enfrentarse a una vida profesional basada en la competencia" (Feixa,

[17] Así lo demuestran ejemplos como el software libre, el uso de código abierto, los sistemas para compartir archivos (*peer to peer*), las licencias de conocimiento compartido, los sitios web colaborativos, o los foros de ayuda.

2005:67). Pese a tales casos, la generalización de ese "pesimismo omnipresente (...) que no hace sino paralizar" parece estar conectada "a los muchos temores y deseos que los adultos sienten por la infancia y, desde luego, a una nostalgia idealizada por su propio pasado" (Buckingham, 2002:54).

En el lado opuesto, los más optimistas muestran que "el ordenador puede servir de panacea, el depositario de esperanzas y de sueños, un agente mágico que liberará la sabiduría y la virtud que antes permanecían ocultas" (Buckingham, 2002:58). Estas teorías parten del análisis de las características de los avances informáticos destacando sus principales diferencias frente a medios de comunicación anteriores. Así las nuevas posibilidades de interacción y comunicación, frente a la pasividad de la televisión, podrán hacer que los ciudadanos abandonen su papel como "espectadores pasivos para convertirse en protagonistas de sus propias acciones e intereses" (Echeverria, 1999:167).

En paralelo al discurso que enfatiza los peligros de los nuevos medios para las generaciones futuras, aparece también una visión positiva que destaca las oportunidades para la comunicación y la creatividad. Se considera a los niños parte de una *generación red* (Tapscott, 1998), "poseedores de una sólida forma de *alfabetismo mediático*, una sabiduría natural espontánea que en cierto modo se les niega a los mayores." (Buckingham, 2002:54). Es la tesis que defiende Prensky con su ya popular distinción entre *nativos e inmigrantes digitales.*[18]

[18] Prensky (2001) denomina *nativos digitales* a quienes nacidos en un *mundo digital*, piensan y procesan la información de una forma nueva, son "hablantes nativos" del lenguaje de los ordenadores y de Internet, trabajan mejor en red, acostumbran a realizar distintas tareas al mismo tiempo –*multi-task*–, anteponen la imagen al texto y están habituados a recibir frecuentes recompensas y satisfacción inmediata. Defiende que más allá de nuevos hábitos, las nuevas generaciones están en un proceso de evolución de las estructuras cerebrales. Por el contrario, los *inmigrantes digitales* son aquellos nacidos en una era anterior y que deben *adaptarse* a ese entorno digital, no sin superar numerosas dificultades.

Esta perspectiva olvida las grandes diferencias en el acceso a la tecnología entre ciudadanos de distintos países y grupos sociales. La "diferencia entre los inforricos y los infopobres no sólo radica en estar enchufados o desenchufados a la red por cuestiones socio-económicas sino, también, la diferencia está en los que hacen uso, o no, del saber tecnológico (que lo entendemos como conocimiento)" (Amar, 2003:95-96). Taspcott o Prensky ofrecen una lectura romántica de la juventud, sobrevalorando su inteligencia crítica y responsabilidad social. Ignoran, en cambio, los usos triviales que la mayor parte de los jóvenes hacen de las TIC en su día a día, generalmente destinados al ocio y a la comunicación con amigos y conocidos. "Más allá de tales usos, las aplicaciones académicas o escolares parecen reducirse a la ayuda que Internet brinda a la hora de realizar trabajos o "deberes", en un ejercicio (muchas veces de "corta y pega") que desde los docentes, pero también desde bastantes jóvenes, se interpreta como, cuando menos, discutible en lo que se refiere a su validez o adecuación formativa" (Gordo, 2006:80). La fantasía de una "juventud tecnologizada y perfectamente familiarizada con el lenguaje y las aplicaciones telemáticas" choca para empezar con la realidad de la formación escolar al respecto que los propios protagonistas denuncian, con "importantes vacíos curriculares" que no hacen sino acrecentar "las diferencias sociales en base al capital tecnológico y cultural de cada cual" (Ibid.:79).

1.4.1. Competencia digital: Necesidad de integración de las TIC en la educación

Con todo, pese a que "toda tecnología supone tanto una carga como un beneficio" (Postman, 1994:15), las sociedades occidentales no pueden dar la espalda a una evidente necesidad de adaptación a los nuevos tiempos. La "brecha digital" supone una amenaza que trata de ser evitada por todos los estamentos. Las políticas institucionales, tal y como veremos a continuación, buscarán mejorar los niveles de acceso a las TIC de la población general a través de su integración en los distintos ámbitos sociales y, especialmente,

asegurando su presencia en la educación formal, que se convierte en un factor clave para intentar evitar la predicción de Castells: una "estratificación social creciente entre los usuarios", divididos en "interactuantes" e "interactuados."[19]

En cualquier caso, no faltan tampoco quienes abogan por proteger la infancia limitando el acceso a las TIC y defienden una educación libre de tecnologías asegurando que el aprendizaje de las competencias necesarias para su uso eficiente queda asegurado por la presencia de las mismas en la sociedad[20]. Sin embargo, esta posición "está abocad[a] al fracaso. Hoy, al contrario, debemos prestar mucha más atención a cómo les *preparamos* para abordar esas experiencias, y al hacerlo, debemos dejar de definirles simplemente desde la perspectiva de lo que carecen" (Buckingham, 2002:27). Resulta evidente que a partir de las prácticas llevadas a cabo fuera del contexto escolar difícilmente se desarrollan competencias. Serán las instituciones las que deberán consensuar el tipo de prácticas mediadas que son relevantes en la educación de los jóvenes, para después seleccionar y evaluar una serie de competencias que deberán ser adquiridas en el contexto de la educación obligatoria. Es más, la adquisición de competencias sólo se logra a partir de un entrenamiento constante y guiado. Junto a éste, la escuela debe posibilitar la creación de abstracciones y la sistematización de conocimientos (Drotner, 2008:180). Incluso desde la perspectiva de la igualdad, resulta imprescindible asegurar el acceso a las TIC en la escuela, único sistema para evitar incrementar evidentes diferencias entre niños de distintas clases sociales en cuanto al acceso y uso de las tecnologías (Warshauer, 2007).

En un principio, las políticas institucionales relacionadas con la integración de TIC en la educación se fijaban especialmente en porcentajes de acceso a la

---

[19] "La información sobre qué buscar y el conocimiento sobre cómo utilizar el mensaje serán esenciales para experimentar verdaderamente un sistema diferente de los medios de comunicación de masas estándar personalizados. Así pues, el mundo multimedia será habitado por dos poblaciones muy distintas: los interactuantes y los interactuados, es decir, aquellos capaces de seleccionar sus circuitos de comunicación multidireccionales y aquellos a los que se proporciona un número limitado de opciones empaquetadas." (Castells,1996:447)

[20] Vid. VVAA (2004). *Tech Tonic: Towards a New Literacy of Technology*. College Park (MD): Alliance for Childhood.

tecnología y a las redes. Sin embargo, esa "digitalidad de la sociedad o digitalidad social es un factor engañoso si no está dirigido por una cultura madura de la tecnología" (Sáez Vacas, 2007:101). El problema no es llegar a la información, sino ser capaz de "seleccionar la relevante entre la inmensa cantidad que nos bombardea y evitar la saturación y la consiguiente sobrecarga cognitiva" (Adell, 1997). El análisis y la capacidad crítica serán decisivos en una sociedad en la que la tecnología hará desaparecer "las tareas repetitivas de rutina, que pueden precodificarse y programarse para su ejecución por máquinas" y que, por el contrario, dará importancia al "trabajo que requiere análisis, decisión y capacidad de reprogramación en tiempo real, en un grado que sólo el cerebro humano puede dominar" (Castells, 1996:297). Es lo que Burbules y Callister (2001:41-42) denominan "credibilidad", la capacidad de interpretar y valorar la utilidad de los datos obtenidos a través de Internet y e "obtener confianza y notoriedad como proveedor de información".[21] Así, en los últimos años, se reconoce también desde las instituciones la necesidad no sólo de facilitar el acceso a las tecnologías, sino de educar en ciertas competencias relacionadas con éstas y que resultan cada vez más necesarias en todos los ámbitos de la sociedad actual. En definitiva, se espera de las instituciones educativas que sean capaces de proveer a las nuevas generaciones de "acceso igualitario, tanto a las tecnologías mediáticas como al tipo de capital cultural que se necesita para utilizarlas de la manera más provechosa", y además de los "recursos y el apoyo necesario para la participación en los medios" y para el desarrollo de la capacidad de "protegerse del entorno

[21] Estos autores distinguen cuatro niveles de acceso a la tecnología: "En primer lugar se encuentra la provisión de acceso técnico: una propuesta de por sí costosa y complicada. En segundo lugar, el desarrollo de técnicas, actitudes y predisposiciones necesarias para el uso eficaz de ese equipo. En tercer lugar, la compleja interrelación de las condiciones pragmáticas y los criterios de acceso: examinar las circunstancias que diferencias, en la práctica, quién puede utilizar las nuevas tecnologías en [sic] forma productiva y quien no puede hacerlo. En cuarto lugar, las cuestiones de acceso que surgen de la naturaleza misma del entorno al que estamos tratando de proporcionarlo, las características que no se podrían modificar o que se desprenden de los beneficios que (para algunos usuarios) hacen que ese entorno sea valioso. El desafío de los dos primeros niveles es en sí mismo un emprendimiento difícil: un precio que dudamos de [sic] que la sociedad y las instituciones educativas en verdad estén dispuestas a pagar. Algunos usuarios siempre quedan muy rezagados con respecto a otros en lo que respecta a la cantidad y calidad de acceso a esas tecnologías. El tercer y el cuarto nivel dan lugar a paradojas conceptuales y prácticas aún más profundas, que tal vez no tengan solución evidente." (Burbules y Calister, 2001:59)

mediático más amplio, o, en un sentido más positivo, de comprenderlo y tener con él una relación eficaz" (Buckingham, 2002: 225).

En este sentido se revisan los conceptos de alfabetización, de habilidades, destrezas y competencias en el uso de los nuevos medios. *Alfabetización* o *literacidad*[22], conceptos que tradicionalmente se han utilizado para designar la habilidad para leer, escribir y comprender, son términos relativos y cambiantes, muy dependientes del contexto en el que se emplean. Más allá de la mera decodificación de textos, la alfabetización hace referencia a multitud de saberes que posibilitan la comprensión y producción de textos con éxito dentro de una sociedad concreta.[23] Cassany (2006:38-39) destaca los siguientes conocimientos que deben estar recogidos en la alfabetización:

- código escrito
- géneros discursivos
- roles de autor y lector
- formas de pensamiento
- identidad y estatus como individuo, colectivo y comunidad
- valores y representaciones culturales

En todos los casos nos encontramos ante competencias determinadas por el momento histórico, junto a la necesidad de una previsión ante necesidades que surjan en el futuro.[24] De estas necesidades parte el concepto de *alfabetización*

---

[22] Del inglés *literacy*. El término *alfabetización* en castellano es más problemático, ya que tradicionalmente se ha empleado solamente para hacer referencia a la capacidad de lectoescritura. Por esa razón, algunos autores (Cassany, 2006) abogan por el empleo del préstamo *literacidad.*

[23] Vid. Bawden (2002) para una completa revisión de los conceptos de alfabetización informacional y digital.

[24] "Frente a la afirmación de que son muchos los tipos de alfabetizaciones dependiendo de contexto, propósito y medios, hay quien cuestiona la necesidad de distinguir con adjetivos lo que considera preparación para la vida. Lógicamente, en un entorno cambiante, los objetivos, contenidos y metodología de la alfabetización han de evolucionar con los tiempos, pero deberán hacerlo sin que la alfabetización básica pierda el norte de su funcionalidad y sin menospreciar las aportaciones del pasado al modelo de educación predominante en cada época." (Gutiérrez Martín, 2008:4-5)

electrónica que defienden Shetzer y Warhsauer (2000). Para estos autores, la *alfabetización informática* (Papert, 1980) se queda pequeña al ser puramente instrumental, ya que se limita al uso de ordenadores y programas informáticos. Por otro lado, sostienen que es necesario superar el concepto de *alfabetización informacional* – las habilidades para encontrar, organizar y usar la información – incluyendo las destrezas de lectura y escritura en los nuevos medios, y teniendo en cuenta las nuevas formas en las que la gente emplea los ordenadores para interpretar y expresar significados (Shetzer y Warshauer, 2000:173). Dividen esta alfabetización electrónica en tres áreas (Ibid:173-175):

1) Comunicación Destrezas relativas a las posibilidades de comunicación mediada y sus características (nuevos géneros, uso del discurso, cortesía, etc.).

2) Construcción Referente a las habilidades de escritura y creación, en las que se observan cambios relevantes: el paso del texto lineal al hipertexto, de la palabra a los multimedia, del autor a la co-construcción (procesos de escritura colaborativa).

3) Investigación Conjunto de destrezas esenciales entre las que componen la alfabetización electrónica, íntimamente ligada a la lectura. Se trata de ser capaz de navegar por las fuentes de Internet, buscar información y saber evaluar críticamente tanto los textos como los documentos multimedia.

La lectura se convierte en la competencia más importante a la hora de dominar los nuevos medios. Las TIC no sólo no nos han devuelto a la oralidad, como predecían los apocalípticos sino que el texto escrito (si bien integrando las posibilidades hipertextuales y multimedia) es el centro de la comunicación y lo que Internet aumenta es la necesidad de una lectura crítica. Un tipo de lectura demasiadas veces olvidada anteriormente debido a una confianza, quizá excesiva, en los sistemas de control de lo publicado. Ahora, en Internet,

podemos encontrar "todo lo que somos capaces de producir los humanos, sin censura ni límites ni fronteras políticas (...) la basura y el fango esconden las perlas que todos buscamos" (Cassany, 2005:37). La cantidad de material sin duda complica la tarea y dificulta aún más la tarea de mantener una actitud crítica, y convierte la lectura crítica en una habilidad esencial[25]. Burbules y Callister (2001) distinguen dos tipos de interacción activa con los nuevos medios: usuarios críticos e "*hiperlectores*". En ambos casos se trata de usuarios que realizan una lectura crítica, que evitan caer en la mera "navegación pasiva" y no se dejan arrastrar por la inmensidad de materiales y los intereses más o menos ocultos de gran parte de ellos. Si bien los usuarios críticos emplearían su capacidad para evaluar los contenidos que encuentran, los "hiperlectores", serán capaces además de interpretar los contextos en los que encuentran los materiales, realizar conexiones, cuestionar los enlaces[26] e incluso percibir los límites de la información que es posible encontrar en la red, es decir, tener en cuenta la información que está ausente[27]. Pero además, dotando de una nueva dimensión activa a la lectura y volviendo a la idea de "construcción" de Shetzer y Warshauer (ver arriba), ese "hiperlector" es también creador de materiales, "un proveedor de información activo, un escritor, archivista o editor, emplea las relaciones entrelazadas de la Internet para ganar credibilidad, para publicar sus propias ideas y puntos de vista, para auspiciar las ideas y puntos de vista de los demás." (Ibid.:68)

---

[25] Warshauer (2007:44) sostiene que los estudios muestran que las destrezas en lecto-escritura, básicas en la alfabetización cultural influyen decisivamente en la manera en que los estudiantes buscan y usan la información de Internet, así como en sus creaciones multimedia, tanto en contextos escolares como fuera de éstos. Concluye que el trabajo en las destrezas multimedia e informacionales mediante la tecnología debe emplearse para profundizar en el desarrollo de las destrezas en lectura, escritura, así como en la alfabetización cultural y académica, y no caer en la tentación de limitarse a cuestiones superficiales (por ejemplo, corta-pega de textos de la red, presentaciones Power Point).

[26] Los enlaces son la clave de lo que Burbules y Callister (2001:125) denominan "sistema de credibilidad distribuida": cada parte obtiene su sentido, confiabilidad y pertinencia en función de cómo se la asocia con las otras partes. Una vez más, esta característica no es exclusiva de la Internet, pero en ella – en especial con referencia a la Web – dicho conjunto de relaciones se concreta directamente en el modelo hiperenlazado."

[27] "Llegar a ser hiperlector requiere también aprender a percibir los *límites* de cualquier organización de la información. A pesar de la gran dimensión y capacidad abarcadora de la Internet, quedan afuera cosas que vale la pena saber. (...) Como es una red sémica compleja y entrelazada es posible desplazarse en su interior casi infinitamente sin encontrar jamás un borde o frontera explícito. Al igual que el espacio físico, la web se curva sobre si misma y se contiene a si misma. No obstante, aunque no existan bordes, sí hay límites." (Ibid.:152)

Por lo tanto, la alfabetización electrónica incluye no sólo textos, sino también otro tipo de documentos multimedia: imágenes estáticas y en movimiento, audio, etc. No se limita a las habilidades de navegación por Internet, sino que integra habilidades de computación, navegación, verbales, visuales y auditivas (Cassany, 2006:178). Gutiérrez Martín (2003:61) utiliza el término alfabetización digital o multimedia como aquella que "capacite a las personas para utilizar los procedimientos adecuados al enfrentarse críticamente a distintos tipos de texto (diferentes en cuanto a su función y su sistema de representación simbólica), y para valorar lo que sucede en el mundo y mejorarlo en la medida de sus posibilidades." Se basa en el término *alfabetización digital*, popular a partir de la obra de Gilster (1997), pero subraya que no se trata únicamente de habilidades para el uso de ordenadores o redes, sino competencias en los distintos medios (multimedia).[28] De hecho, Gutiérrez Martín (2003:86-87) considera los siguientes bloques temáticos como parte de su propuesta de alfabetización digital: 1) Multimedia y digitalización en la Sociedad de la Información (comprende temas como la información digital y las nuevas tecnologías multimedia y su presencia en la sociedad actual, así como la interactividad y comunicación multimedia); 2) Leer y escribir multimedia (además de una introducción a la digitalización y los medios técnicos de creación de programas y documentos multimedia y el lenguaje audiovisual, se revisan las posibilidades para los textos, el sonido, la imagen, y las aplicaciones multimedia interactivas); 3) Comunicación multimedia (en la que se repasan los distintos soportes, herramientas, medios y redes de comunicación, los mecanismos de creación, distribución y consulta de documentos multimedia y la globalización de la información y sus repercusiones).

[28] La obra de Gilster ha sido criticada (vid. Bawden, 2002; Gutiérrez Martín, 2003) por centrarse únicamente en Internet para su definición de alfabetización digital: *Digital literacy is the ability to understand and use information in multiple formats from a wide range of sources when it is presented via computers*" (1997:1).

Y como ya se desprende de los conceptos de alfabetización electrónica, digital, multimedia o hiperlectura anteriormente analizados, estas capacidades no pueden olvidar la necesidad de preparar "para vivir humana y *humanizadoramente* (...) el nuevo mundo de la cultura digital" (Pérez Tapias, 2003:174). La convivencia en una sociedad red marcada por la globalización, las nuevas opciones de comunicaciones, la lucha de los distintos intereses por el control del ciberespacio, las posibilidades para la participación, los cambios en la seguridad y la privacidad de los usuarios, las alteraciones en los conceptos de propiedad, creación compartida o plagio, etc. hacen que no se deban olvidar las *normas básicas de seguridad* o las *cuestiones éticas* como parte de esa competencia digital (Cassany, 2006:179). Igualmente, la disposición y capacidad para aprender a lo largo de la vida y el aprendizaje autónomo serán principios clave en el futuro (Shetzer y Warhsauer, 2000) y, paradójicamente, para lograrlo serán necesarios proyectos muy pautados y el apoyo constante del docente (Warshauer, 2007:46). En este sentido, cabe también destacar la propuesta de Carles Monereo (2005:15) que propone cuatro bloques de "competencias sociocognitivas básicas, indispensables para desarrollarse en la sociedad del conocimiento": *competencias para buscar información y aprender a aprender, competencias para aprender a comunicarse, competencias para aprender a colaborar* y *competencias para aprender a participar en la vida pública*. Son todas ellas competencias transversales en la educación en las TIC que van a cumplir un papel fundamental en la sociedad del futuro.

En el caso de EEUU, primer país en cuanto a la incorporación masiva de los nuevos medios en la sociedad y también en su integración en las políticas de educación, es la ISTE (International Society for Technology in Education) la encargada de establecer los estándares educativos nacionales relacionados con las TIC. Tales estándares resumen lo dicho anteriormente y la denominada competencia digital:

- Creatividad e Innovación

- Comunicación y colaboración
- Búsqueda y procesamiento de información
- Pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones
- Ciudadanía digital
- Conceptos y procesos tecnológicos[29]

1.4.2. Planes institucionales para el fomento del uso de las TICs en la enseñanza

Está claro que un acceso real e igualitario a las tecnologías requiere "un conjunto de condiciones pedagógicas, económicas, políticas, culturales" (Pérez Tapias, 2003:166). Unas condiciones que implican grandes cambios en distintos sectores, y que las instituciones tratarán de regular para lograr los mejores resultados posibles en cuanto a la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en sus sociedades, y buscarán a través de sus políticas impulsar un cambio educativo que la garantice. En el caso que nos ocupa, las políticas para la integración de las TIC han partido de la Unión Europea para ser implementadas a nivel nacional o, en caso de algunas de las competencias como la educación, a nivel regional.

- **Unión Europea**

A pesar de que la Unión Europea ya estableció anteriormente ciertos objetivos para la cooperación interestatal relacionada con el uso de las TIC, fue en el marco del Consejo Europeo de Lisboa, celebrado en el año 2000[30], cuando se

[29] "NETS for students, 2007". *International Society for Technology in Education* [en línea[. <http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForStudents/2007Standards/NETS_for_Students_2007.htm> [Consulta:15-4-2009].

[30] En el Consejo Europeo de Lisboa (celebrado los días 23 y 24 de marzo de 2000), la Unión Europea fijó como objetivo estratégico para la siguiente década: "*convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social."*

dieron los pasos más importantes para exigir que los sistemas educativos se adaptaran a la sociedad del conocimiento. A partir de entonces los planes eEurope concedieron gran importancia a la educación a través de la iniciativa eLearning – "una iniciativa política de la Comisión Europea para garantizar que la Unión Europea aproveche plenamente las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la sociedad de la información" (Comisión Europea, 2003) – cuyos objetivos principales son:

> • Llevar a todos los ciudadanos, hogares, centros de enseñanza, empresas y administraciones hacia la era digital y conectarlos en línea.
> • Crear una Europa digitalmente alfabetizada, apoyada en una cultura empresarial dispuesta a financiar y desarrollar nuevas ideas.
> • Garantizar que el proceso incluya a toda la sociedad, cree confianza en los consumidores y refuerce la cohesión social.

Para lograrlo, el plan de acción (2001-2004) se basaba en "Infraestructuras y equipo", "Formación a todos los niveles y, en particular formación de profesores y formadores", "Contenidos y servicios de calidad" y "Cooperación europea y creación de redes". Con la puesta en funcionamiento de la iniciativa surgieron nuevas prioridades, incluidas en el plan para los años 2004-2006:

> • Promover el «alfabetismo digital».
> • Contribuir a la creación de campus virtuales europeos.
> • Hermanar centros de enseñanza primaria y secundaria por Internet.
> • Promover el plan de acción *e*Learning y supervisar su progreso.

Además de la puesta en marcha de proyectos para el estudio de la calidad en el aprendizaje[31] y experiencias piloto, en su mayoría centradas en la enseñanza universitaria o en el fomento de la inclusión de aquellos en situación o riesgo de exclusión social a través de las TIC, ocupa un lugar destacado la preocupación por las necesidades de formación del profesorado, que ha hecho que el énfasis inicial en los equipos informáticos y en la manipulación de paquetes de programas" vire hacia "cuestiones pedagógicas y a las competencias de gestión."

[31] EQO – European Quality Observatory (Observatorio Europeo de la Calidad), QUAL-E-Learning (calidad del e-learning), SEEL – Supporting Excellence in e-learning y Seequel – Sustainable Environment for the Evaluation of Quality in e-learning.

Por otro lado, entre los objetivos cumplidos, consta la creación de un portal de *e*-Learning para Europa[32], inaugurado en 2003 con la intención de:

> • Proporcionar un único punto de referencia para todos los interesados en la utilización de las nuevas tecnologías al servicio de la enseñanza y del aprendizaje.
> • Poner a disposición de los usuarios en los centros de formación y de enseñanza, en las universidades, en el lugar de trabajo y en casa información y recursos vitales en el ámbito del e-learning.

Asimismo, está en funcionamiento una Red Escolar Europea (*European Schoolnet*)[33], que pretende la creación de vínculos entre los distintos estamentos educativos. Las principales tareas de esta red son:

> • Ofrecer calidad, complementariedad y valor añadido europeo en un mundo interconectado.
> • Gestionar un portal de educación señero para la enseñanza, el aprendizaje, la colaboración y la innovación.
> • Proporcionar información sobre las políticas, las estrategias y las prácticas escolares a los responsables políticos y a los consejeros de TIC.
> • Promocionar la innovación técnica y la interoperabilidad mediante estándares comunes para permitir una colaboración más estrecha entre los sistemas educativos europeos y aumentar la eficacia y la rentabilidad.
> • Convertirse en el principal portal educativo de Europa para centros escolares (<http://www.eun.org>).
> • Ofrecer a los profesores importantes recursos, debates, noticias, actividades para el aula, herramientas de colaboración, ejemplos de prácticas y posibilidades de formación a través del portal.

Entre los proyectos e iniciativas de esta red destacan:

> • «Virtual School» proporciona recursos de aprendizaje en línea, consejos y actividades sobre temas curriculares.
> • «myEUROPE» organiza actividades periódicas para las escuelas interesadas en la ciudadanía, la movilidad y la diversidad cultural europeas, así como colaboración transeuropea.
> • Centro para gestores escolares (School Managers Centre) fomenta el intercambio de experiencias de dirección de centros.
> • La Red Europea de Escuelas Innovadoras (European Network of Innovative Schools) pone en relación centros innovadores para que compartan sus prácticas y sometan a prueba nuevas tecnologías de aprendizaje.
> • «eSchola», un acontecimiento anual de gran éxito que consiste en una semana de e-learning en escuelas de toda Europa.

---

[32] Vid. <http://elearningeuropa.info> [Consulta:3-7-2010]
[33] Vid. <http://www.eun.org/web/guest/home> [Consulta: 3-7-2010]

Una de las líneas del programa eLearning busca el "Hermanamiento escolar a través de Internet", a través de un plan **"**diseñado para reunir a los jóvenes para que adquieran y practiquen competencias de TIC, y para promover el modelo europeo de sociedad multilingüe y multicultural." La intención es fomentar la creación de "asociaciones pedagógicas", el "aprendizaje de lenguas y el diálogo intercultural" a través de relaciones entre alumnos, profesores, clases o centros. Las formas de llevar a la práctica este plan son también diversas, siendo posibles "simples intercambios de información o de documentación, proyectos conjuntos de descubrimiento o investigación o, de forma más ambiciosa, formar parte integrante del sistema de enseñanza."

A partir de 2005 las políticas relativas a la sociedad de la información y a los medios de comunicación se integran en el marco estratégico "i2010- Una sociedad de la información europea para el crecimiento y el empleo", una revisión de los objetivos de eEurope con tres puntos básicos[34]:

- la consecución de un espacio europeo único de la información
- el refuerzo de la innovación y de la inversión en el campo de la investigación en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- la consecución de una sociedad de la información y los medios de comunicación basada en la inclusión.

En cuanto a la educación, a partir de 2005 son dos las prioridades de los planes y las iniciativas europeas que sientan las bases comunes de los distintos sistemas educativos que forman la UE:

- Mejorar la educación y la formación

Constituye una prioridad para la UE servirse de las TIC para acelerar las transformaciones necesarias en los sistemas educativos y de formación y hacer desaparecer las barreras que separan a las distintas formas de aprendizaje. El "e-learning", es decir, el aprendizaje potenciado por el uso de Internet y las nuevas tecnologías multimedia, debe estar a disposición de todos.

[34] Comunicación de la Comisión, de 1 de junio de 2005, al Consejo, Parlamento Europeo, Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: "i2010 - Una sociedad de la información europea para el crecimiento y el empleo" [en línea]. <http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/c11328_es.htm> [Consulta: 3-7-2010].

- Nuevas competencias para la sociedad de la información

Es necesario que los europeos adquieran las nuevas competencias necesarias para adaptarse a un contexto laboral y vital en rápida mutación. Las acciones en este ámbito van desde la promoción de las competencias relacionadas con las TIC a las medidas destinadas a suprimir los obstáculos que impiden la libre circulación de los trabajadores de la UE en el mercado interior.[35]

En 2006, en la Declaración Ministerial de Riga, la UE incide de nuevo en la importancia de las TIC para la economía[36] y el bienestar de los ciudadanos, llaman la atención sobre la brecha digital que afecta a ciertos sectores de la población europea a pesar de la implantación de las políticas arriba mencionadas[37]. Se recoge la necesidad de que a partir de 2008 se pongan en marcha acciones para impulsar la alfabetización digital tanto a través de la educación formal como informal, atendiendo especialmente a los sectores más afectados. Como parte del programa de recomendaciones de Riga surge un grupo de trabajo sobre alfabetización digital que en 2008 publica los resultados de su estudio y sus recomendaciones en el documento *Digital Literacy European Commission Working Paper and Recommendations from Digital Literacy High-Level Expert Group*[38] que analiza 470 iniciativas para la alfabetización digital. Las conclusiones básicas son las siguientes:

---

[35] Comisión Europea: (2006): "Aprendizaje para todos: en cualquier momento y en cualquier lugar" [en línea]. <http://ec.europa.eu/information_society/edutra/index_es.htm> [Consulta: 3-7-2010].

[36] "1. Information and communication technologies (ICT) are a powerful driver of growth and employment. A quarter of EU GDP growth and around 50% of productivity growth are due to ICT. ICT services, skills, media and content, and their use in other industry sectors, are a growing part of the economy and society. ICT is thus strongly instrumental to achieving the Lisbon strategy goals". (Comisión Europea, 2006)

[37] "Many Europeans still reap few or no benefits from ICT and there are resilient gaps in ICT use. For instance, 57% of individuals living in the EU did not regularly use the Internet in 2005; only 10% of persons over 65 used Internet, against 68% of those aged 16-24; only 24% of persons with low education used the Internet, against 73% of those- with high education; only 32% of unemployed persons used the Internet against 54% of employed persons. Only 3% of public web sites surveyed comply with the minimum web accessibility standards and guidelines, hindering access to web content and services for people with disabilities who comprise some 15% of the EU population. (Data on internet use are sourced from i2010 – First Annual Report on the European Information Society, COM(2006)0215, and on web accessibility from the study for the 2005 UK Presidency of the EU "eAccessibility of public sector services in the EU")." (Consejo Europeo, 2006)

[38] Vid. Comisión Europea (2008): *Digital literacy. European Comisión Working Paper and Recommendations from Digital Literacy High-Level Expert Group* [en línea]. <http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/digital_literacy/digital_literacy_review.pdf> [Consulta:3-7-2010].

(1) Los estados miembros han realizado grandes inversiones en programas para la alfabetización digital durante los últimos diez años atendiendo a las estrategias para la sociedad de información. Como resultado el uso habitual de Internet ha crecido rápidamente, especialmente entre los jóvenes, entre quienes los indicadores de uso y niveles de competencia superan los de los EEUU.

(2) La alfabetización digital es aún un reto importante y es necesario dedicar más esfuerzos para apoyar a los grupos más desfavorecidos, especialmente la población mayor de 55 años.

(3) Hay evidencias de la posibilidad del surgimiento de una brecha digital secundaria relacionada con la calidad del uso y es necesario actuar para que toda la población incremente los niveles de confianza hacia las transacciones online y el uso de TIC para el aprendizaje permanente.

En este sentido, el informe se refiere a la necesidad de mejorar la calidad del uso de las TIC, y relaciona esa calidad con la confianza de los usuarios hacia los nuevos medios para hacer uso de servicios más avanzados, realizar transacciones online, mejorar el pensamiento crítico sobre las nuevas tecnologías e incrementar la percepción ante cuestiones de seguridad.

- **España**

Como hemos señalado en el apartado anterior, en el Consejo de Lisboa se instaba a los países miembros, entre otros objetivos referidos a la "Educación y formación para la vida y el trabajo en la sociedad del conocimiento", a cumplir los siguientes:

- Las escuelas y centros de formación, todos ellos conectados a Internet, deberían convertirse en centros locales de aprendizaje polivalentes accesibles a todos y utilizar los métodos más apropiados para dirigirse a una gama amplia de grupos destinatarios; deberían establecerse, para su beneficio mutuo, asociaciones de aprendizaje entre escuelas, centros de formación, empresas y centros de investigación.
- Un marco europeo debería definir las nuevas cualificaciones básicas que deben proporcionarse a través de la formación continua: cualificaciones en materia de TI, idiomas extranjeros, cultura tecnológica, espíritu empresarial y competencias sociales; debería establecerse un diploma europeo de cualificaciones básicas de TI, con procedimientos descentralizados de certificación, para promover la instrucción informática en la Unión.[39]

[39] PARLAMENTO EUROPEO: *Conclusiones de la Presidencia, Consejo Europeo de Lisboa, 23 y 24 de marzo de 2000* [en línea]. <http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm> [Consulta: 3-7-2010].

Durante los años 2001-2003 se puso en funcionamiento el *Plan Info XXI*[40], de acuerdo con las políticas europeas aprobadas en Lisboa. Recoge una gran cantidad de actuaciones con un objetivo común:

- Implantar la Sociedad de la Información en España para que todos sus ciudadanos y sus empresas puedan participar en su construcción y puedan aprovechar las oportunidades que ésta ofrece para aumentar la cohesión social, mejorar la calidad de vida y de trabajo y acelerar el crecimiento económico.

Dentro de este marco surge en abril de 2002 el programa *Internet en la Escuela*, que se compromete a financiar junto con las comunidades autónomas la dotación tecnológica de los centros de enseñanza no universitarios. El programa tenía como uno de sus objetivos reducir de manera importante el número de ordenadores conectados a Internet por alumno.

Entre las actuaciones propuestas destacamos aquí las siguientes:

- Conexión de Internet de banda ancha y redes locales en todos los centros. educativos financiados con fondos públicos.
- Instalación de 150.000 equipos para conexión a Internet.
- Desarrollo de aplicaciones de software y contenidos digitales educativos.
- Formación de profesores.

En 2002 se crea además la entidad pública empresarial *Red.es*[41] que sucederá al anterior ente público Red Técnica Española de Televisión (Retevisión) y que se ocupa desde entonces del desarrollo de programas para impulsar la sociedad de la información.

En 2003 el Gobierno sustituye *Info XXI* por el *Plan España.es para el desarrollo de la sociedad de la información* previsto para los dos siguientes años 2004-2006. El plan está estructurado en seis áreas: administración, educación,

[40] Comisión Interministerial de la sociedad de la información y de las nuevas tecnologías: "Plan Info XXI. La sociedad de la información para todos. Iniciativa del Gobierno para el desarrollo de la sociedad de la información."
[41] REAL DECRETO 164/2002, de 8 de febrero, por el que se aprueba el Estatuto de la entidad pública empresarial Redes. http://www.mityc.es/setsi/legisla/internet/rd16402.htm

pyme, navega, contenidos, seguridad y comunicación; y entre ellas, educación contaba con el porcentaje más importante del presupuesto. Sin embargo, no podemos olvidar las críticas que acompañan estos planes gubernamentales, cuyas presentaciones se sucedieron a partir del año 2000, siendo a menudo tachados de mera propaganda. El gobierno fue acusado de no cumplir sus promesas en cuanto al gasto en educación y de destinar finalmente cantidades muy inferiores a las presupuestadas. [42]

MEDIDA		DESCRIPCIÓN	RESPONSABLE
II. educación.es: Del "aula de informática" a la "informática en el aula", integrando las nuevas tecnologías como herramienta habitual en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Actuación que se extenderá al periodo 2004-2007			
2	Internet en la Escuela – Infraestructuras	Acceso inalámbrico y proyector en las 53.000 aulas de los 6000 centros públicos de secundaria y FP G. Superior y G. Medio	El MECD y el MCyT (a través de Red.es) en corresponsabilidad con las CC.AA
3	Internet en la Escuela - Docentes	Ordenador portátil a los 140.000 docentes de secundaria y FP y cursos de formación	
4	Internet en la Escuela – Herramientas y Contenidos Educativos	Portal educación.es con contenidos, creación de Comunidades virtuales y servicios para la comunidad educativa (profesores, alumnos y padres).	

Tabla 1.2: España.es:Programa de actuaciones[43]

Por otro lado, las críticas a la situación de España, en cuanto a los índices de sociedad de la información fijados por la UE, son rebatidas en la introducción a las medidas presentadas en el texto del plan *España.es* en el área de educación (ver resumen en Tabla 1.2). De acuerdo con el Ministerio de Ciencia y Tecnología "se ha avanzado rápidamente en cuanto al desarrollo de infraestructuras, en términos de equipos (PCs) y conectividad a Internet "pero son evidentes "carencias significativas en cuanto a la disponibilidad y uso de

[42] Vid. Cernuda, O. (2002, 15 de abril). "El PSOE acusa al Gobierno de presentar el plan 'Internet en la escuela' tres veces" [en línea]. *El Mundo*. <http://www.elmundo.es/navegante/2002/04/15/esociedad/1018880141.html> [Consulta:3-7-2010]. Cernuda, O.(2002, 14 de febrero). "El Gobierno gastó en 2000 un 41,5% de lo presupuestado en el Plan Info XXI". *El Mundo* (14-2-2002) <http://www.elmundo.es/navegante/2002/02/14/esociedad/1013678578.html> [Consulta:3-7-2010]. Parte de esas críticas, aunque sin referencias al área de educación, se encuentran también resumidas en Martin Granados (2002).

[43] Ministerio de Ciencia y Tecnología (2003).

los mismos.” A pesar de las cotas de conectividad alcanzadas (que según los datos que aporta el texto superan la media europea en cuanto a ordenadores conectados a Internet) son “las escuelas” las que no han sabido desarrollar “el potencial de estas infraestructuras al mismo nivel que el resto de países”. [44]

Con el cambio de gobierno en 2004, la anterior Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la Información se sustituye por la Dirección General para el Desarrollo de la Sociedad de la Información a la que corresponderá “la elaboración y gestión de programas para fomentar el acceso de los ciudadanos a la sociedad de la información.” [45] En 2005 entra en marcha el plan *Ingenio 2010*, que está diseñado con la intención de paliar “la brecha que existe entre España y los países de su entorno” (ver Gráfico 1.5) y mediante el cual el Estado se compromete a fomentar la I+D+i a todos los niveles para llevar a los compromisos adoptados por los países de la UE en Lisboa.

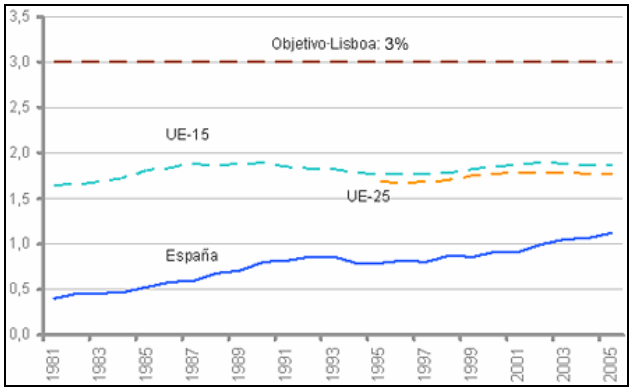


Gráfico 1.5: Recursos destinados a I+D en términos del PIB[46]

[44] Ibid., p.31.
[45] Vid. B.O.E. 26-06-2004, REAL DECRETO 1554/2004, de 25 de junio, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Industria, Turismo y Comercio. Art.9.
[46] *Programa Ingenio 2010* [en línea]. <http://www.ingenio2010.es/contenido.asp?menu1=3&menu2=0&menu3=&dir=./01_que/03_diag> [Consulta:3-7-2010].

Uno de los instrumentos de *Ingenio 2010* es el programa *Avanz@*[47] destinado a elevar los indicadores de la sociedad de la información a la media europea, para lo que será necesario promover el uso de las TIC en las empresas, la administración, la educación y los hogares. Red.es se hace cargo de la puesta en marcha de este plan, que a partir de 2009 renovará sus objetivos bajo el nombre de *Plan Avanza 2*[48]. Dentro de este marco, el Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, el Ministerio de Educación y Ciencia y Red.es firman un convenio de colaboración para dejar fijados los nuevos objetivos de la ampliación del plan *Internet en la escuela*, que en el periodo 2005-2008 lleva por nombre *Internet en el Aula*[49] y es consciente desde el principio de que "las actuaciones en materia de equipamiento y mejora de las comunicaciones de los centros educativos sólo producen los efectos deseados en la calidad de la enseñanza si van acompañadas de un conjunto de medidas que hagan posible su uso habitual en el ámbito educativo."[50] Sin embargo, tal y como se observa en el Gráfico 1.6, el 66% del presupuesto vuelve a destinarse a infraestructura informática, aunque se atienda también a otros tres objetivos:

- **Eliminar las barreras que dificultan el uso de las TIC** (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el entorno educativo, aumentando la confianza en la tecnología y en los servicios asociados (soporte y asesoramiento), impartiendo formación a los docentes para garantizar un uso adecuado a sus necesidades y ofreciendo servicios y contenidos de utilidad.
- **Potenciar la comunicación de las familias con los centros educativos** haciendo uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Realizar actuaciones específicas dirigidas al **uso de las TIC por parte de alumnos con necesidades educativas especiales.**

---

[47] Vid. Plan Avanza 1 <http://www.planavanza.es/InformacionGeneral/PlanAvanza1> [Consulta:3-7-2010].

[48] Vid. "Resumen Ejecutivo Plan Avanza 2" [en línea]. <http://www.planavanza.es/InformacionGeneral/Resumen+Ejecutivo2> [Consulta: 20-4-2009].

[49] "Convenio marco de colaboracion entre el Ministerio de Educación y Ciencia, el Ministerio de Industria, Turismo y Comercio y la entidad pública empresarial Red.es para la puesta en marcha del programa *Internet en el Aula*". 20 de abril de 2005. Vid. <http://www.boe.es/boe/dias/2005/05/13/pdfs/A16314-16318.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

[50] *Internet en el Aula* [en línea]. <http://www.internetenelaula.es> [Consulta: 20-4-2009].

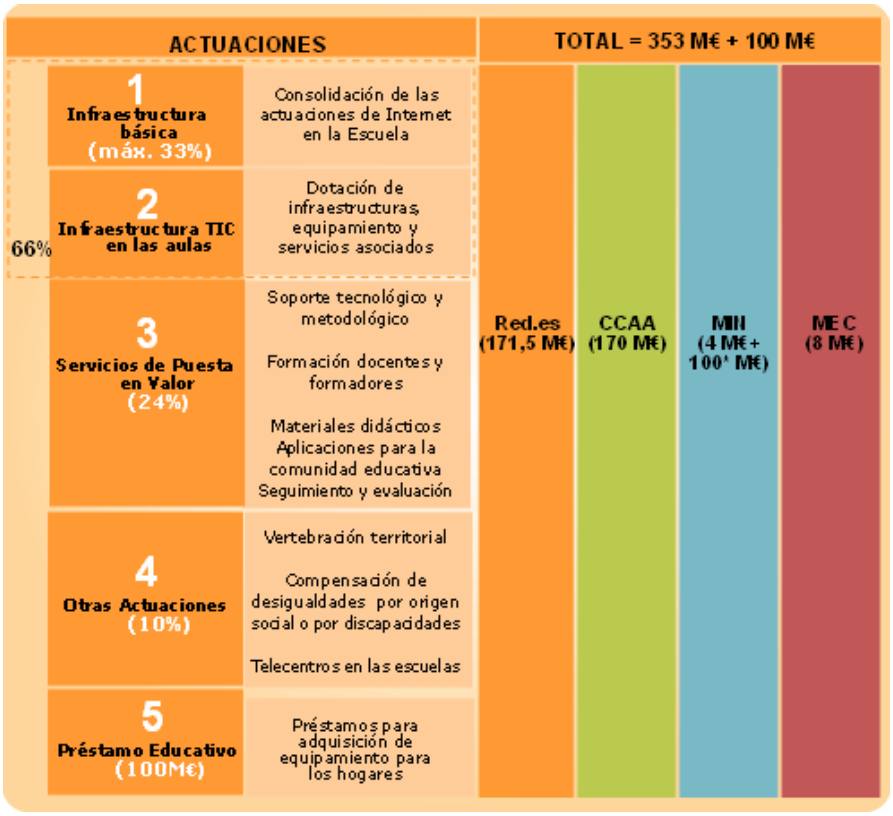


Gráfico 1.6: Presupuesto Internet en el Aula[51]

Como parte de *Internet en el Aula* se han desarrollado iniciativas como la *Red de Centros Educativos Avanzados TIC*[52], el *I Congreso Internet en el Aula*[53] o el proyecto *Agrega*[54] para la creación de contenidos digitales. Junto a éstas Red.es lleva a la práctica otro tipo de iniciativas educativas para impulsar el uso

[51] *Internet en el Aula* [en línea]. <http://www.internetenelaula.es/portal/c/portal/layout?p_l_id=55.25> [Consulta: 20-4-2009].

[52] Impulsado por 11 Comunidades Autónomas *RedTic* aúna las iniciativas de aquellos centros educativos que hacen un uso especialmente intensivo de las TIC. Vid. <http://www.redtic.es> [Consulta: 20-4-2009].

[53] Celebrado de manera presencial y virtual durante el año 2008 el congreso tuvo como principal objetivo la sensibilización de la comunidad docente en el uso de las TIC.

[54] Se trata de un proyecto que "pretende aunar los esfuerzos de generación y aplicación de contenidos digitales curriculares en línea que han venido desarrollando las Administraciones Públicas y el sector privado, y sentar las bases para potenciar la participación de ambos en la generalización del empleo de dichos contenidos en las aulas del sistema educativo español." Vid. <http://www.proyectoagrega.es> [Consulta:3-7-2010].

de las TIC entre distintos colectivos de la población como *El Archivo de la Experiencia* o *Chaval.es*.[55]

Por otro lado, dentro del Ministerio de Educación, el Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado (ISFTIC), heredero de los anteriores CNICE (Centro Nacional de Investigación y Comunicación Educativa) y PNTIC (Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación), es el encargado de la formación de profesorado (cursos presenciales y en red), de la creación de recursos para la integración de las TIC en la educación no universitaria (cuyo proyecto más importante hoy en día es el proyecto *Agrega* mencionado anteriormente), y del fomento y evaluación de la experimentación e innovación con TIC.

- **Comunidad Autónoma del País Vasco**

Si revisamos el caso de la Comunidad Autónoma del País Vasco[56] nos encontramos por un lado el *Plan Premia*, una iniciativa recogida dentro del *Plan Euskadi en la Sociedad de la Información*. Hasta el momento se han puesto en marcha tres ediciones del mencionado *Plan Premia*, que tiene como objetivo principal impulsar las TIC dentro del ámbito educativo, centrándose en el equipamiento de infraestructuras de la red de educación pública (ver Tabla 1.3).

[55] Vid. *El Archivo de la Experiencia* (<http://www.archivodelaexperiencia.es>), proyecto que recoge testimonios de personas mayores sobre multitud de temas históricos y sociales del siglo XX, y *Chaval.es* (<http://www.chaval.es>), portal que busca promover un uso seguro de las TIC entre los niños y jóvenes. Más información sobre las inicitavias de Red.es en la *Memoria de actividades 2007* [en línea].<http://www.red.es/memoria-actividades/article/23> [Consulta:3-7-2010].

[56] Vid. planes de otras comunidades autónomas: Catalunya <http://www20.gencat.cat/portal/site/societat-informacio> o Extremadura <http://www.nccextremadura.org> [Consulta: 3-7-2010].

PLAN PREMIA		
Edición	**Objetivo**	**Ejes de actuación**
Premia I (2000-2003)	Garantizar unos mínimos suficientes de infraestructuras en todos los centros de la red pública.	1. La instalación de una red local básica en el centro 2. El equipamiento informático 3. La conexión en banda ancha a una Intranet educativa y, a través de ésta, a Internet 4. La sustitución de equipos obsoletos (Berriztu)
Premia II (2005-2007)	Dotar al profesorado y al alumnado de los recursos necesarios para apoyarse en las TIC a la hora de preparar, impartir y recibir sus clases.	1. Ampliación de la red local de los centros al aula ordinaria 2. Nuevo equipamiento informático 3. Mejora de conectividad 4. Servicios
Premia III (2008-2010)	Además de consolidar los objetivos de los planes anteriores completando la dotación de recursos TIC a los centros, la tercera edición tiene como objetivo el desarrollo de la comunicación entre centros (que permita compartir formación, información y experiencias), además de la puesta en marcha de un servicio de asistencia domiciliaria a través de las TIC para alumnado enfermo.	1. Plantilla de dotación informática básica de centros 2. Renovación de equipamiento informático (Berriztu) 3. Migración de plataforma de correo electrónico hezkuntza.net 4. Equipamiento informático para Asistencia Domiciliaria 5. Videoconferencia 6. Desarrollo de aplicativos de gestión de uso de los centros y administración educativa 7. Dotación informática de centros de Madurez TIC y servicios de apoyo 8. Mejora de las comunicaciones

Tabla 1.3: Plan Premia[57]

Por otro lado, desde el año 2000, el Gobierno Vasco ha llevado a la práctica otras acciones para la integración de las TIC en la educación. En 2002, cuando se publicaban las Líneas Prioritarias del Departamento de Educación, se afirmaba haber cumplido ya los siguientes objetivos:

- Todos los centros públicos de la CAPV poseen una infraestructura suficiente, en lo que respecta a equipamiento y conectividad, para poder llevar a cabo acciones educativas o de gestión a través de las TIC.
- Se ha hecho un gran esfuerzo en la alfabetización básica y formación del profesorado en el uso de las TIC, por todos los medios disponibles: Planes de formación en Centro, acciones formativas de los Servicios de Apoyo y convocatoria anual de *Garatu*. Será

[57] Información extraída de <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dia8/es_2029/a8m50_c.html> [Consulta: 3-7-2010].

labor fundamental en los próximos tres años dar continuidad a esta formación y actualización del profesorado.

- Se ha creado una página web (http://www.hezkuntza.net) desde donde el Departamento de Educación ofrece servicios de información educativa, así como documentos de interés general para el profesorado.
- Del mismo modo, se ha dado a todos los profesores que así lo han demandado, una cuenta de correo.
- Se comienza a avanzar en las comunidades virtuales de profesorado, desde donde se pretende poner en relación las diferentes sensibilidades, y que constituye un entorno adecuado para el trabajo compartido.[58]

Así, entre los objetivos de la 4ª Línea Prioritaria del Departamento para el trienio 2003-2006, basados en el *Plan Euskadi en la Sociedad de la Información* publicado por Gobierno Vasco en el 2002, constaban los siguientes:

- Orientar la adecuación del Proyecto Curricular de los centros educativos a (...) la utilización e incorporación de las TIC.
- Favorecer el uso normalizado de las TIC en los centros, tanto en la vertiente didáctica y de gestión, como en la de información y comunicación en los mismos.

Además, siguiendo las directrices del programa europeo *eLearning* se ha puesto en marcha desde el Gobierno Vasco el portal educativo *Hiru*[59] que tiene como objetivo "elevar el nivel de conocimientos, competencias y aptitudes de la población vasca en general, acercando el aprendizaje a las personas y adaptándose a sus necesidades de aprendizaje."[60] A través de este sitio se puede acceder, entre otros contenidos, a herramientas de "autoaprendizaje on-line, con seguimiento del aprendizaje y tutorización".

Actualmente, entre las líneas prioritarias en vigor para los años 2007-2010, encontramos las relativas al "Eje 3: Una escuela en la sociedad del siglo XXI". Entre éstas las TIC se contemplan como "motor fundamental para establecer nuevos cauces de comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa, de forma que se garantice el intercambio de ideas, metas e

[58] "4ª línea prioritaria: ciencia, tecnología y desarrollo sostenible" del Departamento de Educación, Universidades e Investigación para el trienio 2003-2006. <http://www.berrikuntza.net/marco> [Consulta: 20-11-2005].
[59] Vid. <http://www.hiru.com> [Consulta:3-7-2010].
[60] Viceconsejería de Formación Profesional y Aprendizaje Permanente (2005).

intereses y se permita mayor diálogo y trabajo colaborativo, desarrollando la capacidad de acceder a la información y saber utilizarla para crear conocimiento."[61] Así, el objetivo es "alcanzar un aprovechamiento pleno de los medios digitales por parte de los agentes que participan en la educación, promoviendo su utilización en la gestión pedagógica y administrativa de los centros educativos, garantizando la coordinación y la coherencia de todas las acciones". Para lograrlo se pone en marcha el *Programa de Tecnologías de la Información y la Comunicación*, con los siguientes objetivos. Más allá de las infraestructuras, el programa busca "fomentar la creación de redes que permitan la formación entre iguales, la transmisión de buenas prácticas y el trabajo cooperativo" y promueve la creación de materiales que aprovechen las posibilidades de las TIC. Se listan los siguientes objetivos:

1. Posibilitar la certificación de centros educativos TIC según el "Modelo de Centro Educativo TIC".
2. Impulsar acciones para reducir la brecha digital en la comunidad educativa.
3. Potenciar el desarrollo de contenidos educativos digitales para ser puestos a disposición de la comunidad educativa a través de la red.
4. Fomentar la utilización del software libre y de código abierto en la comunidad educativa.

1.4.3. Oportunidades para la innovación educativa

Más allá del impulso que acciones políticas como las descritas en el apartado anterior sean capaces de proporcionar para asegurar la presencia de las TIC en todos los ámbitos sociales, y especialmente en la educación, los docentes llevan tiempo empleando las nuevas tecnologías para la innovación educativa. Las TIC se han convertido en un "instrumento necesario para las transformaciones que la educación escolar está realizando en el proceso de adaptación a las nuevas necesidades sociales" (Sígales y Momino, 2004:12).

[61] Departamento de Educación, Universidades e Investigación (2008).

Y es que la evolución de la tecnología educativa[62] está ligada a los avances en teorías educativas que se han sucedido a lo largo del siglo XX. En los EEUU, la tecnología educativa comienza a configurarse como disciplina a partir de los años 40, mientras que en España no será hasta 1974, con la creación del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, cuando se empiece a desarrollar este campo de estudios (García-Valcárcel, 2003:136). La primera etapa de uso de las TIC en la enseñanza partía de la premisa de que "mejorando los instrumentos técnicos se mejorarían los productos a alcanzar por los estudiantes y los procesos a desarrollar", con la idea de que "la riqueza y variedad de los estímulos elevaría la atención y la motivación de los estudiantes, de manera que se facilitaría la adquisición y recuerdo de la información en los procesos de enseñanza-aprendizaje." (Cabero, 2007:15). Más adelante, la aplicación de las teorías psicológicas conductistas pretendió que el uso de las tecnologías hiciera más efectiva la enseñanza tradicional, a través de la enseñanza programada o la EAO (Enseñanza asistida por ordenador), sin pretender desafiar los modelos educativos imperantes.

Esta situación cambia a partir de los años 60, gracias al trabajo de Seymour Papert[63], discípulo de Jean Piaget. Papert fue el creador del lenguaje de programación LOGO, una puesta en práctica de las teorías constructivistas en el aprendizaje. De manera implícita, este nuevo enfoque partía de dos presupuestos: 1) el aprendizaje no depende de la información que el profesor o el ordenador proporcionen al estudiante, y 2) el profesor se convierte en guía del aprendizaje del alumno, proporcionando oportunidades para que tal aprendizaje sea posible y estructurando las actividades necesarias en el proceso (Kozma, 2003:44-45).

---

[62] García-Valcárcel propone la siguiente definición para esta disciplina: "La Tecnología Educativa es un campo de estudio que reflexiona sobre los recursos tecnológicos en su dimensión educativa, tratando de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y analizar las repercusiones del desarrollo tecnológico en los procesos formativos." (2003:165)

[63] Vid. Papert, Seymour (1980). *Mindstorms, New York: Basic Books*; --- (1993): *The Children's Machina. Rethinking School in the Age of Computer*, BasicBooks, New York (*La máquina de los niños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores*, Barcelona: Paidós,1995)

En un entorno constructivista, las TIC dejan de ser herramientas inteligentes de las que el alumno debe extraer conocimiento, y se convierten en herramientas *con* las que trabajar para construir ese conocimiento (Jonassen, 1995), herramientas que ofrecen oportunidades de innovación para llevar a la práctica la reconstrucción de la educación propuesta en los años 60 y 70 por autores como Dewey o Freire (Kellner, 2002:155). Siempre tratando de huir de planteamientos utópicos y especulaciones sobre un futuro idealizado, demasiado abundantes en la literatura sobre este tema, es necesario partir de la base de que el "uso de las TIC no garantiza una renovación y una mejora en el aprendizaje" y es que, como también se repite una y otra vez, las TIC no son ninguna panacea para los problemas de la educación. Y pese a ello, "la innovación en los modos de aprendizaje de los estudiantes precisa de un apoyo sistemático de las TIC" (Gros, 2006:59). Incluimos aquí una lista de las características de las TIC destacadas por Cabero[64] por su interés para la educación:

- Inmaterialidad
- Interactividad
- Instantaneidad
- Elevados parámetros de calidad de imagen y sonido
- Digitalización
- Más influencia sobre los procesos que sobre los productos
- Penetración en todos los sectores (culturales, económicos, educativos, industriales...)
- Creación de nuevos lenguajes expresivos
- Potenciación audiencia segmentada y diferenciada
- Innovación
- Tendencia hacia la automatización
- Diversidad
- Capacidad de almacenamiento

[64] Síntesis de Cabero, 2000, en Cebreiro López (2007).

Sin olvidar que se trata de cualidades interdependientes, destacamos a continuación cuatro características del las TIC que se encuentran entre las más citadas en la literatura sobre el tema[65], debido a las oportunidades que brindan a la innovación educativa: integración de códigos y medios, hipertextualidad, interactividad y colaboración. Estas cuatro características propias de los nuevos medios son las que pueden convertirlos en recursos especialmente atractivos para el alumnado. La conjunción distintos aspectos como los elementos colaborativos (carácter lúdico), el peso de la imagen y el mayor impacto de la información audiovisual, las posibilidades interactivas o las posibilidades creativas no sólo incrementan la motivación de los alumnos, sino que pueden conceder al alumno una mayor responsabilidad ante el aprendizaje y ante la audiencia de sus creaciones (García-Valcárcel, 2003: 313-314).

1. Integración de códigos y medios

Hemos descrito ya anteriormente las TIC como un conjunto de distintos medios, y en su uso educativo las tecnologías digitales permiten esa "integración e interacción de toda clase de medios, tecnologías, soportes y formas de expresión" (Ferrés, 2005:20) en la clase y, como consecuencia, una diversidad anteriormente inexistente en el contexto escolar. Según Castells, los multimedia terminan con "la distinción, entre medios audiovisuales e impresos, cultura popular y erudita, entretenimiento e información, educación y persuasión. Toda expresión cultural, de la peor a la mejor, de la más elitista a la más popular, se reúne en este universo digital, que conecta en un supertexto histórico y gigantesco las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de la mente comunicativa." (1996:448). La incorporación de nuevos medios y sus respectivos lenguajes supone todo un reto para la educación, que debe ser

[65] En García-Varcárcel (2003: 318-32) se habla de las TIC como posibilitadoras de las nuevas formas de aprendizaje: aprendizaje colaborativo, constructivista, multimedial e hipertextual.

capaz de aprovechar sus posibilidades y la motivación que brindan al alumno sin olvidar su función educativa frente al mero entretenimiento.

2. Hipertextualidad

Entre las características diferenciadoras de los materiales multimedia frente al texto tradicional, destaca sin duda la hipertextualidad (ver Tabla 1.4). Así, llega a las aulas el hipertexto y la navegación discontinua, la transversalidad, frente a la linealidad atribuida al texto impreso.

Entre quienes han defendido más fervientemente las posibilidades de cambio que la hipertextualidad de las TIC puede ofrecer a la enseñanza, se encuentra George P. Landow[66]. En su obra (1995; Delany y Landow, 1991), centrada en la enseñanza universitaria de literatura, Landow destaca las opciones que los sistemas de hipertexto brindan para la reconfiguración del docente, del estudiante, de la planificación de la enseñanza, las tareas y los métodos de evaluación; subrayando además su papel en el cambio relativo a la propia materia de estudio. Destaca especialmente la importancia del hipertexto en la transformación en cuanto a las formas de clasificación, adquisición y explotación del saber, y confía en que estos cambios se concreten en una mayor autonomía y capacidad crítica del alumno, así como en un desarrollo interdisciplinar de las materias.

[66] Sobre las posibilidades del hipertexto y las nuevas formas de textualidad para la literatura, vid. Murray (1997); Ryan (2001); Glazier (2002);Vega (2003); Sánchez-Mesa (2004); Pajares (2004); Vilariño y Abuín (2006); Borràs (2005); García Carcedo (2008); Tortosa (2008).

Hipertexto / Multimedia / Hipermedia	*Texto tradicional*
Almacenamiento en soportes ópticos y electrónicos.	Almacenamiento en soporte papel.
Informaciones relacionadas de forma no-secuencial.	Comunicación de información con carácter secuencial.
Flexibilidad en el recorrido de la información en función de intereses.	Determinación de una lectura obligada y homogénea.
Gran importancia de la estructura asociativa del pensamiento (divergencia).	Mayor peso de la estructura lógica de la argumentación (coherencia).
Posible utilización de un material con distintos fines y objetivos.	El orden de presentación de la información nos lleva a los objetivos de aprendizaje.
El lector puede añadir nexos u otros textos al que está leyendo (convertirse en coautor).	El texto no puede ser modificado por ningún lector.
Posible elasticidad de los textos (se pueden expandir o contraer al seleccionarlos).	Rigidez en la estructura de acceso a la información.
Información multi-código dinámica.	Información textual e icónica estática.
Se ofrece una gran cantidad de información por la que navegar.	Cantidad de información más limitada.
Permite la actualización permanente de la información de forma sencilla y electrónica.	Difícil y cara actualización informativa.
Mayor implicación del lector en la toma de decisiones sobre lo que quiere aprender.	Las decisiones sobre la elaboración de la información son tomadas por el autor.
Mayor esfuerzo metacognitivo para organizar la información.	La información posee una organización intrínseca determinada por el autor.
Posibilidad de desorientación en la búsqueda de la información relevante.	El texto orienta al lector sobre la información relevante (repetición…).
El autor debe prever en su diseño del material diferentes vías de exploración.	El autor puede asumir que la lectura del texto se hará siguiendo el orden secuencial.
Dificultad para hacerse una representación mental global del contenido.	Facilita tener una representación mental global del contenido estudiado.
Gestión fácil y rápida de la información.	Limitaciones en la búsqueda y gestión de la información.

Tabla 1.4: Materiales electrónicos interactivos vs texto tradicional[67]

3. Interactividad

Otra "característica fundamental de los nuevos medios, entendida como la posibilidad de que emisor y receptor permuten sus respectivos roles e intercambien mensajes" es la interactividad (García-Valcárcel, 2003: 301-302). En un principio el interés por esta característica se centraba en la interacción con la tecnología. La programación de las máquinas permite proporcionar respuestas personalizadas, que aportan nuevas posibilidades para la

[67] Resumen de las diferencias entre texto impreso y materiales multimedia-hipermedia (García-Valcárcel,2003:298-299 - Cuadro 24.)

flexibilización y adaptación del ritmo y profundidad del aprendizaje a las necesidades de los alumnos.

Todavía más atractiva puede resultar la explotación didáctica de la interactividad entre usuarios mediada por los ordenadores, “para poder estar conectado con diferentes participantes del sistema, tanto con el profesor como los estudiantes, favoreciéndose tanto una comunicación horizontal como vertical entre todos los participantes (Cabero, 2007b:18). Se supera así la pasividad de otros medios de comunicación (prensa, televisión…) y el receptor se convierte también en emisor, lo que puede traducirse en una responsabilidad por parte del alumno hacia los posibles lectores (Krause, 1995:10) especialmente interesante desde el punto de vista de la educación.

4. Colaboración

Las opciones de comunicación y de conexión de las TIC abren nuevas oportunidades para el trabajo en equipo y el desarrollo del aprendizaje colaborativo entre alumnos. En este sentido, las TIC aportan cada día más posibilidades para la colaboración, los entornos sociales a través de Internet se han desarrollado ampliamente en los últimos años – especialmente a partir del desarrollo de la web 2.0 - a través de herramientas que pueden ser explotadas en el diseño de las actividades para el alumnado (Osborne, 2005; Leibrandt,2008:196).

Por otro lado, a nivel del profesorado, crecen las oportunidades para la cooperación e intercambio de recursos y experiencias entre los docentes. La estructura en red facilita la creación y consolidación de comunidades de conocimiento, foros, redes sociales y otras herramientas de colaboración que se emplean en muchos casos para consolidar o crear relaciones profesionales.

Son muchos quienes han imaginado los cambios resultantes de una integración de la escuela en la era de la información. Kozma (2003:5) resume los cambios que aparecen en esas visiones de futuro en cinco grandes transformaciones:

1. Profesores – de figura central a guía del aprendizaje.
2. Profesores – del trabajo aislado a la colaboración entre profesionales en proyectos compartidos.
3. Alumnos – de alumnos pasivos trabajando individualmente a alumnos activos que trabajan en colaboración.
4. Escuelas – del aislamiento de la sociedad a la integración en el entorno.
5. Padres – de la falta de implicación a una implicación activa en la escolaridad de los hijos.

1.4.4. Retos para una integración con éxito de las TIC

Todas estas oportunidades antes descritas conllevan inevitablemente grandes retos para llegar a una provechosa integración de las TIC en el currículo. Señalamos aquí algunos de los desafíos más importantes:

a) Profesorado: formación en TIC y cambios en el papel del docente

Situamos el papel del profesorado en primer lugar debido a la relevancia de la implicación de los docentes en la integración real de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tanto la actitud que éstos muestran hacia los nuevos medios, como la motivación y habilidad necesarias resultan fundamentales para superar los retos que plantea tal integración y lograr una incorporación constructiva de los mismos y una alfabetización digital efectiva. Lograrlo pasa "por proporcionar mayores niveles de autonomía y, por tanto, de profesionalidad al profesorado, en numerosas ocasiones más escéptico que favorable a que los avances de la Sociedad de la Información entren en su

aula, según muestran los estudios actitudinales realizados" (García-Valcárcel, 2003:73).

La historia de la incorporación de la tecnología a las aulas muestra que, hasta el momento, las iniciativas han llegado por una doble vía: por un lado, las iniciativas institucionales, durante demasiado tiempo centradas en el incremento del acceso a la tecnología; por otro lado, las personales, de "los profesores que individualmente o en equipo, conscientes de la ayuda que les prestan las TIC y animados por las ventajas que supone su incorporación a la enseñanza, han realizado – y en algunos casos todavía realizan – un gran esfuerzo personal y profesional para sacar el mejor partido de estos recursos" (González Sanmamed, 2007:224).

García Valcárcel (2003:73) distingue tres tipos de docentes según su nivel de autonomía en la innovación educativa con TIC:

> - *"Usuario de currícula "a su medida"* o transmisor de ideas curriculares por medio de un uso fiel y pasivo de los materiales
> - *Implementador activo* o convertido a las ideas y prácticas expresadas en los materiales, asumiendo causar impacto a través de las innovaciones curriculares desarrolladas en las clases y los centros.
> - *Agente de desarrollo*, integrado en equipos multidisciplinares para el diseño de materiales didácticos multimedia interactivos. La indagación del profesorado se orienta, en este caso, al desarrollo del potencial curricular, al cambio y transformación de materiales, diseñando nuevas alternativas y tomando decisiones metodológicas."

Por otro lado, la incorporación de las TIC pone de manifiesto el cambio en el papel del profesor, quien pierde el lugar central en el aula, "transfiriendo parte de su poder y autoridad al estudiante" (Landow, 1995: p.157). Deja de ser un experto y se convierte en un guía, que partiendo de sus conocimientos y experiencia, mostrará y acompañará al alumno en el camino del aprendizaje. En distintos trabajos, Cabero (vid. 2007b:17) alude a la modificación y ampliación de los roles que tradicionalmente habían desempeñado los profesores. Hoy los docentes son además "consultores de información, facilitadotes de información, diseñadores de medios, moderadores y tutores virtuales, evaluadores continuos, asesores y orientadores."

Finalmente, se considera que uno de los grandes retos para el profesorado está relacionado con la dificultad que supone enfrentarse a un alumnado más competente en el uso de las nuevas tecnologías que los mismos formadores. Sin embargo, como ya se ha señalado anteriormente, la idea de "nativos digitales" frente a los "inmigrantes digitales" "parte del error de limitar la alfabetización digital a sus aspectos más instrumentales" (Gutiérrez, 2008:13). De hecho, el profesor más competente no será aquél que mejor domine las herramientas tecnológicas, sino el que sepa adaptarlas para convertirlas en un "medio de transformación e innovación" en el aula (Gros, 2006:60).

b) Acceso a la tecnología

Asegurar el acceso de las nuevas generaciones a las TIC puede ser considerado como el reto principal de la incorporación de las mismas a la educación. Lograr un "acceso fácil" a una "tecnología conocida por los participantes" es el primer objetivo en el uso de herramientas TIC en el aula (Valverde, 2002).

Lograr ese acceso pasa por la inversión en tecnología y, pese a los planes institucionales descritos arriba, "las inversiones e innovaciones tecnológicas en los niveles básicos de educación van por detrás de las existentes en el mundo del ocio, la economía y otros sectores" (Gutiérrez, 2008:12). Es el mercado el que controla las TIC, también en muchos casos en su integración en las escuelas, de manera que "la falta de criterios comunes en el equipamiento permite que los artefactos tecnológicos lleguen a los centros siguiendo itinerarios muy diversos, favoreciendo la adquisición impregnada por la descoordinación, pues lo único que parece interesar es el fomento del consumo, también en la escuela" (San Martín, 2000:43).

c) Aproximación crítica

Como ya hemos señalado anteriormente al tratar la alfabetización digital, ésta no debe reducirse a un conocimiento tecnológico, sino que es fundamental que incluya como objetivo el uso crítico-reflexivo de las TIC. Así como la competencia técnica puede ser adquirida fuera de las escuela, dada la importante presencia de los medios en todos los ámbitos sociales, "si los aspectos de reflexión y análisis crítico no se abordan de forma sistemática en los centros escolares, la alfabetización digital puede quedar reducida a la creación de consumidores y usuarios de tecnología." (Gutiérrez, 2008:11)

Por otro lado, se debe trabajar la participación y colaboración a través de las TIC. La web 2.0, basada en la colaboración y la participación de los usuarios, hace necesario impulsar las capacidades creativas de los alumnos. En general las TIC, lejos de perseguir buscar la eficacia o facilidad del aprendizaje (aquella que perseguía la EAO), deben tener como meta la generación de pensamiento crítico (Jonassen, 1995:43).

d) Integración en el currículo

El último de los retos que aquí recogemos está relacionado con la funcionalidad de las TIC en el currículo escolar y de cada asignatura. Por supuesto, el uso de las TIC para la enseñanza deberá ser consecuente con el modelo didáctico que se emplee. Si bien es cierto que las TIC llegan a convertirse en contenido de aprendizaje y los medios de información y comunicación pueden ser el objetivo del aprendizaje, aquí nos estamos refiriendo a su uso como medio para "responder a las necesidades y prioridades señaladas en el currículum". (García-Valcárcel, 2003:93)

Jordi Adell (2008) expresa de manera sencilla las siguientes pistas para el diseño de actividades con TIC integradas en el currículo:

1. El objetivo no es “aprender TICs”, es aprender otras cosas, “solucionar problemas”, “construir artefactos etc. con TICs.
2. Centradas en la actividad del estudiante.
3. En muchos casos aprovechan la fuerza y el talento del grupo: aprendizaje colaborativo.
4. Usan las herramientas TIC de manera “natural”: para lo que sirven.
5. Estimulan el debate y la discusión (evitan copiar y pegar).
6. Los alumnos aprenden creando artefactos culturales en lenguajes diversos.
7. Son “auténticas”, se “salen” del aula, tienen “sentido” para los estudiantes.
8. Movilizan actitudes y emociones.
9. Usan más las tecnologías del aprendizaje que las de la enseñanza.
10. La innovación tecnológica no implica innovación didáctica.

Y a pesar de señalar en el último punto que la innovación en tecnología no necesariamente se convierte en una innovación didáctica, Adell insiste en las posibilidades que las TIC brindan a los profesores para estimular un tipo de aprendizaje que responde a las corrientes pedagógicas actuales: centrado en el estudiante, y que pretenden motivar y estimular a los alumnos para que, de manera colaborativa, se impliquen en un aprendizaje que sea significativo y crítico.

1.4.5 Herramientas TIC para la educación

A continuación recogeremos un listado de las características de las herramientas TIC principales que se emplean actualmente para la educación. Nos interesan aquí las herramientas surgidas a partir de Internet y la tecnología web[68]. Previamente, destacamos algunas de las ideas de Cabero (2001:308-309) respecto al papel de los medios didácticos:

- Los medios son recursos didácticos que se deben emplear sólo cuando su uso esté justificado en el proceso de aprendizaje.
- Los medios no provocan cambios en la educación ni facilitan el aprendizaje, son las estrategias didácticas aplicadas a estos medios las que logran tales retos.
- No hay medios mejores que otros, su idoneidad depende del contexto del aprendizaje, de los objetivos y de la metodología con la que se empleen. Sin embargo, Cabero apuesta por la “complementariedad e interacción de medios” como principio.

[68] Para el presente estudio descartamos los dispositivos de hardware (pizarras digitales, pdas, móviles, etc.).

Partimos aquí de la distinción entre las herramientas diseñadas a partir de tecnologías web, para un uso exclusivamente destinado a la educación, y aquellas otras creadas para su uso social y cuyas características se aprovechan didácticamente para su explotación en las aulas. Pese a que éstas proliferen en los últimos años gracias a la multitud de herramientas web 2.0, ambas opciones pueden convivir sin problemas y, de nuevo, será el contexto y los objetivos los que deberán marcar la elección.

1.4.5.1. Herramientas TIC creadas para la educación

1.4.5.1.1. Diseño de páginas web

Las páginas web son los documentos que componen la World Wide Web. Técnicamente, son archivos escritos en HTML (HyperText Markup Language), a los que se accede a través de navegadores o clientes HTTP. Para la edición de páginas era originalmente necesario conocer la programación en el lenguaje html. Sin embargo, a la opción de editar escribiendo directamente en html se ha sumado la posibilidad de emplear programas de software con tecnologías WYSIWYG (siglas de "What you see is what you get", es decir, "Lo que ves es lo que obtienes") que permiten que el usuario edite a través de una interfaz y generan automáticamente el código html necesario para editar textos e incluir materiales multimedia y enlaces a otros contenidos. Entre otros, *Microsoft Front Page*, *Dreamweaver*, *Netscape*, *Mozilla Componer* o *Bluefish*. Por otro lado, para la creación de una página web es necesario tener en cuenta cuestiones de diseño y accesibilidad a la hora de organizar los contenidos. En estos entornos, el diseño (disposición de texto y gráficos, la tipografía, los colores, etc.) es importante para asegurar la legibilidad.

En el caso de páginas destinadas a la educación, será especialmente importante que el autor sea capaz de aprovechar los recursos que esta herramienta puede aportar a la hora de presentar materiales de aprendizaje. No debe convertirse únicamente en una copia de lo que hacemos en el papel:

si “la actividad a realizar por el estudiante en un entorno de teleformación consiste en la baja de un fichero desde la red, su impresión y su estudio como texto impreso, estamos hablando de un entorno telemático absurdo e innecesario” (Barroso y Cabero, 2002:145). Además de texto, los entornos web pueden alojar imágenes, gráficos, video, audio, herramientas de comunicación (e-mail, foros, chat…), así como enlaces a otros recursos o páginas web.

1.4.5.1.2 Herramientas para la creación de actividades

Por otro lado, algunas herramientas de autor facilitan la creación y el diseño de actividades a partir de plantillas de fácil empleo. Siguiendo la tendencia de la EAO se trata habitualmente de tests o quizzes, ejercicios de autoevaluación que ayudan al estudiante a practicar proporcionando una respuesta inmediata.

Tipos de actividades:

- Ejercicios de elección múltiple.
- Ejercicios de rellenar huecos.
- Ejercicios de reconstrucción de frases.
- Ejercicios de respuesta corta.
- Ejercicios de unión de elementos.
- Crucigramas, sopas de letras…

El programa más empleado para la creación de este tipo de actividades es *HotPotatoes*, creado en la Universidad de Victoria (Canadá) por Stewart Arneil y Martin Holmes, quienes pusieron este software a disposición del público por primera vez en 1998[69]. Se compone de seis aplicaciones con plantillas para la creación personalizada de los diferentes tipos de ejercicios mencionados arriba. Con la ayuda de *Javascript* se edita un ejercicio interactivo que después puede ser publicado en una página web a la que podrán acceder los alumnos.

[69] Más información sobre la compañía *Half-Baked Software* y sus productos en: <http://www.halfbakedsoftware.com/index.php> [Consulta:3-7-2010].

A partir de 1992, Francesc Busquets desarrolló desde el Departamento Educación de la Generalitat de Cataluña CLIC, un proyecto también centrado en habilitar un software que los docentes pudieran emplear para la creación de actividades[70]. Una versión posterior, JCLIC, desarrollada en la plataforma JAVA, se pone a disposición de los usuarios como software libre con licencia GNU GPL. Para recoger todas las actividades que se han creado durante todos estos años, es posible acceder a la *Biblioteca de actividades*.[71]

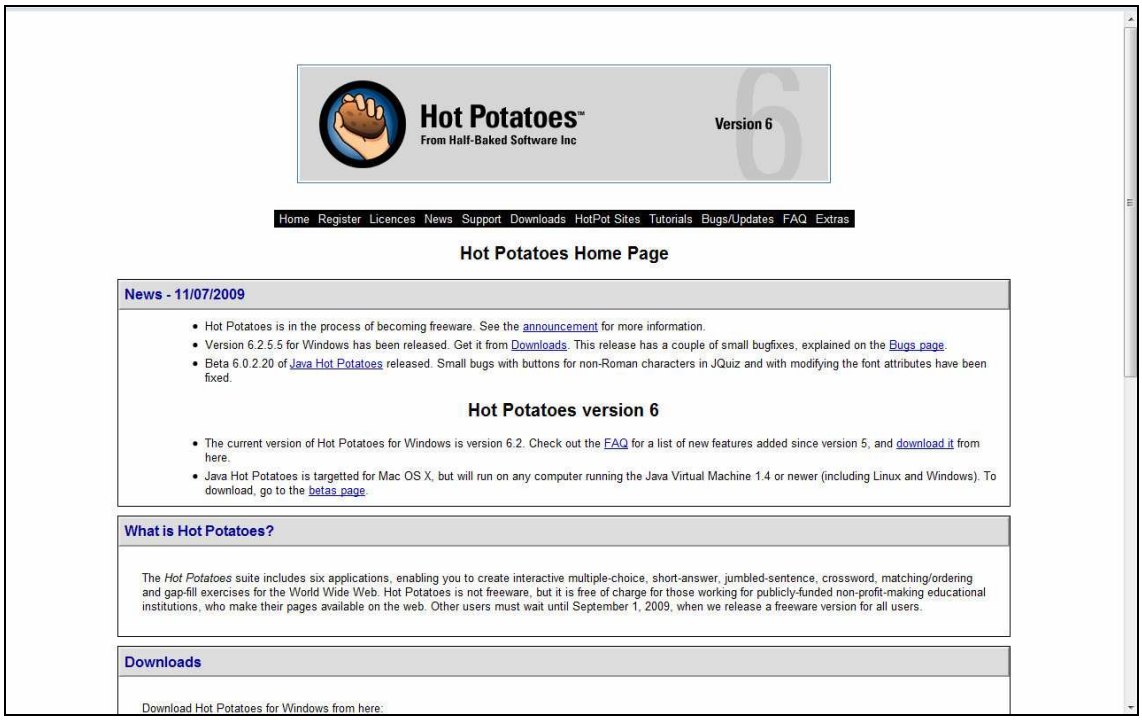


Imagen 1.1: Hot Potatoes

[70] Más información sobre el proyecto en <http://clic.xtec.cat/es/index.htm> [Consulta:3-7-2010].
[71] "Biblioteca de actividades". ZonaClic [en línea]. <http://clic.xtec.cat/es/act/index.htm> [Consulta:3-7-2010].

1.4.5.1.3 Webquests y cazas del tesoro[72]

Entre las opciones para la creación de actividades online destacan los generadores de webquest y cazas del tesoro. Se trata también de la generación de una página web, de un formato de actividad; sin embargo, la relevancia de este formato de actividad en cuanto a teorización didáctica al respecto nos lleva a reunirlas en un apartado aparte.

El gráfico que incluimos a continuación recoge las distintas actividades de aprendizaje empleando la web que distingue Tom March (1997). Las dos primeras, *Topic Hotlist* y *Multimedia Scrapbook* serían de exploración abierta, una lista de enlaces recomendados o una presentación multimedia sobre el tema. En el caso de las otras tres, su objetivo coincide con los objetivos del enfoque didáctico constructivista: *Treasure Hunt* o caza del tesoro para la construcción de conocimiento, *Subject Sampler* para la conexión afectiva, y finalmente, *WebQuest* para la solución de problemas.[73]

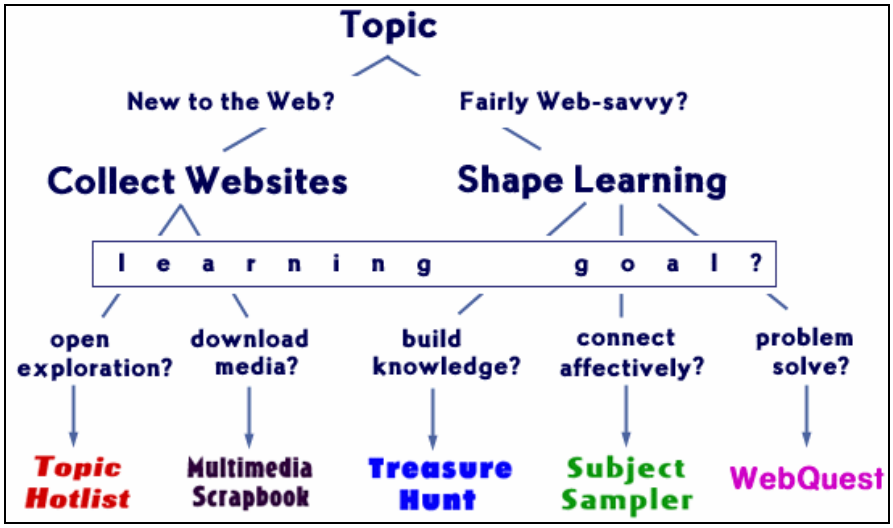


Gráfico 1.7: Objetivos y aprendizaje en la web

[72] Las webquest y cazas del tesoro son más tipos de actividades en las que se emplea la web que herramientas. Sin embargo, para su uso por los docentes, podemos encontrar hoy en día software que proporciona un formato preestablecido, por lo que entendemos que es posible situarlas aquí al mismo nivel que las anteriores herramientas aquí descritas.

[73] Más tarde añade otros dos tipos de actividades a su lista: *Concept Builder* para el desarrollo de nuevos conceptos, y *Insight Reflection*, con el objetivo de promover una reflexión de mayor profundidad sobre los contenidos educativos (March,1998).

Entre estas actividades, destacamos las Cazas del Tesoro y las Webquest. En lo que respecta a las primeras, también conocidas como "Scavenger Hunt" o "Knowledge Hunt", "consisten en una serie de preguntas y una lista de direcciones de páginas web de las que pueden extraerse o inferirse las respuestas" (Adell,2003). En ocasiones se incluye una "pregunta final" cuya respuesta debe integrar los conocimientos adquiridos durante la realización de la actividad. Con un formato simple, se pretende así superar las actividades que únicamente presentan enlaces o materiales web al alumno, apostando aquí por guiar la construcción del aprendizaje a partir de preguntas. Se han convertido, por su sencillez, en una estrategia útil "para adquirir información sobre un tema determinado y practicar habilidades y procedimientos relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación en general y con el acceso a la información a través de la Internet en particular" (Adell,2003).

En cuanto a las webquest[74], su creador Bernard Dodge, profesor de tecnología educativa en la San Diego State University, las presenta con el objetivo de sacar el máximo partido al uso de Internet para el aprendizaje. Basándose en las teorías constructivistas, Dodge describe a partir de 1995 su propuesta, que define como "una actividad orientada a la investigación en la que parte o toda la información con la que interactúan los alumnos proviene de Internet". Deliberadamente diseñado para "aprovechar al máximo el tiempo del aprendiz" (Dodge,1995), se parte de la premisa de que es necesario pautar y delimitar las tareas cuando el alumno se conecta a Internet. Según propone Adell (2004), "una WebQuest es una actividad didáctica que propone una tarea factible y atractiva para los estudiantes y un proceso para realizarla durante el cual los alumnos harán cosas con información: analizar, sintetizar, comprender, transformar, crear, juzgar y valorar, crear nueva información, publicar, compartir, etc." Para lograrlo, la estructura resulta muy importante y se basa en lo que Dodge denomina las características o "atributos críticos". Una webquest

[74] Para más información pueden consultarse dos tesis centradas en el uso educativo (secundaria y universidad) publicadas recientemente: Pérez Torres, 2006 y Bernabé, 2008.

debe incluir los apartados que recogemos aquí en la Tabla 1.5 (Dodge, 1995; Pérez Torres,2006:230):

Introducción	Establece el marco en el que tiene lugar la actividad y aporta alguna información previa sobre el tema de la webquest.
Tarea	Constituye la parte fundamental de la webquest y es aquella que los alumnos deben llevar a cabo para cumplir con los objetivos de la actividad. Por definición debe ser factible e interesante.
Recursos	Normalmente consisten en una selección de enlaces a los sitios de interés para encontrar la información relevante. Estos no están limitados a documentos de la web, también pueden referirse a libros o revistas o a algún tipo de interacción vía correo electrónico, *chats*, etc.
Proceso	Describe detalladamente los pasos a seguir para llevar a cabo la tarea. Dentro de él se incluye el andamiaje o *scaffolding* que constituye una guía para que los alumnos puedan cumplir los pasos del proceso.
Evaluación	Establece qué criterios y valores se tendrán en cuenta para evaluar la tarea final.
Conclusión	Recuerda lo que se ha aprendido y anima a continuar el aprendizaje.

Tabla 1.5: Webquest

Además de estos atributos, Dodge añade otros que califica como “no críticos”, entre los cuales incluye:

1. Las webquest son actividades colaborativas, aunque excepcionalmente podrían realizarse individualmente.
2. Las webquest deben acompañar la estructura básica con elementos que motiven a los alumnos, a partir de situaciones de interacción (role-playing).

3. Las webquests pueden limitarse a una disciplina o ser interdisciplinares. Dado que esto último implica un reto mayor, Dodge propone a los docentes comenzar diseñando webquest centradas en una única área hasta que se domine el formato.

Por otro lado, el colaborador de Dodge, Tom March, ha continuado teorizando al respecto y, al observar cómo las claves propuestas para la creación de webquests son a menudo ignoradas por los docentes que diseñan actividades con este formato, habla de las tres 'R's como características básica (March,2000):

1. Real Las webquest deben proponer una tarea relacionada con el mundo real. Se deben presentar distintos aspectos de los temas y no guiar simplemente a los estudiantes hacia una "respuesta correcta". Una de las mejores formas de conseguir la motivación a través de este formato es evitar que la tarea final consista en creación con la única audiencia de los compañeros y profesores, buscando la interacción con personas reales que puedan validar el trabajo de los alumnos.

2. Rica Este tipo de actividades debe aprovechar la riqueza de acceso a información y puntos de vista, así como las posibilidades de comunicación que permite la web con el objetivo de enriquecer la experiencia de los alumnos.

3. Relevante Por último, la actividad debe resultar relevante para sus destinatarios, esto es, los alumnos, y tener en cuenta tanto su experiencia como sus intereses.

En cuanto a los generadores de cazas del tesoro y de webquest existen distintas posibilidades (Pérez Torres,2006:204-208):

- Páginas web. La solución más personalizada, aunque no la más sencilla es la creación una página web personal en la que se estructure la actividad siguiendo el formato propuesto anteriormente.

- Plantillas. Desde el momento de su primera difusión, Dodge propuso emplear una plantilla ya diseñada que los docentes pueden modificar, para introducir contenidos en los distintos apartados y publicarla.[75]

[75] Vid. ejemplo en <http://webquest.sdsu.edu/LessonTemplate.html> [Consulta: 4-7-2010].

- Generadores. Se trata en este caso de programas de autor que generan webquests o cazas del tesoro. Pueden ser gratuitos o de pago.
  Entre otros, destacamos los siguientes ejemplos:

    - *QuestGarden*: QuestGarden, creado por el propio Bernard Dodge, es accesible tras una suscripción de pago (ver Imagen 1.2).[76]
    - *Aula21*: Son generadores de cazas del tesoro y de webquest que se ponen de manera gratuita a disposición de los usuarios de la página web *aula21*, el portal con recursos para el uso de las TIC en la educación de Francisco Muñoz de la Peña.[77]
    - *Phpwebquest*: es un generador de webquest creado como software libre, uno de los más populares entre los docentes españoles.[78]



Imagen 1.2: QuestGarden

[76] <http://questgarden.com>

[77] <http://www.aula21.net/cazas/ayuda.htm>; <http://www.aula21.net/Wqfacil/

[78] <http://phpwebquest.org/?page_id=14>

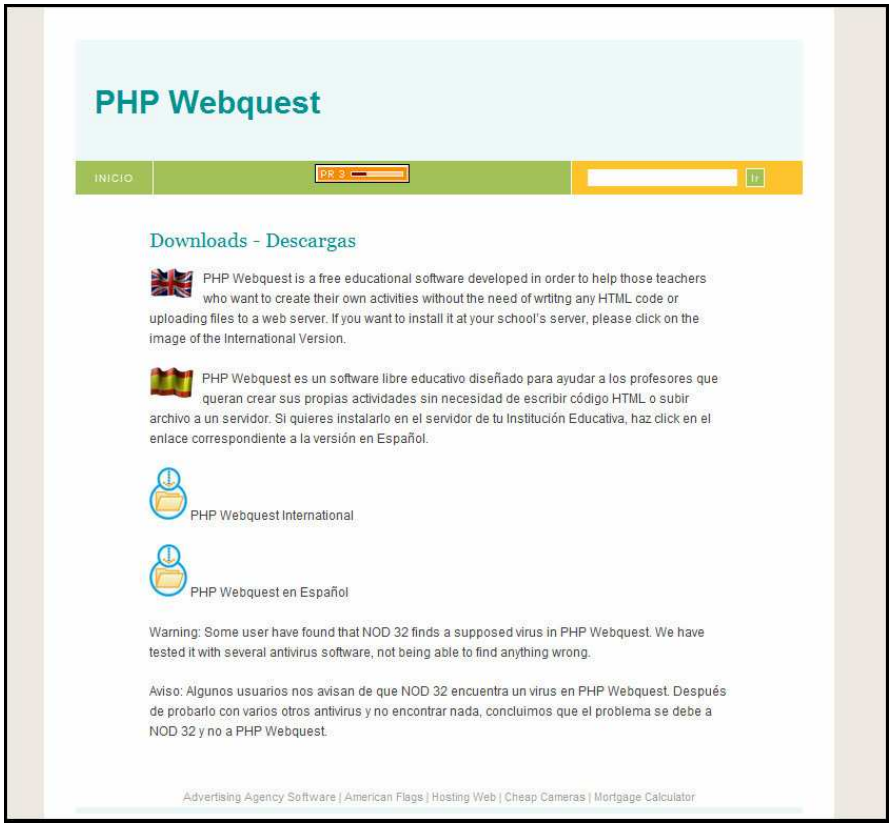


Imagen 1.3: Php Webquests

1.4.5.1.4 Plataformas educativas virtuales

Los Sistemas de Gestión de Contenidos (CMS – *content manager systems*) están creados con el objetivo de crear, gestionar y administrar los contenidos de una web. Agrupan distintas herramientas y facilitan al administrador la edición, el diseño, la publicación, la gestión del entorno, etc. Los gestores de contenidos pueden ser programas comerciales o software libre[79]. Además, se trata en unos casos de CMS genéricos (es decir, sistemas que ofrecen soluciones para todo tipo de contenidos, como por ejemplo *Zope*, *Joomla* o *Drupal*) o más específicos en cuanto a formatos (CMS para wikis, blogs, foros) o en cuanto a los contenidos y finalidad de la web. Así, podemos encontrar

[79] Ejemplos de CMS pueden ser *Joomla* <http://www.joomla.org> o *Drupal* <http://drupal.org>.

software para la gestión de negocios, tiendas virtuales, equipos deportivos, etc.[80]

En esta línea se han desarrollado multitud de sistemas de administración de contenidos educativos (*course management systems*): las llamadas "plataformas educativas virtuales", "entornos virtuales de enseñanza/aprendizaje" o "campus virtuales" son "entornos virtuales o herramientas específicas que facilitan la creación de actividades formativas en la red. Integran diferentes herramientas básicas en una interfaz de forma que los usuarios pueden llevar a cabo las actividades necesarias desde un mismo *entorno*" (Pérez i Garcias, 2007:198-199). Surgidas inicialmente para la educación a distancia, este tipo de plataformas ofrece grandes ventajas para la gestión de cursos impartidos virtualmente. Sin embargo, las ventajas no se limitan a la educación a distancia, y hoy se emplean también para complementar la enseñanza presencial.

Entre estas ventajas, Benito y Salinas (2002) y Cabero y Llorente (2005) destacan que integran distintas herramientas de Internet (ver Tabla 1.6) y las presentan de manera accesible a través de una única interfaz web cuyo acceso es a través de un navegador (sin necesidad de software específico) y que ha sido desarrollada especialmente para la educación. Se subraya además su valor como entorno comunicativo asincrónico y sincrónico entre todos "los participantes en la acción instructiva". (Cabero y Llorente, 2005:5).

Principales herramientas y utilidades de los entornos para la distribución de cursos	
Comunicación	• Correo electrónico (interno y externo) • Chat • Conferencia electrónica (foros) • Videoconferencia • Pizarra compartida • Navegación compartida • Votaciones

[80] Pérez i Garcias, 2007; Palomo, 2008.

Documentación	• Publicación de documentos (texto, audio, vídeo, multimedia) • Espacios compartidos para la transferencia de ficheros • Enlaces externos (URLs)
Elementos de interacción	• Marcadores • Índices activos de contenidos • Anotaciones • Bases de datos • Glosario • Búsquedas internas de información • Interconexión entre utilidades • Personalización • Publicación de materiales • Notificación automática de cambios
Gestión y administración	• Asignación de alumnos • Privilegios de acceso • Expedición de certificados • Consulta del expediente académico • Calendario
Administración	• Actividades de evaluación y autoevaluación • Seguimiento de la actividad del alumno • Informes y estadísticas

Tabla 1.6: Principales herramientas y utilidades de los entornos [81]

Las plataformas proponen una solución para la administración y gestión de herramientas TIC, pero además incluyen un diseño instructivo y comunicativo. Por esa razón, a la hora de elegir una u otra plataforma deberían tenerse en cuenta "los procesos comunicativos que se van a llevar a cabo: la dinámica de la comunicación, el rol de los participantes y las necesidades comunicativas" (Pérez i Garcias, 2007:202).

Empleando la tipología propuesta por Palomo (2008:106 y ss.), distinguimos tres tipos de plataformas educativas:

1) **Plataformas educativas de desarrollo propio**

Son aquéllas creadas por instituciones educativas o grupos de investigación. Responden a una situación educativa concreta y pueden modificarse en caso de necesidad de adaptación. Por último, consiguen

[81] Tabla tomada de Pérez i Garcias (2007:201).

mantener un alto nivel de coherencia entre el modelo educativo de la institución y aquél que propone la plataforma. Este es el caso, por ejemplo, de la *Plataforma Virtual de la Universidad de Deusto ALUD*.[82]



Imagen 1.4: ALUD. Universidad de Deusto

2) Plataformas educativas comerciales

Algunas de las plataformas educativas más empleadas[83]	
Blackboard http://www.blackboard.com/	
WebCT Desde 2006 - http://www.blackboard.com/	
Claroline http://www.claroline.net/	
Moodle http://moodle.org/	
Doleos http://www.dokeos.com	

Tabla 1.7: Plataformas educativas

[82] <http://alud.e-clickse.com/entrada.asp >. Vid. Auzmendi et al. (2003).

[83] Para un análisis comparativo de algunas plataformas educativas vid. EduTools. (2009). CMS: Product List [en línea]. <http://www.edutools.info/item_list.jsp?pj=4> [Consulta: 3-7-2010].

Las plataformas comerciales tienen la ventaja de ofrecer servicios contrastados, fiables y actualizados. Habitualmente, incluyen asistencia técnica y una fácil instalación. Los mayores inconvenientes son el precio y las restricciones de las licencias. Entre las plataformas comerciales, son líderes de mercado *WebCT* y *Blackboard*, unidas bajo este último nombre desde 2006.

3) Plataformas educativas de software libre

Durante los últimos años se ha popularizado el uso de plataformas educativas con licencias de software libre GNU GPL. Este tipo de herramienta da libertad de uso y copia del programa, además de permitir su adaptación y mejora[84]. Entre las plataformas de este tipo podemos tomar como ejemplos *Claroline*, *Dokeos* o *Moodle*. El éxito sin igual de esta última parece que la puede llevar a convertirse en la plataforma virtual standard[85]. *Moodle* destaca por la gran comunidad de usuarios que se ha formado a su alrededor: más de 40.000 sitios web (ver Gráfico 1.8) y 26 millones de usuarios registrados, más de 1 millón de profesores que la emplean y presencia en 204 países.[86] Es grande también su popularidad en España, el segundo país con mayor número de páginas registradas, sólo por detrás de los EEUU (ver Tabla 1.8). Además, otra de las ventajas de esta plataforma es el enfoque socio-constructivista latente en su diseño. Tal enfoque es consecuencia de la influencia en el desarrollo del proyecto de Martin Dougiamas[87], experto en el uso de tecnologías de Internet para la creación de entornos educativos constructivistas.

---

[84] Vid. "Definición de Software Libre" [en línea]. <http://www.gnu.org/philosophy/free-sw.es.html> [Consulta:3-7-2010].
[85] Un paso significativo a este respecto es la decisión de la Open University (Universidad a Distancia) del Reino Unido de adoptar esta plataforma para sus cursos a partir de 2006. Vid. <http://www3.open.ac.uk/media/fullstory.aspx?id=7354> [Consulta:4-7-2010].
[86] Estadísticas tomadas de Moodle.org (<http://moodle.org/stats>) en agosto de 2009.
[87] Dougiamas y Taylor (2002,2003).

País	Número de páginas registradas
Estados Unidos	7,705
España	3,489
Reino Unido	2,815
Brasil	2,417
Alemania	1,980
Portugal	1,700
México	1,160
Australia	1,014
Italia	923
Canadá	903

Tabla 1.8: Páginas registradas en Moodle[88]

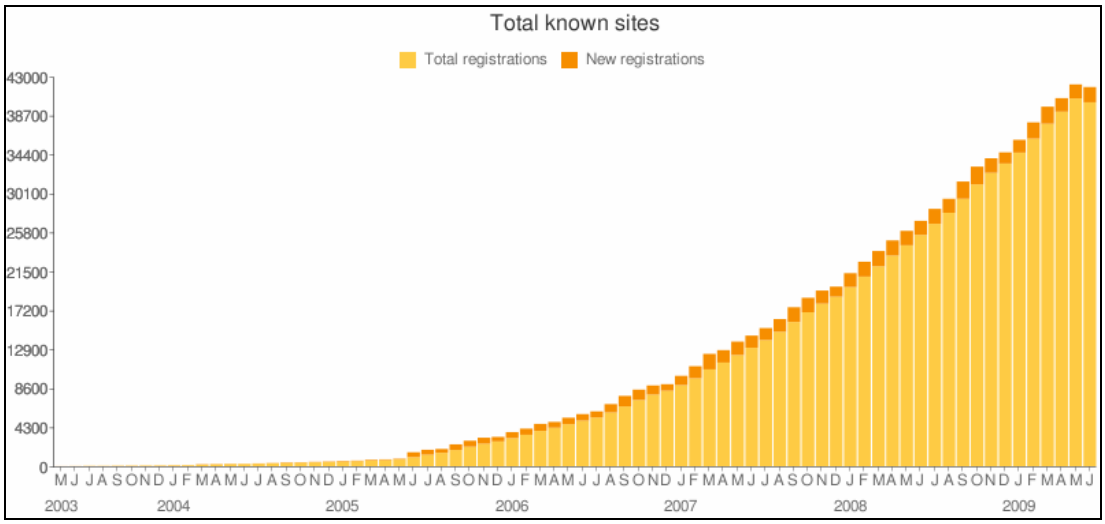


Gráfico 1.8: Total de páginas en Moodle[89]

1.4.5.2 Uso de herramientas sociales para la educación

Cuando hablamos de herramientas sociales de Internet y su uso para la educación, no podemos dejar de mencionar el fenómeno de la Web 2.0. Este

[88] "Top 10 from registered sites in 204 countries". Información recogida en agosto de 2009 en <http://moodle.org/stats>.
[89] "Total known sites". Información recogida en agosto de 2009 de <http://moodle.org/stats>.

nombre enfatiza la tendencia de Internet y de las herramientas TIC a convertirse en medios más sociales y a facilitar la participación (la recepción, la creación y las posibilidades de compartir contenidos digitales) de los usuarios de la red. Una tendencia que se hace más patente cuando Tim O'Reilly (2005) acuña el término de "web 2.0" para definir a las empresas que sobrevivieron al desastre de la "burbuja *punto com*" o fueron creadas en los años posteriores y que comparten ciertas características. Se trata de empresas que aprovechan el efecto "cola larga"[90], ofrecen software abierto y colaborativo, redes sociales e integración de servicios. Sobre todo, se trata de empresas que dan el control de los contenidos al usuario. Así en 2006, la portada del año de la revista *Time* consideraba que la persona del año era cada uno de esos usuarios que "controlan la era de la información".

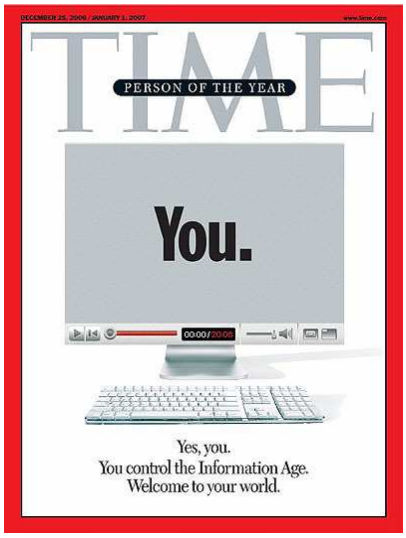


Imagen 1.5: Portada Time "Person of the year 2006"[91]

De esta forma, la web 2.0 se diferencia de la web 1.0, no sólo en el desarrollo tecnológico, sino especialmente en el papel de los usuarios. Mientras que los medios de masas (entre los que se puede incluir la primera fase de Internet) proponen un modelo de comunicación entre un emisor y muchos receptores, el

[90] El "efecto cola larga" (long tail) hace referencia a la curva de demanda de un producto, un término aplicado al comercio por Internet, para el cual resulta rentable no sólo la venta masiva de algunos productos estrella sino la oferta de productos únicos que interesan a muchos.
[91] Vid. <http://www.time.com/time/covers/0,16641,20061225,00.html>. [Consulta: 4-7-2010].

principio de la web 2.0 es que los receptores son también generadores y, por tanto, emisores de contenidos (ver Gráfico 1.9).

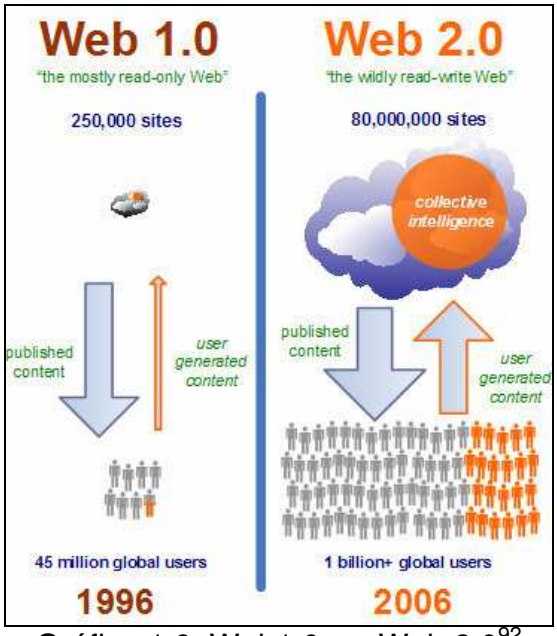


Gráfico 1.9: Web1.0 vs. Web 2.0[92]

La siguiente tabla resume algunas de las principales diferencias entre los dos modelos de Internet según Aníbal de la Torre (2006):

Web 1.0 (1993-2003) Muchas páginas web bonitas para ser vistas a través de un navegador.		**Web 2.0 (2003-)** Multitud de contenidos compartidos a través de servicios de alta interactividad.
Lectura	Modo	Escritura compartida
Página	Mínima unidad de contenido	Mensaje - Artículo - Post
Estático	Estado	Dinámico
Navegador	Modo visualización	Navegador, Lector RSS
Cliente - Servidor	Arquitectura	Servicio Web
Webmasters	Editores	Todos
"geeks"	Protagonistas	Aficionados

Tabla 1.9: Web 1.0 – Web 2.0

[92] Gráfico tomado de HINCHCLIFFE, D. (2006). "All We Got Was Web 1.0, When Tim Berners-Lee Actually Gave Us Web 2.0" [en línea]. <http://www.flickr.com/photos/dionh/234525331> [Consulta: 4-7-2010].

Si bien es cierto que no faltan las críticas por parte de quienes, como Tim Berners Lee, sostienen que no hay tal división y que el concepto de Web 2.0 no deja de ser una moda sostenida por intereses comerciales, dado que las características que se destacan son las que Internet perseguía como objetivo desde su nacimiento (Gutiérrez Martín, 2008:8). Sin embargo, el uso de un concepto que nos ayude a distinguir al menos dos grandes etapas en la evolución de los usos de Internet resulta útil, teniendo en cuenta especialmente los grandes cambios en cuanto a la intensidad y los modos de participación de los usuarios.[93]

En lo que respecta a las implicaciones para la educación, las nuevas posibilidades de las TIC suponen cambios en cuanto a los estilos de aprendizaje, así como la necesidad de una adaptación de la educación formal, es decir, de los sistemas educativos institucionalizados, a estas nuevas prácticas sociales. De nuevo, como ya se mencionaba anteriormente al tratar la "competencia digital", si la educación no logra preparar adecuadamente para el uso de esas redes; para intercambiar, valorar y crear documentos multimedia; para participar libre y responsablemente de las redes sociales; para ser ciudadanos del ciberespacio, no estará cumpliendo su principal objetivo, que según la UNESCO es que las personas logren "su propio desarrollo y el de su comunidad"" (Gutiérrez Martín, 2008:10).

En conexión con estos cambios hacia una red más social, surge a partir de 2004 la teoría de aprendizaje denominada "conectivismo", que considera fundamental el cambio en los modos de aprendizaje debido al uso de la tecnología digital. Defendida por George Siemens como una superación de anteriores teorías (conductismo, cognitivismo, constructivismo), sostiene que la tecnología cambia la forma que los individuos tienen de aprender, y sitúa el aprendizaje fuera del individuo, en las redes, en las conexiones entre personas,

[93] Otros emplean el término "social computing" en el que se enfatiza de nuevo ese uso más "social" de Internet (vid. Ala-Mutka, K., 2008). En cualquier caso, es también preciso tener en cuenta que la participación de los usuarios no llega de todos los participantes en la red por igual. Se habla de "super-usuarios" para designar a aquellos que han tenido un papel más activo en la composición de esa web social o 2.0 (Fumero y Roca, 2007:58).

organizaciones, obras, etc. (Siemens, 2004). De nuevo las redes, las conexiones, la participación y la colaboración son claves en los cambios en el aprendizaje y en la educación.

Las listas de herramientas 2.0 que pueden ser empleadas para la educación son prácticamente infinitas y quedan obsoletas en poco tiempo debido al constante crecimiento de las posibilidades de la red.[94] Aquí describiremos brevemente las herramientas sociales que han resultado más relevantes en el mundo de la educación durante los últimos años.

1.4.5.2.1. Weblogs

La herramienta con mayor repercusión social entre las que aparecen en la web 2.0 son las bitácoras, weblogs o blogs. Se trata de páginas web que proponen al usuario una tecnología sencilla para la edición de textos y la inclusión de fotografías, vídeos y enlaces a otras páginas web. Su formato está definido: los blogs se estructuran en artículos, llamados *posts* y organizados por orden cronológico inverso, a la manera de un diario. Otra de sus características principales es la interacción, gracias a la posibilidad que los lectores tienen de publicar comentarios detrás de cada *post*. Los blogs se han convertido en un fenómeno social, evolucionando "desde el simple diario personal en Internet, hasta una herramienta de expresión, comunicación y socialización, que ha servido para tejer un complejo *subespacio de comunicación* en la Red que conocemos como blogosfera". (Fumero y Roca, 2007:38). Un medio "público y potencialmente masivo", que "funciona sin editores" (Rojas et al., 2005:23) y en el que colaboran millones de internautas, que establecen "comunidades

[94] Podemos encontrar una lista de este tipo en *Web 2.0 in Education* (<http://web2educationuk.wetpaint.com> [Consulta:4-7-2010]. CASTAÑO et al. (2008:64) nos proponen distinguir entre tres tipos: herramientas de publicación (blogs, wikis…), herramientas de gestión de la información (marcadores sociales, sindicadores de contenidos…) y aplicaciones online (calendarios, bases de datos, procesadores de texto, hojas de cálculo,….).

virtuales".[95] La evolución de los blogs ha llevado al microblogging, con entradas limitadas a los 140 caracteres y que en principio responden a la pregunta "¿Qué estás haciendo ahora?". La inmediatez de los mensajes, pero también el sentido de comunidad, dado que los mensajes se envían a usuarios de una red social, se intensifican mediante herramientas como Twitter, creada en 2006.

Se utiliza el término *edublog* para las bitácoras empleadas en contextos educativos, tanto por profesores como por alumnos. Entre las ventajas de los blogs para su uso en las aulas, Orihuela y Santos (2004) destacan las tres siguientes:

> "a) el manejo de herramientas para la creación y publicación de weblogs es más sencillo, y por lo tanto su aprendizaje más breve, respecto del proceso de edición de páginas web en editores HTML y publicación en servidores web; b) el diseño de weblogs mediante plantillas predefinidas facilita el diseño gráfico, permitiendo a los alumnos centrarse en los contenidos y en el proceso de comunicación; y c) los weblogs ofrecen una serie de funciones como los comentarios, la detección automática de referencias (trackback), el sistema de archivos, los buscadores internos y los enlaces permanentes individuales de las historias publicadas, que aportan valor agregado a la producción de contenidos en línea."

Balagué y Zayas (2007:35-40) añaden además las posibilidades de este medio para llevar a las aulas la escritura como medio de actividad social y reflexiva,

---

[95] Según la definición de Orihuela (2004): "Este medio, el primero nativo de la Web, puede definirse por la cronología inversa de las historias (lo más reciente es siempre lo más visible), por los enlaces permanentes (cada historia o post tiene un URL propio fijo) y eventualmente por la existencia de comentarios (cada historia puede comentarse individualmente). En un blog se encuentra, normalmente, acceso a un archivo cronológico y, eventualmente, temático de las historias publicadas, una lista de enlaces que suelen corresponder a los weblogs que el autor lee con frecuencia, un buscador interno, algún sistema de estadísticas, breve información acerca del autor y una dirección de correo electrónico de contacto. Mediante los enlaces a sitios externos que realiza y los enlaces y comentarios que recibe, cada blogger se inserta dentro de una comunidad o "vecindario", conformado por esos vínculos comunes y por la familiaridad que adquiere con su grupo de referencia."

que sitúa al alumno como protagonista y responsable. Los blogs se alojan en servidores gratuitos que facilitan al alumno la tarea de creación, edición y administración de un espacio público en la red. Afirman que los blogs pueden ser una manera de llevar a la práctica las teorías de Freinet, sus propuestas de edición colaborativa de una revista escolar, así como la correspondencia para intercambios interescolares, con el objetivo de impulsar la comunicación que favorece los aprendizajes. En este sentido, es necesario destacar también las facilidades para el empleo de los blogs de manera colaborativa, debido a las opciones técnicas para la autoría compartida y para la unión de distintos blogs.

Sin embargo, los edublogs no son únicamente los blogs escritos por los alumnos. Es posible establecer toda una tipología de los mismos, tal y como queda resumido en la Tabla 10, y que distingue los blogs de aula, empleados para las actividades de un determinado curso, de aquellos que se utilizan para la comunicación de actividades del centro, y de los empleados por los profesores, colectivo que se ha mostrado muy activo en el uso de esta herramienta, bien como sistema de seguimiento de seminarios o cursos de formación TIC, bien para reflexionar acerca de la unión de educación y TIC o del uso de este tipo de recursos para didácticas específicas.

<table>
<tr><td rowspan="5">BLOGS EDUCATIVOS</td><td colspan="2">Blogs de centro</td></tr>
<tr><td colspan="2">Blogs de aula</td></tr>
<tr><td colspan="2">Blogs de seminarios y cursos de formación TIC</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Blogs de profesor</td><td>TIC y educación</td></tr>
<tr><td>TIC y didácticas específicas. Recursos para el aula</td></tr>
</table>

Tabla 1.10: Blogs educativos[96]

[96] Traducido de Balagué y Zayas, 2007:41.

La categoría de “blog de aula” queda así para las prácticas dentro del aula, ya sean a través de blogs de profesor, blogs colectivos o blogs individuales de alumno. Como sistemas de gestión de contenidos, los blogs pueden emplearse para multitud de tareas, sin embargo, su carácter de bitácora cronológica los hace especialmente indicados para la creación de diarios, portafolios, etc. ya que permite recoger “con notable precisión los procesos dinámicos de construcción del conocimiento”. “De este modo, el principal valor educativo de estas plataformas radica más en la gestión de procesos que en la elaboración de contenidos. Interesan el modo, la calidad, la elegancia y la originalidad de lo que se está construyendo mucho más que la obra finalmente terminada” (García Manzano, 2006).

Balagué y Zayas (2007:46) nos proponen la siguiente tipología, que traducimos del catalán aquí:

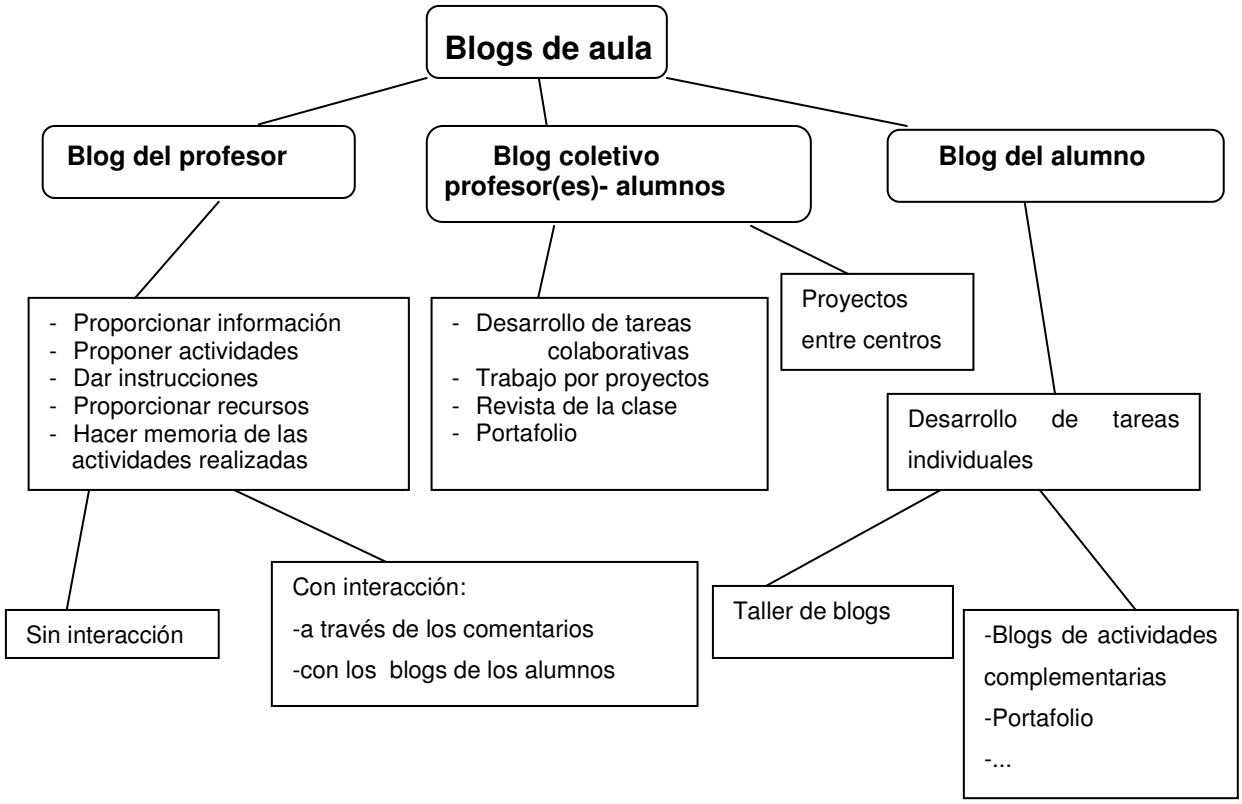


Gráfico 1.10: Blogs de aula

1.4.5.2.2. Wikis

Los wikis son otro sistema de gestión de contenidos con una importante presencia en la web 2.0. Aunque sus características principales aparecen en Internet desde la llegada de la WWW, el primer wiki fue creado en 1995 por Ward Cunningham con la intención de obtener una base de datos en línea que permitiera una edición sencilla y con gran libertad para los usuarios. "[S]e buscaba una herramienta que proporcionara un buen control de versiones automático y la posibilidad de un trazado fiable de la historia de los documentos" (Fumero, 2007:39). La palabra "wiki" proviene del hawaiano para "rápido" y, ciertamente, es rapidez y agilidad lo que las wikis aportan a la edición web. Su otra gran ventaja es la facilidad para la creación compartida.

La explosión del fenómeno wiki llega en 2001 con el nacimiento de la *Wikipedia*, un proyecto impulsado por Jimmy Wales y Larry Sanger, que tenía como objetivo la creación de una enciclopedia online escrita de manera colaborativa por voluntarios y abierta a las contribuciones de cualquiera. Hoy en día, el proyecto cuenta con más de trece millones de artículos distribuidos en sus distintas 265 ediciones en distintos idiomas, entre las cuales las redactadas en inglés siguen siendo las más populares. En este tiempo se ha convertido en la más importante obra de referencia de la web.[97] Como ejemplo de las posibilidades de la web 2.0, resulta un recurso realmente modélico: "no deja de ser un ejemplo más de la aplicación de nuevas herramientas infotecnológicas (los *wikis*) para una aplicación muy específica y entendida en términos tradicionales, es decir construir una enciclopedia, eso sí, en colaboración, con la participación, en principio, de cualquier usuario anónimo con voluntad de contribuir al proyecto" (Fumero, 2007:58).

[97] Vid. *Wikipedia* (<http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>).

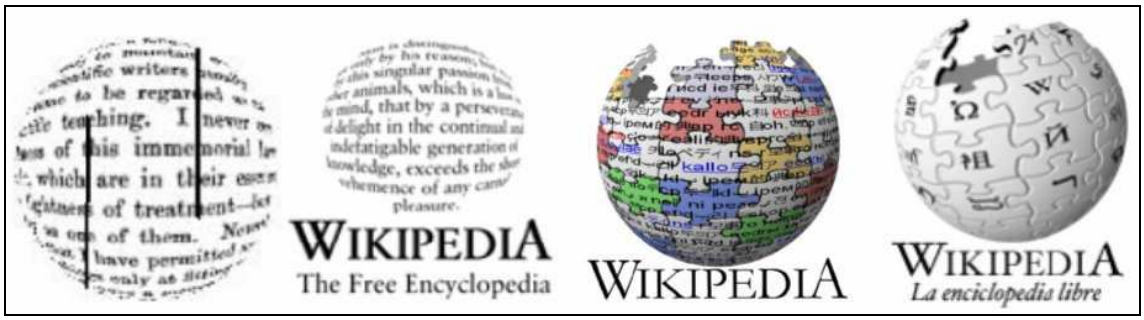


Imagen 1.6: Logos *Wikipedia*[98]

Sin embargo, la *Wikipedia* es a la vez un proyecto controvertido y polémico, debido fundamentalmente a las enfrentadas opiniones en cuanto a la fiabilidad de su sistema de edición y a los problemas derivados del monopolio que hoy ejerce debido a su presencia en buscadores. En cuanto al primer problema, es necesario mencionar que el sistema de libre edición ha ido perfeccionándose a lo largo de los años y hoy en día cuenta con voluntarios "expertos" que se dedican a asegurar unos mínimos de fiabilidad en los artículos. Por otra parte, se advierte del peligro de que este recurso termine convirtiéndose en la única obra de referencia o consulta para gran parte de la población. Los expertos recuerdan una y otra vez que será necesario educar a los alumnos de manera que sepan que se trata de una fuente de información, que no es nunca la única fuente y que una búsqueda en una enciclopedia no puede ser considerado investigación. Será necesario que los alumnos aprendan sobre la importancia de comprobar la información, consultar recursos diversos y encontrar, leer y citar las fuentes originales (Prensky, 2005:5).

Respecto a los wikis como herramienta educativa, los proyectos que emplean este tipo de tecnología lo hacen con el objetivo de aprovechar sus posibilidades para la colaboración. En su revisión de proyectos educativos con wikis Andrés García Manzano (2006) destaca su empleo para el siguiente tipo de tareas:

[98] Logos empleados por *Wikipedia* desde la creación del proyecto <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b8/WikipediaLogo-TheOfficiaFour.jpg> [Consulta:4-7-2010].

1. “Participación en proyectos educativos en los que se pida al alumnado la realización de pequeñas enciclopedias temáticas sobre los contenidos de una determinada asignatura.
2. Investigaciones catalográficas y bibliográficas.
3. Recopilación y resumen de fuentes documentales. Especialmente artículos de prensa sobre un determinado tema.
4. Elaboración de guías educativas y materiales complementarios a los manuales de referencia empleados en clase.
5. Libros de citas y listas de tópicos sobre un determinado tema.
6. Recogida de testimonios procedentes de entrevistas o de opiniones de los alumnos sobre temas de actualidad.
7. En general, todo tipo de trabajos colaborativos que fomenten las aficiones personales o estimulen el sentimiento de pertenencia a una comunidad con intereses compartidos.”

La total apertura a una participación igualitaria en la edición y cambio de los contenidos, la falta de coordinación centralizada o la renuncia a derechos de autor propia del software libre son claves en la defensa de esta (Lamb, 2004; García Manzano, 2006; Redecker, 2009). Sin embargo, lo cierto es que actualmente existen servicios de gestión de wikis que permiten la restricción de usuarios autorizados a realizar cambios, permitiendo un control de las mismas, y el seguimiento de las aportaciones de los alumnos por parte del profesor.

1.4.5.2.3. Marcadores sociales

Además de los blogs y los wikis, la tercera tecnología estrella de la web 2.0 son los marcadores sociales. Tradicionalmente, para la organización de la información y el saber, los profesionales de la documentación y catalogación han empleado sistemas de metadatos. A pesar de la calidad de estos sistemas de organización profesional desarrollados para la clasificación de archivos y bibliotecas, sus características complican la tarea de catalogar de una manera rápida y eficiente grandes cantidades de nuevos contenidos como las que se crean en la web. Entre las posibles alternativas a las taxonomías y tesauros antes empleados por los expertos, la llegada de la edición digital hace posible que sea el propio autor quien incluya en su texto los metadatos (Mathes, 2004).

Durante los últimos años se han desarrollado en Internet “herramientas fundamentales en esta nueva manera de gestionar la red” (Castaño et al, 2008: 30), marcadores sociales que permiten que sea el propio usuario quien guarde,

organice, busque y gestione marcadores de páginas de Internet a través de etiquetas o *tags*. Esas etiquetas están formadas por una sola palabra, que el usuario escoge de manera totalmente libre y quedan registradas en la web. La *folksonomía* (término que hace referencia a *folk* 'pueblo' y a taxonomía) es el proceso por el que las comunidades de usuarios de la web catalogan los contenidos de Internet mediante etiquetas.[99]

Esto supone una alternativa a la clasificación que buscadores como *Google* proponen y que está basada en la cantidad de enlaces que remiten a esa página. La web se humaniza y es posible conocer los recursos más populares y aquellos que los usuarios consideran más útiles. Entre los problemas de este sistema, a su vez, está la falta de control sobre la manera de adjudicar las etiquetas. No hay orden ni jerarquías y el uso del vocabulario que los usuarios emplean es ilimitado (Mathes, 2004). Por otra parte, los generadores de spam pueden emplear también estos recursos con el objetivo de hacer ciertas webs más visibles (Vuorikari, 2007:12).

La aplicación que ha popularizado los marcadores sociales es *Delicious* (ver Imagen 1.7), anteriormente denominada "del.icio.us"[100], pero son muchas las que emplean este sistema: *digg*[101], *Furl*[102], *MisterWong*[103], *Flickr* para clasificar imágenes, *Youtube*[104] para videos, *technorati*[105] para la clasificación de blogs,…

En cuanto a sus usos en la educación, Franklin y van Harmelen (2007:5-6) comentan las facilidades para crear listas de lecturas y de recursos compartidos entre profesores y alumnos. De nuevo en este caso, la creatividad y el control están en manos del usuario, que además puede aprovechar las

---

[99] Mathes (2004); Hammond et al. (2005) hablan de "clasificación social" o "clasificación distribuida".
[100] <http://delicious.com>
[101] <http://digg.com/>
[102] <http://www.furl.com>
[103] <http://www.mister-wong.es>
[104] <http://www.youtube.com>
[105] <http://technorati.com>

posibilidades para la colaboración y para beneficiarse de lo que otros usuarios han realizado previamente.

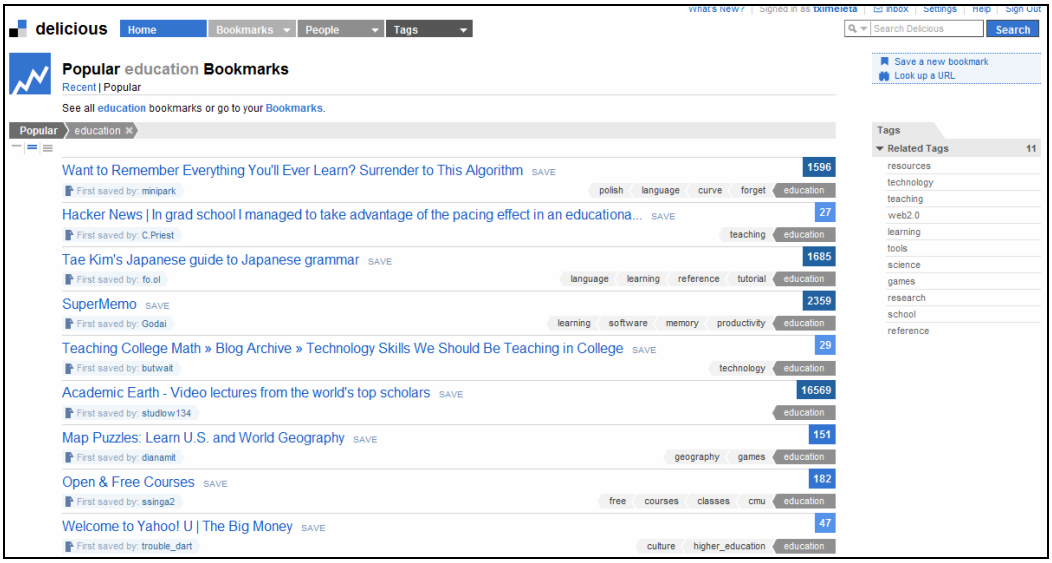


Imagen 1.7: Delicious[106]

1.4.5.2.4. Imagen: Video y Fotografía

Los sistemas para compartir recursos multimedia ("media sharing systems") se han convertido durante los últimos años en algunos de los sitios más populares de Internet. *Youtube*[107] (videos), *FlickR*[108] (fotos y videos), *Picasa*[109] (fotos), *GoEar*[110] (audios), *Scribd*[111] (documentos), *Slideshare*[112] (presentaciones), entre otros, ofrecen servicios para alojar, compartir, o comentar archivos digitales.

Aquí nos interesan especialmente aquellos que se ocupan de las imágenes, es decir, videos y fotografías. Las actividades relacionadas con la imagen son

[106] <http://delicious.com/popular/education> [Consulta:12-9-2009].
[107] <http://www.youtube.com>
[108] <http://www.flickr.com>
[109] <http://picasa.google.com>
[110] <http://www.goear.com>
[111] <http://www.scribd.com>
[112] <http://www.slideshare.net>

algunas de las que reúnen a un mayor número de usuarios de Internet. Los avances en la tecnología digital han hecho posible que las cámaras para recogen imágenes sean asequibles para una gran parte de la población y que la obtención se convierta en un importante pasatiempo. Por otro lado, en los últimos años la edición de imágenes se ha simplificado, gracias a programas tales como *Gimp*[113].

El fenómeno relacionado con los videos ha tenido una repercusión aún mayor en la sociedad. El sitio web *Youtube*, uno de los más visitados de la red, fue creado en 2005 y adquirido por *Google* en 2006, cuando ya recibía millones de visitas diarias. Surgido en principio para el alojamiento de videos personales, hoy se encuentran allí multitud de películas, clips musicales, programas de televisión, etc.

La Web 2.0 propone una nueva forma de acercamiento a los medios audiovisuales, en la que cine, televisión y ordenadores convergen y dan mayor participación a la audiencia. Para la educación, supone así una nueva posibilidad de acercamiento a estos medios. Se pueden aprovechar, por un lado, las ventajas que ofrecen como repositorios gratuitos de todo tipo de contenidos audiovisuales, y también las opciones que dan para la creación y publicación de videos propios (Castaño, 2008; Palomo et al, 2008). "Los hábitos de uso del vídeo en la educación distan todavía mucho de la generalización en las aulas y fuera de ellas, pero empiezan a ser una realidad con dos elementos básicos: el acceso a Internet con banda ancha (ADSL, cable, etc.) y las aplicaciones de la Web 2.0 y del software libre que popularizan el vídeo sin coste económico" (Castaño, 2008:100).

Entre las grandes ventajas de estos servicios para alojar y compartir archivos multimedia, está la posibilidad que brindan a la educación como repositorios de "microcontenidos". Al contrario que los materiales empleados tradicionalmente y que pretendían abarcar todos los contenidos necesarios para la enseñanza

[113] <http://www.gimp.org.es>

de las distintas áreas, la enseñanza a través de microcontenidos propone la creación y el aprovechamiento de breves unidades de contenidos que puedan reutilizarse para la educación. En esta línea funciona por ejemplo TeacherTube[114], un servicio para que los docentes alojen y compartan videos educativos. Resulta fundamental el acceso fácil y gratuito y la posibilidad de insertar estos microcontenidos en otros materiales, como por ejemplo blogs.

1.4.5.2.5. Podcasts

Los podcasts son un sistema para la distribución en Internet de archivos digitales comprimidos en MP3 o MP4. Los usuarios pueden acceder al historial de archivos, o suscribirse y recibir vía RSS noticia de la publicación en web de nuevas entregas en sus ordenadores o en reproductores móviles (teléfonos, iPods…) (Harris y Park, 2008). Originalmente, los podcasts hacían referencia a archivos digitales de audio. Sin embargo, además de audio, hoy en día el término se utiliza para denominar este tipo de distribución de archivos multimedia. Los creadores de podcasts suben a la red archivos con grabaciones propias o ajenas. Programas como *Audacity*, *GarageBand* u *Odeo* facilitan la tarea para la grabación de archivos sonoros propios.

En cuanto a su aplicación al mundo de la educación, estas herramientas permiten "trabajar con la "palabra hablada" sin que sea necesaria la presencia en un mismo lugar de los educadores y estudiantes" (Castaño et al, 2008: 139) y crear también otro tipo de "microcontenidos" como los mencionados en el apartado anterior. Los podcasts pueden ser empleados de dos maneras:

1. Como material de enseñanza, aprovechando los recursos que se pueden encontrar en la red (conferencias, programas educativos, documentales…) o creado por el profesor específicamente para su clase. Se aprovechan así las ventajas que ofrece: la facilidad de su

[114] <http://www.teachertube.com>

creación, el acceso desde cualquier lugar y en cualquier momento, y las posibilidades de reutilización. Puede ser empleado como material para la introducción de temas nuevos, o "como repaso afianzar los conocimientos del alumnado" (Castaño et al, 2008: 132). Especialmente interesante resulta en el caso de alumnado con necesidades educativas especiales.

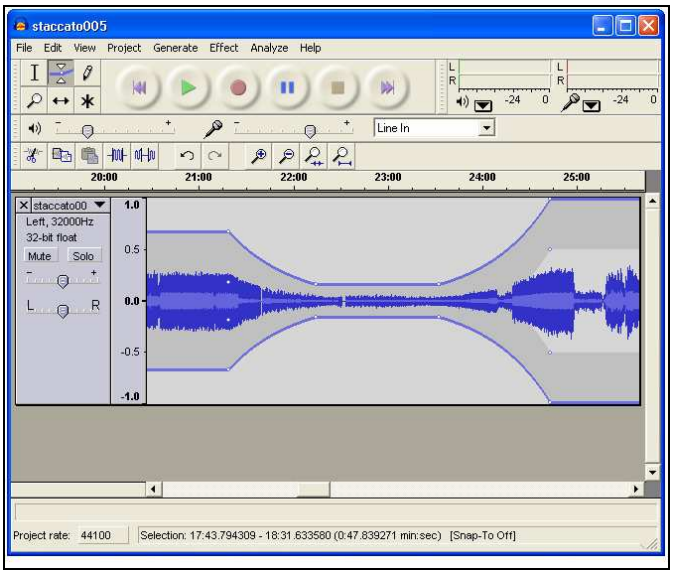


Imagen 1.8: Programa *Audacity* ejecutándose en Windows[115]

2. Como herramienta de aprendizaje para ser empleada por el alumnado. De esta manera, los alumnos puede realizar trabajos en formato multimedia, algo especialmente interesante en las áreas de lenguas (Proyecto Grimm,2006).

1.4.5.2.6. Redes sociales

Otras herramientas especialmente poderosas en la actualidad son las denominadas "redes sociales". Se trata de sistemas que hacen posible que los usuarios formen una red social de contactos con quienes comparten los

[115] Imagen extraída de <http://audacity.sourceforge.net/about/images/audacity-windows.png> [Consulta:3-7-2010].

mismos intereses. Existen numerosas herramientas de este tipo con distintos propósitos, entre otras, podemos destacar aquí *Facebook*[116], *MySpace*[117], *Tuenti*[118] o *Ning*[119] (socialización), *LinkedIn*[120] (red profesional), SecondLife[121] (mundos virtuales), *Elgg*[122] (aprendizaje), etc.

"Las redes sociales han revolucionado la forma en que nos comunicamos y compartimos información con otros en la sociedad de hoy. Millones de personas usan cada día distintos sitios web de redes sociales, de manera que parece que éstas ya forman parte de la vida cotidiana" (Santamaría, 2008). Especialmente empleadas por los jóvenes, las redes sociales proporcionan nuevas oportunidades para la comunicación, la proyección de la imagen propia[123], el contacto entre grupos, el ocio. Al mismo tiempo, surgen nuevas preocupaciones respecto a cuestiones de privacidad y protección de datos.

Algunas de esas redes nacieron ligadas a contextos de aprendizaje. Facebook, actualmente una de las más empleadas, surge como herramienta de socialización en la comunidad educativa, en un principio sólo abierta a universidades de los EE.UU., aunque después se abre al resto de usuarios de Internet. Por otro lado, Ning resulta especialmente atractiva para la comunidad educativa, dado que da la opción a los usuarios de crear sus propias redes sociales y administrarlas, de manera que pueden dirigirse a audiencias más específicas.

El uso de las redes en la educación está inevitablemente ligado a su función principal: la comunicación y la colaboración. Por lo tanto, pueden resultar efectivas para incrementar la motivación, mejorar el ambiente en el aula, es decir, trabajar los aspectos afectivos del aprendizaje. Mazer et al. (2007)

---

[116] <http://www.facebook.com>
[117] <http://www.myspace.com>
[118] <http://www.tuenti.com>
[119] <http://www.ning.com>
[120] <http://www.linkedin.com>
[121] <http://secondlife.com>
[122] <http://elgg.org>
[123] Vid. Boyd (2006).

estudian los efectos positivos y negativos de distintos grados de uso de Facebook por profesores universitarios. La unión entre aprendizaje formal e informal puede llevarse a la práctica en estos entornos que ejercen una gran atracción social para los alumnos (Haro, 2009). Sin embargo, por el momento son pocos los estudios que se han realizado sobre experiencias de este tipo de herramientas en la educación y, en general, estas herramientas parecen haber tenido un mayor éxito como sistema de creación redes profesionales entre el profesorado (Ibid.).

CAPÍTULO 2

LITERATURA Y TIC EN LOS PLANES DE ESTUDIO OFICIALES DE ESO Y BACHILLERATO

Objetivo

La enseñanza de la literatura, siempre presente en la educación básica, aparece sumida desde hace décadas en una atmósfera de crisis. Ya sea por una importancia cada vez más limitada dentro un conjunto de materias donde la ciencia y la tecnología ganan en trascendencia, o debido al desfase entre las necesidades de la sociedad y los planteamientos seguidos en la asignatura de literatura, lo cierto es que, desde los años setenta, docentes y expertos en la materia han subrayado los déficits de la enseñanza de la literatura en la educación reglada.

A finales de los años setenta, Romera Castillo consideraba al respecto que eran dos las amenazas principales contra la literatura en el ámbito escolar, ambas sin duda relevantes para este trabajo, una "los *programas*; y otra, los medios audiovisuales. Respecto a la primera, es decir, a los programas, confeccionados en los despachos ministeriales (centrales o autonómicos), hay que señalar la escasa importancia que se le da en el ámbito educativo a la literatura. Cada vez que hay una nueva reforma de planes de estudio se le quita un trozo de parcela a nuestra disciplina. Situación que no sólo afecta a ella, sino que va todavía más allá en áreas como el latín o el griego, compañeras cenicientas de camino."(Romera Castillo, 1979:146-147)[1]

El objetivo en este capítulo es, por un lado, repasar la evolución de la formación reglada en España durante los últimos años mediante el estudio de la legislación educativa; y, en particular, analizar el lugar de la enseñanza de la literatura en esas programaciones oficiales que han plasmado los grandes

[1] También encontramos una crítica a la legislación en Montesinos Ruiz (2006:7): "Padecemos los efectos de una deficiente legislación en materia de educación lectora. Para conocer la génesis del problema habría que atender a la escasa preocupación que la diversa legislación educativa ha prestado a la lectura, pues siempre se ha incidido en el fomento de la lectura instrumental (una destreza entendida como una herramienta para adquirir información) y se ha arrinconado esa otra lectura literaria (entendida como un fin en sí misma), que tantos beneficios de toda índole reportan a los alumnos."

cambios y reformas en materia educativa que ha vivido el país en los últimos 30 años. Por otro lado, revisaremos el papel que los medios audiovisuales y, más tarde, las TIC tienen en esas programaciones.

Antes de la llegada de la democracia, la Ley General de Educación (1970) aparecería por fin para dejar atrás a su anterior referente legislativo, la Ley de Instrucción Pública, vigente en España desde 1857 y conocida como *Ley Moyano*, nombre del Ministro de Fomento impulsor de la reforma, Claudio Moyano Samaniego. Con la llegada de la democracia a finales de los años 70 daría comienzo una necesaria regeneración del sistema educativo que finalizó casi veinte años más tarde con la puesta en marcha de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Sin embargo, una vez comenzado el periodo de práctica de esta ley comenzaron a materializarse nuevos planes de reforma, la llamada "Reforma de calidad" con los Decretos de Humanidades (2000) y la Ley de Calidad (2002) como máximos exponentes, una nueva reforma que no llegaría a llevarse a la práctica, y sería sustituida por la Ley Orgánica de Educación, aprobada en mayo de 2006.

A la hora de examinar la evolución del tratamiento de la asignatura de literatura en todos los documentos citados, resultará imprescindible tener también en cuenta los pasos dados por el área de conocimiento e investigación denominada Didáctica de la literatura, una disciplina que a menudo ha de partir precisamente de la justificación del lugar de esta materia dentro de los planes oficiales educativos, y que tiene como objetivo hacer frente a los retos de la transmisión de lo literario desde la reflexión teórica propia y también la derivada de otras disciplinas (Teoría de la Literatura, Crítica de la Literatura, Psicología Aplicada, Pedagogía).

2.1. La literatura como materia en los planes de estudio

2.1.1. Ley de Moyano y Ley General de Educación

La Ley de Moyano (1857), que estaría en vigor durante más de cien años, recogía las reformas llevadas a cabo en los años anteriores[2] y establecía las bases de la instrucción pública. La enseñanza quedaba dividida en dos etapas: elemental (obligatoria[3], de 6 a 9 años) y secundaria. La enseñanza elemental[4] incluía como contenidos elementales y comunes a niños y niñas la lectura[5], la escritura y *Principios de Gramática castellana, con ejercicios de Ortografía*[6].

La enseñanza secundaria, dividida en dos períodos[7], contaba entre los "estudios generales de primer periodo": *Doctrina cristiana e Historia sagrada*, *Gramática castellana y latina*, *Elementos de Geometría* y *Ejercicios de Lectura, Escritura, Aritmética y Dibujo*[8]. En una segunda etapa los contenidos eran *Religión y Moral cristiana*, *Ejercicios de análisis, traducción y composición latina y castellana*, *Rudimentos de lengua griega*, *Retórica y Poética*, *Elementos de Historia universal y de la particular de España*, *Ampliación de los elementos de Geografía*, *Elementos de Aritmética, Álgebra y Geometría*, *Elementos de Física y Química*, *Elementos de Historia natural*, *Elementos de Psicología y Lógica* y *Lenguas vivas*.[9]

---

[2] Reglamento de 1821, Plan del Duque de Rivas de 1836 y Plan Pidal de 1845.
[3] Sección primera. Título primero, Artículo 7 "La primera enseñanza elemental es obligatoria para todos los españoles. Los padres o tutores o encargados enviarán a estas escuelas públicas a sus hijos y pupilos desde la edad de seis años hasta la de nueve; a no ser que les proporcionen suficientemente esta clase de instrucción en sus casas o en establecimiento particular."
[4] Sección primera. Título primero, Artículo 5.
[5] Tratamos de recoger aquí aquellos contenidos relacionados con la literatura, a pesar de que ésta no se menciona como tal en la presente ley.
[6] Sección primera. Título primero, Artículo 2 "La primera enseñanza elemental comprende: Primero. Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada, acomodadas a los niños. Segundo. Lectura. Tercero. Escritura. Cuarto. Principios de Gramática castellana, con ejercicios de Ortografía. Quinto. Principios de Aritmética, con el sistema legal de medidas, pesas y monedas. Sexto. Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio, según las localidades."
[7] Sección primera. Título segundo, Artículo 13 "Los estudios generales de segunda enseñanza se harán en dos períodos; el primero durará dos años, y el segundo cuatro."
[8] Sección primera. Título segundo, Artículo 14.
[9] Sección primera. Título segundo, Artículo 15.

En el apartado dedicado a los libros de texto,[10] el citado documento señala como obligatorias en la enseñanza pública la Gramática y Ortografía de la Academia Española[11], además de añadir algunas consideraciones sobre los manuales que en la primera enseñanza convenía que fueran usados para ejercitar la lectura.

> Artículo 89
> Se señalarán libros de texto para ejercicios de lectura en la primera enseñanza. El Gobierno cuidará de que en las Escuelas se adopten, además de aquellos que sean propios para formar el corazón de los niños, inspirándoles sanas máximas religiosas y morales, otros que los familiaricen con los conocimientos científicos e industriales más sencillos y de más general aplicación a los usos de la vida; teniendo en cuenta las circunstancias particulares de cada localidad.
>
> Artículo 93
> De los libros que el Gobierno se propusiere señalar para ejercicios de lectura en la primera enseñanza, se dará conocimiento a la Autoridad eclesiástica con la anticipación conveniente.

Durante el siglo XIX se abandona el estudio del arte del discurso en las aulas para dar paso a la historia literaria.[12] Si bien anteriormente el estudio de los clásicos y la retórica se ocupaban de las artes literarias y tal planteamiento era el imperante en un modelo educativo diseñado para las élites, con el fin de hacer llegar a los estudiantes las artes del discurso a través de la imitación de los clásicos, el panorama dará un importante giro a partir de la influencia que los movimientos románticos tendrán en el rumbo que hacia el historicismo y a partir del desarrollo de la Teoría Literaria moderna como disciplina.

---

[10] Sección primera. Título quinto. De los libros de texto.
[11] Sección primera. Título quinto. Artículo 88 "La Gramática y Ortografía de la Academia Española serán texto obligatorio y único para estas materias en la enseñanza pública."
[12] "... la reforma de 1845 establece estas enseñanzas, aunque la retórica y la historia literaria tendrían mayor penetración en los institutos de segunda enseñanza y en las universidades que en primaria y en las escuelas normales, al disponer también el reglamento que las enseñanzas prescritas en el mismo fueran de dos clases: las necesarias y las de adorno. Las de la primera clase deben darse con toda la extensión y toda la solidez posibles; mientras las de segunda serán mucho más ligeras. De este modo – excepto la educación moral y religiosa - , las que sobre todas las enseñanzas más cuidado merecen a lo largo del siglo, han de ser la gramática, la lectura y escritura y la aritmética, estudios en los que debe adquirirse la mayor perfección; en tanto que la retórica, la poética y la historia literaria, junto a la física, la química o la historia natural, quedarán reducidas a muy leves nociones de las mismas, una vez que las élites comprenden el ridículo que supone querer convertir en oradores o poetas a los alumnos más jóvenes y aquellos otros del mundo rural español." (Núñez Ruiz, 2001:54)

Comenzarán a escogerse autores, obras y fragmentos susceptibles de convertirse en canon y de formar parte del patrimonio nacional que los ciudadanos han de conocer[13] y tal como aparece en el citado Artículo 89, se juzgará la conveniencia de las obras en función de los valores "religiosos y morales" que éstas puedan inspirar en los niños. Esa preocupación por la formación moral será reflejo de un sistema educativo en el que órdenes religiosas como los salesianos jugarán un papel protagonista como impulsores de escuelas para todos los públicos (Colomer, 1996:131).

Se publican en ese contexto los primeros libros de texto y antologías de literatura para ser utilizados en la educación primaria y secundaria, entre los cuales destacará la *Colección de trozos escogidos de los mejores hablistas castellanos* de Alberto Lista y Aragón (1921), obra pionera, además de otras publicadas a partir de 1950 como *Elementos de gramática castellana, con algunas lecciones de retórica y poética y literatura española* de Avendaño, *El libro de los niños* de Martínez de la Rosa, *El libro de las niñas* de Rubió y Ors, una versión libre de *Juanito* de *Parravicini* de Tomás de Aquino Gallissá o *El nuevo Robinson, Historia moral reducida a diálogos, para instrucción y entretenimiento de los niños y jóvenes de ambos sexos*, una traducción de Tomás de Iriarte del alemán de Campe (Núñez, 2001:57-62). Y junto con tales antologías, comenzarán a utilizarse en el contexto escolar obras como *El Quijote* de Cervantes, indiscutibles hoy en día dentro del canon español (Núñez, 2001:64-67).

Más de un siglo después, en 1970, aparece la *Ley General de Educación*,[14] en cuya introducción se argumenta del siguiente modo sobre la ley a la que sustituye:

---

[13] "... la enseñanza de la literatura pasó a cumplir una función estable de identificación con la cultura nacional a través del traspaso ordenado del patrimonio literario." (Colomer, 1996:134)

[14] Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto. (B.O.E. de 6 de agosto de 1970, correcciones de errores en B.O.E. de 7 de agosto de 1970 y de 10 de mayo de 1974, y modificación en B.O.E. de 3 de agosto de 1976)

> Los fines educativos se concebían de manera muy distinta en aquella época y reflejaban un estilo clasista opuesto a la aspiración, hoy generalizada de democratizar la enseñanza. Se trataba de atender a las necesidades de una sociedad diferente de la actual: una España de 15.000.000 de habitantes con el 75 por 100 de analfabetos, 2.500.00 de jornaleros del campo y 260.000 "pobres de solemnidad", con una estructura socioeconómica preindustrial en la que apenas apuntaban algunos intentos aislados de industrialización. Era un sistema educativo para una sociedad estática, con una Universidad cuya estructura y organización respondía a modelos de allende las fronteras.

Como objetivos de la nueva ley se subrayará el "hacer partícipe de la educación a toda la población española", "completar la educación general con una preparación profesional" y "ofrecer a todos la igualdad de oportunidades educativas". Además, se tratará de establecer un sistema educativo caracterizado por su "unidad, flexibilidad e interrelaciones", "posibilidades de educación permanente y una estrecha relación con las necesidades que plantea la dinámica de la evolución económica y social del país". Esta aspiración de "desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles" está muy presente en la introducción de la Ley General de Educación.

En este nuevo contexto, la llamada Educación General Básica (EGB) – con la finalidad de orientar la formación mediante "la adquisición, desarrollo y utilización funcional de los hábitos y de las técnicas instrumentales de aprendizaje", el "ejercicio de las capacidades de imaginación, observación y reflexión", "la adquisición de nociones y hábitos religioso-morales", "el desarrollo de aptitudes para la convivencia y para vigorizar el sentido de pertenencia a la comunidad local, nacional e internacional", "la iniciación en la apreciación y expresión estética y artística" y "el desarrollo del sentido cívico-social y de la capacidad físico-deportiva"[15] – contaba como áreas de aprendizaje fundamentales "el dominio del lenguaje mediante el estudio de la lengua nacional, el aprendizaje de una lengua extranjera y el cultivo, en su caso, de la lengua nativa; los fundamentos de la cultura religiosa; el conocimiento de la realidad del mundo social y cultural, especialmente referido a España; las nociones acerca del mundo físico, mecánico y matemático; las actividades domésticas y cuantas otras permitan el paso al Bachillerato, así

[15] Artículo 17. Capítulo Segundo. Sección 2ª.

como la capacitación para actividades prácticas que faciliten su incorporación a la Formación Profesional de primer grado."[16] De lo anterior se desprende que el "estudio de la lengua nacional" se convierte en materia primordial en esta etapa, quedando la literatura relegada bien como parte del aprendizaje de la lengua, bien situada dentro del "conocimiento de la realidad del mundo social y cultural" español, pero en cualquier caso sin nombrarla explícitamente en este primer acercamiento a la programación de la EGB.[17]

En lo referente al Bachillerato desaparece en un primer momento la mención a la lengua y se consideran aprendizajes preferentes "la formación del carácter", el "desarrollo de hábitos religioso-morales, cívico-sociales, de estudio, de trabajo y de autodominio" y la "educación física y deportiva."[18] Sin embargo, esta sección detalla las materias comunes que deberán formar parte de los planes de Bachillerato, entre las cuales la primera es la siguiente:

> a) Área del Lenguaje: Lengua española y Literatura; iniciación a la lengua latina; una lengua extranjera. [19]

La puesta en práctica de esta ley levantará críticas desde los distintos sectores relacionados con la literatura.[20] Se trata de un momento marcado por "la renovación del área de lengua a partir de los avances de la lingüística" en el que "la literatura dejó de constituir el eje de la formación escolar (...) se trataba ya de un instrumento de uso y no de una finalidad formativa en sí misma" (Colomer, 1996: 139).

---

[16] Artículo 17.1. Capítulo Segundo. Sección 2ª.
[17] Artículo 17.2. Capítulo Segundo. Sección 2ª "Los programas y orientaciones pedagógicas serán establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia con la flexibilidad suficiente para su adaptación a las diferentes zonas geográficas y serán matizados de acuerdo con el sexo. (...)"
[18] Artículo 22.1. Capítulo Segundo. Sección 3ª.
[19] Artículo 24. Capítulo Segundo. Sección 3ª.
[20] Vid. Lázaro Carreter, F.(1974), obra en la que el autor recogía opiniones de diferentes grupos de expertos (escritores, profesores de literatura, críticos...) sobre la crisis de la literatura en la educación, planteando preguntas acerca de las causas y sobre la necesidad de mantener el estudio de la literatura "como parte de la educación de los españoles". Resulta especialmente significativa por su actualidad la contribución de Andrés Amorós, quien ya entonces comentaba que, "por desgracia, existen hoy en España muchos pedagogos que creen que para enseñar bien la literatura española lo primero que hay que saber es programar. En manos de muchos de estos pedagogos improvisados, no especialistas en nada, ha estado gran parte de la actual reforma educativa, y ellos nos han inundado de superficialidades de Pero Grullo disimuladas por un nuevo lenguaje pseudocientífico". (Ibid.:44-45)

Con un canon nacional ya establecido, la influencia del historicismo como "perspectiva de quienes conciben el estudio de la literatura como una sucesión de obras y autores enmarcados en corrientes estéticas al hilo de la evolución histórica" (Meix Izquierdo, 1994:54), supondrá que la enseñanza de la literatura se base en la exposición de secuencias ordenadas de manera cronológica, poniendo énfasis en las influencias temáticas y formales y descuidando el estudio de los textos y la experiencia estética, a los que el alumno accede únicamente a través de fragmentos ilustrativos. Los programas intentan cubrir el mayor número de etapas, movimientos y autores literarios posible, de manera que la simplificación impera y la lectura de obras completas resulta imposible. La selección de la historia literaria se limita a la literatura nacional, siguiendo un catálogo de autores considerados clásicos que se repetirá durante las distintas fases de la educación obligatoria. Se adopta un "criterio intelectualista" (Meix Izquierdo, 1994:54) que dificulta cualquier atisbo de relación estética de los alumnos con unos textos a los que apenas tienen acceso y que, por supuesto, no anima a la producción de textos por los alumnos, dado que se entiende la escritura literaria como una actividad propia solamente de algunos elegidos. El aprendizaje tiene como objetivo fundamental la memorización de innumerables datos históricos que terminan por convertir las épocas literarias en "bloques de cemento aislados, autosuficientes, con las líneas de demarcación claramente establecidas con las anteriores y las sucesivas" (Sánchez Enciso, 2002:58).

En esta Ley de 1970 queda plasmada una "concepción de la lectura como una actividad *libre, individual, silenciosa y diversificada.* El aprendizaje de la lectura dejó, pues, de verse como un aprendizaje a través de la literatura y, en un giro copernicano, fue la literatura la que fue englobada en un aprendizaje funcional de la lectura como forma social de acceso tanto a la lectura informativa como a la de ficción" (Colomer, 1996:139). El énfasis en la lectura no benefició a la asignatura de la literatura, aunque tuvo como consecuencia importante que esta legislación estableciese la biblioteca escolar como obligatoria.

Por otro lado, en cuanto al tratamiento de la materia literaria, los planteamientos teóricos de formalistas y estructuralistas serán aplicados a través del llamado "comentario de texto", actividad que llegará a ser central en la clase de literatura. Se buscará que los lectores no sólo reciban informaciones sobre periodos, autores y obras a través de la historia literaria, sino que accedan a "fragmentos debidamente seleccionados y por la búsqueda de la especificidad de lo literario" mediante el "*análisis científico* de los textos" en la creencia de que "sólo mediante el análisis científico de los textos literarios es posible contribuir a la adquisición de habilidades interpretativas y de competencias lectoras por parte del alumnado" (Lomas, 2002:3). Tal conjunción de historia literaria y comentario de texto continuará vigente durante los siguientes años.

2.1.2. La educación en democracia y la LOGSE

Con la llegada de la democracia a España los cambios en la legislación educativa aparecen ya en la Constitución de 1978[21]. En cuanto a la enseñanza de lengua, además del castellano, se reconoce la oficialidad de otras lenguas españolas:

> 1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.
> 2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.

[21] Constitución española, Artículo 27º: "1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. 3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. 4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita. 5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes. 6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales. 7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca. 8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes. 9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca. 10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca."

> 3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección. [22]

También queda recogida la responsabilidad de las instituciones a la hora de asegurar el derecho de acceder a la cultura:

> 1. Los poderes públicos promoverán y tutelarán el acceso a la cultura, a la que todos tienen derecho.
> 2. Los poderes públicos promoverán la ciencia y la investigación científica y técnica en beneficio del interés general.[23]

A pesar de que el diseño vigente en las primeras dos décadas de la democracia provenía de la mencionada Ley de 1970, las carencias de ésta pudieron ser en parte superadas.

> "La aplicación de los mecanismos políticos y jurídicos propios de la transición permitió superar los residuos autoritarios subsistentes en la norma aprobada en 1970 y abrir el sistema educativo a la nueva dinámica generada en diversos campos, muy singularmente a la derivada de la nueva estructura autonómica del Estado, que recoge en su diversidad la existencia de Comunidades Autónomas con características específicas y, en algunos casos, con lenguas propias que constituyen un patrimonio cultural común. En el plano normativo, se procedió con la Ley de Reforma Universitaria a la reforma de la enseñanza universitaria. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación, que derogó la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, reguló el ejercicio simultáneo de los diversos derechos y libertades relacionados con la educación, desarrollando el mandato constitucional del derecho a la misma a través de la programación de la enseñanza."[24]

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación[25] de 1985 asegura el cumplimiento de los derechos constitucionales respecto a la educación. Los españoles tienen así el derecho a una educación básica (gratuita y obligatoria)[26], así como a escoger el centro de enseñanza y a recibir la formación religiosa y moral de acuerdo con sus convicciones[27]. Se garantiza

---

[22] Constitución española. Artículo 3º.
[23] Ibid., Artículo 44º.
[24] Preámbulo a la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) publicada en el B.O.E. 4-10-90.
[25] Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), publicada en el BOE nº159 4-7-1985, corrección de errores en BOE nº 251 de fecha 19-10-1985.
[26] Ibid., Art.1.
[27] Ibid., Art.4.

además, entre otras cuestiones, una actividad educativa orientada por los principios de la Constitución[28] y la libertad de cátedra de los profesores[29].

"No se había abordado, sin embargo, la reforma global que ordenase el conjunto del sistema, que lo adaptase en su estructura y funcionamiento a las grandes transformaciones producidas en estos últimos veinte años"[30], y ésta llegó con la LOGSE en 1990. "En esencia (...) se pretendió fundar un nuevo sistema educativo asentado sobre cuatro grandes pilares: a) la reordenación estructural del sistema, b) la creación de un nuevo currículum nacional, c) la adopción de un modelo de política para el desarrollo del currículum, hasta aquella fecha desconocido, hablando en términos formales, y d) el reconocimiento y apelación a una nueva imagen o modelo de profesional docente." (Escudero, 2002:102)

Así, tal y como antes recogiese la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, el sistema educativo español habría de tener como finalidades principales las siguientes:

> a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.
> b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
> c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
> d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
> e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
> f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
> g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.[31]

La "adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio"[32] se convierten en fines de la Educación Primaria (de seis a doce años) y en cuanto a las capacidades

[28] LODE, Art.2.
[29] Ibid., Art.3.
[30] Preámbulo a la LOGSE.
[31] LOGSE, Art.1; LODE, Art.2.
[32] LOGSE, Art.12.

relacionadas con la lengua y la literatura que se listan como puntos a desarrollar durante esta etapa se menciona en primer lugar "utilizar de manera apropiada la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma"[33]. Otros puntos de interés:

> b) Comprender y expresar mensajes sencillos en una lengua extranjera.
> c) Aplicar a las situaciones de su vida cotidiana operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales.
> d) Adquirir las habilidades que permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
> f) Utilizar los diferentes medios de representación y expresión artística.
> g) Conocer las características fundamentales de su medio físico, social y cultural, y las posibilidades de acción en el mismo.[34]

Las áreas de contenido obligatorias en la educación primaria, entre las que aparece también la literatura, son:

> a) Conocimiento del medio natural, social y cultural.
> b) Educación Artística.
> c) Educación Física.
> d) Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.
> e) Lenguas extranjeras.
> f) Matemáticas.[35]

En cuanto a la Educación Secundaria Obligatoria, ámbito en el que tienen lugar algunos de los cambios más importantes, se señalan ciertas capacidades relativas a la lengua y la literatura que los alumnos habrán de desarrollar a lo largo de esta etapa. El análisis y la valoración crítica se convierten en capacidades fundamentales en la educación secundaria, más allá del mero conocimiento. Se habla de "valorar críticamente" y de "utilizar con sentido crítico", además de "comprender" y "conocer"[36]:

---

[33] LOGSE, Art.13 a)
[34] Ibidem.
[35] Ibid., Art.14.
[36] Es necesario tener en cuenta el tipo de discurso utilizado en esta ley. Se explota la terminología propia de la pedagogía, quedando de hecho estructuradas las enseñanzas, bajo epígrafes tales como "contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales", "criterios de evaluación", etc. Además, por lo general, se trata de un lenguaje redundante en el que ciertas expresiones se repiten una y otra vez (véase el uso de los adjetivos "autónomo" o "crítico").

> a) Comprender y expresar correctamente, en lengua castellana y en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos.
>
> b) Comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada.
>
> c) Utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información, y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.
>
> e) Conocer, valorar y respetar los bienes artísticos y culturales.
>
> h) Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.
>
> j) Conocer el medio social, natural y cultural en que actúan y utilizarlos como instrumento para su formación.[37]

En los dos ciclos, en los cuales queda dividida esta etapa educativa, son obligatorias las siguientes áreas de conocimiento:

> a) Ciencias de la Naturaleza.
>
> b) Ciencias Sociales, Geografía e Historia.
>
> c) Educación Física.
>
> d) Educación Plástica y Visual.
>
> e) Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.
>
> f) Lenguas extranjeras.
>
> g) Matemáticas.
>
> h) Música.
>
> i) Tecnología.[38]

Ya en la última fase de la educación no-universitaria, el Bachillerato, compuesto de dos cursos de carácter no obligatorio, y para el cual se plantean cuatro modalidades (Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades, y Ciencias Sociales y Tecnología[39]), recoge entre sus objetivos[40]:

> a) Dominar la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma.

---

[37] LOGSE, Art. 19.
[38] Ibid., Art. 20.
[39] Ibid., Art 27.3.
[40] Si de nuevo nos interesamos por el tipo de discurso empleado, cabe señalar que los términos "valoración" y "crítica" utilizado para la etapa anterior, dan paso aquí al predominio del verbo "dominar". Así, las lenguas oficiales habrán de ser "dominadas" por los alumnos tras la fase del Bachillerato mientras que las pretensiones en lo que concierne a la literatura quedan reflejadas por el verbo "desarrollar", sin duda una de las afirmaciones menos categóricas del listado. Los objetivos relacionados con la literatura quedan así relegados a un segundo plano, en el que implícitamente se da a entender que no es necesario un nivel de dominio de la materia.

b) Expresarse con fluidez y corrección en una lengua extranjera.

c) Analizar y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo y los antecedentes y factores que influyen en él.

d) Comprender los elementos fundamentales de la investigación del método científico.

e) Consolidar una madurez personal, social y moral que les permita actuar de forma responsable y autónoma.

f) Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

g) Dominar los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y las habilidades básicas propias de la modalidad escogida.

h) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria como fuente de formación y enriquecimiento cultural.

i) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.[41]

Se consideran materias comunes a todas las modalidades de Bachillerato:

— Educación Física.

— Filosofía.

— Historia.

— Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.

— Lengua extranjera.[42]

A partir de la Ley Orgánica y los decretos en los que el gobierno establece las enseñanzas mínimas, son los decretos emitidos por las autoridades administrativas competentes los que determinan el currículo[43] que se aplicará en los distintos ámbitos territoriales. Aquí vamos a ilustrar nuestro análisis con el caso de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Se observará, de este modo, una aplicación concreta de la LOGSE, en una comunicad con competencias en materia de educación. Una de las características que hacen más interesante el uso de este ejemplo es la convivencia de dos lenguas oficiales – castellano y euskera – que en nuestro trabajo suponen doblar la asignatura de lengua y literatura. Resultará interesante, sin duda, observar cómo es tratada la literatura en las distintas lenguas, sin olvidar, como afirma Romera Castillo “que lo lingüístico en un Estado como el nuestro en el que se

[41] LOGSE, Art. 26.
[42] Ibid., Art. 27.4.
[43] “se debe entender por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente.” Decreto 213/1994.

hablan-afortunadamente- varias lenguas (la riqueza siempre es mejor que la carencia) se utiliza en planteamientos políticos" (Romera Castillo, 1979:149). Sin embargo, tampoco interesa que nos limitemos a la CAV y así podremos hacer comparación de aspectos puntuales con otras comunidades autónomas.

Desde su introducción los decretos del gobierno subrayaron la autonomía de los centros educativos, equipos docentes y profesorado a la hora de concretar la propuesta que desde las autoridades se hace respecto a las programaciones de las enseñanzas obligatorias[44]. A la hora de analizar la legislación, por tanto, es preciso no perder de vista esta autonomía, que puede justificar completar este análisis por medio de un estudio más directo del trabajo docente en los centros.

La lengua está presente además desde el comienzo, debido al carácter especial que ésta tiene en una comunidad autónoma con dos lenguas oficiales y una política lingüística muy activa en el plano educativo y social. Así "la configuración de un espacio escolar de intervención bilingüe es una de las características claves de nuestro sistema educativo, y la creciente necesidad de dominar otras lenguas de nuestro entorno un nuevo reto que exigirá el esfuerzo de todos"[45].

En el caso de la Educación Secundaria Obligatoria se consideran objetivos de esta etapa, relacionados con lo que nos ocupa, los siguientes:

> g) Conocer, apreciar y disfrutar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho y hacia los procesos de normalización lingüística.
>
> h) Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en euskera y castellano, y al menos en una lengua extranjera, utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.

[44] Decreto 213/1994, Disposiciones generales.
[45] Ibid.

> i) Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.
>
> k) Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica con una finalidad previamente establecida, y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.
>
> l) Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.[46]

Dado que se trata de una comunidad autónoma con el euskera como lengua co-oficial, como ya hemos dicho, además del área obligatoria de Lengua Castellana y Literatura, consta también la de Lengua Vasca y Literatura. Por otra parte, al abordar las áreas del currículo se menciona también las líneas transversales a tener en cuenta, entre las cuales figuran la "educación para los derechos humanos y la paz, para la salud, para el desarrollo, para la igualdad entre los sexos, para el interculturalismo, la educación medioambiental, la educación para el consumo, la educación vial y la educación en los medios de comunicación"[47], teniendo esta última una relación clara con el área de lengua y literatura.

Resulta significativo que las instituciones, a pesar del énfasis en la autonomía de los centros a la hora de establecer la oferta de asignaturas optativas, marquen la obligatoriedad de que entre ellas figuren dos asignaturas de humanidades, ambas relacionadas con la lengua y la cultura:

> En todo caso se incluirán entre las materias optativas una segunda lengua extranjera durante toda la etapa, y cultura clásica al menos en un curso del segundo ciclo. [48]

Entre los objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación básicos para las áreas que corresponden a esta etapa nos interesa lógicamente acercarnos

[46] Decreto 213/1994, Art. 4.
[47] Ibid., Art. 4.
[48] Ibid., Art 7.2.

a aquellos relacionados con la literatura. Sabemos así que la propuesta para las áreas de Lengua y Literatura Castellana y Vasca en la Educación Secundaria de la CAV se unen bajo un mismo programa, con la intención de dotar a esta área de un "enfoque integrador, de forma que se parta de presupuestos comunes y metodologías similares que faciliten la transferencia de lo aprendido en una lengua a cualquier otra"[49]. El objetivo fundamental expresado en estas orientaciones es que los alumnos progresen en el dominio personal de las cuatro destrezas básicas e instrumentales de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir.

Entre los objetivos, la literatura aparece reflejada de la siguiente manera:

> 6. Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.
> 7. Interpretar y producir textos literarios y de intención literaria orales y escritos desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como muestras destacadas del patrimonio cultural.[50]

El objetivo general de esta área es "desarrollar la competencia comunicativa de alumnos y alumnas en euskera y castellano, entendiendo como competencia comunicativa la capacidad para comprender y producir la mayor variedad posible de textos surgidos en los ámbitos de uso de la lengua en los que con mayor frecuencia se desenvuelve el alumno de Educación Secundaria Obligatoria, y que se identifican con los bloques de contenidos." Así discurso y texto son los ejes sobre los cuales habrán de organizarse los contenidos. Tal apartado lista primero seis grandes bloques para pasar más tarde a tratar los diferentes contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales.

Los contenidos se agrupan en bloques dentro de los cuales la lengua es protagonista:

1. Las relaciones entre las lenguas. Los hablantes y las lenguas
2. La lengua en la literatura
3. La lengua en los medios de comunicación social

[49] Ibid, Anexo I, Lengua y Literatura castellana y vasca, Introducción.
[50] Ibid, Anexo I, Lengua y Literatura castellana y vasca, Objetivos.

4. La lengua en las relaciones institucionales
5. La lengua en las relaciones interpersonales
6. La lengua en el aprendizaje

La literatura aparece por tanto en uno de los seis bloques como un aspecto muy parcial de la lengua y no en todos los bloques como da a entender el título del área: "lengua y literatura". Según esta presentación de la materia, la literatura pasa a tener sentido únicamente como uno de los múltiples contextos en los que es posible el estudio de la lengua. Cada uno de los bloques se introduce aquí de manera breve, justificando su presencia o argumentando los objetivos básicos que su inclusión en el currículo pretende. En el caso del segundo bloque se dice:

> El objetivo básico de este bloque es la comprensión, basada en la lectura, de textos literarios de todo tiempo y lugar, que serán seleccionados en la medida que puedan cobrar actualidad en el contexto sociocultural de los alumnos y alumnas, y que posibiliten el acercamiento a nuevos y viejos temas y a distintos puntos de vista sobre ellos, lo que les hará comprender mejor el mundo cambiante en el que viven. La aproximación a los textos clásicos debe facilitarse en la medida en que, por su capacidad de trascender el momento en que fueron creados, puedan interesar al lector actual. El contacto con los textos literarios ofrece la posibilidad de desarrollar el sentido estético, la creatividad y la capacidad crítica ante las ideas y las formas, y es el soporte más frecuente para el desarrollo del hábito lector, hábito clave dentro y fuera de la aula. El fomento de la lectura para el placer conlleva el desarrollo de la comprensión y la expresión, y facilita el paso a la lectura como fuente de documentación y estudio.

Se reconoce así la lectura como clave para otros aprendizajes y queda mencionado el lugar de la literatura en el desarrollo de tan importante hábito. Sin embargo, es poca la presencia de ésta en el contexto de la asignatura, y por tanto será limitado el uso de los mencionados textos literarios.

Los contenidos procedimentales se dividen en tres tipos. Aquellos relacionados explícitamente con los textos literarios son los siguientes:

a) Entre los que inciden en la comprensión de textos orales y escritos:

4. Lectura autónoma como fuente de placer y enriquecimiento cultural.
5. Lectura expresiva de textos en prosa y verso.
11. Identificación y análisis de recursos estilísticos en los textos.
14. Interpretación dramatizada de diversos tipos de texto.

b) En el caso de los procedimientos para la producción de textos orales y escritos:

> 4. Producción, previa planificación, de textos escritos de intención literaria y no literaria, de diversa finalidad y forma, atendiendo a los siguientes aspectos: coherencia, adecuación del registro a la situación comunicativa, corrección gramatical, presentación externa clara y ordenada, y respeto a las normas ortográficas.

Llama la atención la ausencia de toda mención a la literatura en el listado de treinta y cuatro puntos que componen los contenidos conceptuales. En el caso de los contenidos actitudinales, sin embargo, se listan los siguientes tres puntos:

> 14. Interés y curiosidad por la lectura como fuente de enriquecimiento cultural y placer personal.
> 15. Valoración de las obras de la tradición literaria como muestras del patrimonio cultural.
> 16. Desarrollo de criterios propios y sensibilidad estética y crítica ante las obras literarias.

Finalmente se ofrecen una serie de criterios útiles para la evaluación en esta área. La literatura aparece reflejada como sigue:

> 9. Identificar el tipo de texto al que pertenece una obra literaria, cercana a los intereses del alumno, leída en su totalidad, reconociendo los elementos estructurales y recursos estilísticos básicos y emitiendo una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados del mismo. El criterio se centra en la lectura de textos completos, elegidos por el alumno o por la alumna entre una amplia muestra ofrecida por el profesor, teniendo siempre presente como finalidad principal el placer de la lectura. El criterio trata de comprobar si el alumno reconoce los elementos estructurales que marcan la identidad de la obra literaria: argumento, personajes, acciones, espacios, tiempos, variedad de registros, etc.
> 10. Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria, tomando como modelo las obras y textos literarios trabajados en clase. El criterio pretende demostrar si el alumno y la alumna son capaces de iniciar el proceso de creación de un texto de intención literaria, sirviéndose de sus conocimientos, experiencias y emociones, así como de los ejemplos que la literatura les ofrece. Mostrarán un cierto desenvolvimiento en la utilización de las estructuras propias de cada tipo de texto, y usarán los recursos expresivos que se hayan trabajado en el aula.
> 11. Comprender, a través de textos literarios significativos, las relaciones existentes entre las características lingüísticas y estéticas de una obra literaria y el contexto cultural y socio-histórico en que aparecen. El criterio trata de comprobar, a través de textos literarios significativos trabajados en clase, la comprensión que los alumnos y alumnas tienen del fenómeno literario como

> hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específico, como expresión estética del mundo personal del autor y fuente de goce estético, y como producto social y cultural, que se enmarca en un contexto social e histórico.

En el punto nueve se menciona de nuevo la lectura de textos literarios para su posterior identificación. Además se añade aquí un criterio para la selección de obras que contradice lo dicho anteriormente en la introducción del bloque dedicado a la literatura. Se señalaba en dicha introducción la universalidad de los temas – textos de "todo tiempo y lugar" que pudieran cobrar "actualidad en el contexto sociocultural de los alumnos" – como criterio de selección de las obras literarias. Ciertamente se trata de un criterio básico para asegurar la calidad de un texto, mas no por ello menos vago. Se mencionan también los "textos clásicos", una alusión a un canon totalmente abierto en cuanto a las coordenadas de tiempo y espacio se refiere.

Sin embargo, tal vaguedad a la hora de la selección queda ahora limitada, de manera insospechada por "los intereses del alumno". La selección está determinada por tanto por los "intereses" de quien aun está comenzando a acercarse a la literatura, con la intención de centrar la enseñanza, tal y como mandan los cánones pedagógicos de los años noventa, en el alumno. ¿Cómo será posible entonces despertar el placer por la lectura de "todo tiempo y lugar"? Y es más, ¿cómo valorar críticamente, identificar textos y reconocer los distintos elementos que los componen si solamente se ha tenido acceso a la lectura de aquellas obras más cercanas a los alumnos? ¿Son, tal y como se indica en el punto 11, "textos significativos" aquellos a los que se accede siguiendo este criterio? De igual manera será harto difícil que los alumnos puedan reflexionar sobre las relaciones entre el texto literario y el contexto socio-cultural en el que queda enmarcado tras la lectura de una selección de obras tan limitada. Es muy probable que grandes obras queden inevitablemente fuera de los intereses de unos alumnos que desconocen su existencia, así como que la tendencia sea la de limitar la selección de obras a lo más "cercano" en cuanto a tiempo y espacio.

En cualquier caso, estos criterios de selección que tienen en cuenta al lector, pese a no estar planteados aquí con la claridad necesaria, responden la necesidad de adecuación desde la legislación a las nuevas tendencias en didáctica de la literatura. Durante los años 80-90 los expertos en Didáctica de la literatura habían desarrollado, en paralelo a las teorías críticas sobre el texto literario, ciertas novedades que podrían resumirse en los siguientes aspectos (Lomas y Miret, 1999):

- Énfasis en el texto literario como un tipo más entre los usos comunicativos del lenguaje.

- Énfasis en los efectos de la recepción y placer de la lectura.

- Debate sobre el canon.

- Énfasis en el desarrollo de la "competencia literaria" tanto formal como contextual.

La noción de competencia literaria la introduce Bierwish como "una específica capacidad que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos."[51] Culler (1975) destaca la dificultad de especificar aquellas habilidades complementarias a la competencia lingüística que posibilitan la comprensión de textos literarios, cuya clave está en las convenciones. Sin embargo, pese al interés por este concepto de la teoría literaria y la psicopedagogía, no se ha llegado a establecer de una manera definitiva de qué conjunto de competencias conforman lo que llamamos "competencia literaria", de qué conocimientos requieres y de qué actividades educativas ayudan a desarrollarlas" (Colomer, 1995:19).

[51] Citado de Bierwisch, M. (1965): "Poetics and Linguistics" en Pozuelo (1988:66).

Al trasladar el concepto de competencia literaria a la educación, Mendoza (2004:64-65) entiende que es necesario que la educación literaria atienda a las siguientes cuestiones:

- La comprensión de las formas específicas de la comunicación literaria.
- La comprensión de las formas específicas del discurso literario, a partir de la observación de los estímulos textuales, para que en la lectura sea capaz de advertir el potencial expresivo del sistema de lengua y los efectos que sobre él provoca el sistema literario.
- La dotación de las básicas referencias poéticas y retóricas que resulten útiles al alumno en cuanto receptor/lector en formación.
- La necesidad de atender al condicionante de la *historicidad* que corresponde a un texto."

Para tratar de desarrollar estas habilidades, se han llevado a la práctica distintas propuestas a partir de teorías sobre el aprendizaje y sobre el texto literario como las siguientes (Colomer,1995:19-20):

- "Hacer experimentar la comunicación literaria" y "crear situaciones que permitan percibir la literatura como una situación comunicativa real y como un hecho cultural compartido."

- "Utilizar los textos que ofrezcan suficientes elementos de soporte para obtener su significado y que ayuden a su vez a aumentar las capacidades interpretativas del alumnado."

- "Suscitar la implicación y la respuesta de los lectores (…), provocar y expandir la difusión obtenida por el texto literario más que (…) enseñar categorías de análisis."

- "Construir el significado de manera compartida", aprovechando que "la interacción entre la lectura individual y el comentario público (…) enriquece y modifica [la lectura literaria] si se consigue un contexto educativo de construcción compartida."

- "Ayudar a progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas" y huyendo de la "búsqueda de un solo significado, muy próximo al significado literal."

- "Prever actividades que favorezcan todas las operaciones implicadas en la lectura, (…) desde cómo relacionar los conocimientos previos de los lectores, hasta actividades de inferencias e integración de la información, de predicción, de control de la propia comprensión, etc."

- "Interrelacionar las actividades tanto de recepción como de expresión literarias, tanto en su forma oral como escrita".

Si ya hemos observado desde los objetivos de los planes de estudio (y en la organización de la asignatura en seis bloques) cómo la literatura pasa a ser considerada un uso más del lenguaje y cómo se subraya su importancia, respecto no sólo a los objetivos sino también a los contenidos actitudinales,

como “fuente de placer personal”; también en los puntos 10 y 11 de los criterios para la evaluación se ponen de manifiesto planteamientos relacionados con la “competencia literaria”. A ello se refiere el adiestramiento para utilizar “las estructuras propias de cada tipo de texto” y los “recursos expresivos literarios”, ya que para emplearlos antes han de ser reconocidos; así como la comprensión por parte del alumno de las relaciones entre “las características lingüísticas y estéticas de una obra literaria y el contexto cultural y socio-lingüístico”.

Ahora nos detendremos en la cuestión relativa a los criterios de selección de las obras. Será precisamente esa importancia otorgada al estímulo del placer la lectura[52], junto al aspecto de las teorías literarias centradas en el lector y la reflexión sobre la competencia literaria como paralelo a la idea de competencia lingüística desarrollada por la lingüística generativista, lo que desencadene una reflexión sobre el canon apropiado para usos educativos. La educación literaria se planteará entonces que “en la selección de los textos literarios es esencial seleccionar y secuenciar esos textos en función de sus dificultades de interpretación a la vez que conviene organizar actividades diferentes (de la lectura individual a la lectura colectiva, del análisis personal a la interpretación colectiva de los textos, de la escritura personal a la elaboración colectiva de textos de intención literaria) y tener en cuenta la diversidad de gustos, expectativas y competencias lectoras de cada alumno y de cada alumna” (Lomas, 2002:6). Se tiene en cuenta el “horizonte de expectativas” (Mendoza Fillola, 2004:48) de los lectores y “el criterio de selección debe incluir siempre la capacidad de los textos para relacionarse de forma intelectual y afectivamente motivadora con la experiencia lectora y la vida de los alumnos” (Colomer, 1996:162).[53]

Volviendo a los criterios de evaluación mencionados arriba, se sitúa junto a los criterios referidos al análisis de obras literarias el punto 10, dedicado a la

[52] Un conocido ejemplo de este enfoque lo encontramos en Pennac (1992).
[53] Vid. en relación al canon en la educación literaria: Tejerina Lobo (2004); García Carcedo (2008:111).

creación literaria. Ya entre los contenidos procedimentales constaba la "producción de textos de intención literaria". De hecho era éste el único procedimiento relacionado con la literatura, sin que las técnicas de análisis, necesarias para poder cumplir los criterios de evaluación números 9 y 11, se consideren parte de esos contenidos procedimentales. Un objetivo, el referido a la creación, sin duda ambicioso, pero no sorprendente debido al contexto en el que se enmarca, en el cual la literatura es un tipo de discurso más en el área de lengua, donde "los ejes de uso y reflexión se articulan en torno al DISCURSO y al TEXTO" y el uso se practicará a través de actividades de "comprensión y producción" referidas "tanto a textos orales como escritos".

De nuevo, la inclusión de la producción de textos se corresponde con los avances en Didáctica de la literatura en los años anteriores, cuando las actividades de producción[54] que ya habían sido adoptadas en la etapa primaria comienzan a utilizarse también en secundaria. "La escasa presencia de actividades de escritura que contribuyan a la comprensión del fenómeno literario" (Colomer, 1996:157) es uno de los problemas en la enseñanza literaria a partir de los años ochenta por lo que será necesario "conjugar las actividades de recepción de los textos literarios (lectura, análisis e interpretación) con las actividades de creación de escritos de intención literaria."[55]

Por otro lado, el segundo Anexo al presente decreto contiene la distribución[56] por horas de las distintas asignaturas obligatorias para el primer y segundo

---

[54] Para la escuela primaria es una obra de referencia la obra de Gianni Rodari, de la que cabe destacar *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte. di inventare storie*. Turín: Einaudi, 1973 (Trad.: Gramática de la Fantasía. Barcelona: Ediciones del Bronce, 1996)

[55] "...la educación literaria debe animar a los adolescentes y a los jóvenes no sólo a leer textos literarios sino también a escribirlos mediante la manipulación ingeniosa de las formas lingüísticas o mediante la imitación de los modelos expresivos (géneros y estilos literarios) acuñados por la tradición literaria. El aprendizaje de la escritura literaria (el escribir *a la manera de*, como en la antigua tradición retórica) se convierte así en otro de los ejes los últimos enfoques de la educación literaria. Los *talleres literarios* (Delmiro Coto, 2002) aparecen entonces como una herramienta didáctica al servicio de la libre expresión de las ideas, de los sentimientos y de las fantasías de los adolescentes y de los jóvenes." (Lomas, 2002: 7) Ver también Francisco Rincón y Juan Sánchez Enciso. *El taller de la novela*. Barcelona: PPU, 1984 y Francisco Rincón y Juan Sánchez Enciso. *Los talleres literarios: una alternativa didáctica al historicismo*. Barcelona: Montesinos, 1987

[56] Anexo II

Áreas	Horas 1 ciclo	Horas 2 ciclo

ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria. Lengua y literatura, tanto en lengua castellana como vasca obtienen el mayor número de horas, seguidas de cerca por la lengua extranjera y las matemáticas.

Anteriormente hemos comentado que la LOGSE divide el Bachillerato en distintas modalidades. Las enseñanzas mínimas de las materias comunes a todas las modalidades son para esta etapa educativa en la CAV Lengua Castellana y Literatura, Lengua Vasca y Literatura, 1.ª Lengua Extranjera, Filosofía, Educación Física, Historia.[57] Los programas de las asignaturas de Lengua castellana y literatura y Lengua vasca y literatura aparecen separados en el Bachillerato. En el caso de la asignatura de Lengua castellana y literatura se propone la distribución de la materia en cinco bloques de contenido: la variedad de discursos, el uso funcional de la lengua, el discurso literario, la lengua como objeto de conocimiento y, por último, la lengua y sus hablantes. Señalan, sin embargo, que no son núcleos que deban trabajarse independientemente unos de otros sino que "se propugna un tratamiento integrador de los distintos núcleos que aproveche las destrezas y conocimientos desarrollados en cada uno de ellos."

El siguiente texto es el que introduce al núcleo que aquí más nos interesa, el correspondiente al discurso literario:

Lengua vasca y literatura	245	245
Lengua castellana y literatura	245	245
Lenguas extranjeras	210	210
Matemáticas	210	210
Ciencias sociales, geografía e historia	175	192,5
Educación física	70	70
Religión católica /	105	105
Ciencias de la naturaleza	140	90
Tecnología básica	140	90
Educación plástica y visual	70	35(2)
Música	70	35(2)
Espacio de opcionalidad y libre disposición del centro	420(1)	397,5(1)
Total	2100 h	2100 h

Nota (1): De las 420 horas del primer ciclo y las 397,5 del segundo ciclo deberán dedicarse, como mínimo, 140 y 280, respectivamente, a materias opcionales. Deberán dedicarse, asimismo, un mínimo de 35 para la tutoría.
Nota (2): En el 2º curso del 2º ciclo además de las señaladas se considerarán 170 horas más, a distribuir entre dos áreas a elegir entre las cuatro siguientes: Ciencias de la Naturaleza, Educación plástica y visual, Música y Tecnología.

[57] Orden de 27 de junio de 1997, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, que regula la implantación generalizada del Bachillerato en los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Anexo 1.

> Mediante el núcleo «El discurso literario» se pretende conseguir una educación literaria completa, formar lectores y lectoras competentes y positivamente dispuestos a la lectura. La literatura favorece la reflexión sobre los modelos textuales y las estrategias que han servido a los seres humanos, en diferentes contextos, para comunicar experiencias y pensamientos, gracias a su capacidad de fabulación.
>
> Además, el estudio del discurso literario contribuye al logro de otros objetivos formativos del Bachillerato. El aprendizaje literario favorece el autoconocimiento, la comprensión del comportamiento humano y el enriquecimiento cultural. La selección de textos debe incluir muestras de los autores y las autoras y momentos más representativos de la literatura en castellano, atendiendo especialmente a las autoras y autores vascos; intentando siempre que mantengan fuerza comunicativa en el contexto del alumnado. Es importante incorporar al estudio de la tradición literaria, las aportaciones realizadas por las mujeres histórica y actualmente, reflexionando sobre las dificultades que éstas han tenido y tienen para participar en el ámbito público.
>
> Es importante que los alumnos y las alumnas conozcan las formas y géneros más importantes teniendo en cuenta las transformaciones históricas que han experimentado, facilitando al alumnado el acercamiento al contexto histórico y cultural en el que han sido producidos. La distribución de los contenidos de este núcleo se puede realizar conforme a diferentes criterios: según géneros, temas, cronológicamente, etc.

Es éste un claro ejemplo del discurso "pedagogo-político" que impregna sobre toda la legislación, en el cual pretensiones inalcanzables quedan expuestas sin reparos, tales como "educación literaria completa". Por otro lado, lo "políticamente correcto" aparece tras la "discriminación positiva" que se pretende aplicar a lo local ("especialmente autores vascos"[58]), así como a las "aportaciones realizadas por las mujeres histórica y actualmente". Si bien es cierto que las tendencias actuales en cuanto a crítica literaria también abogan por la incorporación a los nuevos cánones de colectivos tradicionalmente marginados por la historia literaria, no son las de las mujeres las únicas aportaciones marginales que probablemente, haciendo uso de ese criterio de discriminación positiva, deberían formar parte de la programación. Y además, no se explicita en ningún momento la intención de renovar de manera general la tradicional selección de obras, aunque quizá un texto legislativo no sea el lugar para ello.

[58] El énfasis por tratar los "autores vascos" parece redundante si tenemos en cuenta que existe otra asignatura en principio dedicada a la Lengua y Literatura Vascas. Veremos más adelante, sin embargo que aquélla se ocupa exclusivamente de la literatura en lengua vasca, de manera que quedan al margen aquellos autores vascos que escriben en lengua castellana. Esto resulta, sin embargo, insuficiente como argumento para tratar especialmente autores vascos. Si lo que interesa es que el alumno tenga conocimiento del "patrimonio cultural", otras tradiciones literarias deberían ser parte de los contenidos.

En cuanto a los objetivos que tienen relación con la literatura destacan los siguientes:

> 6. Interpretar y valorar críticamente obras literarias, identificando los elementos que configuran su naturaleza artística, descubriendo en ellas el uso creativo de la lengua, y relacionándolas con una tradición cultural y unas condiciones sociales de producción y recepción, apreciando en ellas la proyección individual y colectiva del ser humano y su capacidad de representación del mundo.
> 7. Conocer los principales rasgos de los periodos más relevantes de la Literatura en español así como las obras y los autores más representativos de la misma en su marco artístico y cultural localizando y utilizando, de forma crítica, las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.
> 8. Disfrutar autónomamente de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y experiencias, y como actividad placentera para el ocio.

Formulaciones muy ambiciosas, que en comparación con lo tratado en la etapa de educación secundaria incluyen como novedad el estudio de los "periodos más relevantes de la Literatura en español", que se describen a continuación en los contenidos relativos al núcleo dedicado al discurso literario, divididos en conceptuales, procedimentales y actitudinales:

> A) Contenidos Conceptuales:
> 1. La Literatura como fenómeno comunicativo y estético.
> 2. La Literatura como cauce de transmisión cultural y hecho cultural en sí misma.
> 3. La Literatura como proyección individual y expresión de la realidad histórica y social.
> 4. Las formas literarias: su caracterización.
> 5. Las formas literarias: sus transformaciones históricas.
> 6. Presencia de los escritores vascos en la Literatura Castellana: poesía, narrativa y ensayo.
>
> * Narrativa:
> – Formas tradicionales del relato y su transformación hasta el siglo XVII.
> – Evolución y formas narrativas durante el siglo XVIII.
> – Aspectos relevantes de la narrativa en el siglo XIX.
> – Nuevas formas narrativas del siglo XX.
> * Poesía:
> – Lírica tradicional y lírica culta.
> – La poesía del Romanticismo.
> – Confluencia de vanguardia y tradición en la poesía del siglo XX.
> * Teatro:
> – Tránsito de las formas dramáticas medievales a las renacentistas y barrocas.
> – Teatro neoclásico y drama romántico.
> – Evolución y transformación del teatro en el siglo XX.
> * El ensayo.
>
> B) Contenidos Procedimentales:

1. Lectura, análisis e interpretación de textos literarios significativos pertenecientes a las distintas formas literarias.

2. Lectura, análisis e interpretación de ejemplos significativos de textos situados en la frontera entre lo literario y lo no literario: ensayos, textos que manifiestan influencias mutuas entre periodismo y literatura, diarios, epistolarios y memorias.

3. Aplicación de instrumentos propios del análisis literario adecuados para la interpretación de textos literarios, y de las informaciones sobre el contexto histórico y social pertinentes para la interpretación de las obras.

4. Producción de textos de intención literaria.

C) Contenidos Actitudinales:

1. Valoración de la Literatura como fenómeno comunicativo y estético y como proyección individual y expresión de la realidad histórica y social.

2. Valoración de la lectura de textos literarios como actividad placentera y fuente de enriquecimiento personal y cultural.

3. Reconocimiento y valoración crítica de factores sociológicos que condicionan la producción, difusión y recepción de la obra literaria.

4. Reconocimiento del contenido ideológico de las obras literarias.

5. Reconocimiento de las aportaciones y dificultades que a lo largo de la historia han tenido las mujeres en la Literatura.

De este modo, en esta etapa se propone de nuevo que los alumnos, más allá de adquirir conceptos, obtengan ciertas capacidades asociadas a la noción de "competencia literaria" con la que ha venido trabajando la Didáctica de la literatura.

Además, entre los criterios de evaluación están los siguientes:

7. Interpretar el contenido de obras literarias, relacionándolo con las estructuras del género y los procedimientos retóricos utilizados. Se pretende valorar la capacidad del alumno y la alumna para interpretar obras literarias en relación con el género al que convencionalmente se adscriben y con los procedimientos retóricos que las singularizan, de acuerdo con la tradición literaria. Para ello será necesaria la lectura de obras literarias completas o de fragmentos extensos cuyo sentido unitario no contradiga el sentido de la obra completa.

8. Interpretar una obra literaria significativa relacionando informaciones relevantes sobre el autor o autora y el periodo en el que se inscribe, así como sobre el marco histórico, cultural y estético en que ha sido producida, y valorando la significación de la misma en la sociedad actual. La intención de este criterio es valorar la capacidad de alumnos y alumnas para comprender el fenómeno literario como un hecho cultural situado en un marco histórico concreto. Para ello han de saber aplicar sus conocimientos generales sobre los periodos más significativos de la Literatura, saber localizar las fuentes de información adecuadas (obras literarias, documentos, estudios o informes) y aplicar de forma crítica la información obtenida a la interpretación de las obras literarias teniendo en cuenta la distancia histórico-cultural entre el momento de producción y el de recepción.

12. Conocer y valorar producciones literarias en otras lenguas utilizando los criterios y procedimientos utilizados para el estudio de la literatura castellana. Se pretende consolidar el tratamiento integrador de las lenguas y literaturas

> cercanas al alumnado. En este sentido resultaría interesante, al trabajar con estos textos, la coordinación con el resto de las materias.

En el caso de la asignatura de Lengua Vasca y Literatura en el Bachillerato, desde su introducción se señala el deseo de abordar desde ella "principalmente los discursos literarios, culturales o científicos relacionados con el uso más formal de la lengua." Uno de los apartados está dedicado a la literatura:

> Teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de la etapa, se atenderá a la comprensión, análisis y producción, tanto oral como escrita, de textos culturales, técnicos o científicos, originarios de otras disciplinas. Es así mismo necesario trabajar textos y discursos de los medios de comunicación y facilitar la eficaz comprensión de los mismos como medio para el desarrollo de actitudes críticas hacia sus mensajes.
>
> La literatura favorece la reflexión sobre los modelos textuales y las estrategias que han servido a los seres humanos para comunicar experiencias y pensamientos. Hay que lograr una educación literaria, teniendo como objetivo el lograr lectores capacitados y transmitirles la afición por la lectura. Además, el estudio del discurso literario contribuye al logro de otros objetivos formativos del Bachillerato. El aprendizaje literario favorece el autoconocimiento, la comprensión del comportamiento humano y el enriquecimiento cultural.
>
> La selección de textos debe incluir muestras de los autores y autoras, y momentos más representativos de la literatura en euskera, intentando siempre que mantengan fuerza comunicativa con el contexto humano. Es importante que los alumnos y alumnas conozcan las formas y géneros más importantes teniendo en cuenta las transformaciones históricas que han experimentado, facilitando al alumnado el acercamiento al contexto histórico y cultural en el que han sido producidos.

Es necesario tomar en consideración, a la hora de acercarnos a esta asignatura, que resultan precisas ciertas adaptaciones, dependiendo del modelo lingüístico en el que se imparta. Así, ya en esta Orden se listan los objetivos, contenidos y criterios de evaluación para los modelos A (enseñanza en castellano) y D (enseñanza en euskera).

De tal modo, entre los objetivos correspondientes a la literatura para el modelo D se listan:

> 7. Conocer y valorar la importancia que ha tenido y que aún hoy en día tiene la tradición oral en el País Vasco.
>
> 8. Interpretar y valorar críticamente obras literarias, identificando los elementos que configuran su naturaleza artística, descubriendo en ellas el uso creativo de la lengua, y relacionándolas con una tradición cultural y unas condiciones sociales de producción y recepción.
>
> 9. Conocer los principales periodos, rasgos, autores y obras más relevantes, relacionándolo con la literatura de menor difusión, situándolo dentro de la

> cultura europea y universal, y utilizando, de forma crítica, las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.
>
> 10. Mostrar una actitud abierta ante las diferentes manifestaciones literarias, percibiendo en estas manifestaciones el reflejo personal y de la sociedad, y siendo consciente de la capacidad para reflejar el mundo exterior.
>
> 11.Disfrutar autónomamente de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y experiencias, y como actividad placentera para el ocio.

En los correspondientes al modelo A, sin embargo, solamente uno de los objetivos listados nombra la literatura, y lo hace englobándola dentro de las distintas manifestaciones socioculturales:

> 5. Conocer algunos aspectos relativos al contexto sociocultural de la 2.ª lengua (tradiciones, costumbres, obras literarias...); todo ello para obtener por un lado una mejor comunicación, y por otro lado comprender, interpretar y asimilar mejor la cultura de la 2.ª lengua.

No obstante, si revisamos los contenidos relacionados con este objetivo podremos observar que la literatura gana en protagonismo, dado que es el único punto tratado dentro de un núcleo de contenido titulado “Aspectos socio-culturales”.

> NUCLEO 4 – ASPECTOS SOCIOCULTURALES
>
> A) Contenidos Conceptuales:
>
> Literatura Vasca:
>
> – Datos principales:
>
> • Características de la literatura del S. XX: corrientes importantes, relación con la literatura de menor expansión y cultura universal, autores más importantes.
>
> B) Contenidos Procedimentales:
>
> – Buscar y situar las informaciones que ayudan a estructurar el mundo referencial que puede aparecer en los textos (profesionales, técnico-científicos, literarios, etc.).
>
> – Conocer con mayor profundidad la cultura y sociedad de la 2.ª lengua.
>
> – Interpretar los elementos culturales más importantes que aparecen en los textos elegidos.
>
> – Aproximación a la literatura. Leer y analizar algunas obras literarias del S. XX.
>
> C) Contenidos Actitudinales:
>
> – En las relaciones diarias, en el mundo profesional, técnico-científico y literario, valorar la segunda lengua, por medio de textos previamente elegidos.
>
> – Desarrollar una actitud positiva respecto a la utilización de la 2.ª lengua en el ámbito social y profesional.
>
> – Mostrar curiosidad, respeto y hacer una valoración crítica hacia los modos de vida y otros aspectos socioculturales de la 2.ª lengua.

En el modelo educativo en euskera (modelo D) el núcleo de contenido relacionado con la literatura aparece bajo la denominación de "El discurso literario" y propone de manera más detallada el estudio de la historia de la literatura vasca, sus formas literarias, la literatura oral, etc., acompañados tales contenidos conceptuales de otros procedimentales, estos últimos, al igual que los actitudinales, iguales que los anteriormente mencionados para la Literatura Castellana (véase pp.17-18):

A) Contenidos Conceptuales:
– La literatura:
• Como fenómeno comunicativo y estético.
• Como cauce de transmisión cultural y hecho cultural en sí misma.
• Como proyección individual y expresión de la realidad histórica y social.
– Las formas literarias: características
– La literatura oral: principales materias.
– Historia de la literatura escrita vasca:
• Datos principales
• Narrativa:
. Primeras traducciones. Escuela de Sara. Labortano clásico.
. La narrativa del S. XVIII. Guipuzcoano clásico.
. Características principales de la narrativa del S. XIX. Vizcaino clásico. Nacimiento de la novela.
. Evolución de la narrativa en el S. XX
• Poesía:
. La lírica popular y el nacimiento de la literatura escrita vasca.
. La poesía del S. XVII.
. Poesía anterior al Renacimiento. El Renacimiento.
. Últimas producciones.
• Teatro:
. El teatro popular: mascarada, tobera y características de la pastoral. La ilustración y el nacimiento el teatro culto vasco.
. Teatro vasco del Renacimiento.
. El teatro posterior a la guerra.
• Ensayo.

A la hora de desarrollar los criterios de evaluación de esta asignatura la literatura está de nuevo presente a través de dos puntos que coinciden con los ya citados para el castellano (véase puntos 7 y 8 en p. 18). Se incluye también un nuevo criterio con relación al comentario crítico y el contenido ideológico de las obras:

> 9. Conocer el contenido ideológico de las obras literarias, y formarse una opinión crítica sobre el significado de esas obras literarias en la sociedad contemporánea. Se pretende valorar si el alumno y la alumna tienen la capacidad de percibir la ideología que subyace en toda obra literaria. El alumno y la alumna deberán relacionar la ideología con las ideas y pensamientos contemporáneos, teniendo en cuenta la distancia entre el momento de la producción y el de recepción. A su vez, se tendrán en cuenta los siguientes puntos: A) las intenciones del autor o autora sobre la obra; b) contexto histórico-social donde se sitúa la obra; c) las interpretaciones que crea hoy en día la obra; todo ello valorando si el alumno o alumna, a la hora de conseguir información, ha recurrido a otros trabajos literarios o bien ha consultado diferentes documentos, investigaciones e informes.

Por otro lado, puede resultar de interés observar si la asignatura de Lengua Extranjera contempla la enseñanza de la literatura en la programación para esta etapa en la que el nivel de dominio de tal lengua puede permitir una aproximación a aspectos culturales. Ciertamente, la introducción al área de Lengua Extranjera hace mención a que el "descubrimiento de algunas obras literarias y de ciertas manifestaciones artísticas del contexto extranjero conformará la sensibilidad creativa del alumnado y enriquecerá su cultura, apreciando por contraste las distintas formas literarias y artísticas a las que haya tenido acceso." Es de nuevo un núcleo denominado "Aspectos socioculturales" el encargado de aunar "el conocimiento de la cultura y la sociedad" con la "utilización contextualizada de reglas y hábitos de conducta", la "interpretación de elementos culturales relevantes" o el "acercamiento a la literatura". En este último caso se propone "lectura de alguna obra significativa (pudiendo servir de apoyo el visionado de alguna película en versión original basada en la misma)." A la hora de enumerar los criterios de evaluación se concreta aún más en el siguiente punto:

> 5. Leer con la ayuda del diccionario y otros libros de consulta, textos literarios variados (novelas, poesía, teatro...) relacionados con los intereses de los alumnos y las alumnas y demostrar la comprensión con una tarea específica. Mediante este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumnado para interpretar el mensaje del autor o la autora, las características de su estilo y el contexto sociocultural que lo encuadra. Los textos que se seleccionen no presentarán una dificultad de contenido o estilo excesiva para el alumnado.

Además de las asignaturas obligatorias, tal y como ya hemos visto, se proponen asignaturas optativas, entre las cuales está la llamada Literatura Contemporánea, materia optativa para todas las modalidades de Bachillerato. En este caso precede la intención de ir "más allá de la adscripción a una

lengua, nacionalidad o género, si bien se considera apropiado que sus contenidos se centren en torno al XX y que, para su estudio, se seleccionen cuidadosamente dentro de la Literatura Universal los autores y autoras, obras o movimientos que puedan ser más representativos para los alumnos y las alumnas, procurando relacionarlos con sus conocimientos más cercanos relativos a la Lengua y Literatura vasca y en castellano". La finalidad de este curso, tal y como se deriva de los criterios de evaluación es que el alumno sea capaz de "valorar las obras literarias como forma de enriquecimiento personal y como expresión de ideas", "caracterizar los momentos más significativos de la evolución de la Literatura Contemporánea", "analizar textos literarios reconociendo la estructura y los recursos expresivos", "identificar en los textos la presencia de tópicos literarios o temas recurrentes", "relacionar obras de la literatura escrita en castellano y en euskera con otras pertenecientes a la Literatura Universal" y "expresar de forma oral o escrita el contenido y el sentido de un texto literario". Las claves pedagógicas en este caso son las mismas que las señaladas respecto a la Literatura Castellana y Vasca.

Si nos detenemos en los objetivos que se cubren a lo largo del Bachillerato es muy útil revisar también los contenidos de la prueba de acceso a la universidad, la Selectividad, dado que son un espejo de lo que se considera prioritario durante estos dos años de preparación para la universidad. Dicha prueba no incluía la materia de literatura para ninguna de las modalidades del Bachillerato, sino que el área de Lengua y Literatura estaba representada únicamente por medio de un comentario crítico. [59]

[59] La Prueba de Acceso a la Universidad de la Comunidad Autónoma Vasca (según se describe en línea en el porta del la Universidad del País Vasco <http://www.sarrera.ehu.es/p068-8908/es/contenidos/informacion/pruebas_aptitud_ord_aca/es_selec/selectividad.html> [Consulta: 2/10/2004]), tiene en cuenta los reales decretos (Real Decreto 1640/1999 de 22 de octubre y el Real Decreto 990/2000 de 2 de junio) que regulan las pruebas de acceso a la universidad de acuerdo con la LOGSE. Entre las disposiciones del primero de los decretos citados, encontramos en relación a la estructura de la prueba:
Tercer ejercicio: análisis y comprensión de un texto en lengua castellana. La propuesta constará de tres partes, en las que se medirá:
a) Capacidad de análisis y síntesis del contenido del texto mediante la elaboración de un resumen y/o esquema del mismo.
b) Comentario crítico sobre el contenido del texto.
c) Respuestas a cuestiones de lengua y literatura relacionadas con el texto.

La prueba versará sobre las materias cursadas por los alumnos en 2º año de bachillerato, y consta de dos partes:

Primera parte de la prueba: contiene cuatro ejercicios y en cada uno de ellos se entregarán a los estudiantes dos opciones, entre las que elegirán una.

1. **Análisis de texto de Historia o Filosofía II** y respuesta a cuestiones sobre el mismo, o contestación a un repertorio de cuestiones a elección del alumno.
2. **Análisis de un texto en Lengua Extranjera**. A partir del texto propuesto, el estudiante realizará un comentario personal y responderá a cuestiones relacionadas con el texto que serán planteadas y respondidas por escrito en el mismo idioma, sin ayuda de diccionario, ni de ningún otro material didáctico.
3. **Análisis de un texto, en Lengua Castellana**. Se pedirá un comentario crítico sobre el texto propuesto, y las respuestas a las cuestiones que sobre el mismo pudieran plantearse.
4. **Análisis de un texto en Euskera**.

Segunda parte de la prueba: Esta parte constará de tres ejercicios, en cada uno de los cuales se entregará al alumno dos propuestas diferenciadas, entre las que elegirá una. Versará sobre tres materias propias de modalidad. Entre ellas, necesariamente deberán incluirse las dos materias vinculadas a cada vía de acceso; la tercera será elegida libremente por el estudiante entre las propias de modalidad.

Las materias vinculadas a las vías de acceso son las siguientes:

Vía Científico-Técnica: ---------->	Matemáticas y Física
Vía Ciencias de la Salud: ---------->	Biología y Química
Vía Humanidades: ---------->	Latín e Historia del Arte
Vía Ciencias Sociales: ---------->	Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales y Geografía
Vía Artes: ---------->	Dibujo Artístico e Historia del Arte

Esto no ocurre así en otras comunidades. Es el caso de la Comunidad de Madrid[60], en cuya prueba de selectividad una pregunta sobre literatura (a la que corresponden tres de los diez puntos de que consta la prueba) – "cuestiones literarias" – trata de comprobar los conocimientos de contenidos (programa y valoración de obras leídas) en el Bachillerato.

La prueba consta de dos textos-uno de ellos literario-, con un juego de preguntas cada uno (opción A y opción B).

Cada opción contiene cinco preguntas según el modelo siguiente, en el que constan las calificaciones:

1. Tipo de texto. (1,5 puntos)
2. Comentario de texto.

[60] Vid. estructura de la prueba de lengua y literatura para el año 2003 en <http://mimosa.pntic.mec.es/~ajuan3/>.

*Resumen del texto (1 punto)
* Opinión argumentada del alumno sobre un tema propuesto. (1'5 puntos)

3. Análisis sintáctico. (2 puntos)
4. Cuestión de carácter morfosintáctico / morfoléxico / semántico / de cultura lingüística. (1 punto)
5. Cuestión literaria.

* Pregunta del programa de literatura de 2º de Bachillerato. (2 puntos)
* Se podrá incluir la valoración crítica de una de las obras leídas por el alumno de cada una de las formas literarias (epígrafe 4 de los contenidos de 2º de Bachillerato del Currículo). (1 punto)

Son evidentes las implicaciones derivadas de este hecho de que la prueba de Selectividad incluya o no contenidos literarios. Alarma que en la CAV los estudiantes lleguen a las titulaciones universitarias, incluso a las de Humanidades, sin formación literaria en el Bachillerato. Se corre un serio riesgo por el hecho de que la falta de evaluación externa que supone al fin y al cabo la prueba de selectividad, tenga una influencia decisiva a la hora de prescindir completamente de la literatura, al menos en esos últimos dos años de Bachillerato, para dedicar las horas del área de lengua y literatura completamente a aquellos contenidos que sí serán evaluados.

Para muchos docentes, aún anclados en la enseñanza tradicional que aunaba historia literaria y comentario de texto en un formato de clase magistral, las novedades que aporta la LOGSE supondrían gran inquietud por "la nueva atención concedida a los procesos de enseñanza-aprendizaje y por la posibilidad de seguir realizando las actividades vigentes con alumnos de menor edad en la nueva secundaria obligatoria" (Colomer, 1996:157). Para algunos expertos en didáctica de la literatura la puesta en marcha de la reforma será "un momento privilegiado para superar la indefinición educativa que la enseñanza literaria ha venido arrastrando en las últimas décadas" (Colomer, 1996:171).

Lo cierto es que durante los años de aplicación de la nueva organización educativa, será precisamente sobre los nuevos planes de estudio sobre los que

a menudo se haga recaer la responsabilidad de los escasos conocimientos del alumnado, ya no sólo en materia literaria, sino en todo lo relacionado con el área de lengua y literatura. Además, el desarrollo de la LOGSE, a finales de los años noventa, el debate sobre la literatura en el contexto educativo quedó enmarcado en la polémica respecto a la enseñanza de las humanidades. Las críticas, de nuevo, se dirigían hacia la legislación como responsable principal del fracaso:

> "Confieso no saber casi nada sobre las leyes que rigen nuestra enseñanza, de cualquier grado que sea. Pero conozco sus escalofriantes resultados. Los alumnos de instituto son prácticamente analfabetos desinteresados por dejar de serlo. Brillantes universitarios, defraudados por su profesorado al que defraudan, escriben con absoluto desprecio de la ortografía y la sintaxis (no todo lo corrigen los ordenadores). Algo ha sucedido, supongo que también sociológicamente, para que los estudiantes, acaso desanimados por el desempleo, aprendan poco y mal. Las excepciones son, como siempre, a pesar de la legislación y de lo habitual. No deja de ser triste. Lo más triste"[61].

2.1.3. La Reforma de la LOGSE. Hacia la Ley de Calidad

En 1997, a consecuencia del cambio en el gobierno con mayoría del Partido Popular, se plantea desde las instituciones una nueva reforma de la LOGSE. Se abre así un importante debate social acerca de la calidad de la enseñanza. La LOGSE todavía no había cumplido los diez años desde la publicación de la ley que se preveían como período de implantación, y habían comenzado a percibirse los primeros problemas de la puesta en práctica. Es entonces cuando se propone desde el gobierno una reforma de las Humanidades. A pesar de no salir adelante en el parlamento, esta reforma siguió formando parte importante de los objetivos del Partido Popular. Así, en 1999 el Ministerio de Educación y Cultura publicó el *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*, correspondiente al curso 1997/1998, que comenzaba con un apartado dedicado a la enseñanza de las "Humanidades", que recogía cómo "el 16 de diciembre de 1997, el Congreso de los Diputados instaba al Gobierno a retirar el Proyecto de Real Decreto de Mejora de la Enseñanza de Humanidades en la Educación Secundaria Obligatoria, a elaborar un estudio

[61] Gala (1999).

comparativo de la situación actual en relación con la situación existente en otros países de nuestro entorno, a impulsar un amplio debate en la materia con la participación de todos los sectores y Administraciones afectadas y, de acuerdo con las conclusiones obtenidas con el debido consenso, se instaba al Gobierno a elaborar un nuevo Proyecto de Real Decreto." A continuación se presentaban las conclusiones obtenidas por el grupo de trabajo interdisciplinar formado por representantes de las administraciones centrales y autonómicas así como miembros de algunos consejos escolares, que respecto a la sección de Lengua y Literatura eran las siguientes:

> 2. La enseñanza de la lengua ha de centrarse en el desarrollo y ampliación de la capacidad de comprensión y expresión oral y escrita. El dominio de la lengua escrita y el uso correcto del código oral han de convertirse en objetivos de esta enseñanza. Debe potenciarse el conocimiento de la literatura como manifestación histórica y expresión de la capacidad creativa del ser humano.
> 3. Es necesario ampliar el tiempo que los jóvenes dedican a la lectura a través de un espacio de lectura literaria. Este tiempo específico estará dedicado a la lectura íntegra de obras literarias. Los textos no habrán de ser sólo creaciones de autores españoles, sino que muchos de ellos formarán parte de las obras clásicas de la literatura universal.
> 4. Se recomienda, además, la lectura con fines documentales, y la formación de los estudiantes como usuarios de bibliotecas y otros centros de documentación. Las Administraciones educativas deberían favorecer la creación de bibliotecas de aula para el trabajo diario y bibliotecas de centro para que los alumnos puedan perfilar sus propios itinerarios de lecturas.[62]

Unos años más tarde, en julio de 2000, los parlamentarios del Partido Popular presentan la llamada "Declaración de San Millán de la Cogolla"[63], a través de la cual manifiestan su deseo de reformar el sistema educativo y subrayan "la decisiva importancia de las Humanidades para la formación integral de los ciudadanos". Entre sus objetivos se encuentra "asegurar a los alumnos el dominio oral y escrito de la lengua castellana, y en su caso, de la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, así como un suficiente conocimiento de la literatura de las lenguas españolas y de la literatura universal". En la mencionada declaración se enfatiza la enseñanza de la lengua, literatura, historia, cultura clásica, arte y filosofía, pero sin embargo también se menciona el interés de "mejorar las enseñanzas de contenido científico y tecnológico",

[62] Ministerio de Educación y Cultura, Consejo Escolar del Estado (1999).
[63] *El País* (11 de julio de 2000, p.15).

una cuestión que sin embargo no logra ningún protagonismo en los artículos que en prensa[64] se publican a raíz de esta reforma presentada al parlamento.

En diciembre de 2000 (sin apoyo alguno entre la oposición, pero gracias a la mayoría parlamentaria del grupo en el gobierno) entran en vigor los decretos[65] que introducen los cambios prometidos tanto en las enseñanzas mínimas de la etapa de Secundaria como en las de Bachillerato. Tal y como aparece reflejado en el documento, estas modificaciones tienen "como fin potenciar las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas con una mayor dotación horaria; introducir en el currículo del área de Tecnología, contenidos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; mejorar el conocimiento de la cultura clásica ampliando a dos cursos su oferta obligatoria y actualizar los currículos de todas las áreas pretendiendo siempre la calidad didáctica y el adecuado rigor científico. Asimismo, al posibilitar también en el tercer curso la evaluación y calificación separadas de la Biología y Geología, por una parte, y la Física y Química, por otra, se pretende dotar a estas materias de mayor autonomía didáctica con el fin de favorecer la profundización de su estudio."[66]

El documento referente a la Educación Secundaria Obligatoria contiene modificaciones sobre los objetivos de la etapa. Entre los concernientes al presente estudio encontramos los siguientes, a través de los cuales se pretende expresar el énfasis que este decreto añade en enseñanzas que ya constaban en los mínimos anteriores, a pesar de que la literatura no aparezca mencionada explícitamente, sino tras las referencias a los "mensajes que utilicen códigos artísticos" y el "patrimonio cultural y lingüístico":

> a) Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en castellano y, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad

[64] Ver como ejemplo los artículos que publica *El País* (11 y 12 de julio de 2000) en torno a lo que la editorial denomina "Polémica de las Humanidades".
[65] Aquí se analizan los decretos publicados en el BOE, previos a las modificaciones por parte de las administraciones autonómicas con competencias en materia de educación. Estos cambios en el currículo fueron más tarde asimilados en los decretos de la Ley de Calidad (2003).
[66] Propuesta de Real Decreto por el que se establecen los nuevos objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, Ministerio de Educación y Ciencia.

> Autónoma y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje y la contribución de éste a la organización de los propios pensamientos.
> b) Comprender y expresarse con propiedad en la lengua o lenguas extranjeras objeto de estudio.
> c) Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, para enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.
> d) Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes apropiadas disponibles, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla de manera organizada e inteligible.
> l) Conocer y apreciar el patrimonio cultural y lingüístico y contribuir a su conservación y mejora, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia la dimensión pluricultural y plurilingüística entendida como un derecho de los pueblos y de los individuos.

Otro cambio significativo es la inclusión de Lenguas extranjeras y Cultura Clásica como enseñanzas optativas en los dos años del segundo ciclo de ESO, con el fin de otorgar así una presencia obligada, si bien optativa, de materias que se consideran fundamentales en la enseñanza de las humanidades y parecen responder a la necesidad de "asegurar la presencia efectiva de la cultura clásica" y "dar a conocer la realidad plural de España y de Europa y facilitar el estudio de sus lenguas."[67]

Además, se introducen modificaciones en los aspectos básicos del currículo, confeccionando así un programa de mínimos del área de Lengua Castellana y Literatura que será también el adoptado más tarde en la Ley Orgánica de Calidad en la Enseñanza. Así, ya desde la introducción a este currículo se contempla la lectura y la educación literaria como objetivos básicos de la asignatura.

> El objetivo básico de la enseñanza de la Lengua y de la Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria ha de ser que los alumnos progresen en el dominio del empleo del idioma con precisión y riqueza en los aspectos de su uso oral, escrito y, también, en la lectura. (...) Se trata en esta etapa de enriquecer el lenguaje, oral y escrito, en el doble proceso de comprensión y de expresión, y de avanzar en la educación literaria.

Si bien expresiones del tipo "avanzar en la educación literaria" resultan relativamente pobres como objetivo, es cierto que más adelante se valora especialmente el dominio de la lengua escrita en cuanto a que posibilita

[67] "Declaración de San Millán de la Cogolla", *El País* (11 de julio de 2000).

descubrir la “lectura y la escritura, como fuentes de placer y de fantasía, de información y de saber. Los textos escritos, sobre todo los literarios, ofrecen especiales posibilidades de goce y de disfrute, tanto en su lectura y comprensión, como en su creación”, y en cuanto a los textos literarios “se recomienda muy encarecidamente el uso de ejemplos en las distintas lenguas constitucionales y, también, en las principales lenguas extranjeras.”

Por otra parte, antes de pasar a los objetivos del área de lengua y literatura en la etapa de educación Secundaria, se insta a desarrollar “el conocimiento y el aprecio del hecho literario como hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específico, analizando y considerando los principales tipos de procedimientos literarios como expresión del mundo personal y como producto social y cultural que se enmarca en un contexto histórico.”

Así, entre los objetivos, se listan los siguientes respecto a la literatura, redactados esta vez, en nuestra opinión, con formulaciones menos retóricas que las aparecidas en la LOGSE:

> 6. Conocer y comprender las principales formas de la tradición literaria occidental.
> 7. Reconocer los principales géneros de la tradición literaria.
> 8. Distinguir las principales épocas artísticas y literarias, sus rasgos característicos y los autores y obras más representativos de cada una de ellas.
> 9. Conocer las obras y fragmentos representativos de las literaturas de las lenguas constitucionales y de las obras fundamentales de la literatura.
> 11. Incorporar la lectura y la escritura como formas de enriquecimiento personal.

Los contenidos quedan organizados correspondiendo a los cuatro cursos que componen esta etapa de enseñanza. El esquema (ver Tabla 2.1) es el mismo para todos los cursos, de manera que la literatura queda en el último y quinto apartado, tras otros apartados denominados “Comunicación”, “Lengua y sociedad”, “Estudio de la lengua”, “Gramática” y “Técnicas de trabajo”.

Curso	Contenidos de literatura
Primer curso	1. Introducción a los géneros literarios a través de la lectura de fragmentos representativos. Análisis de sus rasgos más característicos. 2. El lenguaje literario. Recursos lingüísticos más importantes.
Segundo curso	1. Los géneros literarios: rasgos característicos. La narrativa: estructura. La épica, el cuento y la novela. La lírica: el ritmo y la rima. Métrica. Versos y estrofas. 2. El teatro: texto y representación. Aspectos generales de la tragedia y de la comedia.
Tercer curso	1. Lectura de textos de las literaturas de las lenguas constitucionales y de la literatura occidental. 2. La literatura medieval. Características generales. La lírica. La épica: El Poema del Mío Cid. La prosa: El Conde Lucanor. 3. Los Siglos de Oro. Características generales. La lírica: Garcilaso de la Vega, Luis de Góngora, Francisco de Quevedo. La prosa: El Lazarillo y El Quijote. El teatro: Lope de Vega y Calderón de la Barca. 4. El Siglo XVIII. Características generales. El teatro y la prosa.
Cuarto curso	1. Lectura de textos de las literaturas de las lenguas constitucionales y de la literatura occidental. 2. La literatura del siglo XIX: Romanticismo y Realismo. Características generales. La literatura romántica: José de Espronceda y Gustavo Adolfo Bécquer. La narrativa realista: Benito Pérez Galdós y Leopoldo Alas "Clarín". 3. El siglo XX. Características generales. Rubén Darío. Modernismo y generación del 98. La generación del 27. La literatura contemporánea.

Tabla 2.1: Contenidos de literatura

Si los comparamos con los contenidos de la LOGSE, damos aquí de nuevo con una formulación más concisa y detallada, con un énfasis especial por incluir al detalle las etapas de la historia literaria y algunos de sus autores más representativos.

Para el cuarto y último curso, los criterios de evaluación, en relación a aquellos objetivos que deben haber cumplido los alumnos, son los siguientes:

> 8. Identificar el género al que pertenece un texto literario leído en su totalidad y reconocer sus elementos estructurales básicos y los grandes tipos de recursos lingüísticos empleados.
> 9. Establecer relaciones entre obras, autores y movimientos fundamentales en la historia de la literatura y conocer algunas obras o fragmentos de las literaturas de las lenguas constitucionales y de la literatura occidental.

La brevedad en la exposición no es el único cambio reseñable en relación a los criterios citados en el caso de la LOGSE. Aunque en ambos casos queda remarcado que el análisis deberá realizarse a partir de un "texto literario leído en su totalidad", sin embargo, aquí el segundo criterio busca la evaluación de los contenidos relacionados con la historia literaria, desapareciendo aquellos puntos que en la legislación anterior concedían importancia a la producción de textos literarios y el análisis del contexto histórico y social de los textos. Se

vuelve así a planteamientos tradicionales, que dejan atrás la línea de la adaptación a las teorías educativas más modernas que seguía la ley precedente.

El objetivo principal de los dos cursos de Bachillerato en lo que compete al área de lengua y literatura "es el conocimiento de los diferentes tipos de discursos y, en particular, el científico y el literario" con la intención de "consolidar y ampliar la competencia comunicativa del estudiante de Bachillerato". Al igual que para la enseñanza secundaria aquí también se recomienda desde la introducción a los elementos básicos del currículo de esta materia "el uso de ejemplos en las distintas lenguas constitucionales y, también, en las principales lenguas extranjeras".

Lengua y literatura aparecen unidas, dado que "la Literatura también contribuye a la ampliación de la competencia comunicativa desde su indudable calidad lingüística". Además se subraya el componente de reflexión, sobre "modelos textuales y estrategias comunicativas que han servido a los seres humanos para transmitir sus pensamientos y emociones en diferentes contextos sociales." Esta disciplina también parece facilitar "el cumplimiento de los restantes objetivos formativos de Bachillerato", entre los cuales se nombran la consolidación del "hábito de la lectura" y el desarrollo del "sentido crítico".

> La Literatura es la memoria universal de la humanidad, el archivo de sus emociones, ideas y fantasías, por lo que colabora en la maduración intelectual y humana de los jóvenes. Es una edad decisiva para que los alumnos consoliden el hábito de la lectura, desarrollen el sentido crítico y puedan acceder, a través de los textos literarios, a la experiencia cultural de otras épocas y de otras formas de pensar. Con este fin se promoverá un permanente tránsito de la lectura a la reflexión y de la reflexión a la lectura.
>
> La Literatura es un medio de conocimiento de distintos entornos y paisajes, de cambiantes entornos sociales e, incluso, de la condición humana. Un aprendizaje bien dirigido contribuye al autoconocimiento, a la comprensión del comportamiento humano y al enriquecimiento cultural en múltiples direcciones. Asimismo, este aprendizaje que parte de los contextos más inmediatos, la cultura de las distintas lenguas de España, se extiende hasta límites que sólo establece la propia curiosidad del alumno. El estudio por tanto de la Lengua y de la Literatura en Bachillerato debe procurar, por una parte, dotar al alumnado de una mayor capacidad para conocer discursos, sobre todo los científicos y literarios, y para formalizar el suyo; por otra parte, debe elevar su nivel de conocimientos y su capacidad de reflexión, además de incrementar para siempre la experiencia lectora y la potencialidad creadora.

Tras esta introducción en la que la presencia de lo literario es bastante prometedora, lo cierto es que únicamente dos de los nueve objetivos listados para el área en cuestión se refieren a la literatura:

> 6. Conocer las características generales de los periodos más representativos de la Literatura Española, así como sus autores y obras más destacadas.
> 7. Leer y valorar obras literarias representativas incorporando su lectura como forma de enriquecimiento personal.

En cuanto a los contenidos, quedan éstos divididos en los dos cursos que componen el Bachillerato. En ambos cursos se repite una estructura de contenidos similar a la ya comentada en relación con los elementos básicos del currículo de ESO, que en este caso son cuatro: comunicación, estudio de la lengua, técnicas de trabajo y literatura. También en este caso los contenidos que se listan proponen un repaso por los géneros y la historia de la literatura.

Curso	Contenidos del bloque IV Literatura	Criterios de evaluación referidos a la literatura
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA I	1. Características de la lengua literaria. Los géneros literarios. 2. Evolución histórica de las formas literarias. Edad Media: marco histórico y cultural. Lírica tradicional y lírica culta: lectura y análisis de poemas representativos. Estudio especial de Gonzalo de Berceo y de Jorge Manrique. La épica medieval: estudio y comentario de algunos fragmentos del Poema del Mío Cid. Lectura y análisis de unas escenas de La Celestina. S. XVI y XVII. Renacimiento y Barroco: marco histórico y cultural. Lírica: temas y estructuras. Lectura y análisis de poemas representativos. Modelos narrativos. Tipología de la novela. La novela picaresca. Miguel de Cervantes y la novela moderna. Lectura de textos. Análisis de capítulos representativos de Don Quijote de la Mancha, Novelas ejemplares y El Buscón. El teatro: lectura y comentario de unas escenas de obras de Lope de Vega y Calderón de la Barca. 3. Análisis y comentario de una obra de cada época y lectura de los fragmentos más representativos de algunas de las literaturas de las lenguas constitucionales y de las literaturas extranjeras.	8. Identificar el género al que pertenece un texto literario y reconocer sus elementos estructurales básicos y sus recursos lingüísticos. 9. Valorar y conocer la evolución histórica de las formas literarias en la Edad Media y los siglos XVI y XVII, atendiendo al marco histórico y cultural y a su relación con los autores y obras más destacados. 10. Analizar y comentar obras completas de las diferentes épocas y de los autores más destacados de cada una de ellas. 11. Conocer y valorar las obras y los autores más representativos de la literatura de la Edad Media y de los siglo XV, XVI y XVII en las diversas lenguas constitucionales y en las grandes líneas de la literatura universal.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA II	1.Innovación y modernidad en el siglo XVIII. El ensayo: análisis de textos de José Cadalso y de Gaspar Melchor de Jovellanos. El teatro: lectura y comentario de unas escenas de una obra de Leandro Fernández de Moratín. 2. La literatura en el siglo XIX. El Romanticismo: marco histórico y cultural. Originalidad del Romanticismo. La lírica: análisis de poemas de José de Espronceda y de Gustavo Adolfo Bécquer. La prosa: lectura de un artículo de Mariano José de Larra. El teatro romántico: análisis de escenas de una obra del Duque de Rivas, de Antonio García Gutiérrez o de José Zorrilla. El Realismo: La innovación narrativa en la segunda mitad del siglo XIX: Benito Pérez Galdós y Leopoldo Alas «Clarín». 3. La literatura en el siglo XX. Características generales. Las vanguardias. La lírica en el siglo XX: análisis y comentario de poemas de Antonio Machado, de Juan Ramón Jiménez y de un poeta de la generación de 1927. Tendencias de la lírica en la segunda mitad del siglo XX. La narrativa en el siglo XX. Nuevos modelos narrativos. La novela y el cuento hispanoamericano. Evolución y transformación del teatro. El ensayo. 4. Análisis y comentario de una obra de cada época y lectura de los fragmentos más representativos de algunas de las literaturas de las lenguas constitucionales y de las literaturas extranjeras.	3. Interpretar y valorar textos escritos específicos (humanísticos, periodísticos, científicos, literarios, etc.), analizando su construcción interna y las relaciones del autor con el texto y la obra. 8. Identificar el género al que pertenece un texto literario y reconocer sus elementos estructurales básicos y sus recursos lingüísticos. 9. Analizar la evolución histórica de las formas literarias desde el siglo XVIII hasta la actualidad, atendiendo al marco histórico y cultural y a su relación con los autores y obras más destacados. 10. Conocer y valorar las obras y los autores más representativos de la literatura de los siglos XVIII, XIX y XX en las diversas lenguas constitucionales y en las grandes líneas de la literatura universal.

Tabla 2.2: Contenidos de Literatura en Bachillerato

Como se puede observar en los puntos recogidos en la Tabla 2.2, tanto en la ESO como en el Bachillerato, el currículo propuesto por el Ministerio para la enseñanza de la literatura se basa fundamentalmente en el estudio de obras y autores representativos del canon nacional. Se repiten los contenidos que incluía para esta etapa la LOGSE bajo el apartado de contenidos conceptuales, pormenorizando tales etapas de la historia literaria española con los nombres de aquellos autores considerados más "destacados". Se afirma repetidas veces entre los objetivos de la asignatura la importancia de que el alumno conozca y valore obras de la literatura universal, que sin embargo no están recogidas con la suficiente claridad entre los contenidos del currículo.

En las programaciones de la LOGSE se había observado una mayor insistencia en la necesidad de aprender a disfrutar de la lectura como "como actividad placentera y fuente de enriquecimiento personal y cultural". Sin embargo, son los decretos correspondientes a la LOCE los que comienzan a poner un mayor énfasis en la importancia de adquirir hábitos lectores, respondiendo así a las necesidades que la sociedad muestra en ese aspecto. Sorprendente resulta, no obstante, el medio que estos últimos proponen para lograr fomentar el hábito lector en cuanto a contenidos y objetivos de la enseñanza de la literatura: la inclusión entre los aspectos básicos de currículo de un mayor detalle en la

historia literaria. Los periodos de esa historia literaria que quedaban únicamente esbozados en la LOGSE y formaban parte sólo de los contenidos del Bachillerato, son sustituidos por nombres de autores y movimientos muy específicos, fundamentales para la evaluación tanto en el caso de la ESO, como en los dos cursos de Bachillerato. El canon más tradicional de la literatura española se limita y concreta en un listado de autores, con el que las instituciones parecen tratar de limitar también la autonomía de centros y profesores para que la intervención de éstos sea mínima a la hora de seleccionar las obras y los autores que habrán de leer los alumnos.

Mientras que la LOGSE ofrecía un modelo que, a pesar de sus incongruencias, aportaba novedades en cuanto a la enseñanza de la literatura, con la intención de que esta materia se adecuara a los intereses de la sociedad, los decretos de humanidades suponen un claro paso atrás en relación a los planteamientos de la didáctica de la literatura, volviendo a dar protagonismo exclusivo a la historia literaria nacional. Es cierto que los decretos ponen además desde sus objetivos un mayor énfasis en dos cuestiones ya señaladas en la LOGSE: la literatura universal y las nuevas tecnologías. Parece que desde ambas legislaciones se apuesta en teoría por que el alumno acceda a la literatura escrita en otras naciones y lenguas, así como al hecho de de integrar las nuevas tecnologías en el aula, pero a la hora de concretar los contenidos, todos los documentos revisados terminan olvidando tales buenas intenciones.

2.1.4. La Ley Orgánica de Educación (LOE)

En 2004, el nuevo gobierno paraliza el calendario de aplicación de la LOCE. Pronto se abrirá desde el Ministerio de Educación y Ciencia un debate sobre la propuesta para una nueva reforma de la legislación educativa[68]. Buscando la

[68] La nueva propuesta de ley sin duda levantará el temor de la generalización de una tendencia política a diseñar grandes reformas, en este caso educativas, que después no gozan de tiempo necesario siquiera de entrar en funcionamiento. La LOGSE apenas se había aplicado en su integridad en el momento de comenzar el proyecto de la LOCE y, en el caso de ésta última, no había tenido oportunidad de entrar en vigor.

"implicación de toda la sociedad"[69] a la hora de elaborar el documento final, la presentación de las nuevas propuestas se lleva a cabo desde el Documento para el debate de la Ley Orgánica de Educación titulado *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate*, en cuya introducción se reconocen los "logros del sistema educativo español"[70] sin que ello sea "obstáculo para reconocer los problemas todavía existentes, anticipar los venideros y, sobre todo, afrontar los retos y desafíos de la sociedad hacia la que avanzamos."[71] Para conseguir hacer realidad ese debate se solicitan contribuciones por escrito, a través de los foros abiertos en Internet y mediante la participación en encuentros organizados desde las instancias educativas.[72] Todo ello, con el objetivo de revisar la LOCE, una ley que "pretendió dar respuesta a algunos de esos retos, pero [cuyas] propuestas fueron consideradas insatisfactorias por importantes sectores de la comunidad educativa."[73] Así, en el debate previo a la LOE continuará el protagonismo de la cuestión sobre la "calidad" en la enseñanza, que ya había sido clave en el caso de la LOCE. Se recordará que la calidad ha sido una meta para las todas las leyes educativas a partir de los años noventa, si bien se señalan los diferentes usos del concepto calidad, tratando de distanciarse del uso que hacía la LOCE.[74] Otras cuestiones que resultarán determinantes en el debate serán la

---

[69] MEC, 2004:4.

[70] Se reconoce en este documento la importancia de la financiación a la hora de valorar el éxito de los planes educativos. Así, el gran problema tras la aplicación de la LOGSE fue "la ausencia de un compromiso de financiación capaz de garantizar las inversiones y los recursos necesarios. En un primer momento, la crisis económica de los años noventa constituyó un obstáculo para la adecuada dotación de la etapa. Luego, cuando los problemas económicos disminuyeron, el insuficiente esfuerzo inversor en educación impidió afrontar las necesidades planteadas y responder a los nuevos desafíos." MEC,2004:38.

[71] Ibid.:3.

[72] <http://www.debateeducativo.mec.es/> [Consulta:4-7-2010].

[73] MEC,2004:9.

[74] "Aunque todas las leyes mencionadas han prestado atención a la mejora de la calidad de la educación, las concepciones subyacentes sobre el significado de este concepto no son las mismas. La LOCE insiste más en la adquisición de conocimientos y contenidos conceptuales por parte de los alumnos que en el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes que les preparen para seguir estudios posteriores y para desenvolverse en la vida. Además subraya el valor del esfuerzo, principio sin duda fundamental en cualquier proceso de aprendizaje, pero considerándolo una responsabilidad del alumno, más que del conjunto del sistema educativo. Este énfasis en el esfuerzo individual se ve reforzado con un sistema de evaluación que se orienta más a la certificación del rendimiento conseguido que a facilitar y promover un aprendizaje efectivo a lo largo de la vida. Puede decirse que las soluciones educativas que la LOCE propone tienen más de vuelta a antiguas concepciones y viejos remedios que de apertura de nuevas vías de respuesta a los problemas actuales." Ibid.:16.

concepción del "esfuerzo"[75], los itinerarios como solución a la diversidad planteada en la LOCE[76] o el lugar de la religión en la educación.

Para nuestro trabajo, resulta sin embargo más interesante otra de las novedades de esta nueva ley: la propuesta de generalizar la biblioteca escolar en los centros, con el objetivo de que ésta se convierta en un "centro de recursos organizado" que proporcione "un apoyo continuo al proceso de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo a los alumnos una gran diversidad temática sobre todas las áreas curriculares, así como sobre el ocio y aficiones", "nuevas oportunidades de aprendizaje, dando acceso a todos al estudio y a la lectura y proporcionando aquellos documentos que son necesarios en los centros para desarrollar la tarea docente" e incluso "un valioso servicio al entorno del centro, del que se beneficien no sólo los alumnos, sino el conjunto de la comunidad."[77] Una medida que resulta necesaria, especialmente teniendo en cuenta el estado de las bibliotecas escolares en España puesto de manifiesto por el último informe realizado desde la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.[78]

En total, el Ministerio de Educación y Ciencia recibió 300 documentos de distintas instancias (desde contribuciones individuales a asociaciones de padres, centros escolares, partidos políticos, ayuntamientos, comunidades autónomas o universidades) y 46.000 correos, cartas y faxes (la mayoría de estos últimos respecto a la asignatura de religión) durante los seis meses en

---

[75] "La concepción de la educación con calidad y equidad que plantea este documento implica que la responsabilidad del aprendizaje y la formación no debe recaer sólo en el alumno, por importante que sea su esfuerzo, sino que también debe ser asumida por las familias, por las Administraciones educativas, por los centros y por el conjunto de la sociedad. El esfuerzo debe ser de todos, al igual que de todos depende el mayor o menor éxito final de cada uno de los alumnos y del conjunto del sistema educativo. El principio del esfuerzo, que es necesario para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa." Ibid.:21.

[76] Ibid.:51.

[77] Ibid.:121.

[78] El estudio sobre la situación de las bibliotecas escolares llevado a cabo por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (Marchesi y Miret, 2005) utilizando los estándares internacionales para su análisis, muestra una situación más que mejorable de las bibliotecas escolares en el país. La situación de la biblioteca escolar es reflejo de una tradición nacional pobre también en lo que respecta al desarrollo de la biblioteca pública, una institución instaurada a partir del s.XIX en España y que no lograría hasta mucho más tarde la situación de otros países europeos. Vid. Colomer, 1996:135.

los que estuvo abierto un debate cuyas aportaciones se recogen en el correspondiente Informe[79]. En este contexto cabe señalar, como ejemplo, la participación en el debate de la Asociación de Profesores de Lengua y Literatura de Castilla La Mancha[80], quienes en su carta a la Ministra de Educación reclaman para su asignatura medidas como la separación de la lengua y la literatura, la ampliación del horario de la asignatura, además de la suma de una hora adicional de lectura. En este sentido, consideran que la asignatura de Lengua y Literatura merece esa misma atención que las matemáticas o el inglés, las dos materias susceptibles de ser desdobladas.

La nueva Ley Orgánica de Educación[81] se aprueba finalmente en mayo del 2006. Centrada en la organización general del sistema educativo, tienen poco lugar, entre los artículos que la componen, cuestiones más específicas relativas a los planes de estudio, que serán desarrolladas por el Gobierno en los reales decretos que fijan las enseñanzas mínimas y por las distintas Administraciones educativas en los decretos que recojan los currículos escolares. Tales enseñanzas supondrán, según lo que sí se recoge en la ley, un 65% de los horarios escolares (55% en el caso de las comunidades autónomas con lengua cooficial).

Esta nueva reforma, que desde su introducción subraya sus diferencias con la LOCE, está basada en tres principios:

- La exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo.
- La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso.
- Un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años.

Los objetivos relacionados con la literatura de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, que tiene como finalidad “lograr que los alumnos y las

[79] Ministerio de Educación y Ciencia (2005).
[80] Asociación de Profesores de Lengua y Literatura de Castilla –León: Carta a la Ministra de Educación, 9 de diciembre, en Aportaciones institucionales, Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate, Ministerio de Educación y Ciencia, <http://debateeducativo.mec.es> [Consulta:4-7-2010].
[81] Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 106 Jueves, 4 de mayo.

alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos", son los siguientes:

> h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento de la lectura y el estudio de la literatura.
>
> l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

En cuanto al Bachillerato, la finalidad de esta etapa será "proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia", así como capacitar "a los alumnos para acceder a la educación superior". Tienen relación con la educación literaria los objetivos listados a continuación:

> d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
>
> l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Por otro lado, en el apartado dedicado a la ordenación de los centros escolares se incluye un artículo que recoge las novedades con relación a la biblioteca de centro:

> Artículo 113. *Bibliotecas escolares.*
> 1. Los centros de enseñanza dispondrán de una biblioteca escolar.
> 2. Las Administraciones educativas completarán la dotación de las bibliotecas de los centros públicos de forma progresiva. A tal fin elaborarán un plan que permita alcanzar dicho objetivo dentro del periodo de implantación de la presente Ley.
> 3. Las bibliotecas escolares contribuirán a fomentar la lectura y a que el alumno acceda a la información y otros recursos para el aprendizaje de las demás áreas y materias y pueda formarse en el uso crítico de los mismos. Igualmente, contribuirán a hacer efectivo lo dispuesto en los artículos 19.3 y 26.2 de la presente Ley.

> 4. La organización de las bibliotecas escolares deberá permitir que funcionen como un espacio abierto a la comunidad educativa de los centros respectivos.
> 5. Los centros podrán llegar a acuerdos con los municipios respectivos, para el uso de bibliotecas municipales con las finalidades previstas en este artículo.

Según el calendario de aplicación[82] los cambios empezaron a entrar en vigor durante el curso 2007-2008, con el objetivo de finalizar con la puesta en marcha de 2º de Bachillerato y la Prueba de Acceso a la Universidad en el curso 2009-2010.[83] Si analizamos el Real Decreto que regula las enseñanzas mínimas para la secundaria[84], observamos que, de nuevo, la literatura queda recogida dentro de la asignatura Lengua Castellana y Literatura, y en los casos de las comunidades autónomas que la tengan, en una asignatura añadida acompañando a la lengua cooficial. La comprensión lectora es además, junto con la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores, un aprendizaje trasversal que se trabajará en todas las áreas.[85]

"Educación lingüística y literaria" se contemplan respectivamente, como "la capacidad para usar la lengua en las diversas esferas de la actividad social" y "el conjunto de habilidades y destrezas necesarias para leer de forma competente los textos literarios significativos de nuestro ámbito cultural." En el caso de la literatura, se reconoce su implicación en la educación lingüística, además de la especificidad de la comunicación literaria relacionada con "las convenciones propias del uso literario de la lengua" y "las relaciones del texto literario con su contexto cultural." Comparados los objetivos de Secundaria con los de la etapa Primaria, se busca una progresión, que se traduce en el caso de

---

[82] Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
[83] En el caso de la Comunidad Autónoma del país Vasco, la estructura y las enseñanzas mínimas del Bachillerato no se concretan hasta febrero de 2009 (Decreto 23/2009, de 3 de febrero, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco).
[84] Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
[85] Ibid., Artículo 7: 4.- La lectura constituye un factor primordial para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros deberán garantizar en la práctica docente de todas las materias un tiempo dedicado a la misma en todos los cursos de la etapa.

la literatura en “subrayar el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios.”

La asignatura de Literatura queda dividida en cuatro bloques:

> El eje del currículo son las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social. Estos aprendizajes se recogen en tres de los bloques de contenidos del currículo: 1. Hablar, escuchar y conversar. 2. Leer y escribir. 3. Educación literaria. En relación con ellos, el bloque 4, Conocimiento de la lengua, reúne los contenidos que se refieren a la capacidad de los alumnos para observar el funcionamiento de la lengua y para hablar de ella, así como a los conocimientos explícitos sobre la lengua y sus formas de uso.

Es el bloque 3, por tanto, el que se ocupa de los contenidos relacionados con la educación literaria, tratando de consolidar “los hábitos de lectura”, ampliar “las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolas a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y de la expresión de los sentimientos”, sistematizar ”las observaciones sobre las convenciones literarias” y, por último, establecer “de forma más sistemática también, la relación entre las obras y sus contextos históricos.” Además, se valora el trabajo con las obras literarias por su contribución “al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano”, resaltando que para el desarrollo de la citada competencia resulta conveniente relacionar la literatura con “otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine”, así como acercar al alumnado al “mundo social de la literatura (autores, críticos, acceso bibliotecas, librerías, catálogos o la presencia de lo literario en la prensa).”

Se listan los siguientes objetivos relacionados con el bloque de educación literaria:

> 8. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.
> 9. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.

> 10. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.

Recogemos en el Anexo I los contenidos y criterios de evaluación que hacen referencia a la educación literaria durante los cuatro cursos de la ESO tal y como aparecen en el Real Decreto. Detrás de estos contenidos y criterios de evaluación se encuentran de nuevo asumidas, tras el retroceso que había supuesto la LOCE, tendencias actuales en relación con la didáctica de la literatura. Para empezar, las actividades con los textos literarios no se limitan a la recepción sino que se incluye, especialmente en los cursos más bajos, el componente de la producción de textos de "intención literaria" como procedimiento para la asimilación de los contenidos literarios. En el caso de la lectura, se trabaja en todos los cursos el "aprecio por la lectura como fuente de placer", es decir, la función estética de la literatura. Es necesario recordar que la formación de hábitos lectores está incluida como un componente transversal y que, por tanto concierne, a todas las áreas[86].

Aunque se parte de la idea de que los textos literarios con los que se trabaje en la clase de Literatura deben ser "adecuados a la edad" de los lectores, sin embargo se dan más detalles sobre los criterios de selección de las obras, aspecto en el que precisamente radica una clave de la formación literaria, según los expertos.[87]

Desde el primer curso se organizan las lecturas atendiendo a los géneros literarios: prosa, poesía y teatro, introduciendo progresivamente los contenidos relativos a las características de los géneros y subgéneros. Por el contrario, el eje cronológico no forma parte explícita de los contenidos del bloque de

[86] Como apunta Víctor Moreno (2003:10), "tradicionalmente, se ha considerado que la lectura comprensiva es objetivo y tarea de las humanidades. Y ello de forma exclusiva y excluyente. Pero lo cierto es que en todas las áreas se precisa de dicha habilidad. En realidad, ningún profesor queda libre de la responsabilidad de desarrollar en el alumnado la capacidad de comprender los textos a través de los cuales se transmite una buena porción de conocimientos."

[87] "Ante la complejidad de la formación lecto-literaria, quizá la clave pueda hallarse en seleccionar y secuenciar coherentemente los contenidos y las obras que resulten verdaderamente efectivos para la formación literaria, además de adecuar la metodología que, en torno a la actividad del alumno, paute el efectivo acceso a la literatura." (Mendoza Fillola, 2001:240)

educación literaria hasta el tercer curso de la ESO, y lo hace, como ya ocurría en los planes de estudio anteriores con una división de la historia literaria que comprendía el periodo entre la Edad Media y el s.XVIII en el tercer curso y el S.XIX y el XX para el último curso de Secundaria. Sin embargo, en este caso no se hace mención explícita al componente espacial, de manera que no se especifica si las obras serán parte de la literatura nacional o si se abrirá la selección a la literatura universal, sino únicamente que el interés de este tipo de actividad radica en que el alumno sea capaz de relacionar los textos literarios con su contexto histórico-cultural, sin dar más detalles sobre tal contexto.[88]

Por otro lado, entre las actividades para la formación de hábitos lectores será relevante el uso de la biblioteca con una progresión en los distintos cursos que busca formar al alumno como usuario autónomo. Como ya hemos mencionado anteriormente, una de las más importantes novedades de la LOE es la incorporación del artículo 113 en el que se regula el funcionamiento de las bibliotecas escolares de las que estarán dotados todos los centros escolares.

2.1.4.1. Aplicación de la LOE en la CAV

Si nos detenemos en la aplicación del Real Decreto en el País Vasco, a través de "Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco", observamos que en este caso se presenta un decreto que recoge toda la enseñanza obligatoria, primaria y secundaria, tratando de buscar una mayor continuidad entre las dos etapas. Como bases de este decreto se incluye la referencia tanto a los decretos de la LOE como a las aportaciones del debate sobre el currículo vasco que llevó hacia la creación de documentos desde

[88] Se mantiene sin embargo el eje cronológico a pesar de las opiniones de los expertos que piensan que, a diferencia de la idoneidad de "cierta estructura historicista" en el caso de un canon filológico o de *especialización*, ésta no es necesario a la hora de elaborar un "canon escolar", conjunto de obras que "puede ser organizado por otros criterios (...) que permiten desarrollar el currículum a través de propuestas didácticas que resulten significativas y de mayor interés formativo" (Mendoza Fillola, 2002:30-31).

distintas instituciones y asociaciones educativas como la Federación de Ikastolas Vascas, Kristau Eskola, Sarean (Asociación de centros educativos públicos de infantil y primaria de la CAV), con la participación de asociaciones de padres y de cooperativas educativas. Por otro lado, se defiende la autonomía de los centros para concretar las líneas curriculares que el decreto recoge, afirmando que: "este Decreto no agota en sí mismo la concreción curricular, sino que promueve activamente que cada centro asuma con responsabilidad la materialización última del currículo concreto que deba ser aplicado en su respectiva comunidad educativa, apelando asimismo al trabajo en red y a la generalización de las buenas prácticas que se han desarrollado estos últimos años en el sistema educativo vasco."

Se subraya también la especificidad de la CAV en cuanto a la situación lingüística. Esta ley busca el trilingüismo y destaca el papel fundamental de las lenguas (las dos lenguas oficiales y las lenguas extranjeras) en la educación. Continúa con un enfoque que cuenta ya con una cierta tradición en el contexto educativo vasco desde el 2001: el Tratamiento Integrado de Lenguas, que busca el consenso en el enfoque y la metodología con la que se aborda la enseñanza de las lenguas en los centros educativos y es una de las líneas prioritarias de innovación educativa fijada por el Departamento de Educación de la CAV). El Decreto otorga al euskera, eso sí, el papel de "lengua principal de uso" en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en uno de los aspectos más conflictivos de esta ley.

Además, como novedad se presenta la distribución de los contenidos curriculares al servicio de competencias, siguiendo la propuesta de los cuatro pilares educativos del Informe Delors para la UNESCO (1996): *Aprender a conocer*, *Aprender a hacer*, *Aprender a vivir juntos* y *Aprender a ser*. Se distinguen las siguientes competencias básicas:

a) Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud.
b) Competencia para aprender a aprender.
c) Competencia matemática.
d) Competencia en comunicación lingüística.
e) Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital.
f) Competencia social y ciudadana.
g) Competencia en cultura humanística y artística.

h) Competencia para la autonomía e iniciativa personal.

Esas competencias se organizan en objetivos, y en lo que aquí compete, el objetivo "Aprender a comunicarse" menciona la educación literaria en distintos momentos:

> a) Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad textos y mensajes orales y escritos, en euskera y castellano, utilizándolos para comunicarse, organizar los propios pensamientos, interpretar la realidad y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, así como iniciarse en la lectura, el conocimiento y el estudio de la literatura. Se tomará como referencia el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
>
> e) Comprender, conocer y apreciar la creación artística, identificar y analizar críticamente los mensajes explícitos e implícitos que contiene su lenguaje, desarrollar la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas, y utilizar los distintos lenguajes artísticos para la expresión y la comunicación.
>
> f) Interpretar y utilizar de manera activa y crítica los lenguajes verbales, artísticos, matemáticos y científicos para comunicarse de forma precisa y poder dar explicaciones y argumentaciones de cara a representar mejor la realidad individual, social y natural.

En el Anexo V al Decreto se incluyen los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las materias. En el caso de la CAV no se habían llegado a poner en marcha Decretos para la implantación de la LOCE, por lo que se continúa de una manera más fluida con el tipo de propuestas que contenía la LOGSE. Se agrupan las materias lingüísticas y se unen los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura. Estas dos materias se dividen en cinco bloques:

1. - Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar
2. - Comunicación escrita: leer y escribir
3. - Educación literaria
4. – Reflexión sobre la lengua y sus usos
5. – Dimensión social de la lengua

En lo que respecta a la educación literaria, se reúnen en un bloque de contenidos con la pretensión de que "que se consoliden los hábitos de lectura, se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolas a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y

de la expresión de los sentimientos, se sistematicen las observaciones sobre las convenciones literarias y se establezca, de forma sistemática la relación entre las obras y sus contextos de producción y recepción." Los siguientes objetivos buscan el desarrollo de la competencia literaria, objetivos que coinciden con los que ya habíamos incluido anteriormente al tratar el Real Decreto en el que se basa la ley para su aplicación en el País Vasco:

> 9. Utilizar el conocimiento tanto de las convenciones básicas de los géneros literarios como de las etapas y obras fundamentales de su evolución histórica, para favorecer la comprensión y producción de textos literarios y de intención literaria.
>
> 10. Valorar el patrimonio literario como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales por medio de la lectura y análisis de muestras relevantes de la literatura vasca, de las literaturas del entorno más inmediato y de la literatura universal para construir la propia identidad cultural.
>
> 11. Disfrutar del hecho literario mediante la lectura de textos referenciales y de elección propia y el acceso a otros campos audiovisuales para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética.

Dado que para los cuatro cursos de la Secundaria se especifican en un mismo documento los contenidos y criterios para la Lengua Vasca y Literatura y la Lengua Española y Literatura (ver Anexo I), no encontramos menciones relativas a obras o períodos históricos una especificación detallada de los contenidos, pero sí se guía la lectura de obras literarias, desde aquellas más cercanas a la experiencia del alumno (literatura juvenil y popular), pasando después por obras del siglo XX y contemporáneas (2º curso), clásicos (3º), y terminando el período de educación secundaria con la "Lectura autónoma o guiada, en función del grado de complejidad, de obras o fragmentos de obras de la Literatura Vasca y de la Literatura en lengua castellana adecuados a su edad, y conocimiento de obras y autores más significativos así como de su contexto cultural. Además de la lectura, los contenidos de los cuatro cursos recogen una progresión de las siguientes cuestiones:

- Comentario de lecturas y relación con el contexto de las obras, autores, épocas, así como la adquisición de técnicas que permitan la interpretación y el análisis literario.

- Producción de textos de carácter literario o interpretativos, con énfasis en la planificación de los mismos. Uso de tecnologías para la producción de textos.
- Uso de bibliotecas y participación en actividades de animación a la lectura.
- Aprecio de la literatura oral como medio de transmisión cultural y construcción de la identidad.
- Desarrollo de la autonomía lectora, el aprecio por la literatura, la sensibilidad estética, y la actitud crítica.

En lo que respecta al Decreto relativo al Bachillerato[89], es necesario señalar que no se aprueba hasta febrero de 2009, de manera que no incluimos aquí su revisión, dado que no se había aplicado en el momento del análisis realizado en la presente tesis.

2.2. La perspectiva institucional respecto a la presencia de las TIC en la enseñanza reglada de la literatura

2.2.1. Análisis del papel de las nuevas tecnologías en la LOGSE

A la hora de revisar el papel de las nuevas tecnologías en la legislación educativa, resulta especialmente interesante comparar la LOGSE con la LOCE y la actual Ley de Orgánica de Educación. Productos de distintas épocas, en el plano de las tecnologías, el proyecto de la LOCE aparecía en un momento en el que Internet se había convertido ya en herramienta imprescindible en la sociedad del conocimiento. De hecho, una ley anterior, la Ley General de Educación (1970) hacía mención a la presencia obligada de los medios audiovisuales en las aulas de EGB.

> Los métodos didácticos en la Educación General Básica habrán de fomentar la originalidad y creatividad de los escolares, así como el desarrollo de aptitudes y hábitos

[89] Decreto 23/2009, de 3 de febrero, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

> de cooperación, mediante el trabajo en equipo de profesores y alumnos. Se utilizarán ampliamente las técnicas audiovisuales. [90]

En la LODE, punto de partida para la LOGSE, es posible encontrar entre las finalidades aquellas referidas a la "adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo", además de la "preparación para participar activamente en la vida social y cultural"[91]. Si bien es cierto que hoy por hoy resulta complicado entender tal preparación sin una habilitación para el uso de las nuevas tecnologías, en 1990 la sociedad española aún estaba muy lejos del uso generalizado de las tecnologías de información y comunicación que actualmente se han impuesto.

Sin embargo, la LOGSE, además de mencionar entre sus objetivos para la Educación Secundaria Obligatoria la necesidad de enseñar a "utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información, y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo", concede gran importancia a "entender la dimensión práctica de los conocimientos obtenidos, y adquirir una preparación básica en el campo de la tecnología."[92] Este objetivo encontrará su cauce en la asignatura de *Tecnología*, que se convierte en una "área de conocimiento obligatoria".[93]

Se parte del siguiente supuesto:

> En la actualidad, la tecnología está inmersa en todos los campos de nuestro entorno social (investigación, trabajo, hogar, juegos, estudios, servicios...) formando parte de nuestra realidad cotidiana. El ciudadano, como utilizador, consumidor o productor de elementos técnicos, precisa de unos conocimientos tecnológicos que pasen a formar parte de su cultura básica, dotándole de criterios para desenvolverse en este entorno con seguridad y eficacia, sin desconfianza, miedos, ni mitificaciones, tanto en situaciones de utilizar o consumir, como en las de producir.

Queda asumido que "la selección de contenidos de la Tecnología está condicionada por el ritmo vertiginoso al que evolucionan los conocimientos científicos y técnicos, y por la necesidad de controlar un espectro amplio, y en

---

[90] Ley General de Educación, Art. 18.1
[91] LOGSE, Art.1 c) y f)
[92] Ibid., Art.19 c) y g)
[93] Ibid., Art. 20.2

muchas situaciones divergente, de conocimientos tecnológicos para desenvolverse en el medio actual" aconsejando la oferta de "una concepción amplia de la cultura tecnológica".

Entre los contenidos, el último, bloque se ocupa de analizar la relación entre "Tecnología y Sociedad", dentro del cual constan los siguientes aspectos conceptuales:

> 2. Las repercusiones del desarrollo tecnológico sobre las formas de vida (entorno cotidiano, mundo del trabajo y ocio).
> 3. Características de la última etapa del desarrollo tecnológico:
> – Influencia de las nuevas tecnologías en el campo de los materiales, del tratamiento de la información, de la alimentación, de la medicina, las comunicaciones, el empleo y el ocio, sobre la producción de bienes y servicios...

Los alumnos tendrán que ser por tanto capaces, según se afirma en los criterios de evaluación[94] de "analizar y valorar la influencia de la tecnología en: la calidad de vida, los valores morales y culturales, la evolución social y técnica del trabajo, el tiempo libre y las actividades de ocio, la salud y la seguridad personal y colectiva." Parece interesante que, más allá de habilidades técnicas se persiga que el alumno sea consciente de la influencia de la tecnología en los distintos campos sociales, y no sólo en aquellos más directamente asociados con ella, es decir, aspectos como la cultura, el ocio e incluso la moral. Hemos de tener en cuenta que la escuela juega un papel fundamental en el desarrollo de un pensamiento crítico que evite las "conciencias anestesiadas"[95] que la sociedad de consumo muchas veces busca – y no en pocas ocasiones, precisamente a través de las tecnologías.

En el Bachillerato la asignatura de *Tecnología* desaparece como tal, pasando a convertirse en parte sustancial de la modalidad de Bachillerato tecnológico, y la atención a las nuevas tecnologías se diversifica en asignaturas como "Tecnología Industrial" o "Imagen". Sin embargo, entre las enseñanzas mínimas de las materias optativas comunes a todas las modalidades se encuentra la

[94] Ibid., Criterios de evaluación, N. 6.
[95] Correa (2001).

asignatura de Informática, que se acerca aún más al tema que aquí nos ocupa. Sin olvidar que en etapas educativas anteriores ocupaba su lugar integrada en las distintas disciplinas, se justifica ahora su presencia como asignatura independiente:

> En nuestros días, el contacto con la Informática cada vez alcanza a más grupos sociales, puesto que su aplicabilidad traspasa lo meramente productivo, impregnando las más diversas actividades del individuo en la sociedad actual, como pueden ser las culturales, artísticas, domésticas, de ocio, etc., caracterizando parte de la cultura de nuestro tiempo.
>
> (...)
>
> Esta diversidad de intenciones educativas difícilmente es alcanzable planteando su integración curricular desde un enfoque exclusivamente disciplinar, relegando su tratamiento a un área o materia concreta. A lo largo de las etapas de la Educación Obligatoria, para lograr esta integración curricular se ha optado por fórmulas de cooperación interdisciplinar, abordando de manera conjunta, desde distintas áreas, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales relativos a la utilización de la Informática.

Entre las finalidades listadas para esta asignatura aparecen las siguientes:

> – Proporcionar al alumnado las habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para que le permitan interaccionar, con autonomía suficiente, en el entorno de un ordenador personal; tanto en la vida cotidiana, como en el propio contexto escolar.
> – Proporcionar las bases que se precisan para proseguir unos estudios más específicos tanto en la Formación Profesional de Grado Superior (Desarrollo de Aplicaciones, Mantenimiento de Sistemas Informáticos,...) o en estudios universitarios (Ingeniería del Software, Analistas, etc.)

Al igual que hemos hecho previamente al analizar el lugar de la enseñanza de la literatura, en los decretos que a partir de la LOGSE emitieron las distintas comunidades autónomas, tomamos como caso ilustrativo el de la CAV. De este modo podemos ver que uno de los objetivos para la ESO es el de "Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica con una finalidad previamente establecida, y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible."[96] Se mencionan aquí "las fuentes" de información en el sentido más amplio, dejando así lugar a los posibles cambios en cuanto a la distribución de

[96] Decreto 213/1994, Art.4 k).

información. La importancia no la tienen las habilidades técnicas que corresponden al uso de las distintas fuentes, sino la práctica de un tipo de destreza discursiva y crítica que ha de acompañar a cualquier tipo de selección de información.

Por otro lado, la "educación en los medios de comunicación" aparece también a la hora de enumerar las líneas transversales al currículum, las cuales tienen como objetivo convertirse en un medio para reivindicar el papel de la escuela en la formación en valores.

> 5. Conocer las formas y medios que se utilizan para crear e influir en la opinión y en la actuación de las personas y sociedades, buscando un uso crítico y responsable de los medios de comunicación y de los bienes de consumo.

En el caso de la asignatura de *Informática* de la etapa de educación post-secundaria encontramos entre los objetivos, algunos referidos a la reflexión crítica de la informática en distintos ámbitos como "las implicaciones sociales e individuales derivadas de la utilización de la Informática", "las funciones que ha desempeñado y desempeña la información en la sociedad actual" o "la incidencia que sobre los derechos del individuo ejerce una utilización indebida de la Informática."

En lo que respecta al currículo de Lengua y Literatura Castellana y Vasca, se hace mención concreta de las "nuevas tecnologías" en distintos apartados. Al tratar los contenidos procedimentales, referido al bloque "Procedimientos para la producción de textos orales y escritos" encontramos el siguiente punto:

> 10. Producción y manipulación de textos escritos sirviéndose de las posibilidades que aportan las nuevas tecnologías.

Otro de los tipos de procedimientos que componen los mencionados contenidos, en este caso "Procedimientos que inciden en la comprensión y en la producción", incluye:

> 7. Selección y tratamiento de la información de acuerdo con los fines perseguidos y aprovechando las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías.

Se trata en ambos casos de afirmaciones abiertas a la innovación, gracias a la fórmula que emplea: “posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías”.

Una nueva mención a las nuevas tecnologías aparece como uno de los “contenidos actitudinales”, con referencia al aspecto comunicativo[97], que se suma así a los de procesamiento de textos y tratamiento de la información ya expresados anteriormente.

En cuanto a los criterios de evaluación de esta área, consideramos también razonable entender que, en el siguiente punto, juegan un papel importante las nuevas tecnologías, dado que ya en 1994 – año de aparición del decreto – la informática se había convertido en elemento básico para la “clasificación de la información”.

> 8. Planificar y llevar a cabo, individualmente o en equipo, la consulta de diversas fuentes de información, mediante el manejo de índices, fichas y otros sistemas de clasificación de la información, en el marco de trabajos de investigación. El criterio centra su atención en la capacidad del alumno o la alumna para llevar a efecto investigaciones adecuadas a su edad y formación, tanto de forma individual como en equipo. Exige planificar la actividad que hay que desarrollar, organizar la información necesaria, contrastarla y deducir conclusiones objetivas que sean útiles para el fin que se pretende. El alumno deberá conocer y manejar los sistemas de clasificación (ficheros, bases de datos, índices, etc.) utilizados en los centros de documentación de su entorno que le posibiliten el acceso a la información. A la hora de valorar esta capacidad, habrá que tener en cuenta fundamentalmente el proceso seguido en la elaboración del trabajo de investigación.

Además, la mención a las tecnologías audiovisuales es más que explícita en el caso del siguiente criterio (número 16), en el que se enfatiza que los alumnos han de ser capaces de analizar los mensajes teniendo en cuenta también el medio a través del cuál han sido emitidos y las características formales que le son propias.

> 16. Comentar oralmente o por escrito textos orales y escritos, procedentes de los medios de comunicación, próximos al interés de los alumnos y ligados a algún aspecto de la actualidad, mostrando una postura crítica ante los mensajes de dichos medios. El criterio centra su atención en la capacidad de los alumnos y alumnas para mantener una actitud crítica ante los mensajes de

[97] Ibid., 18. Interés ante las nuevas tecnologías de la comunicación y actitud crítica ante su uso.

> los medios de comunicación. Este criterio trata de comprobar si el alumno, a partir de los textos y de los elementos no lingüísticos (icónicos, musicales, disposición espacial, distribución de noticias, tipo de letra...) que los acompañan, es capaz de aportar una opinión personal tanto sobre el contenido como sobre la forma.

En la programación del área para la etapa de Bachillerato, encontramos mención a los "procedimientos bibliográficos, gráficos y tecnológicos de documentación" entre los contenidos procedimentales relacionados con el núcleo relativo al "uso funcional de la lengua: la lengua en el aprendizaje, en los medios de comunicación social y en las instituciones"[98]. Sin embargo, el programa de Lengua y Literatura no hace alusiones explícitas a las nuevas tecnologías.

2.2.2. Adaptación del currículo a la sociedad del conocimiento. Proyectos de reforma de la Reforma.

En el año 1996, cuando se produce el cambio de gobierno, la situación de impacto de las nuevas tecnologías comienza a cambiar notablemente en España (ver arriba). Esta evolución es todavía más acusada entre este año y el cambio de siglo. Entre los años 1996 y 2000, expertos como Manuel Castells ya analizaban la influencia de las tecnologías en los diferentes aspectos sociales, concluyendo además que el destino de las sociedades estaría marcado por la habilidad de éstas para dominar las nuevas tecnologías. De este modo, a la hora de diseñar nuevos planes de educación, la referencia a las TIC se convierte poco a poco en indispensable. Quienes reivindicaban cambios en el sistema educativo, muy probablemente siguiendo las fases que

[98] Anexo II. Lengua y literatura castellana 3. Contenidos Núcleo 2 – El uso funcional de la lengua: la lengua en el aprendizaje, en los medios de comunicación social y en las instituciones
B) Contenidos Procedimentales:
1. Comprensión y producción de diferentes tipos de textos propios de los ámbitos de aprendizaje, comunicación e instituciones.
2. El tratamiento de la información: selección, contraste y síntesis de las fuentes.
3. Procedimientos bibliográficos, gráficos y tecnológicos de documentación.
4. Uso de la biblioteca. Desarrollo de habilidades lectoras.

Escudero Muñoz[99] considera al analizar las reformas llevadas a cabo en los últimos años, tuvieron en cuenta la fuerte de presencia social de las TIC al argumentar la necesidad de actualización de la ley anterior.

Si repasamos las principales novedades que el Real Decreto del año 2000[100] propone, observamos que la presencia de la asignatura de *Tecnología* se mantiene y ahí es donde entra en juego la incorporación de las TIC.

> Por ello, en el ámbito de las enseñanzas mínimas el presente Real Decreto tiene como fin potenciar las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas con una mayor dotación horaria; introducir en el currículo del área de Tecnología contenidos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación[101]; incorporar las enseñanzas de Informática como materia optativa de oferta obligada en los dos primeros cursos; (...)[102]

Entre los objetivos aparece además la necesidad de que los alumnos conozcan "el desarrollo científico y tecnológico valorando su incidencia en el medio físico y social, y (utilicen) las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje."[103] La Declaración de San Millán[104] parte de los cambios sociales que han llevado a la "sociedad del conocimiento" y propone una reforma de las humanidades en la que también ocupen lugar importante las nuevas tecnologías.

---

[99] "a) diagnóstico del estado de la educación; b) diseño, puesta en práctica y aparición de nuevos problemas; c) creación de un nuevo clima propicio para el declive de la reforma en curso y la necesidad de acometer otra que la reemplace" Escudero Muñoz (2002:49)

[100] Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria.

[101] "A pesar de que en su exposición de motivos, la LOCE hace referencia a la "irrenunciable" necesidad de que los alumnos adquieran destrezas como la capacidad para comunicarse, el trabajo en equipo y la identificación y resolución de problemas aprovechando en todas ellas las nuevas tecnologías, en su desarrollo posterior se observa que la Tecnología, una de las materias con mayor potencialidad para contribuir a la consecución de estas destrezas, es tratada de forma marginal. Esta marginación aparece cuando prevé que sea cursada por todo el alumnado sólo en los dos primeros cursos de la ESO y pretende restringir su estudio, en los cursos siguientes, a los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, cuando le atribuye únicamente el carácter de preparación para una posterior formación profesional, cuando no reconoce la cultura tecnológica como elemento básico de la cultura general de nuestras sociedades, cuando separa su estudio del de otras materias científicas y, finalmente, cuando desvirtúa sus contenidos reduciéndolos casi en exclusiva a las *nuevas tecnologías*." (Hoyos, 2004)

[102] Borrador del Real Decreto.

[103] K)

[104] Partido Popular: Declaración de San Millán de la Cogolla en favor de las Humanidades. Berceo: 10 de julio de 2000. Vid. <http://www.filosofia.org/his/h2000sm.htm> [Consulta:4-7-2010].

> "Ahora que traspasamos el umbral de un modelo de sociedad sin precedentes en la historia, la "Sociedad del Conocimiento", los parlamentarios del Partido Popular consideramos que el sistema educativo español ha de ser mejor que el que hemos heredado.
> (...)
> Así, creemos necesario asegurar a los alumnos el dominio oral y escrito de la lengua castellana y, en su caso, la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, así como un suficiente conocimiento de la literatura de las lenguas españolas y de la literatura universal; familiarizar a nuestros estudiantes con el uso de las bibliotecas y otras fuentes de información, con la utilización de las nuevas tecnologías; reforzar el estudio de la historia (...)"

Si revisamos cómo se llevaron tales intenciones finalmente a la legislación, comenzando por el Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria, observamos que, en relación con la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, se exponen desde la introducción una serie de objetivos que habrán de ser acompañados por "unas técnicas de trabajo de carácter sumamente práctico, pues siempre hay que considerar que la lengua va a ser el instrumento primero en los trabajos de los alumnos durante toda su vida; a estas técnicas de trabajo se han aplicado los elementos que hoy las nuevas tecnologías ponen a nuestro alcance y que ya son vitales en la nueva sociedad."

Entre los objetivos tiene especial relevancia en el presente estudio el número 12:

> Aprender y utilizar técnicas sencillas de manejo de la información: búsqueda, elaboración y presentación, con ayuda de los medios tradicionales y la aplicación de las nuevas tecnologías.

Además, los criterios de evaluación especificados para los distintos cursos contienen también referencias a estas técnicas de trabajo que incluyen las nuevas tecnologías. Para el primer curso:

> 11. Aprender y utilizar técnicas sencillas de manejo de la información: búsqueda, elaboración y presentación, con ayuda de los medios tradicionales y la aplicación de las nuevas tecnologías.

El tercer curso incluye esta mención también entre los contenidos y criterios de evaluación:

> IV. Técnicas de trabajo. 1. Técnicas de búsqueda de información en soportes tradicionales (fichas, bibliotecas, etc.). 2. Presentación de la información. Tratamiento informático de textos (I).
>
> 13. Manejar los procesadores de textos y ser capaz de aplicarlos a trabajos sencillos de investigación, utilizando los medios informáticos complementarios (Internet, bases de datos, CD-ROM, procesadores de textos, etc.).

Por último el cuarto curso de la ESO continúa con el desarrollo de contenidos al respecto ya introducidos en tercero:

> IV. Técnicas de trabajo. 1. Técnicas de búsqueda de información en nuevos soportes (CD-Rom, Internet, etc.). 2. Presentación de la información. Tratamiento informático de textos (II).

Los criterios de evaluación que corresponden a cuarto son los siguientes:

> 13. Manejar principios fundamentales del funcionamiento de los procesadores de textos y ser capaz de aplicarlos a trabajos sencillos de investigación, utilizándolos medios informáticos complementarios (Internet, bases de datos, CD-Roms, procesadores de textos, etc.).

De igual manera, el decreto correspondiente a los niveles de Bachillerato, añade desde la introducción a la asignatura de Lengua y Literatura Castellanas lo siguiente:

Entre los objetivos:

> 9. Emplear técnicas de búsqueda, elaboración y presentación de la información utilizando medios tradicionales y nuevas tecnologías.

Entre los contenidos del 1er curso:

> III. Técnicas de trabajo.
> 1. Técnicas de búsqueda de información. Medios tradicionales y nuevas tecnologías (CD Rom, bases de datos, Internet, etc.).
> 2. Técnicas auxiliares para la comprensión y creación de textos en la vida académica. El tratamiento de la información.

Criterios de evaluación:

> 12. Manejar los recursos informáticos básicos (procesadores de textos, correctores ortográficos, bases de datos, Internet, multimedia...) y aplicarlos a la búsqueda y elaboración de la información.

En el segundo curso de bachillerato, entre los contenidos en relación con el bloque II referido al "Estudio de la lengua":

> 6. La lengua española en Internet. Recursos lingüísticos fundamentales. RAE, Agencias de prensa, medios de comunicación digitales, colecciones de textos, etc.

Entre los criterios de evaluación:

> 11. Manejar los recursos informáticos básicos (procesadores de textos, correctores ortográficos, bases de datos, Internet, multimedia, etc.) y aplicarlos a la búsqueda y elaboración de la información.

Se utilizan formulaciones de contenidos y criterios de evaluación más detalladas que en la ley anterior, para recoger explícitamente algunas de las tecnologías más significativas del momento (por ejemplo: "procesadores de textos, correctores ortográficos, bases de datos, Internet, multimedia..."). Cabe señalar, sin embargo, el peligro evidente que conlleva la mención explícita de tecnologías concretas, si tenemos en cuenta el desarrollo vertiginoso de las nuevas tecnologías, ya que éstas rápidamente pueden caer en desuso, de la misma manera que quedarán al margen tecnologías que se desarrollen en el futuro.

A la vez, desaparecen en esta nueva ley las menciones a la revisión de mensajes mediados desde un punto de vista crítico. Todo el énfasis se pone en el aprendizaje de "técnicas" de uso de las nuevas tecnologías, especialmente para "buscar y elaborar información". La comprensión, y en especial el análisis crítico parecen quedar relegados a un segundo lugar. Así la revisión de la legislación anterior materializada en esta nueva reforma parece en cierta forma retroceder en los objetivos relacionados con la tecnología, incidiendo en aprendizaje de aquellas técnicas o destrezas más comunes –en cierto modo,

sencillas y mecánicas - en el manejo informático de la información, sin profundizar en las destrezas más avanzadas de la comprensión de documentos mediales.

2.2.3. Ley Orgánica de Educación

Como ya hemos comentado en el capítulo anterior, la propuesta para el debate acerca de la LOE parte en su justificación de la reforma educativa de las bases alcanzadas con el cambio de siglo por el Consejo Europeo para los sistemas educativos de todos los países de la Unión. Se hace así referencia a la "Estrategia Lisboa" y a la propuesta de "garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación".[105]

Todo un capítulo está dedicado a las nuevas necesidades comunicativas, con el nombre de "El alfabeto del siglo XXI: Iniciación temprana a las lenguas extranjeras y a las tecnologías de la información y la comunicación. Saberes instrumentales de siempre, saberes instrumentales de ahora"[106], que añade a la prioridad que tradicionalmente han constituido para los sistemas educativos "el dominio de los lenguajes verbal y matemático", la necesidad de "potenciar, además, otros saberes instrumentales: las lenguas extranjeras y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)"[107]. En los dos casos se trata de "aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que éstos transmiten, a tomar contacto con distintas realidades y a asumir la propia expresión como modalidad fundamental de apertura a los demás.[108]

Se menciona el peligro de una "nueva forma de analfabetismo" a la que puede llevar "una discriminación en el acceso de las TIC"[109] y que la escuela deberá evitar. En ese sentido, se añade que para lograr "que la incorporación plena de las TIC a los centros educativos sirva de manera decidida para mejorar el

[105] MEC,2004:20.
[106] Ibid. 62
[107] Ibidem.
[108] Ibid. 63.
[109] Ibid.66.

proceso de enseñanza y aprendizaje" no resulta suficiente el equipamiento técnico, sino que éste deberá ser complementado con "políticas de formación del profesorado y de elaboración de materiales en distintos soportes para desarrollar al máximo sus potencialidades."[110]

Por otro lado, añadimos aquí, de manera esquemática en la Tabla 2.3, las ventajas e inconvenientes alegados en relación al uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin duda son más las ventajas citadas, en un intento de reforzar al máximo los argumentos que pongan a la vista la necesidad de adoptar medidas a este respecto:

VENTAJAS	• Motivación en los alumnos. • Desarrollo de la iniciativa del alumnado al obligarles a tomar decisiones ante las respuestas del ordenador a sus acciones posibilitando un reajuste más rápido del aprendizaje a su propio ritmo. • Aprendizaje cooperativo. • Desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de la información. • Mejora de las competencias de expresión y creatividad.
VENTAJAS PARA EL PROFESORADO	- Facilitan la planificación de la actividad docente y su práctica educativa. - Liberan a los profesores de trabajos repetitivos. - Constituyen un buen medio de investigación didáctica en el aula (permiten seguimiento detallado de los errores cometidos y del proceso que han seguido hasta llegar a la respuesta correcta).
INCONVENIENTES	• Dispersión (desviación de los objetivos de búsqueda). • Pérdida de tiempo (por exceso de información y falta de método apropiado en la búsqueda; acceso a materiales sin calidad y descontextualizados).

Tabla 2.3: Ventajas e inconvenientes del uso de las TIC en la LOE

En definitiva, tras la valoración se incluye como propuesta para la legislación:

> 5.4. Las Administraciones educativas facilitarán la incorporación e integración de las tecnologías de la información y comunicación a la práctica educativa. Se actualizarán los contenidos básicos de las distintas etapas educativas a la luz de las exigencias formativas generadas por la sociedad de la información y la comunicación en lo que se refiere en especial a: la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas con la búsqueda, selección, análisis y organización de la información y el dominio funcional de las tecnologías de la información y la comunicación.[111]

[110] Ibid.68.
[111] Ibid. 69-70.

Además se añade como segunda propuesta relacionada con las TIC el desarrollo de un plan desde el MEC junto con las CCAA, que parece referirse al proyecto *Internet en el Aula* (ver arriba).

El debate quedaba así abierto a las posibles contribuciones de los distintos estamentos de la comunidad educativa. Entre las propuestas, dos han llamado nuestra atención:

1. El Consell de l'audiovisual de Catalunya escribe sobre la necesidad de Educación en Comunicación Audiovisual, cuya presencia dentro de la escuela no parece ser consecuente con el papel que juega en la sociedad actual. Ven necesario desarrollar dentro de la educación básica las competencias para la lectura crítica de los medios audiovisuales. En un repaso histórico de la legislación educativa mencionan que en Catalunya el desarrollo de la LOGSE incluía la educación audiovisual entre los ejes transversales, mientras que éstos perdían importancia dentro del currículo en la LOCE, que solamente los citaba los medios audiovisuales como medios didácticos. Van a criticar que la ECA no recibe atención alguna en el Documento para el Debate sobre la LOE. Entre las acciones que proponen están, entre otras, la formación del profesorado, la inclusión de la educación en comunicación audiovisual como recurso y objeto de estudio, la creación del puesto de coordinador de audiovisuales en los centros, la creación de materiales y bases de datos de recursos, la participación de los medios de comunicación en la educación.

2. Tres asociaciones, la Asociación para el Desarrollo de la Informática Educativa (ADIE), la Asociación para el Desarrollo de la Tecnología Educativa (EDUTEC) y la Asociación Espiral de Educación y Tecnología (ESPIRAL), van a firmar una Declaración sobre las TIC en la Educación Secundaria para el desarrollo de la Informática y la Tecnología Educativa. Creen necesario aprovechar la oportunidad del momento de elaboración de la ley para resolver el problema que supone una sociedad que ven inmersa en un "analfabetismo digital" cuyas consecuencias perjudicarán "a las próximas generaciones de Jóvenes y al progreso del País". Acusan a la LOE de confundir los dos modelos

seguidos de actuación en materia de las TIC: a) enseñanza de la Informática b) uso transversal de la informática como herramienta en todas las áreas, dado que incluye los contenidos de *Informática* dentro de la asignatura de *Tecnología*.[112] Por otro lado, ve imprescindible que sea el profesorado especializado en el área quien imparta los contenidos de Informática.

En el texto definitivo de mayo del 2006 aparecen como objetivos básicos, referidos a las TIC para las dos etapas de educación secundaria los siguientes[113]:

> ***Entre los objetivos de la Educación secundaria obligatoria***
>
> e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
>
> ***Entre los objetivos del Bachillerato***
>
> g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

El Real Decreto que establece las enseñanzas mínimas de la ESO[114] y en ellas, a pesar de las críticas antes mencionadas, las TIC están recogidas fundamentalmente como objeto de aprendizaje dentro de algunos de los bloques de contenido de la asignatura de *Tecnologías*[115], una asignatura obligatoria durante los tres primeros cursos de la ESO. Sin embargo, en el último curso, los alumnos tienen la posibilidad de elegir como optativas tanto

---

[112] "Sorprende que el Proyecto de LOE confunda ambos modelos y predetermine que los contenidos obligatorios de Informática queden dispersados en la asignatura de Tecnología, convirtiendo esa materia en una yuxtaposición de parcelas inconexas, lo que resulta contraproducente y antipedagógico tanto para la Tecnología como para la Informática, perjudica ambas enseñanzas y no beneficia en nada la utilización transversal de las TIC. Hasta es preferible suprimir esos contenidos del currículo -que la Informática se aprenda usándola como herramienta en todas las áreas- y dejar abierta la posibilidad de organizarlos en una asignatura optativa de Informática, en lugar de cercenarle esta opción a las Comunidades Autónomas."

[113] Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 106 Jueves, 4 de mayo.

[114] Ministerio de Educación y Ciencia. REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

[115] Junto con contenidos tales como Electricidad, Estructuras, Materiales de uso técnico o Mecanismos, se tratan cuestiones informáticas como Hardware y sistemas operativos o Tecnologías de la comunicación.

Tecnologías (que vuelve a tener contenidos dedicados a las TIC) como la asignatura de *Informática*.

Por otro lado, las tecnologías de la información y la comunicación aparecen como aprendizaje transversal, que deberá ser tratado en todas las áreas, así como otros aprendizajes como la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual y la educación en valores. De hecho el "Tratamiento de la información y competencia digital" es una de las competencias básicas de la ESO, que por tanto deberá ser atendida en todas las asignaturas. Tal competencia digital "consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento." Sintetizamos a continuación algunas de las claves que en la presentación de la competencia digital aparecen recogidas en la ley:

Localización de la información

- Técnicas y estrategias para la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información.
- Dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia
- Aplicación en distintas situaciones y contextos del conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse.

Transformación de la información

- Destrezas de razonamiento para organizarla, relacionarla, analizarla, sintetizarla y hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad.
- Comunicar la información y los conocimientos adquiridos empleando recursos expresivos que incorporen, no sólo diferentes lenguajes y técnicas específicas, sino también las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

El objetivo, sin duda ambicioso, es lograr "una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas" y que tenga "una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta

acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes."

Ciertamente, todas las materias hacen en algún lugar del currículo referencia a las TIC. Si nos detenemos en los contenidos del área de Lengua y Literatura aparece en la introducción la contribución que esta materia hace a la adquisición de las competencias básicas, y entre otras, a la competencia digital.

> La materia contribuye al tratamiento de la información y competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios. La búsqueda y selección de muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de bibliotecas o la utilización de Internet, la realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para el desarrollo de la competencia digital. A ello contribuye también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos de modo que puedan abordarse más eficazmente algunas operaciones que intervienen en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia.
> También pueden contribuir al desarrollo de esta competencia el uso en esta materia de los nuevos medios de comunicación digitales que implican un uso social y colaborativo de la escritura y de los conocimientos.

Entre los objetivos también aparece:

> 7. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

Sin embargo tan altas expectativas resultan quizá pobremente concretadas en los contenidos. En todos los cursos, además de mencionar que se valorará el uso de soportes digitales en la composición de textos escritos, aparecen las TIC únicamente en dos contenidos, que se repiten en los cuatro cursos de la Educación Secundaria:

1. Las TIC junto a los medios audiovisuales como recurso asistencial a la hora de realizar presentaciones orales.
2. El uso de las TIC, junto con las bibliotecas, para la localización, selección y organización de información.

En el primer caso, se trata de un uso muy concreto y restringido. Es cierto que es cada vez más frecuente en nuestra sociedad el uso de la imagen como acompañamiento y sin duda ayuda de todo tipo de presentación oral. Sin embargo, parece que actividades de este tipo tendrán poco valor a la hora de trabajar el objetivo señalado.

La segunda actividad sí tiene mayor relevancia. Se une aquí las TIC con las bibliotecas. Tenemos que recordar la importancia que la LOE da a la biblioteca escolar, a la que pretende dar un gran impulso. Las TIC deberán ser integradas como recurso para la localización de información, y además, serán integradas en el contexto de las bibliotecas, tal y como corresponde a las expectativas de los estudiantes. En el estudio *Las bibliotecas escolares en España*, las tecnologías aparecen como uno de los aspectos peor valorados de las bibliotecas escolares.

> El equipamiento tecnológico es insuficiente. Más de un 50 por ciento de los centros está insuficientemente equipado: cuenta, como máximo, con un ordenador para uso del bibliotecario y no dispone de conexión a internet; no existe acceso a recursos electrónicos vía internet desde la biblioteca ni la posibilidad de que los alumnos utilicen estos recursos en la biblioteca (búsqueda de información, consulta de catálogo automatizado, etcétera). [116]

Por otro lado, se olvidan completamente otros aspectos de la competencia digital, restringiendo el uso de las TIC al de tecnologías de la información. Se menciona en la introducción a la asignatura la dimensión social y colaborativa de las tecnologías, que después no aparece tampoco explicitada en los contenidos.

En el caso de la concreción de este Real Decreto en el Decreto específico para el País Vasco, las menciones a las nuevas tecnologías forman también parte de la programación de contenidos propuesta para las áreas de Lengua y Literatura Vasca y Castellana. Sin duda, el tiempo que transcurre hasta la redacción de este nuevo decreto no hace sino reafirmar el papel cada vez más

[116] Marchesi y Miret (2005:159).

relevante de las tecnologías digitales en la sociedad y en la educación. Si analizamos las menciones a las TIC, se trata de los mismos contenidos en los cuatro cursos. En un caso, se hace referencia al uso de las TIC para la escritura de textos con intención literaria[117]. En el otro, se menciona el uso de las bibliotecas, tanto las escolares y públicas, como las virtuales, en la misma línea que se señalaba en el real decreto de ámbito nacional[118]. En cuanto a los criterios de evaluación, la única mención corresponde al apartado de producción de textos (de intención literaria en el caso de los cursos primero y segundo, y de síntesis de información sobre un autor, obra, movimiento o periodo en el caso de tercero y cuarto[119].

2.2.4. Más allá de la LOE

Durante los últimos años, las administraciones han hecho importantes esfuerzos para mejorar los índices respecto a uso e incorporación de las TIC a la sociedad que sirven para comparar el desarrollo de unos estados con otros. Dentro de la Unión Europea, los objetivos alcanzados de común acuerdo deben ser cumplidos por los distintos países y regiones, y, consecuentemente, son los indicadores de carácter cuantitativo (por ejemplo, ratio de ordenadores por alumno) los que van a interesar más a los gobiernos. Los presupuestos estatales irán destinados a conseguir elevar la posición en las clasificaciones europeas o mundiales y lo mismo ocurrirá con las distintas regiones dentro de cada uno de esos países.

En España, especialmente desde el año 2000, los planes impulsados desde el gobierno tratan de situar al país en cuanto a la sociedad de la información. En

---

[117] "Utilización de las tecnologías de la información para producir textos propios con intencionalidad literaria." En el caso de los cursos primero y segundo se habla de "utilización progresiva".

[118] "Utilización dirigida de la biblioteca del centro, de la biblioteca pública y de bibliotecas virtuales." En el caso de los cursos tercero y cuarto se habla de "utilización autónoma".

[119] Entre los criterios de evaluación de primero y segundo: "Producir textos de intención literaria orales y escritos de diversos géneros, en soporte papel o digital, tomando como modelo un texto literario de los leídos o comentados en aula o realizando una transformación en esos textos." En tercero y cuarto: "16.3. Realiza un trabajo personal, en soporte papel o digital, en el que se sintetiza la información obtenida sobre un autor, obra, movimiento o periodo."

la legislación educativa este objetivo queda claro. En el caso de la LOCE la novedad de las tecnologías y la importancia de asegurar el acceso a ellas fue probablemente lo que dejó en el olvido el papel de la educación a la hora de formar ciudadanos que no sólo tengan acceso a los bienes de la sociedad sino que aprendan a utilizarlos de manera libre, autónoma y crítica. Un olvido superado, al menos en parte, por la LOE, ley que recoge las competencias digitales como básicas y que las incluye en todas las áreas de educación.

Sin embargo, los últimos planes al respecto, como el *Programa Escuela 2.0*, aprobados en septiembre de 2009 por el Ministerio de Educación[120], siguen insistiendo en el equipamiento tecnológico y dedican una importante cantidad del presupuesto para la dotación de ordenadores portátiles a los alumnos de 5º y 6º de primaria y 1º y 2º de secundaria. Se trata de un programa de que de nuevo se centra en el acceso al hardware y en las características técnicas del equipamiento y que ha sido fuertemente criticado por la falta de atención a la innovación metodológica (Adell, 2009).

[120] Vid. Nota de prensa emitida tras la aprobación del Programa Escuela 2.0 el 4 de septiembre de 2009 por el Consejo de Ministros: <http://www.educacion.es/horizontales/prensa/notas/2009/09/escuela2p0.html> [Consulta:4-7-2010]; Incorporación del Departamento de Educación de Euskadi al Programa Escuela 2.0: <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/eskola_bi_puntu_zero/es_eskola20/eskola20_c.html#> [Consulta: 3-7-2010].

CAPÍTULO 3

USO DE LAS TIC EN LAS AULAS

Objetivo

Este capítulo tiene por objeto recuperar una serie de investigaciones y estudios elaborados en los últimos años, cuya finalidad ha sido analizar el panorama de integración de las TIC en las escuelas españolas mediante el acercamiento a las aulas y a sus protagonistas: profesores y alumnos. En la mayor parte de los casos se trata de recoger datos que permitan describir el panorama del momento y estudiar la puesta en práctica de políticas institucionales y planes educativos, para así poder reflexionar sobre las tendencias y las opciones de mejora del proceso.

Un proceso del que se convierten en agentes fundamentales los directores, coordinadores y otros responsables de las políticas de centros educativos, pero especialmente el profesorado. Su formación, los recursos que lleguen a sus aulas, el apoyo que reciba a la hora de experimentar con las TIC, así como las actitudes con las que se enfrenten al desafío de la educación en la sociedad red, serán fundamentales.

Las investigaciones a las que aquí nos referimos han abordado la totalidad de las áreas de conocimiento y las distintas etapas del sistema educativo, si bien en algunos casos sólo se contempla la Secundaria. A los datos que estos estudios proporcionan, hemos considerado de interés añadir información centrada en el área de Lengua y Literatura; por ello presentaremos también los resultados de un estudio complementario propio cuyos informantes son profesores de esta materia en la CAV, concretamente en el territorio de Bizkaia.

3.1. Estudios sobre el uso de las TIC en las aulas españolas

Como ha quedado patente en el capítulo anterior, las distintas administraciones han promovido durante los últimos años, tanto desde la legislación educativa como desde otras instancias, medidas políticas dirigidas a favorecer el desarrollo de la *sociedad de la información* a través de la integración de las TIC en el ámbito de la educación. A la hora de evaluar los resultados, se han utilizado generalmente indicadores de tipo cuantitativo (equipamiento de los centros, ratio de ordenadores por alumno, etc.), centrando pocas veces la atención en áreas específicas.

Un ejemplo de evaluación internacional es el estudio *Are students ready for a technology-rich world? What PISA studies tell us* (OECD, 2005), en el que se analizan los datos extraídos del estudio PISA 2003[1] y hace posible comparar ciertos indicadores sobre el desarrollo de las TIC en la educación - tales como el número de ordenadores por estudiante, los porcentajes de ordenadores para profesorado, alumnado y con conexión a Internet – con los resultados obtenidos en otros países participantes. Observamos que España se sitúa en un bajo nivel respecto al de otros países en cuanto al acceso a las TIC, con un ratio de ordenadores por alumno de 0,08% (es decir, una media de 12,5 estudiantes por cada ordenador), exactamente la mitad que la media de los países de la OECD, que queda establecida en 0,16% (ver Tabla 3.1). Esta circunstancia todavía aumenta si tomamos en consideración los datos de la Unión Europea del año 2005, según las cuales en España hay 14 alumnos por ordenador en los centros públicos y 21,6 en el caso de los centros privados (ver Gráfico 3.1).

[1] A pesar de que España no aportó datos específicos para el estudio sobre tecnologías de PISA, sí aparecen algunas estadísticas, aquellas relacionadas con las tecnologías que se recogían a través de los cuestionarios generales. El estudio sobre las TIC analiza la información obtenida en 32 países, no sólo en cuanto al acceso de los estudiantes a las TIC, sino también respecto a sus usos y actitudes. Además, tratan de relacionar los resultados obtenidos por los estudiantes en otras pruebas del estudio PISA con el uso de las TIC.

Table 2.4

Mean of various ICT resources at school and percentage of various type of computers out of computers in school all together

Results based on school principals' reports

		PISA 2003									PISA 2000	
		Percentage of students whose principals report there is at least one computer at school	For students whose principals report there is at least one computer at school:		Out of the number of computers in school all together, percentage of computers:						For students whose principals report there is at least one computer at school:	
			The number of computers in the school all together	Computers per student	Available to 15-year-old students	Available only to teachers	Available only to administrative staff	Connected to the Internet/ WWW	Connected to a local area network (LAN)		The number of computers in the school all together	Computers per student
		% S.E.	Mean S.E.	Mean S.E.	% S.E.	% S.E.	% S.E.	% S.E.	% S.E.		Mean S.E.	Mean S.E.
OECD countries	Australia	100 (0.0)	255 (12.9)	0.28 (0.01)	69 (1.1)	18 (0.8)	7 (0.6)	93 (0.9)	93 (1.1)		**184** (13.5)	**0.22** (0.01)
	Austria	100 (0.0)	128 (11.3)	0.22 (0.01)	77 (1.4)	11 (0.8)	6 (0.3)	87 (1.9)	71 (3.1)		**85** (7.2)	**0.15** (0.01)
	Belgium	100 (0.0)	89 (3.3)	0.15 (0.01)	65 (1.3)	10 (0.9)	14 (0.6)	74 (1.5)	54 (2.3)		**67** (3.1)	**0.11** (0.00)
	Canada	100 (0.0)	198 (5.3)	0.22 (0.01)	75 (0.9)	14 (0.5)	6 (0.2)	94 (0.7)	87 (1.6)		**176** (3.0)	a a
	Czech Republic	100 (0.0)	47 (2.4)	0.11 (0.01)	62 (1.2)	22 (0.9)	11 (0.6)	77 (1.6)	68 (2.6)		**34** (2.5)	**0.08** (0.01)
	Denmark	100 (0.0)	68 (2.8)	0.19 (0.01)	67 (1.4)	11 (0.9)	9 (0.4)	88 (1.4)	77 (2.2)		**53** (2.2)	0.19 (0.03)
	Finland	100 (0.0)	57 (1.9)	0.17 (0.01)	73 (1.4)	12 (0.7)	7 (0.3)	92 (0.9)	76 (2.9)		**45** (1.5)	**0.13** (0.01)
	France	w w	w w	w w	w w	w w	w w	w w	w w		119 (9.1)	0.13 (0.01)
	Germany	100 (0.0)	48 (2.1)	0.08 (0.00)	69 (1.3)	14 (1.5)	10 (0.4)	71 (2.0)	45 (2.9)		**31** (1.3)	**0.06** (0.00)
	Greece	100 (0.0)	24 (2.7)	0.08 (0.01)	69 (2.2)	18 (1.4)	10 (1.7)	69 (3.7)	56 (4.4)		**15** (1.5)	**0.05** (0.00)
	Hungary	100 (0.0)	90 (3.6)	0.23 (0.01)	66 (1.5)	12 (0.6)	9 (0.4)	79 (2.0)	79 (2.2)		**61** (3.7)	**0.16** (0.01)
	Iceland	100 (0.0)	73 (0.2)	0.18 (0.00)	38 (0.1)	25 (0.1)	7 (0.0)	96 (0.1)	89 (0.1)		**39** (0.1)	**0.12** (0.00)
	Ireland	100 (0.0)	60 (3.4)	0.11 (0.00)	69 (2.1)	12 (1.3)	8 (0.7)	67 (2.6)	36 (3.5)		**41** (1.7)	**0.08** (0.00)
	Italy	100 (0.0)	77 (3.6)	0.13 (0.01)	57 (1.6)	8 (0.6)	13 (0.7)	71 (2.1)	50 (2.7)		74 (7.2)	**0.10** (0.00)
	Japan	100 (0.0)	128 (7.2)	0.19 (0.02)	61 (1.5)	25 (1.2)	5 (0.3)	74 (2.5)	73 (2.3)		**92** (4.4)	**0.11** (0.01)
	Korea	100 (0.0)	289 (7.4)	0.27 (0.01)	52 (1.5)	32 (0.6)	3 (0.1)	92 (1.2)	91 (1.4)		**198** (7.2)	**0.21** (0.03)
	Luxembourg	100 (0.0)	254 (0.2)	0.18 (0.00)	59 (0.0)	8 (0.0)	8 (0.0)	96 (0.0)	95 (0.0)		**159** (0.1)	**0.11** (0.00)
	Mexico	99 (0.6)	59 (3.6)	0.09 (0.01)	73 (1.7)	22 (2.9)	18 (1.1)	44 (4.2)	51 (4.4)		**32** (2.3)	**0.06** (0.01)
	Netherlands	100 (0.0)	129 (5.8)	0.14 (0.01)	68 (1.6)	12 (1.1)	10 (0.7)	85 (2.6)	81 (3.0)		**101** (6.8)	**0.11** (0.01)
	New Zealand	100 (0.0)	232 (8.0)	0.23 (0.01)	68 (1.0)	23 (0.8)	7 (0.3)	92 (1.3)	92 (1.6)		**169** (5.8)	**0.18** (0.01)
	Norway	100 (0.0)	50 (1.8)	0.18 (0.01)	46 (1.5)	21 (0.9)	11 (0.4)	81 (1.7)	48 (3.2)		**37** (1.2)	**0.21** (0.01)
	Poland	100 (0.0)	21 (0.7)	0.07 (0.00)	79 (0.7)	9 (0.6)	10 (0.5)	83 (2.0)	64 (2.8)		**25** (1.4)	**0.10** (0.01)
	Portugal	100 (0.0)	69 (2.9)	0.07 (0.00)	51 (1.9)	13 (0.6)	15 (0.7)	60 (2.3)	50 (3.4)		**27** (1.8)	0.09 (0.03)
	Slovak Republic	100 (0.0)	29 (1.1)	0.07 (0.00)	60 (1.5)	14 (0.9)	18 (1.1)	51 (1.9)	53 (2.2)		a a	a a
	Spain	100 (0.0)	52 (2.8)	0.08 (0.00)	56 (1.6)	19 (1.1)	8 (0.5)	79 (1.7)	59 (3.3)		**42** (2.4)	**0.06** (0.00)
	Sweden	100 (0.0)	85 (3.8)	0.16 (0.00)	55 (1.5)	18 (0.7)	10 (0.4)	92 (1.1)	80 (2.2)		**64** (3.6)	0.14 (0.01)
	Switzerland	100 (0.0)	70 (6.3)	0.17 (0.03)	70 (1.7)	15 (0.9)	7 (0.5)	80 (1.8)	70 (2.9)		**47** (4.2)	0.14 (0.01)
	Turkey	100 (0.0)	25 (3.9)	0.04 (0.00)	47 (4.5)	9 (1.5)	38 (4.2)	28 (3.1)	12 (2.4)		a a	a a
	United States	100 (0.0)	377 (15.9)	0.30 (0.01)	69 (1.7)	23 (1.4)	9 (1.4)	91 (1.3)	84 (2.0)		**237** (21.4)	**0.22** (0.01)
	OECD average	*100 (0.0)*	*115 (1.1)*	*0.16 (0.00)*	*64 (0.3)*	*16 (0.2)*	*10 (0.2)*	*78 (0.4)*	*68 (0.5)*		*82 (1.2)*	*0.13 (0.00)*
Partner countries	Brazil	90 (2.6)	23 (4.5)	0.02 (0.00)	47 (2.8)	18 (2.0)	39 (2.5)	42 (3.3)	32 (3.2)		16 (2.7)	0.13 (0.09)
	Hong Kong-China	100 (0.0)	222 (5.2)	0.22 (0.01)	68 (1.7)	22 (0.9)	5 (0.3)	91 (1.2)	89 (1.5)		**200** (5.7)	**0.20** (0.00)
	Indonesia	84 (2.4)	12 (1.2)	0.04 (0.01)	31 (3.1)	4 (0.6)	39 (2.8)	4 (0.8)	4 (1.5)		10 (1.4)	0.03 (0.00)
	Latvia	100 (0.0)	35 (4.4)	0.06 (0.00)	70 (1.7)	26 (2.9)	14 (1.1)	61 (3.4)	71 (2.5)		**22** (1.0)	**0.16** (0.03)
	Liechtenstein	100 (0.0)	70 (0.2)	0.33 (0.00)	70 (0.2)	16 (0.2)	5 (0.0)	97 (0.2)	97 (0.2)		**35** (0.1)	**0.19** (0.00)
	Macao-China	100 (0.0)	225 (0.4)	0.12 (0.00)	71 (0.1)	13 (0.0)	5 (0.0)	91 (0.1)	84 (0.1)		a a	a a
	Russian Federation	99 (0.4)	20 (2.2)	0.03 (0.00)	75 (2.4)	9 (0.7)	13 (2.0)	16 (2.5)	34 (2.9)		**12** (0.8)	**0.02** (0.00)
	Serbia	100 (0.0)	26 (1.4)	0.03 (0.00)	70 (2.0)	8 (1.1)	12 (0.8)	16 (2.1)	28 (3.3)		a a	a a
	Thailand	100 (0.3)	84 (7.3)	0.05 (0.00)	67 (1.5)	22 (1.0)	6 (0.6)	40 (2.8)	38 (2.6)		70 (8.1)	0.05 (0.01)
	Tunisia	96 (2.0)	12 (1.2)	0.01 (0.00)	49 (5.1)	20 (3.9)	28 (2.7)	68 (4.8)	16 (4.3)		a a	a a
	Uruguay	99 (0.0)	21 (1.1)	0.05 (0.00)	57 (2.6)	15 (1.9)	22 (1.9)	27 (2.1)	32 (2.5)		a a	a a
	United Kingdom[1]	100 (0.0)	245 (8.2)	0.23 (0.01)	78 (0.9)	16 (1.3)	7 (0.7)	90 (1.3)	88 (1.7)		**140** (4.8)	**0.14** (0.00)

Note: Statistically significant differences are marked in bold.

1. Response rate too low to ensure comparability.

Tabla 3.1:Indicadores TIC en PISA 2003

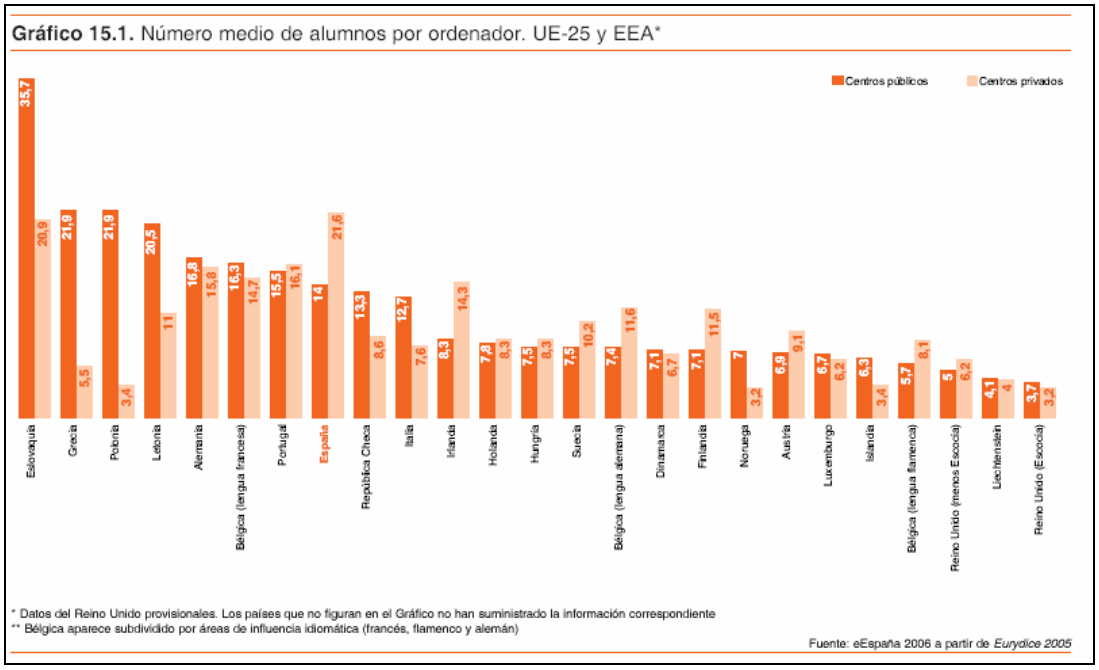


Gráfico 3.1: Número medio de alumnos por ordenador

Respecto a la situación en las distintas comunidades autónomas españolas, nos encontramos con que la "penetración de las TIC en los centros de enseñanza es muy desigual, regiones como Extremadura se sitúan en una posición de liderazgo europeo, mientras otras como Madrid, presentan valores muy pobres." (Gimeno, 2006:319). Y según aparece recogido en los datos del Gráfico 3.1, es la Comunidad Autónoma Vasca la autonomía que sigue a Extremadura (región singular dentro de la UE a este respecto) en cuanto al ratio de estudiantes por ordenador.

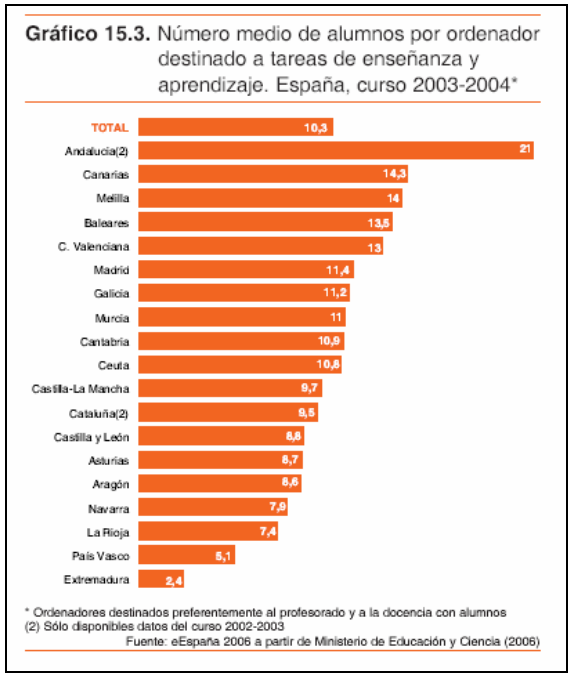


Gráfico 3.2: Número medio de alumnos por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje

Las investigaciones que a continuación reseñamos se inscriben en un periodo de grandes cambios en cuanto a la introducción social de las TIC y también en cuanto a las dotaciones de los centros educativos.

3.1.1. Gargallo López, Bernardo (Dir.) (2003): *La integración de las nuevas tecnologías en los centros. Una aproximación multivariada.*

En 2003 el Ministerio de Educación publica la investigación dirigida por Bernardo Gargallo López a partir de una evaluación y un primer diagnóstico del uso de Internet en los centros escolares de la Comunidad Valenciana. El estudio trata de analizar infraestructuras, uso, destreza, formación y actitud de alumnado y profesorado, además de algunas buenas experiencias de integración de Internet en centros educativos a través de cuestionarios a alumnos, profesores, coordinadores y directores de centros de ESO, y estudio

de casos. Entre los resultados de la investigación y las reflexiones que se desprenden de ellos, destacamos aquí los siguientes:

- Se constata la falta de uso curricular de Internet[2] en las asignaturas (menos de una vez al mes). La tasa de conexión del profesorado a Internet desde los centros es muy baja (menos de una hora por semana) y en la mayor parte de los casos se utiliza para la obtención de información, seguido del empleo del correo electrónico. Más aún, la mayor parte de los profesores no tiene localizadas páginas web de su área (Gargallo, 2003:311).

- El nivel de conocimiento y manejo de Internet por parte de los profesores es también limitado, con un 40% que dice tener un nivel medio y un 25% que no saber utilizarlo (Ibid.:316).

- En la mayor parte de los casos, los profesores no habían recibido formación reglada alguna, y habían obtenido sus conocimientos fundamentalmente de manera autodidacta o a través de sus compañeros de centro (Ibid.:317). Los profesores creen necesaria una formación específica para el uso de Internet en las aulas, más medios y recursos, profesorado especializado y una mayor divulgación de experiencias con éxito (Ibid.:328).

Por otro lado, para el estudio de casos de integración de las TIC en los centros educativos, los autores establecen una tipología (ver Tabla 3.2). Entre las reflexiones derivadas de ese estudio, destacan que la mayor parte de los proyectos están dinamizados por un profesor o un pequeño grupo de profesores, con pocas esperanzas de continuidad y demasiado dependiente del voluntarismo. Faltan más proyectos de centro y un apoyo a las buenas prácticas (Ibid.:350).

[2] Uso de Internet para la enseñanza-aprendizaje de los contenidos de cada área curricular.

1. Integración/dinamización a partir de personas o pequeños colectivos
1.1. Utilizan soporte de proyectos –principalmente europeos- (Tipo 1)
1.2. No utilizan soporte de proyectos (Tipo 2)
2. Integración/dinamización a partir del equipo directivo
2.1. Con implicación media-baja de los colectivos del centro (Tipo 3)
2.2. Con implicación media-alta de los colectivos del centro (Tipo 4)
3. Integración/dinamización estructural –desde la política del centro-. (Tipo 5)

Tabla 3.2: Tipologías de integración de las TIC (Ibid.:349)

Además, el estudio de caso vuelve a poner de manifiesto que las infraestructuras son insuficientes en la mayoría de los centros y que hay una falta de formación del profesorado en el uso de los medios y en su integración en el currículo. De hecho, se señala como "uno de los grandes desafíos pendientes" el uso curricular de las tecnologías (Ibid.:350).

3.1.2. Sigalés, Carles y Mominó, Josep M. (2004): *La escuela en la sociedad red: Internet en el ámbito educativo no universitario*

Como parte del Proyecto Internet Catalunya, llevado a cabo por la UOC y el Internet Interdisciplinary Institute (in3), los profesores Carles Sigalés y Josep Maria Mominó desarrollaron durante 2002-2004 una investigación que buscó analizar la incorporación de Internet en la Educación Primaria y Secundaria a partir de cuestionarios completados por profesorado, alumnado y responsables de 350 centros catalanes (Sigalés y Mominó, 2004:7). El estudio partía de una hipótesis según la cual "Internet no es el factor causal de la innovación y de las nuevas formas de organizar las prácticas educativas en la sociedad red, pero, probablemente, sea un instrumento necesario para las transformaciones que la

educación escolar está realizando en el proceso de adaptación a las nuevas necesidades sociales" (Ibid.:12). Resumimos aquí parte de los resultados:

- En cuanto a la disponibilidad de infraestructura, señalan que los centros tienen una media de 40,1 ordenadores disponibles, con una conectividad a Internet del 81%, con unos ratios que varían entre los centros pequeños (8,75 alumnos por ordenador), medianos (13,82) y grandes (15,51). Destacan también que la mayoría de los ordenadores se encuentran en aulas específicas, fuera de las aulas ordinarias. Sólo un 10,3% de los centros tienen uno o dos ordenadores en esas aulas, y son menos del 7% los que cuentan con más ordenadores (Ibid.:27-28).

- Los datos relativos al tiempo de uso de Internet en las clases son muy bajos, con una media de dos horas mensuales. Un 37% de los alumnos afirma que nunca emplea Internet en las clases y no llegan a un 30% los que hacen un uso frecuente de este medio, al menos una vez por semana. Por otra parte, los datos por etapas reflejan una frecuencia decreciente según avanzan las etapas educativas (ver Gráfico 3.3) (Ibid.:32-34).

- Los autores del estudio se sorprenden de los resultados derivados del análisis de la integración de las TIC en las actividades educativas de primaria. Con niveles más bajos en cuanto a recursos, destrezas y formación del profesorado, parece que la actitud de los profesores logra "un mayor interés por los usos educativos de Internet", de manera que se podría concluir que "la voluntad pedagógica resulta más determinante que la disponibilidad tecnológica" (Ibid.: 77).

- Internet se usa muy poco para el desarrollo de conocimientos curriculares fuera de la asignatura de Informática. Únicamente un 1% de las horas lectivas se dedica a la búsqueda de información y realización de ejercicios, y 7 de cada 10 profesores no emplean nunca Internet en

sus clases. Si bien es cierto que la mayoría de los alumnos emplean Internet para la búsqueda de información para los trabajos que realizan para la escuela, menos del 15% de los profesores proporciona una guía sobre las webs en las que encontrar información relevante (Ibid.:37-38). Tampoco está muy desarrollado el uso de las TIC para la motivación del alumnado, y pese al gran interés que los alumnos de todas las características muestran hacia ese medio, son aquellos centros en los que se encuentran más alumnos con resultados académicos pobres, los que menos emplean las tecnologías en las clases. (Ibid.:44)

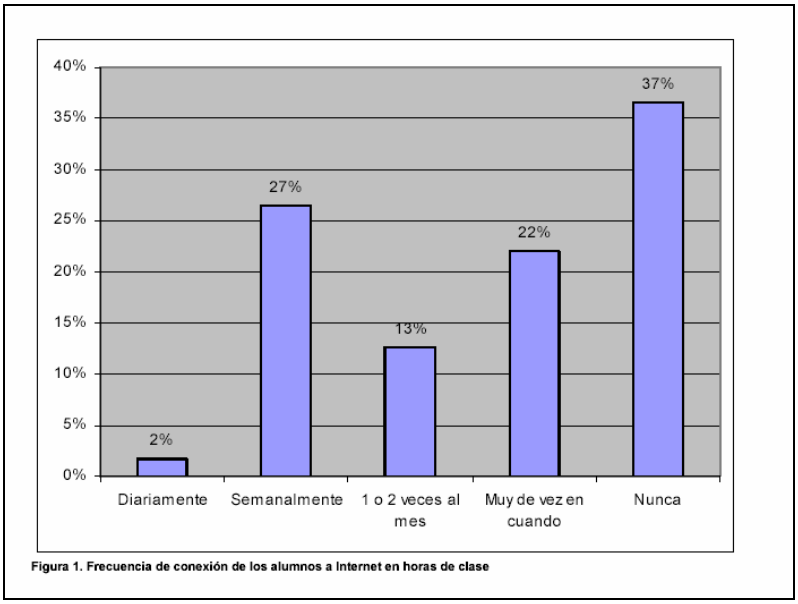


Gráfico 3.3: Frecuencia de conexión de los alumnos a Internet en horas de clase (Ibid.:33)

- Sobre la formación, se subraya que la formación en TIC ha sido una prioridad para más del 75% del profesorado, y que se encuentran todavía entre las primeras necesidades formativas la aplicación de las tecnologías en áreas curriculares específicas y la navegación y búsqueda de información por Internet (Ibid.:48). Ruiz y Mominó (2005:878-879) subrayan que el profesorado advierte de la necesidad de

completar la formación básica en el uso de herramientas con una formación más orientada a las prácticas educativas con Internet.

- Entre los obstáculos que el profesorado percibe a la hora de integrar Internet en la escuela, destaca la disponibilidad de tiempo (71,3%), seguida de la falta de recursos y formación (45,7%), la dispersión de la información en la red (36%), la falta de formación específica en cuanto a los recursos relevantes para cada área curricular (35,9%) o la falta de motivación del profesorado (28,5%) (Sigalés y Mominó, 2004:84-85).

- Pese a que todos los datos muestran una generalizada falta de incidencia de Internet en la educación, más de la mitad de los profesores afirman que Internet ha cambiado el modo de trabajo de su etapa, mejorando el acceso a la información y facilitando la preparación de las clases, y subrayan también la capacidad de Internet para promover la elaboración de conocimientos por parte del alumnado y para mejorar su participación activa en las clases. Los autores analizan este dato más como la "expresión de una intuición de cambio en un futuro próximo" que "una percepción de la realidad". (Ibid.:82)

3.1.3. Urkijo, Mikel (coord.) (2004): *Investigación: Integración de las TIC en centros de ESO* y Monge, Sergio (2007): *La escuela vasca ante el cambio tecnológico. Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza (1999-2004)*

También en el año 2004 se publica, desde el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI) del Departamento de Educación del Gobierno Vasco la memoria de la investigación dirigida por Mikel Urkijo, que presenta los "resultados obtenidos acerca de la integración de las tecnologías

de la información y la comunicación (TIC) en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (...) a lo largo del curso 2003-2004." (Urkijo, 2004:5)

Especialmente interesante para nosotros por el ámbito geográfico al que se ciñe, esta investigación tenía como objetivos conocer los distintos grados de integración de las TIC en los centros de Educación Secundaria Obligatoria a través del uso que de ellas hace el profesorado como herramientas de trabajo y de su empleo en las actividades de la clase. Además, buscaba conocer los factores que marcaban diferencias entre centros respecto al nivel de integración, así como la identificación de prácticas y experiencias educativas de uso de TIC y los contextos que las favorecen (Ibid.:8). En cuanto a la metodología, se emplearon cuestionarios, entrevistas, además de la observación directa y el estudio de una selección de diez casos de centros educativos (Ibid.:20).

Como conclusiones del estudio, los autores recogen una serie de fortalezas, debilidades y recomendaciones (Ibid.:100-102):

- Fortalezas
    - La mayoría de los centros cuentan con una infraestructura en TIC básica con la que poder integrar las TIC en los procesos docentes.
    - Docentes y alumnos coinciden en una actitud muy positiva hacia las TIC y están convencidos de la utilidad y las posibilidades de innovación que ofrecen. Aquellos centros con actitudes positivas más generalizadas son los que generalmente hacen un mayor uso de las mismas en el aula.
    - El factor de la edad del profesorado no influye ni en su valoración positiva de las TIC, ni en su uso en contextos de enseñanza-aprendizaje.
    - La mayor parte del profesorado emplea las TIC para la preparación de las clases o las tutorías, y sólo algunos centros

apoyan procesos generalizados para impulsar el uso de estas tecnologías.

- La formación en TIC resulta rentable, dada la clara relación con el uso de las mismas en las actividades educativas. El 90% de los profesores afirman contar con una formación básica o media en el uso de las TIC.

- Debilidades:
  - La mayor parte de los espacios TIC para el uso del alumnado son inapropiados y la conexión a Internet no es suficiente.
  - El uso de las TIC para actividades de enseñanza-aprendizaje es "poco significativo, puntual y dependiente casi siempre de la actitud e iniciativa personal" de los profesores. En general, no implica un cambio metodológico, muchas veces se "reproducen esquemas tradicionales", incluso "prácticas incoherentes" como el empleo de la pantalla del ordenador como sustituto de la pizarra. Aunque la mayor parte de los profesores creen que las TIC conllevarán un cambio metodológico, la mayoría piensa que el libro de texto continuará como principal fuente de información en el futuro.
  - No se facilita la orientación, ni la disponibilidad de recursos, materiales, experiencias o buenas prácticas relacionadas con el uso de TIC en las distintas áreas educativas. La formación específica es escasa y tiene poca influencia en las prácticas en el aula.
  - Se aprecia una descoordinación entre los distintos planes y programas impulsados por el Departamento de Educación.

Entre las propuestas finales, tanto para los centros educativos, como para las instituciones, están la creación de una red de intercambio de propuestas y experiencias, la adaptación del papel de los responsables TIC de los *Berritzeguneak* y de los coordinadores TIC de los centros a las necesidades del

profesorado, el aprovechamiento y reconocimiento de aquellos con una mayor formación y experiencia en TIC para tutorizar a otros profesores. Además, proponen priorizar la creación de materiales y recursos para cada área y etapa (también para las líneas transversales y las necesidades específicas) y potenciar la innovación en los modelos pedagógicos y las prácticas educativas. En cuanto al papel de las instituciones, creen necesario dejar más claro el papel de las TIC en los decretos de desarrollo curricular, así como determinar las funciones y el trabajo de los responsables TIC en los centros (Ibid.: 102).

Por otra parte, a la hora de analizar los datos extraídos del estudio de casos, se ofrece una tabla con la frecuencia de uso de las TIC por área académica (ver Tabla 3.3). Si nos fijamos en las áreas que aquí interesan, Lengua Castellana y Literatura y Euskera y Literatura, observamos que no se encuentran entre las áreas que menos emplean las TIC, pero tampoco entre las que hacen un mayor uso. En el caso de Lengua Castellana y Literatura un 40,5% de las aulas no emplea nunca las TIC en el aula, un porcentaje que es aún mayor en el caso de Euskara y Literatura, con un 51,3%. Por el contrario, el uso es mucho más importante en la asignatura de Lengua Extranjera: se emplean en un 74,3% de las aulas, y de hecho éste es el porcentaje de uso más alto entre todas las asignaturas.[3]

[3] Es necesario tener en cuenta a la hora de valorar la representatividad de estos datos, que están extraídos de un estudio de casos para el que se han seleccionado 10 centros educativos.

	Mayor frecuencia (uso semanal+uso quincenal)	Algún uso (usos semanal+quincenal+ mensual+ocasional)	Nunca
Ciencias de la Naturaleza	18,0	71,8	28,2
CC. SS., Geografía e Historia	15,2	63,6	36,4
Educación Física	0,0	33,3	66,7
Educación Plástica y Visual	0,0	28,6	71,4
Lengua Castellana y Literatura	16,1	59,5	40,5
Euskara y Literatura	15,4	48,7	51,3
Lengua Extranjera	14,3	74,3	25,7
Matemáticas	13,9	55,6	44,4
Música	14,1	42,9	57,1
Tecnología	15,0	65,0	35,0
Ética	28,3	57,1	42,9
Religión	16,7	66,7	33,3
Alternativa a la Religión	25,0	50,0	50,0

Tabla 3.3: Frecuencia de uso de las TIC por área académica (Urkijo, 2004:69)

Unos años más tarde, en 2007, Sergio Monge defendió en la Universidad del País Vasco (UPV-EHU) su tesis doctoral centrada también en el tema "La escuela vasca ante el cambio tecnológico. Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza (1999-2004)". Tuvo en cuenta los resultados de la investigación realizada desde el ISEI-IVEI y su estudio trata de recoger indicadores cualitativos sobre la inclusión de las TIC en la educación en la CAV. Analiza la situación de la CAV en cuanto a políticas educativas, formación, profesorado, planes de inclusión de las tecnologías, etc.

Monge subraya el problema de que la inclusión de las TIC dependa en gran medida de la voluntariedad del profesorado, tanto en cuanto a la formación, como al empleo en las aulas. La falta de planes desde las instituciones o los proyectos de centro que canalicen las iniciativas, así como el poco reconocimiento del esfuerzo y tiempo que los profesores emplean en la puesta en práctica de la adaptación metodológica y la adquisición de las competencias necesarias para integrar las TIC en las distintas áreas educativas, son factores que dificultan este proceso (Monge,2007:132). Entre los resultados de su estudio, establece un cuadro DAFO (ver Tabla 3.4) con las principales debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades a la hora de integrar las TIC en las aulas.

Debilidades	Amenazas
• Sistema inadecuado de reconocimiento de los méritos del profesorado. • Continúan vigentes metodologías anticuadas e inadecuadas para trabajar con las TIC. • Escasa presencia de las TIC en el curriculum. • Elevada edad media del profesorado.	• Descoordinación de las iniciativas de implantación TIC. • Escasez de contenidos digitales educativos de calidad para su uso con las TIC. • Carestía y caducidad de los equipos informáticos.
Puntos fuertes	**Oportunidades**
• Altos niveles de equipamiento TIC dentro del núcleo familiar en la CAV. • El profesorado posee unos conocimientos básicos en TIC. • Fuerte tradición de innovación pedagógica entre el profesorado de la CAV.	• Existencia de iniciativas internacionales que han investigado la producción y uso de contenidos digitales para la educación (modelos de referencia). • Progresivo abaratamiento de los equipos informáticos. • Las infraestructuras informáticas de los centros pueden destinarse a usos beneficiosos para la comunidad durante las horas no lectivas. • Existencia de *software* libre de calidad adecuado para su uso en educación.

Tabla 3.4. “Cuadro-resumen DAFO de la situación actual” (Monge, 2007:143)

3.2. Las TIC en las aulas de Lengua y Literatura de Bachillerato en la provincia de Bizkaia

3.2.1. Justificación del estudio

Teniendo en cuenta el estado de la cuestión que estos informes nos ofrecen, tratamos de analizar con mayor detención la experiencia de los profesores del área de Literatura, el uso que hacen de las TIC en sus clases, la formación con la que cuentan, sus motivaciones y frustraciones.

Con ese objetivo, confeccionamos un cuestionario a partir de las hipótesis que aquí interesaba contrastar. La intención era lograr un mayor acercamiento a las opiniones, actitudes y prácticas del profesorado del área de Literatura, por lo que las hipótesis pretenden establecer ese estado de la cuestión, que nos ayude a entender también el contexto del que parten experiencias más concretas que se analizarán en el capítulo siguiente.

Precisemos, además, que el profesorado cuyas circunstancias consideraremos es el de Bachillerato, una etapa que determina el bagaje con el que los alumnos acceden a la educación superior[4]. En estos dos cursos "se pretende conseguir una educación literaria completa, formar lectores y lectoras competentes y positivamente dispuestos a la lectura."[5]

Con el objeto de acotar la muestra, para este estudio se ha buscado la colaboración del profesorado de Bachillerato de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua y Literatura Vascas de la provincia de Bizkaia.

3.2.2 Hipótesis

Las hipótesis desde las que se ha elaborado la encuesta empleada para este estudio, son las siguientes:

1. **Relacionadas con la formación del profesorado:**
    - El buen conocimiento general en el uso de las NNTT y la formación recibida para su integración en la enseñanza

[4] "Teniendo en cuenta el carácter educador del Bachillerato y la importancia que tiene de cara al mundo laboral, el trabajo lingüístico en esta etapa deberá garantizar la adquisición de aquellas destrezas y conocimientos necesarios para el acceso a estudios universitarios, así como su incorporación a la vida activa." Departamento de Educación, Universidades e Investigación N°-3786 ORDEN de 27 de junio de 1997, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, que regula la implantación generalizada del Bachillerato en los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Anexo I. Lengua Vasca y Literatura

[5] Ibidem.

influye en el uso y percepción positiva de la integración de las NNTT en el aula.

- La falta de formación específica sobre los recursos electrónicos en el campo de Lengua y Literatura es un factor decisivo respecto al poco uso de las NNTT en el aula.

2. Relacionadas con el uso de las NNTT en el aula:

- La mayor parte de los profesores de Lengua y Literatura no hacen uso de las NNTT en el aula.
- La mayoría de los profesores de Lengua y Literatura no hacen uso de la página web del centro.
- Es más común el uso de las nuevas tecnologías fuera del aula, para la preparación de las clases y para la elaboración de trabajos.
- Quienes integran las NNTT en el aula se apoyan en libros de texto y CD-ROM proporcionados por las editoriales del mercado escolar para hacerlo.
- La falta de formación, tiempo y medios son los problemas principales a la hora de integrar las nuevas tecnologías en el aula.
- La opinión del profesorado respecto a las nuevas tecnologías es positiva (valoran positivamente las potenciales ventajas que éstas ofrecen para su asignatura).
- Los foros y chats son los recursos menos utilizados y peor valorados por el profesorado.
- Los profesores no creen que la situación actual de su asignatura sea buena en cuanto a la integración de las nuevas tecnologías.

3. **Relacionadas con la enseñanza de la literatura:**
    - La enseñanza de la literatura está subordinada a la de la lengua, especialmente en el caso del área de *Lengua y Literatura Vascas*.
    - No existen muchas opciones de formación en la integración de nuevas tecnologías en la enseñanza de la literatura.
    - Los recursos para la enseñanza de la literatura a través de Internet son menos conocidos y peor valorados que aquellos referidos a la lengua.

4. **Relacionadas con las características del profesorado:**
    - La edad del profesor influye en sus conocimientos/actitudes respecto a la integración de las nuevas tecnologías.
    - La formación universitaria del profesorado no es relevante en este ámbito.
    - La mayor parte del profesorado considera tener al menos un nivel básico de conocimiento para el uso general de las NNTT.
    - No son importantes las diferencias entre centros públicos y privados.

3.2.3. Metodología

Para la muestra se seleccionaron los centros escolares privados y públicos que impartieron Bachillerato en Bizkaia, durante el curso 2004-2005 (Anexo II). Se enviaron 199 cuestionarios (100 castellano / 99 euskera[6]) entre el 6 y el 14 de abril de 2005 para ser cumplimentados por uno de los profesores de

[6] Se descartó en el caso del Colegio Alemán el envío del cuestionario para el profesor de euskera por carecer de tal asignatura en ese nivel.

Bachillerato del centro de cada una de las asignaturas: Lengua Castellana y Literatura y Euskal Hizkuntza eta Literatura. El procedimiento seguido fue el envío por correo de dos sobres por centro escolar, cada uno de ellos incluyendo una carta de presentación, una copia del cuestionario (castellano o euskera) y un sobre con la dirección y el franqueo postal para facilitar la respuesta. Los sobres estaban dirigidos al Profesor de Bachillerato de Lengua Castellana y Literatura y al Euskal Hizkuntza eta Literatura Batxilergoko Irakaslea[7].

Participaron en el estudio un total de 48 profesores, que enviaron sus respuestas entre los meses de abril y junio de 2005.

3.2.4. Análisis de las respuestas

3.2.4.1. Perfil del profesorado

3.2.4.1.1. Características generales

A la encuesta respondieron 48 profesores de Bachillerato: 23 (47,9%) profesores de Lengua y Literatura castellanas, 24 (50%) de Lengua y Literatura vascas y un profesor de ambas asignaturas. Respecto a los años de experiencia en la enseñanza podemos distinguir un 8,2% de profesores con menos de 10 años, el 47,9% con una experiencia de 10 a 15 años y un 41,7% con más de 20 años impartiendo clases. Podemos relacionar la experiencia con la edad, ya que casi la mitad (43,8%) de los encuestados tenía entre 40 y 49 años de edad.[8]

[7] Se adjunta copia de la carta de presentación y el cuestionario en el Anexo II.
[8] Desgraciadamente, sólo un 4,2% de los encuestados son menores de 30 años, lo que nos impide analizar el grado de integración de las TIC en la enseñanza entre los profesores más jóvenes.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
menos de 30	2	4,2
entre 30 y 39	12	25,0
entre 40 y 49	21	43,8
entre 50 y 59	12	25,0
más de 60	1	2,1
Total	48	100,0

Tabla 3.5: Edad

Respecto a la titulación universitaria de cada profesor, la distribución es la siguiente:

Titulación	Frecuencia	Porcentaje
Fil. Hispánica	20	41,7
Fil. Vasca	16	33,3
Fil. Vasca y Fil. Hispánica	2	4,2
Fil. Hispánica y Ciencias de la Información	1	2,1
Fil. Vasca y Ciencias de la información	1	2,1
Fil.Vasca e Historia	1	2,1
Fil. Vasca y Fil. Clásica	1	2,1
Geografía e Historia	1	2,1
Pedagogía	2	4,2
Biología	1	2,1
Química	1	2,1
Psicología	1	2,1

Tabla 3.6: Titulación

Se recibieron más cuestionarios de centros privados (30%) frente a un 16,25% respondidos desde centros públicos. Así, un 72,9% de las respuestas analizadas pertenecen a profesorado contratado por centros privados, mientras que únicamente el 27,1% es del profesorado del sistema de educación pública.

Centro	Frecuencia	Porcentaje del total recibido	Porcentaje recibido respecto a los cuestionarios enviados
Público	13	27,1	30% (35 de 119)
Privado	35	72,9	16,25% (13 de 80)

Tabla 3.7: Centro

3.2.4.1.2. Nivel de conocimiento para uso general

A la hora de distribuir los niveles de conocimiento para el uso general de las nuevas tecnologías, establecimos cuatro categorías, siguiendo el baremo utilizado en la *Investigación: Integración de las TIC en centros de ESO* (Urkijo, 2004) del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. Se pedía al profesorado que se situase en una de las siguientes categorías:

- **Sin conocimientos:** No utiliza el ordenador
- **Nivel básico:** Navega por Internet, utiliza buscadores, recibe y envía correo electrónico, sabe utilizar procesadores de texto (por ej.: Word)
- **Nivel medio:** Navega sin dificultades por Internet, sabe configurar una cuenta de correo electrónico, conoce y utiliza aplicaciones ofimáticas como procesadores de texto, bases de datos, presentaciones u hojas de cálculo)
- **Nivel avanzado:** Conoce y manipula el hardware de su equipo, utiliza listas de correo, sabe utilizar metabuscadores, elabora páginas web.

En el informe de Urkijo (2004), los resultados entre los profesores de Secundaria de la CAV eran los que siguen:

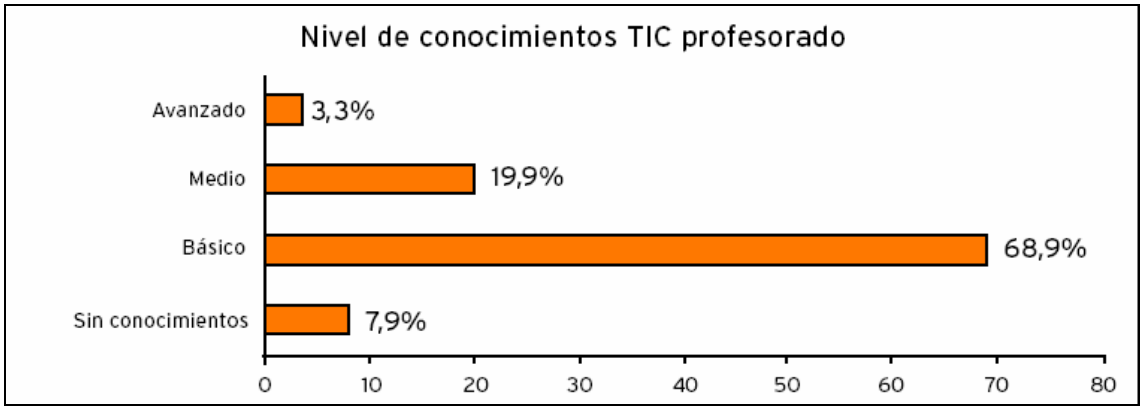


Gráfico 3.4: Nivel de conocimientos TIC profesorado[9]

[9] Urkijo, 2004:39

En nuestro estudio, un 50% de los participantes consideraba tener un nivel de conocimiento básico, mientras que solamente un 4,2% afirmaba no utilizar nunca el ordenador. Aún más reseñable es que un 35,4% de los profesores tuviera un nivel de conocimiento medio y fueran más los profesores que consideraban que su nivel era de expertos que aquellos que afirmaban no tener conocimientos.

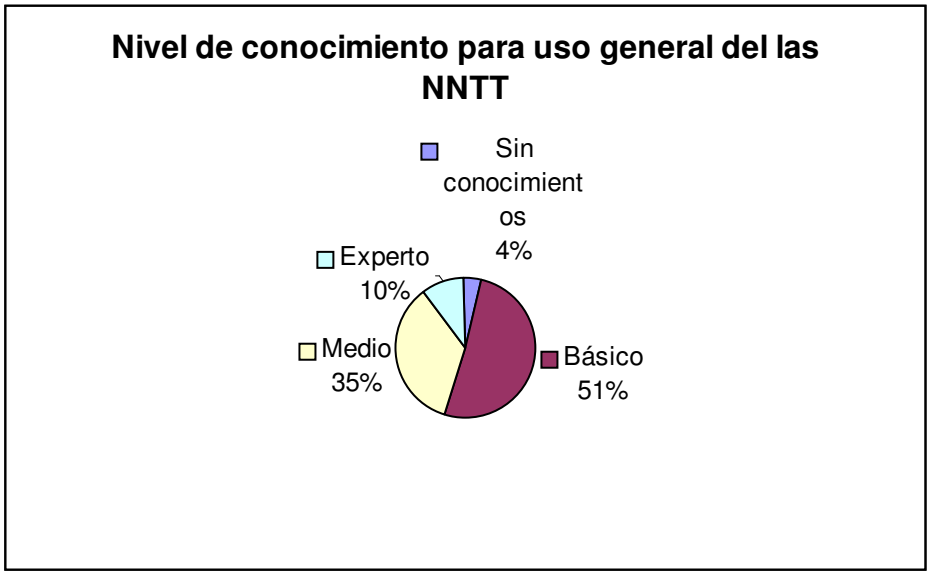


Gráfico 3.5: Nivel de conocimiento par uso general de las NNTT

3.2.4.1.3. Formación para la integración de las TIC en la enseñanza

En cuanto a la formación recibida para la integración de las TIC en el aula, tanto a través de cursos generales sobre la relación de TIC y educación, como de cursos más específicos relativos a la materia de Lengua y Literatura, la mayoría de los profesores (62,5%) afirmaban haber recibido algún tipo de formación en la integración de nuevas tecnologías en la enseñanza. Sin embargo, únicamente un 22,9% de los encuestados había recibido formación específica en la integración de las nuevas tecnologías para la enseñanza de Lengua y Literatura. En todos los casos en los que supieron responder, el

número de horas aproximado de que constó esa formación, excepto en uno, fue menor de 20 horas (ver Gráfico 3.7).

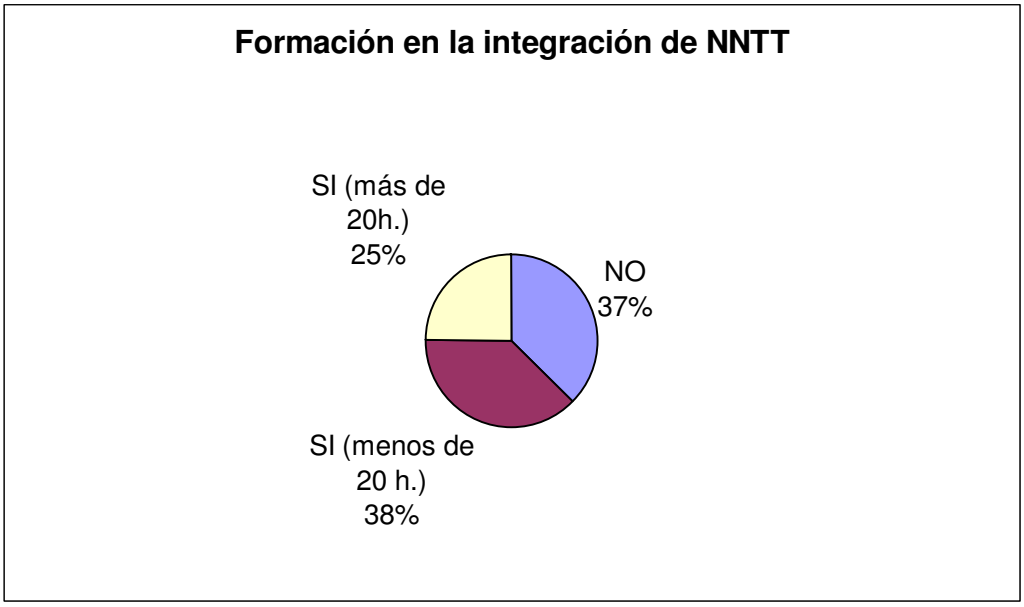


Gráfico 3.6: Formación en la integración de NNTT

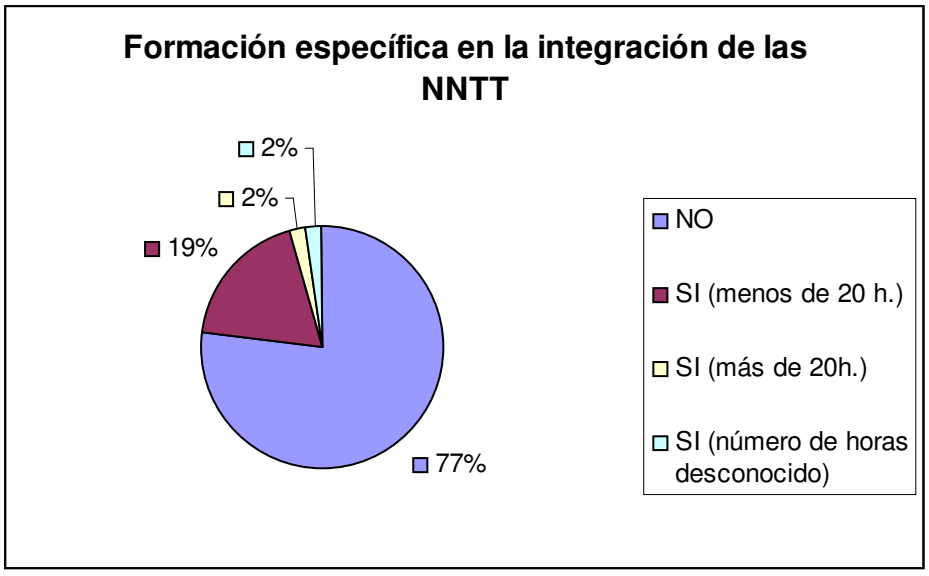


Gráfico 3.7: Formación específica en la integración de las NNTT

A continuación se incluye el listado de cursos de formación específica que mencionaron y los comentarios incluidos en los cuestionarios.

- "Curso impartido por profesorado experto del propio centro" (cuest1)

- COP de Lamiako (cuest6)
- *Lengua castellana e Internet*, 10 h., Berritzegune de Leioa (cuest8)
- *Lengua castellana en Internet*, aprox. 16 h., Berritzegune de Leioa (Lamiako) (cuest17)
- *IV Centenario del Quijote,* Berritzegune de Abando (cuest23)[10]
- *Euskera Interneten*[11] (cuest25)
- *Internet-en aplikazioa euskararen irakaskuntzan*"[12] (Universidad de Pamplona) (cuest30[13])
- "Batez ere, Gaztelueta Fundazioak antolatutako eleaniztasunari buruzko ihardunaldi guztiak, honekin batera kongresu eta hainbat mintegietan parte izana."[14] (cuest40)
- *Kurrikulum materialak Interneten*[15], 10 horas, UEU (Eibar)
- *Aplicaciones informáticas en la enseñanza de lengua*, 15 h., 1998, Berritzegune; *El procesador de textos en el área de lengua,* 20 h., 1998, Berritzegune; *Euskara eta Internet: baliabideak eta erabilerak*[16], 10 h., 2003, Berritzegune; *Formación TIC*, , 40 h., 2002-03, en el propio Instituto (cuest44)
- "Denak izan dira ikastetxean bertan bertoko informatika saileko buruak antolatu eta zuzenduak"[17] (cuest46)

Por desgracia, no hemos obtenido todas las respuestas que hubiéramos deseado y, en algunos casos, la casilla relativa a los cursos de formación recibidos ha quedado en blanco. Sin embargo, podemos observar que en cuatro casos es el propio centro el que se ocupa de la formación de los profesores. También tienen una presencia importante los Centros de Apoyo al Profesorado o *Berritzeguneak*, centros "de carácter zonal y/o territorial para la innovación y mejora de la educación en los niveles de enseñanza no

[10] El centenario se celebró en el 2005 (curso escolar 2004-2005).
[11] "El euskera en Internet".
[12] "La aplicación de Internet en la enseñanza del euskera".
[13] Indica que NO ha recibido formación específica pero da el nombre de un curso que muestra lo contrario.
[14] "Sobre todo he participado en todas las jornadas sobre diversidad organizadas por la Fundación Gaztelueta, además de en algunos congresos y seminarios".
[15] "Materiales de currículum en Internet".
[16] "El euskera e Internet: recursos y usos".
[17] "Todos han sido en el propio centro organizados y dirigidos por el responsable del área de informática"

universitaria" que atienden a la formación del profesorado entre sus funciones principales.[18]

3.2.4.2. Uso de las TIC en el aula

En relación al trabajo con los alumnos, un 50% afirmaba usar las nuevas tecnologías en sus clases. Entre los participantes que utilizan las TIC en sus clases, se deriva de sus respuestas que la media de horas empleadas es de 10.32 horas por curso escolar, con un máximo de 25 horas y mínimo de 2 horas.

Estos porcentajes coinciden con los obtenidos en la *Investigación: Integración de las TIC en centros de ESO* (Urkijo,2004) en el que los autores se muestran sorprendidos por "el contraste en las áreas de Euskara y Literatura y de Lengua Castellana y Literatura. De todas las áreas, se encuentran entre las que una parte del profesorado utiliza con mayor frecuencia las TIC y, al mismo tiempo, otra parte de ese mismo profesorado nunca las utiliza." (Ibid:70)

Comparando nuestros resultados (Gráfico 3.8) con los resultados del informe del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (Urkijo,2004), observamos en la Tabla 3.8 que en los dos casos el empleo de las TIC en el aula es mayor en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura que en el área de Euskal Hizkuntza eta Literatura.

[18] Vid. Berritzeguneak: Gobierno Vasco. <http://www.berritzeguneak.net/info_gral_castell.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

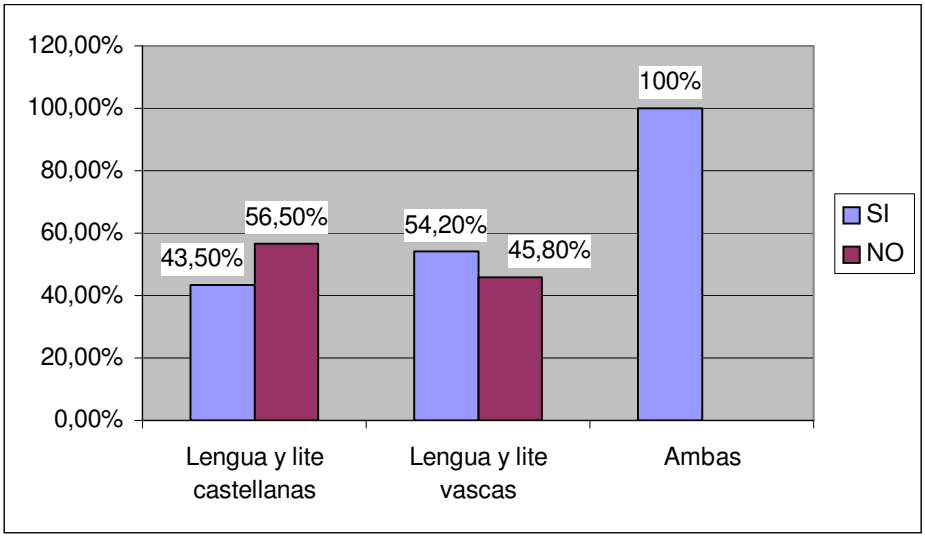


Gráfico 3.8: Empleo de las TIC en Lengua y Literatura Castellana y Vasca

	Mayor frecuencia (uso semanal+uso quincenal)	Algún uso (usos semanal+quincenal+ mensual+ocasional)	Nunca
Ciencias de la Naturaleza	18,0	71,8	28,2
CC. SS., Geografía e Historia	15,2	63,6	36,4
Educación Física	0,0	33,3	66,7
Educación Plástica y Visual	0,0	28,6	71,4
Lengua Castellana y Literatura	16,1	59,5	40,5
Euskara y Literatura	15,4	48,7	51,3
Lengua Extranjera	14,3	74,3	25,7
Matemáticas	13,9	55,6	44,4
Música	14,1	42,9	57,1
Tecnología	15,0	65,0	35,0
Ética	28,3	57,1	42,9
Religión	16,7	66,7	33,3
Alternativa a la Religión	25,0	50,0	50,0

Tabla 3.8: Frecuencia de uso de las TIC según área académica[19]

Para analizar el tipo de actividades con Tecnologías de la Información y la Comunicación que el profesorado de Lengua y Literatura lleva a cabo en las aulas se ofrecían las siguientes ocho opciones, proponiendo además la posibilidad de añadir otro tipo de actividades:

[19] Urkijo, 2004:69

1. Procesadores de textos
2. CD-ROM específicos para el trabajo de la lengua
3. CD-ROM específicos para el trabajo de la literatura
4. Uso de Internet: Búsqueda de información
5. Uso de Internet: Herramientas de lengua (diccionarios, bases de datos en línea...)
6. Uso de Internet: Visita a páginas web que tratan sobre la lengua
7. Uso de Internet: Visita a páginas web que tratan sobre la literatura
8. Acceso a foros /chats que traten sobre literatura o lengua

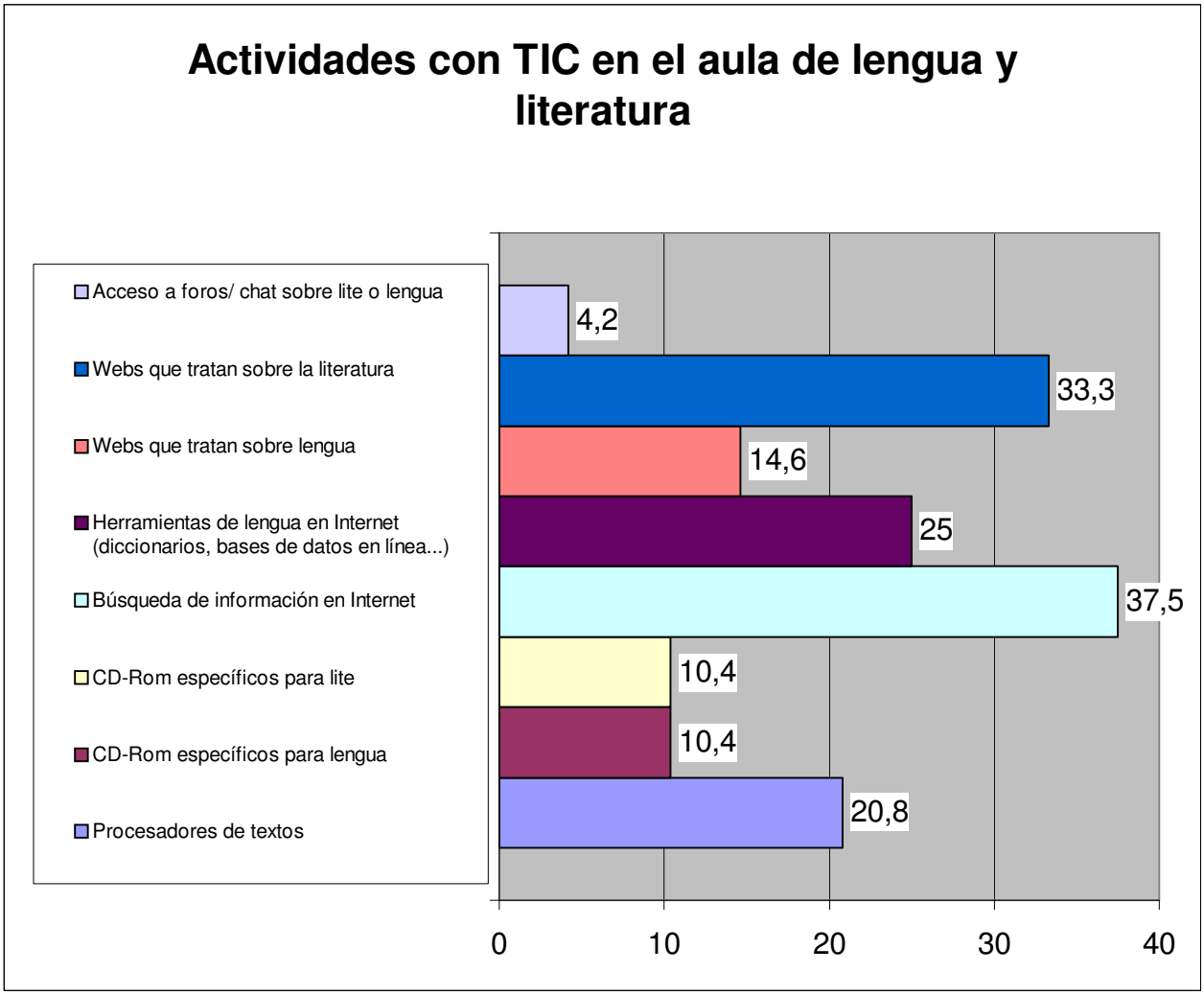


Gráfico 3.9: Actividades con TIC en el aula de Lengua y Literatura

Observamos que son las actividades relacionadas con la búsqueda de información en Internet las que gozan de mayor éxito (37,5%), siendo utilizadas

por uno de cada cuatro profesores cuando emplean Internet en sus clases[20]. También tiene buena acogida entre el profesorado la navegación en páginas web dedicadas a la literatura (33,3%). Por el contrario, no es muy común el uso de CD-ROM, ya se trate de CD-ROM con contenidos relacionados con la lengua o con la literatura. En cualquier caso, los recursos menos empleados son los foros o chats relacionados con la materia.

Algunos de los encuestados añadían además otras actividades relacionadas con las nuevas tecnologías que utilizan en las aulas. Así, un 6,3% utiliza la tecnología para mejorar la calidad de las presentaciones. Otros mencionaban la página web del centro, una herramienta que puede resultar interesante a la hora de integrar las TIC también en el caso de la Lengua y Literatura, y cuyo uso analizaremos más adelante. Es interesante que en dos ocasiones se señale el uso de textos extraídos de Internet. Se apunta así a la utilidad que esta herramienta tiene para la preparación de las clases y, a pesar de reconocer su valor, podemos entrever también que el profesorado prefiere imprimir los contenidos de la red en vez de tratarlos on-line con sus alumnos.

A la hora de ofrecer al profesorado nuevos servicios, las editoriales de libros de texto proporcionan en muchos casos actividades guiadas para la integración de las nuevas tecnologías en el aula, así como materiales complementarios en formato CD-ROM. El 14,6% de los participantes utilizaban el libro de texto como guía para integrar las TIC en clase, es decir, más de la mitad de aquellos que empleaban en las clases las TIC. Por otro lado, en este apartado uno de cada tres profesores afirman usar en sus clases los CD-ROM que acompañan a los libros de texto.

[20] Estos datos coinciden con los obtenidos por el ISEI-IVEI: entre el listado de actividades en las que el alumnado utiliza las TIC en clase, propuesto en su cuestionario, un 51,2% señala que dedican ese tiempo a la búsqueda de información (Urkijo, 2004:p.66).

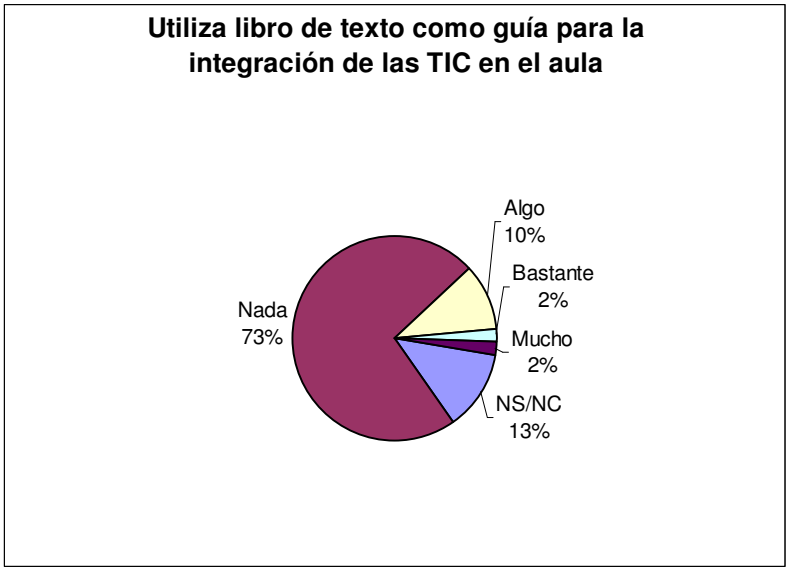


Gráfico 3.10: Uso del libro de texto como guía de integración de las TIC

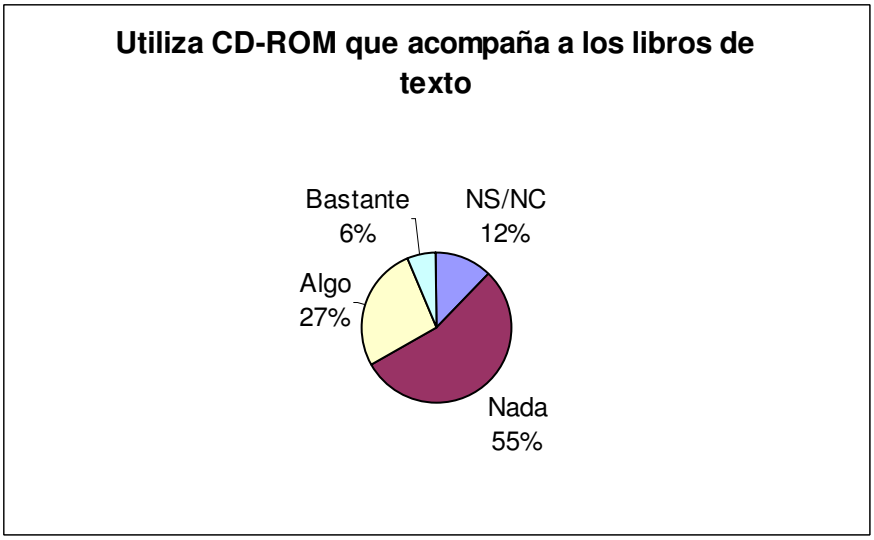


Gráfico 3.11: Uso del CD-ROM que acompaña a los libros de texto'

Entre las respuestas se mencionaban CD-ROMs de las editoriales Santillana, Oxford Educación, Bruño, Anaya, McGraw-Hill y SM para la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura*, así como *Ahozko Literatura (olerkigintza eta antzerkia) Euskal Literatura Idatzia* de Ostadar, *Ikastoleen elkarteko Euskal Literatura Idatzia, Euskara hobetzen* (HABE), B*izkaiaaldeko Ipuin –esaundak* , "*Goazen*", Ibaizabal y Zubia-Santillana para el área de *Euskal Hizkuntza eta Literatura*.

En el caso del uso de páginas web para que los alumnos puedan acceder a materiales relacionados con el área y seleccionados específicamente para ellos por los profesores, distinguíamos entre las páginas de centro y páginas personales de cada profesor. Alrededor de un 10% del profesorado afirmaba tener una web personal a la que podían acceder sus alumnos y casi el 30% utilizaba la página web del centro para incluir materiales relacionados con el área de Lengua y Literatura. De estos últimos, un 6,3% afirmaba utilizar esa herramienta con mucha frecuencia.

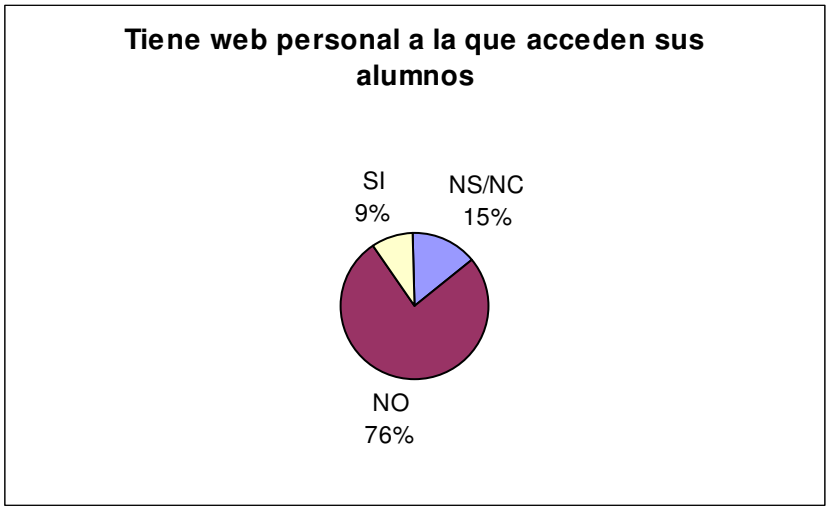


Gráfico 3.12: Web personal

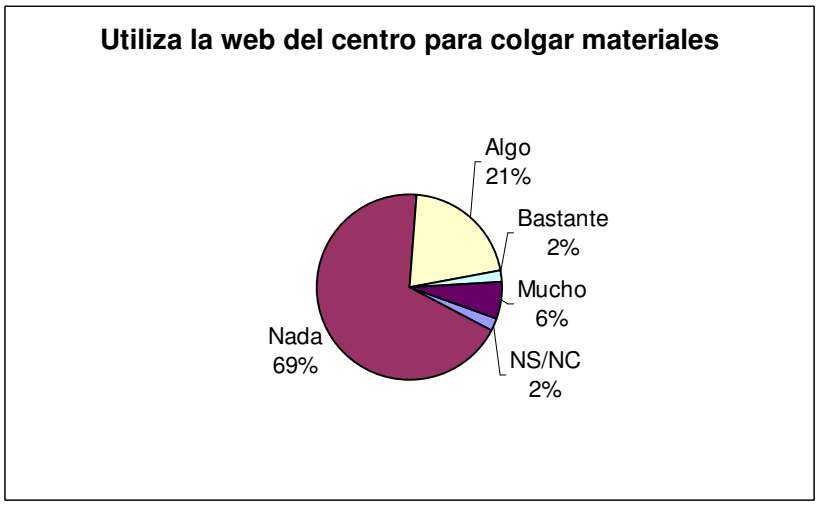


Gráfico 3.13: Uso de la web del centro para colgar materiales

En dos casos[21] se comentaba la participación en la Webquest organizada por el *Berritzegune* de Abando para la celebración del IV Centenario de El Quijote. En esta iniciativa llevada a cabo a lo largo del curso escolar 2004-05 y en la que participaron 21 centros públicos y privados del territorio vizcaíno, se buscaba:

- Proporcionar un material didáctico (webquest) diferenciado por niveles y etapas para el trabajo en el aula
- Animar al alumnado a conocer más de cerca la obra de Cervantes
- Integrar el uso de las nuevas tecnologías en el trabajo cotidiano
- Invitar al profesorado a participar en un proyecto global entre centros diferentes
- Dar a conocer los trabajos realizados por alumnas y alumnos a través de la red[22]

3.2.4.3. Uso de las TIC fuera del aula

A la hora de animar a los alumnos a utilizar las TIC (Internet, bases de datos, etc.) fuera del aula para la realización de tareas relacionadas con la materia de estudio, se ha tenido en cuenta tanto la percepción que los profesores tienen de su implicación en el apoyo a los alumnos para que utilicen las TIC en la realización de los trabajos requeridos en la asignatura, como el requerimiento del uso de procesadores de texto en la presentación de dichas tareas.

Así, un 25% de los profesores consideraba animar "bastante" a sus alumnos para que utilizaban las nuevas tecnologías de una u otras manera al realizar los trabajos para la asignatura y un 22,9% creían hacerlo "mucho" (ver Gráfico 3.14).

---

[21] "Hemos participado en una Web-quest sobre El Quijote y la experiencia ha sido muy positiva. Los alumnos han aprendido y han leído más del libro de lo que hubieran leído con un método tradicional." (Cuest13)
"Hemos participado en una Webquest sobre El Quijote, a nivel de Vizcaya, que ha dirigido el Berritzegune de Abando." (Cuest21)



Gráfico 3.14: Motivación al alumnado para uso de las NNTT en los trabajos

A la hora de presentar los trabajos, la mayoría de los participantes en el estudio variaban en cuanto a sus exigencias dependiendo del trabajo u optaban por dejar la decisión sobre el modo de edición en manos del alumnado. Solamente un 4,2% demandaba a sus alumnos una presentación de los trabajos utilizando el ordenador, mientras que el número de quienes pedía que los trabajos fueran realizados siempre a mano ascendía a un 14,6%.

La posición de quienes, a pesar de no llevar a las clases las nuevas tecnologías, eran conscientes de sus posibles aportaciones para los alumnos se veía reflejada en el siguiente comentario:

> "Resulta más sencillo que ELLOS – alumnos – desde su conocimiento accedan, trabajen, aporten...que la utilización mía en el aula, hoy, imposible.
> Muchos de ellos son más hábiles que yo – sin lugar a dudas. Animo a que busquen información, realicen trabajos voluntarios, etc. Junto a lo "normalito" en ocasiones me sorprenden con lo que me presentan. Es útil." (Cuest1)

[22] Webquest El Quijote. Proyecto de Trabajo. [en línea]. <http://www.saretik.net/quijoteberri/portal_index/castellano/index.htm> [Consulta: 4-7-2010].

Junto a este comentario, otro recordaba la falta de reflexión de los alumnos al enfrentarse a la información que les brindaban los nuevos medios y el incremento de plagios que el uso de éstos puede suponer:

> "Ikasleek berri hauek (gure ondoan ezberdinak dira eta) gauzak gehiegi ez hausnartzeko joera dute, testuak kopiatu eta irakurri gabe entregatzen dituzte."[23](Cuest25)

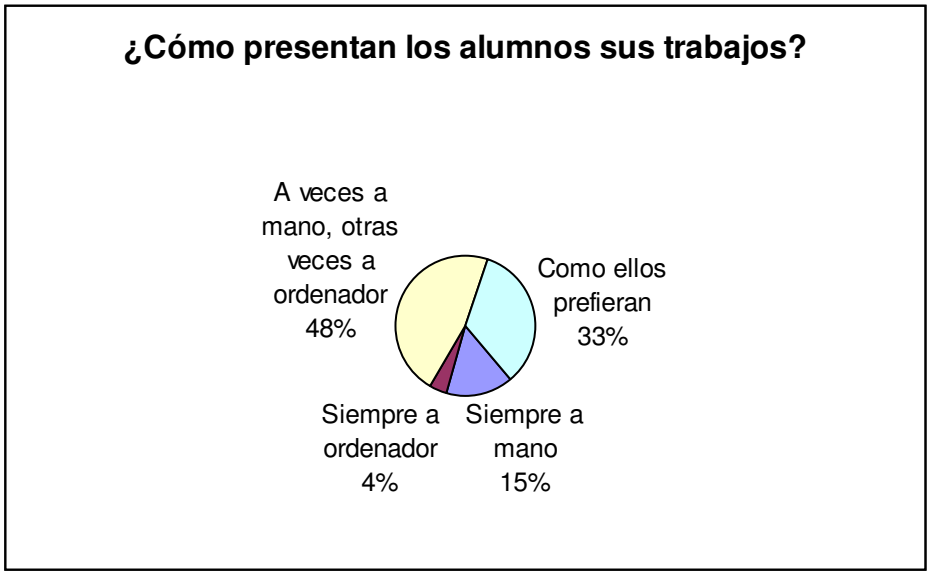


Gráfico 3.15: Formas de presentación de los trabajos del alumnado

Cuando se trataba de utilizar Internet para preparar las clases, la mayor parte del profesorado afirmaba aprovechar esta tecnología con tal objeto. Si bien solamente un 6,3% decía hacerlo con mucha frecuencia, y el 75% de las respuestas señalaban utilizar Internet "algo" o "bastante" para preparar la asignatura.

[23] "Los alumnos (que son distintos a nosotros) tienen tendencia a no reflexionar demasiado sobre novedades, y suelen copiar los textos y entregarlos sin leer."

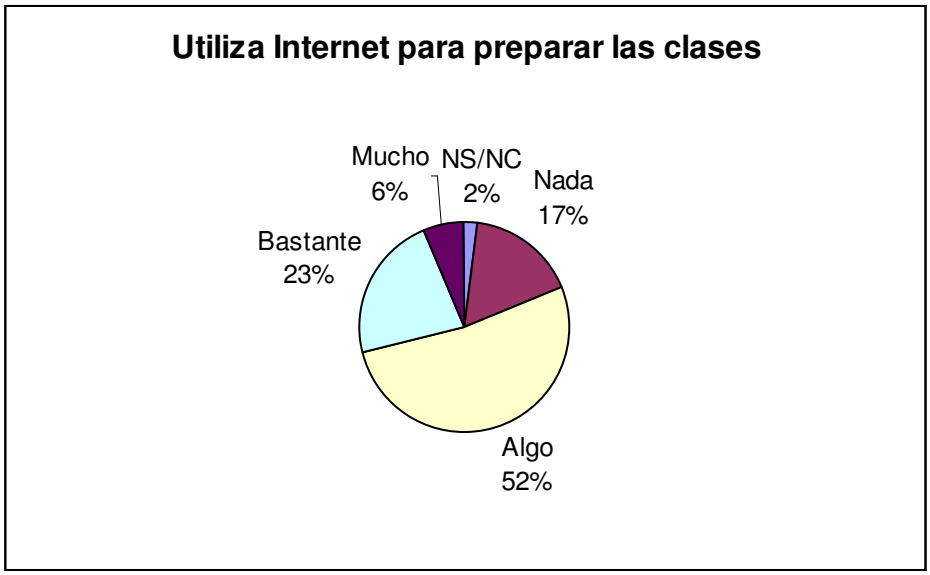


Gráfico 3.16: Uso de Internet para la preparación de clases

3.2.4.4. Motivos de la integración de las TIC en el aula de Lengua y Literatura

Para la pregunta sobre los motivos que llevan a integrar las nuevas tecnologías en la asignatura, proponíamos cinco opciones de respuesta, ofreciendo además la posibilidad de añadir "otras":

1. Las posibilidades de innovación
2. Los medios técnicos del centro
3. Cursos de formación
4. Recomendaciones de otros compañeros
5. Necesidad de adaptación a los planes del centro educativo

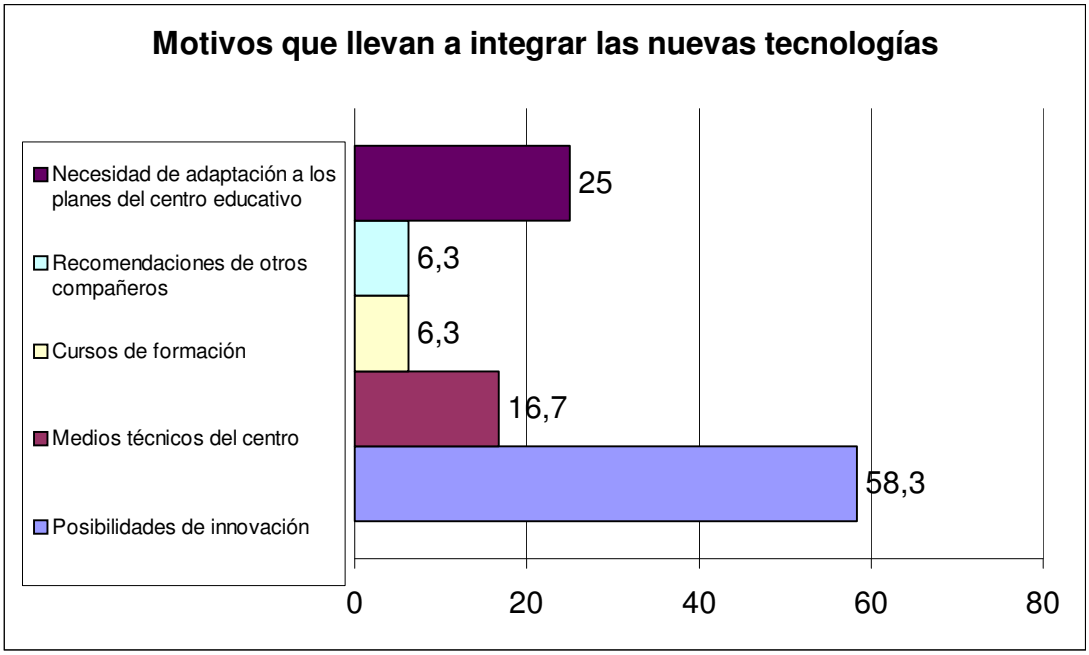


Gráfico 3.17: Motivos para la integración de TIC

Más de la mitad consideraba especialmente relevantes las posibilidades que las nuevas tecnologías brindan en cuanto a innovación, una cuarta parte observaba decisivo el papel de los planes del centro educativo y un 16,7 % admitía que los medios técnicos del centro impulsan el empleo de tecnologías. Sin embargo, solamente un 6,3% se refería a los cursos de formación como factor que motive al profesorado a integrar las TIC en el aula. Además, un 12,5% de los participantes incidía en la idoneidad de Internet para lograr información: la rapidez, variedad y actualidad del medio. En varios casos se valoraban las posibilidades que los medios ofrecen al profesorado para obtener textos que pueden ser utilizados en las clases y un profesor mencionaba, como motivo a tener en cuenta, el uso de las tecnologías para hacer la asignatura más amena, mediante la presentación audiovisual de los contenidos.

Uno de los participantes consideraba motivadoras dos acciones de ampliación del equipamiento tecnológico llevadas a cabo por su centro:

> "Ha sido positiva la creación por parte del centro de una INTRANET notable por sus herramientas y contenidos, donde cada alumno tiene abierto su propio perfil individual. (...) Aunque no he llegado a usarlas todavía, las pizarras electrónicas recién instaladas en mi centro parecen ofrecer posibilidades interesantes." (cuest2)

En otros de los casos se comentaba cómo una acción innovadora había llevado a trabajar parte de la materia, si bien en el caso de una asignatura optativa, con Internet y los ordenadores:

> "Literatura Garaikide Unibertsala jakintzagaia irakasterakoan, gai oso bat Internet bidez landu genuen informatika gelan, gure institutuko ekintza berriztatzaile batean."[24] (cuest46)

Más allá de acciones innovadoras concretas, en otro ejemplo se valoraba la actitud del centro:

> "Creo que todavía no conozco bien lo que esta herramienta puede proporcionar en la enseñanza de la lengua y la literatura. Pesa demasiado la metodología tradicional, pero pienso que es un camino que habrá que recorrer. En este sentido la actitud del centro al que pertenezco es claramente favorable a ello." (Cuest16)

3.2.4.5. Problemas que dificultan la integración de las TIC en el aula de Lengua y Literatura

Sobre los obstáculos que los profesores encuentran a la hora de llevar las TIC a las aulas, se observaba que una mayoría de los participantes en el estudio consideran problemática la falta de horas lectivas (66,7%), así como la falta de formación adecuada (64,6%). Casi la mitad señalaban también la temática de la propia asignatura, mencionando la falta de recursos específicos (47,9%), mientras que eran cuatro de cada diez los que percibían dificultades en la falta de medios técnicos del centro escolar. Por otro lado, en dos casos se añadían otros problemas, como la falta de tiempo de preparación y los distintos niveles de conocimiento por parte del alumnado.

[24] "A la hora de impartir la asignatura Literatura Universal Contemporánea, trabajamos un tema completo a través de Internet en el aula de informática, en el marco de una acción innovadora de nuestro instituto."

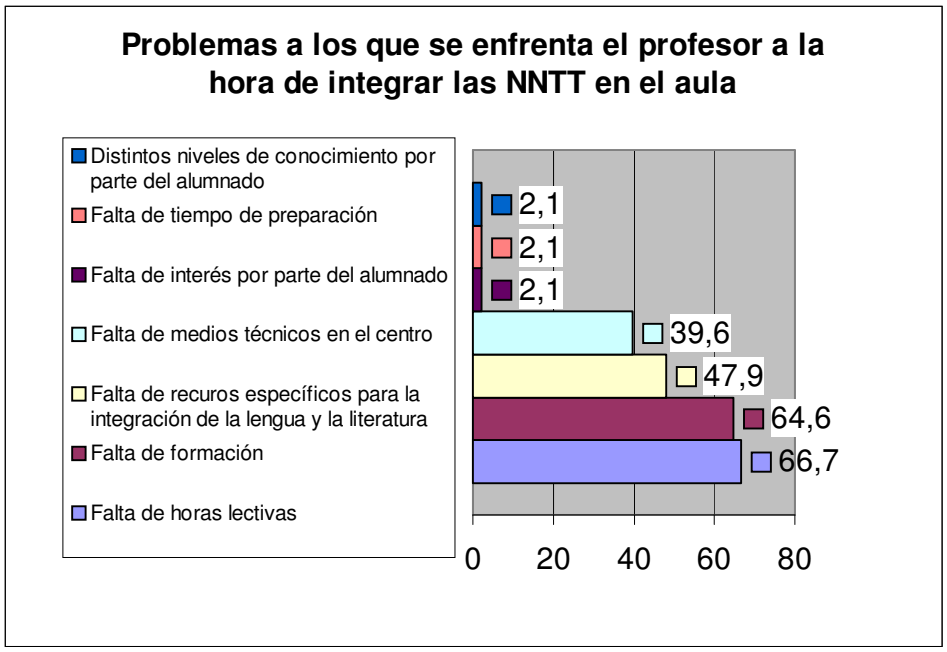


Gráfico 3.18: Problemas en la integración de las TIC

También entre los comentarios incluidos por los participantes en el estudio destacan aquellos referidos a las carencias en la formación. Es interesante que varios profesores hicieran referencia a la necesidad de "dominar" la materia para poder llevarla a clase. Al igual que ocurre en otro tipo de innovaciones metodológicas, sin una buena formación los profesores no abandonarán sus modos de hacer tradicionales.

A continuación se listan los comentarios referidos a la formación:

- "(...) la mayor parte del profesorado sólo tenemos "conocimientos a nivel de usuario" y para dar clases es necesario conocer la herramienta con la que se trabaja a fondo." (cuest.11)

- "Creo que todavía no conozco bien lo que esta herramienta puede proporcionar en la enseñanza de la lengua y la literatura." (Cuest16)

- "El curso que recibí en el Berritzegune fue muy interesante, pero no tuvo continuidad por mi parte porque no tengo Internet en casa y en el colegio es muy difícil sacar tiempo. Si estamos acostumbrados a dar clases magistrales en el aula y así nos va bien, es difícil que el profesorado "arriesgue" y pruebe otra metodología que no es de su dominio." (cuest.17)

- "Personalmente no tengo ninguna dificultad ya que también soy profesora de la asignatura de Informática para Bachillerato, pero creo que esto no es lo común. Hay serias dificultades para la integración de nuevas tecnologías en el aula por diversas

razones: a) Poca preparación del profesorado y no demasiado interés (comprobado en los cursos que he impartido sobre esta materia)..." (cuest. 19)

- "Me ha parecido importante la integración de NNTT en las clases (Lengua y literatura) pero (…) nadie me ha formado para ello (...)" (cuest. 20)

- "Irakaskuntza tresnaz jantzi nahi da, baina erabilera ona eman ezean, eta horretarako prestakuntza ezinbestekoa da, kalterako baino ezin izan daitekeela deritzot."[25] (cuest. 25)

- "Ezer gutxi egin dut, ez baitakit ondo nola txertatu hau guztia klase arrunt batean."[26] (cuest. 28)

- "Teknologia berriak erabiltzeari ondo deritzot, baina horretarako, alde batetik irakasleek ondo menperatu behar dituzte teknologia berri horiek, hogeita hamabost ikasleko talde batean lana behar bezala zuzendu eta kontrolatu ahal izateko. Bestetik, irakasleek ere dauden materialei buruzko ganerazko informazioa eduki beharko lukete."[27] (cuest. 35)

Sin embargo, a pesar de que dos de cada tres profesores han considerado que la falta de formación es un problema que dificulta la integración de las TIC en el aula, solamente un 6,3% del total afirmaba que los cursos de formación son el motivo o uno de los motivos que le impulsan a integrar las nuevas tecnologías en su asignatura. Este resultado puede entenderse como una contradicción o podría ser una clave para intuir que los profesores, aun una gran parte de aquellos que han recibido formación específica, la considera insuficiente como para llevarle a cambiar sus métodos de enseñanza. Por lo tanto, no parece que estos cursos de formación cumplan con el objetivo principal de animar al profesorado al uso de las tecnologías en la educación.

Aquellos profesores con más formación específica en la integración de las TIC en la enseñanza afirman estar más de acuerdo con la idea de que Internet aporta ventajas para su asignatura, de lo que podemos derivar que si bien el empleo de nuevas tecnologías en las aulas no está directamente relacionado

[25] "Se pretende llenar la enseñanza de tecnologías, pero sin un uso adecuado y para lograrlo es imprescindible la formación, sin ella, creo que serán perjudiciales."
[26] "Mi experiencia es muy limitada, porque no sé como integrar todo esto en una clase normal"
[27] "Estoy de acuerdo con el empleo de las nuevas tecnologías, pero para eso, es necesario por un lado, que los profesores dominen esas tecnologías para que sean capaces de dirigir y controlar el trabajo de un grupo de veinticinco alumnos. Por otro lado, los profesores deberían tener información sobre los materiales que existen al respecto."

con la formación, ésta si incide de manera más clara en las actitudes del profesorado.

Tabla de contingencia P2.Formación esp. en la integración de las NNTT * P14.Uso de Internet aporta ventajas para la asignatura de Lengua y Literatura			P14.Uso de Internet aporta ventajas para la asignatura de Lengua y Literatura					Total
			NS/ NC	nada	poco	bastante	totalmente	
P2.Formación esp. en la integración de las NNTT	NO	Recuento	5	2	9	15	7	38
		% de P2.Formación esp. en la integración de las NNTT	13,2	5,3	23,7	39,5	18,4	100
	Sí (menos de 20 h.)	Recuento	1	0	0	5	3	9
		% de P2.Formación esp. en la integración de las NNTT	11,1	0	0	55,6	33,3	100
	Sí (más de 20h.)	Recuento	0	0	0	0	1	1
		% de P2.Formación esp. en la integración de las NNTT	0	0	0	0	100	100

Tabla 3.9: Comparativa entre formación y uso de las TIC

De igual manera, son aquellos profesores con mayores destrezas en el uso de las nuevas tecnologías los que tienen una actitud más positiva sobre las ventajas que Internet aporta a la materia escolar de Lengua y Literatura, tal y como se observa en la siguiente tabla:

Tabla de contingencia Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT * P14.Uso de Internet aporta ventajas para la asignatura de Lengua y Literatura			P14.Uso de Internet aporta ventajas para la asignatura de lengua y lite					Total
			NS/NC	nada	poco	bastante	totalmente	
Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT	Sin conocimientos	Recuento	0	0	0	2	0	2
		% de Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT	0	0	0	100	0	100

	Básico	Recuento	4	1	7	9	3	24
		% de Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT	16,7	4,2	29,2	37,5	12,5	100
	Medio	Recuento	1	1	2	9	4	17
		% de Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT	5,9	5,9	11,8	52,9	23,5	100
	Experto	Recuento	1	0	0	0	4	5
		% de Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT	20	0	0	0	80	100
Total		Recuento	6	2	9	20	11	48
		% de Pvi.Nivel de conocimiento para uso general de NNTT	12,5	4,2	18,8	41,7	22,9	100,0

Tabla 3.10: Comparativa entre nivel de conocimiento de las TIC y uso en el aula

Si analizamos los resultados teniendo en cuenta los centros de procedencia del profesorado, vemos que los porcentajes son muy similares cuando se trata de señalar la falta de formación como dificultad. Por el contrario, existe una mayor diferencia entre tipos de centro en lo que respecta a la falta de medios técnicos. En este sentido, sorprende especialmente uno de los comentarios referidos a los medios técnicos, proveniente de un centro privado, en el que se hace mención a una herramienta costosa y nada habitual en los centros educativos: las pizarras electrónicas.[28]

Dos comentarios procedentes de profesorado de centros públicos inciden por el contrario en la dificultad que supone la "escasez de recursos, en general, en los centros"[29] y de manera más específica, la falta de "medios técnicos (ordenadores capaces) en los departamentos (muy subdotados comparados con los equipos que usan los alumnos) [y] en las aulas ordinarias."[30]

[28] "... las pizarras electrónicas recién instaladas en mi centro parecen ofrecer posibilidades interesantes." (Cuest2)
[29] Cuest19
[30] Cuest20

Tabla de contingencia Pv.Centro * P13.Falta de formación		P13.Falta de formación	Total
Pv.Centro	Público	8	13
		61,5%	100,0%
	Privado	23	35
		65,7%	100,0%
Total		31	48
		64,6%	100,0%

Tabla 3.11: Comparativa entre el tipo de centro y la falta de formación

Tabla de contingencia Pv.Centro * P13.Falta de medios técnicos en el centro		P13.Falta de medios técnicos en el centro	Total
Pv.Centro	Público	7	13
		53,8%	100,0%
	Privado	12	35
		34,3%	100,0%
Total		19	48
		39,6%	100,0%

Tabla 3.12: Comparativa entre tipo de centro y falta de medios

En otros cuestionarios se recogen comentarios sobre los problemas de disponibilidad horaria, que afectan sin duda a todo tipo de innovación que se intente implantar:

> "Poca disponibilidad de horario." (Cuest19)
>
> "Eguneroko lan jarduna, denbora falta, etab. askotan aldaketak egiteko oztopo dira."[31] (Cuest25)

No falta tampoco quien apunta a la falta de material:

[31] "El trabajo de cada día, la falta de tiempo, etc. son a menudo obstáculos a la hora de hacer cambios".

> "Bestalde, materiala urria da euskarari dagokionean, eta metodología ezartzeko eredurik ez dugu."[32] (25)

Por último se exponen las complicaciones que entraña adaptar las actividades con TIC en las programaciones de Bachillerato:

> "Dificultades en las programaciones, especialmente en Bachillerato (en estos momentos es necesario tener en cuenta la selectividad, tal como está organizada)." (Cuest19)

> "Gainera, sarri, gure ikasleek dituzten hutsuneei atendituz programazio luzeen aurrean aurkitzen dugu geure burua eta hutsune horiek bete eta zuzentzeko nahian denbora aldetiko urritasunarekin topo egiten dugu, eskola orduak beste bide batzuetatik zuzenduz eta tamalez teknologia berriei atea itxiz."[33] (Cuest35)

3.2.4.6. Actitudes del profesorado ante las TIC

Con la intención de comprobar las actitudes que el profesorado muestra hacia las tecnologías de la información y comunicación planteamos, por una parte, su grado de acuerdo con afirmaciones sobre las ventajas o desventajas del empleo de las TIC en el aula de Lengua y Literatura, y por otra, les preguntamos sobre su percepción del valor de una serie de herramientas relacionadas con las nuevas tecnologías para la enseñanza de la Lengua y Literatura.

Por lo general, el profesorado muestra una actitud positiva, y mantiene estar bastante o totalmente de acuerdo en una mayoría de los casos con afirmaciones positivas, como que el uso de Internet aporta ventajas a la asignatura de Lengua y Literatura, facilita la motivación del alumnado, aporta innovación a la metodología de la asignatura y actualidad a la imagen de la Literatura en la asignatura. Por el contrario, una amplia mayoría niega que el

---

[32] "Por otro lado, los materiales son escasos en el caso del euskera y carecemos de modelos de implantación".

[33] "Además, muchas veces, nos encontramos ante largas programaciones para atender las carencias de nuestros alumnos, y queriendo cubrirlas chocamos con la falta de tiempo, de manera que dedicamos las horas de clase a otras cuestiones, cerrando las puertas a las nuevas tecnologías."

uso de Internet con el alumnado pueda ser una fuente de conflictos o que esta tecnología reste tiempo y valor a los libros.

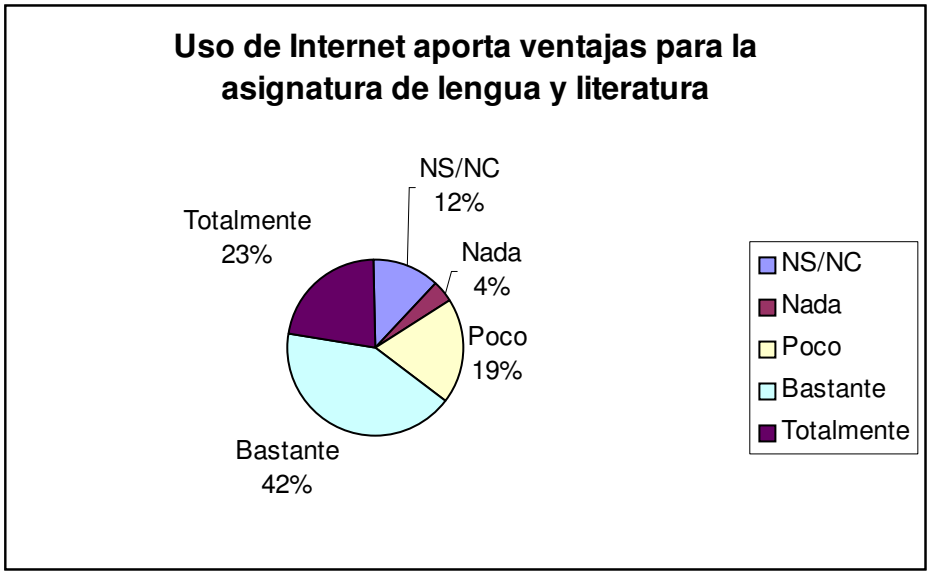


Gráfico 3.19: Uso de Internet y ventajas para la asignatura de Lengua y Literatura

	NS/NC	NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
Uso de Internet aporta ventajas para la asignatura de Lengua y Literatura	12,5	4,2	18,8	41,7	22,9
Uso de Internet facilita la motivación del alumnado	10,4	4,2	25,0	45,8	14,6
Uso de Internet facilita la atención a la diversidad	18,8	2,1	37,5	31,3	10,4
Uso de Internet aporta innovación a la metodología de la asignatura	12,5	2,1	16,7	33,3	35,4
Uso de Internet aporta actualidad a la imagen de la Literatura en la asignatura	16,7	4,2	20,8	39,6	18,8
Uso de Internet con el alumnado puede ser una fuente de conflictos	16,7	22,9	43,8	14,6	2,1
Uso de Internet resta tiempo y valor a los libros	10,4	16,7	43,8	22,9	6,3

Tabla 3.13: Valoración del uso de Internet

En lo referente a la valoración de las distintas herramientas, de nuevo los buscadores de información son los que mayor estima despiertan entre el

profesorado, con un 50% de participantes que están totalmente de acuerdo en que son una aportación valiosa para la enseñanza de Lengua y Literatura. Una herramienta más tradicional, los procesadores de texto, es la segunda en agrupar un mayor número de profesores que afirma estar totalmente de acuerdo con su valor (37,5%). En general, tal y como se observa en la tabla que sigue a continuación, la actitud de los participantes hacia la mayor parte de las herramientas es bastante positiva, si exceptuamos los casos de los foros y listas de distribución sobre literatura y los chats sobre esta misma materia, que también son los que presentan las cifras más altas de desconocimiento.

¿Son una aportación valiosa para la enseñanza de Lengua y Literatura...	NS/NC	NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
... los procesadores de textos?	10,4	0	6,3	45,8	37,5
... los CD-ROM específicos para trabajo en Lengua?	16,7	0	10,4	47,9	25,0
... los CD-ROM específicos para trabajo en Lite?	20,8	2,1	14,6	43,8	18,8
... las páginas web temáticas?	12,5	0	10,4	43,8	33,3
... los buscadores de información?	8,3	2,1	8,3	31,3	50,0
... las herramientas de lengua (diccionarios, bases de datos en línea...)?	14,6	0	14,6	35,4	35,4
... los foros y listas de distribución sobre literatura?	22,9	6,3	37,5	25,0	8,3
... los chats sobre literatura?	33,3	12,5	33,3	14,6	6,3

Tabla 3.14: Valoración de las herramientas TIC

Por último, una vez cuestionados por su percepción del estado de la situación actual en cuanto a la integración de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la literatura, la mitad de los encuestados definen la situación como “regular”, mientras que casi un tercio (27,1%) la considera “mala” y un 10,4% es más optimista calificándola de “buena”.

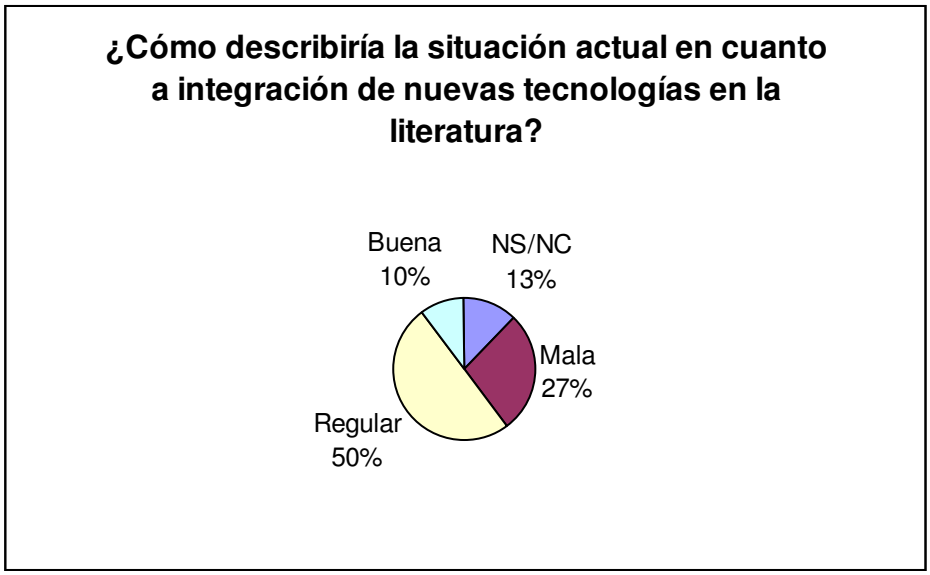


Gráfico 3.20: Opinión sobre la integración de las TIC en el área de Literatura

Si la comparan con otras áreas, las posiciones se reparten entre mala y regular con aproximadamente un tercio de las respuestas en cada una de las dos opciones, mientras que de nuevo un 10,4% considera la situación de integración de las TIC en la enseñanza de la literatura mejor que la de otras materias escolares.

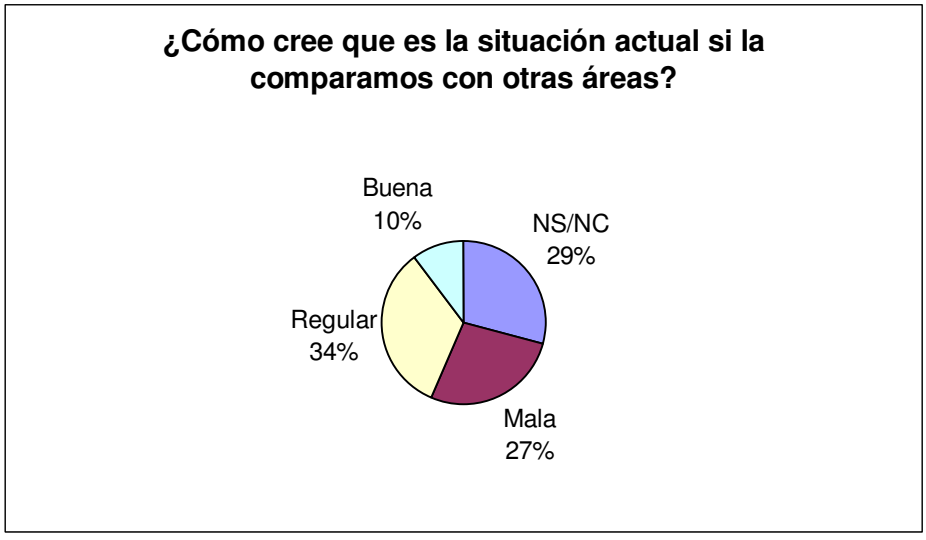


Gráfico 3.21: Comparación de la situación con otras áreas

3.2.5 Análisis de las hipótesis a partir de los datos extraídos

La formación del profesorado:

- **El buen conocimiento general en el uso de las NNTT y la formación recibida para su integración en la enseñanza influye en el uso y percepción positiva de la integración de las NNTT en el aula.**
- **La falta de formación específica sobre los recursos electrónicos en el campo de Lengua y Literatura es un factor decisivo respecto al poco uso de las NNTT en el aula.**

Se confirma por los resultados presentados arriba que la formación recibida en relación a las TIC influye de manera clara en las actitudes y valoración que el profesorado hace en cuanto a las posibles aportaciones de la integración de las tecnologías para el área de Lengua y Literatura. Sin embargo, esta formación no hace variar con tanta claridad el grado de uso por parte de los profesores de tecnologías en las aulas. Podemos deducir que gran parte de los cursos o programas de formación sí ayudan a cambiar las percepciones y actitudes, pero no logran alcanzar su objetivo principal: la integración de las TIC en las aulas.

En cualquier caso, la mayor parte de los profesores encuestados consideran que la falta de formación, sumada al desconocimiento de métodos y recursos específicos del área de Lengua y Literatura, son algunos de los problemas principales que dificultan la integración de las TIC en la enseñanza-aprendizaje. Y a pesar de ser factores decisivos, no son los únicos: con un porcentaje similar se menciona la falta de tiempo lectivo, un problema que afecta específicamente a la etapa de Bachillerato.

Uso de las NNTT en el aula:

- **La mayor parte de los profesores de Lengua y Literatura no hacen uso de las NNTT en el aula.**

No resulta sencillo valorar esta hipótesis a la luz de los resultados de este estudio. Pese a que no podemos olvidar que es probable que sean los más interesados en ese uso de las TIC en las aulas quienes hayan respondido a la encuesta aquí planteada, son aproximadamente la mitad los profesores que afirman emplear las TIC en el aula. Es un porcentaje que está en consonancia con los presentados por Urkijo (2004:69), aunque en nuestro estudio no encontramos diferencias reseñables entre la asignatura en castellano y la de euskera. Datos que, sin embargo, debemos matizar con aquellos relacionados con la frecuencia de uso, que muestran una media aproximada de uso de 10 horas lectivas. De este modo, nuestra hipótesis no se confirma así planteada, pero sí lo hace si nos referimos a un "uso frecuente" o "habitual" de las tecnologías en el aula.

- **La mayoría de los profesores de Lengua y Literatura no hacen uso de la página web del centro.**

A pesar de que la mayoría de los profesores no hacen uso de la página web del centro para colgar materiales relacionados con la asignatura a los que sus alumnos puedan tener acceso, un prometedor 20,8% afirma utilizarla "algo", mientras que su uso es más frecuente en un 8,4% de los casos, entre los cuales un 6,3% dice utilizarla "mucho". Es necesario señalar que, tal y como explica alguno de los participantes en el estudio, algunos centros educativos todavía no cuentan con una página web, y suponemos que en un porcentaje mayor no poseen una página que permita al profesorado incluir materiales propios.

- **Es más común el uso de las nuevas tecnologías fuera del aula, para la preparación de las clases y para la elaboración de trabajos.**

La mayor parte del profesorado anima a sus alumnos a utilizar las nuevas tecnologías para la elaboración de trabajos. Casi la mitad requiere a su alumnado la presentación de algunos de los trabajos a ordenador, mientras que alrededor de un tercio deja en manos del alumnado la decisión de presentar las tareas utilizando o no las tecnologías. Pocos son quienes limitan la opción a trabajos manuscritos, y también son los menos quienes siempre exigen trabajos a ordenador.

- **Quienes integran las NNTT en el aula se apoyan en libros de texto y CD-ROM proporcionados por las editoriales del mercado escolar para hacerlo.**

Los libros de texto ayudan a un 14,6% del profesorado en la integración de las nuevas tecnologías en el aula. Es mayor el número de profesores que emplea de una u otra manera los CD-ROM que las editoriales añaden a los libros de texto (77,1%) lo que confirma la hipótesis.

- **La falta de formación, tiempo y medios son los problemas principales a la hora de integrar las nuevas tecnologías en el aula.**

Entre los problemas principales para la integración de las nuevas tecnologías en el aula se señala, como ya hemos mencionado anteriormente, la falta de formación como uno de los principales. Y sin embargo, el problema más destacado por el profesorado es la falta de tiempo, la falta de horas lectivas. Conviene tener en cuenta que “desde el punto de vista del profesor, el tiempo necesario para desarrollar este tipo de intervención educativa es tres veces mayor que el empleado en una clase presencial” (Valverde Barroso, 2002:76). Por otro lado, los currículos de Bachillerato, con el examen de selectividad

como horizonte, parecen atar a los profesores a unas programaciones que no dan lugar a aportaciones innovadoras.

Además, los porcentajes son altos en lo relativo a la falta de recursos específicos para la integración de las nuevas tecnologías en Lengua y Literatura. A pesar de los avances en los últimos años en el equipamiento de los centros, éste continúa siendo muchas veces inadecuado, especialmente para la inclusión de las TIC en las áreas curriculares.

- **La opinión del profesorado respecto a las nuevas tecnologías es positiva (valoran positivamente las potenciales ventajas que éstas ofrecen a su asignatura).**

En general, la opinión del profesorado respecto a las nuevas tecnologías es positiva. Valoran las posibilidades de innovación que estas herramientas les ofrecen y consideran algunas de ellas como una aportación valiosa para la asignatura. Los resultados son a este respecto especialmente claros en cuanto a las herramientas de búsqueda de información, los procesadores de textos, CD-ROM específicos para el trabajo en el área de Lengua, páginas web temáticas y herramientas de lengua (diccionarios, bases de datos en línea, etc.), valoradas por más de siete de cada diez participantes como bastante o muy valiosas.

- **Los foros y chats son los recursos menos utilizados y peor valorados por el profesorado.**

El acceso a foros y chats es la actividad menos utilizada por el profesorado a la hora de integrar las TIC en el aula. Solamente un 4,2% afirma incluir este tipo de actividades. Por otro lado, un 37,5% consideran que los foros y listas de distribución sobre literatura son una aportación “poco” valiosa para la asignatura. En el caso de los chats los resultados son aún peores, con un 12,5% que considera nulo su valor para la enseñanza de la literatura.

Se trata de dos herramientas de comunicación cuyas aplicaciones educativas han sido menos divulgadas que otras, por lo que resulta comprensible que los profesores no las estimen como especialmente valiosas. Además, el carácter abierto de muchos foros y chats y los posibles peligros de su uso por niños y adolescentes han creado una actitud de temor y rechazo por parte de amplios sectores sociales ante esas herramientas.

- **Los profesores no creen que la situación actual de su asignatura sea buena en cuanto a la integración de las nuevas tecnologías.**

En general los profesores no consideran la situación del área de Lengua y Literatura, en cuanto a la integración de las tecnologías de la información y la comunicación, ni buena ni mala. Pero si la comparan con otras áreas suponen que la situación es peor, tildándola de "mala" en casi un tercio de los casos.

Llama la atención que uno de cada tres profesores no contesten o no sepan responder a esta pregunta, siendo éste uno de los porcentajes más elevados de respuesta no válida del cuestionario. Podemos deducir de esta circunstancia que los participantes encuentran dificultades para calificar el estado de la integración de las nuevas tecnologías, especialmente si se trata de materias que no son las que imparten.

La enseñanza de la literatura

- **La enseñanza de la literatura está subordinada a la de la lengua, especialmente en el caso del área de Lengua y Literatura vascas.**

A partir de los comentarios incluidos en los cuestionarios de profesorado de Lengua y Literatura Vascas es posible observar que el lugar de la literatura en tal área es bastante delicado. Los profesores comentan que pueden dedicar poco tiempo a la enseñanza de esta materia, y que la etapa de Bachillerato se

centra en la Lengua, dado que será la evaluada en la Selectividad. En algunos casos, se hace referencia a la necesidad de adaptarse a la necesidad de preparar dicho examen, en otros, especialmente en el caso del euskera, a que resulta de mayor importancia mejorar las competencias lingüísticas de los alumnos. [34]

- **No existen muchas opciones de formación en la integración de nuevas tecnologías en la enseñanza de la literatura.**

Excepto en el caso de la formación para el uso del Webquest sobre El Quijote, organizado por el *Berritzegune* de Abando, ninguno de los cursos facilitados por aquellos profesores que han recibido una formación específica en la integración de las nuevas tecnologías en esta área parece referirse a la literatura, por lo que podemos deducir que las opciones de formación son menores.

- **Los recursos para la enseñanza de la literatura a través de Internet son menos conocidos y peor valorados que aquellos referidos a la Lengua.**

Por lo general, no es posible advertir una diferencia considerable en el uso y la actitud hacia aquellos recursos destinados a la literatura frente a los de la lengua. Salvo en el caso de los foros y chats literarios, herramientas bastante habituales en la red pero muy poco valoradas por su aportación a las clases entre el profesorado, el resto de las opciones son comparables a las dedicadas

---

[34] "Behe-beheko mailatik trabatu behar ditugu ikasleak literaturarekin zaletzeko. Horretarako denon esku dago: mintegiek, kasu honetan euskara mintegiak badu zer esanik." (Cuest26) *Hemos de educar a los estudiantes desde los niveles más bajos para que se aficionen a la literatura. Está en manos de todos: los departamentos, en este caso el departamento de euskera, tienen que tomar la iniciativa.* "Guk ez dugu literatura lantzen (...)" (Cuest34) *Nosotros no trabajamos la literatura./*"Askotan, hizkuntzaren irakastearen mende, literaturari ere nahi baino leku gutxiago ematen diogu. (DBHn B ereduan behintzat hutsuneak ikaragarriak dira, eta Batxilergoan bertan ere, A eta B ereduetan ez da gutxigorako)" (Cuest35) *A menudo, ocupados con la enseñanza de la lengua, dedicamos a la literatura menos espacio del que quisiéramos. (Al menos en el modelo B en ESO las deficiencias son tremendas, y en el mismo Bachillerato,*

a la Lengua. Así, en el caso de los CD-ROM específicos, los mismos porcentajes de uso aparecen en el caso de los diseñados para el estudio de la lengua como para el de la literatura. Sin embargo, si comparamos el uso en las aulas de webs que tratan sobre lengua y sobre literatura, encontramos que las segundas son utilizadas en más del doble de casos.

Las características del profesorado

- **La edad del profesor influye en sus conocimientos / actitudes hacia la integración de las nuevas tecnologías.**

La hipótesis no se confirma porque la edad no parece influir notablemente en el uso ni en las actitudes. Observamos que los más jóvenes sí son quienes utilizan más Internet a la hora de preparar sus clases. Sin embargo no es posible observar claras tendencias en el caso del uso de las tecnologías en el aula.

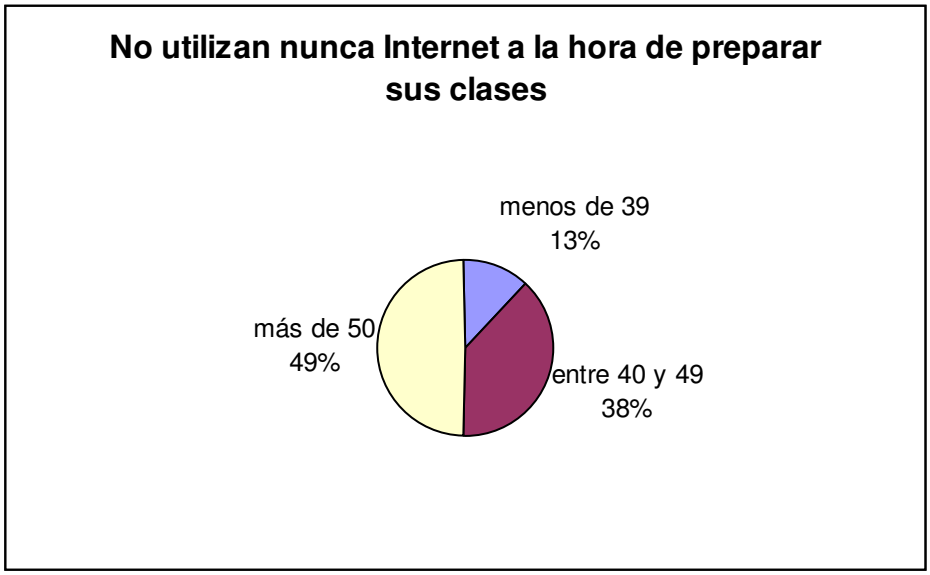


Gráfico 3.22: Comparativa entre edad y uso de Internet para la preparación de clases

---

ocurre lo mismo en los modelos A y B. /"A ereduan ia ez da literatura lantzen."(Cuest42) *En el modelo A apenas se trabaja la literatura.*

En el caso de los conocimientos, a pesar de lo que cabría esperar, parece que aquellos docentes más experimentados han tenido más oportunidades de formación en el área de las tecnologías y se ven a sí mismos más formados que los docentes más jóvenes. Así, los dos docentes que se describen "sin conocimientos" son ambos menores de 39 años.

- **La formación universitaria del profesorado no es relevante en este ámbito.**

No encontramos grandes diferencias en función de los estudios cursados por los docentes. Sin embargo, podemos señalar que por parte de los licenciados en Filología Hispánica el uso de las NNTT en las clases es ligeramente superior (60,9%) que en el caso de sus colegas de Filología Vasca (42,8%). En consecuencia, también es mayor su uso en las clases de Lengua y Literatura Castellanas que en las de Lengua y Literatura Vascas (ver Gráfico 3.8).

- **La mayor parte del profesorado considera tener al menos un nivel básico de conocimiento para el uso general de las NNTT.**

Un 50% de los casos los profesores estiman tener un nivel básico de conocimiento en el uso de las nuevas tecnologías y son muy pocos, menos del 5% quienes no llegan a ese nivel.

- **No son importantes las diferencias entre centros públicos y privados.**

A pesar de que en la mayor parte de los casos las diferencias no son muy significativas, se observa un nivel de formación más alta en el caso del profesorado de los centros privados. La situación se repite en cuanto a los medios técnicos en el centro, de modo que el número de profesores de centros públicos que considera la falta de medios técnicos como obstáculo para la

integración de las nuevas tecnologías en su asignatura es considerablemente mayor que en el caso de los centros privados.

Sin embargo, si atendemos al uso real de las tecnologías en el aula de Lengua y Literatura, se da la circunstancia de que es más frecuente en los centros públicos (donde un 61,5% las utiliza) que en los privados (45,7%). Deducimos que pueden influir otro tipo de factores, como la motivación, la disponibilidad de horas de preparación de las clases, el apoyo por parte del centro educativo etc. Otros estudios han señalado ya que no son siempre quienes más formación y medios técnicos tienen a su alcance quienes integran de manera más efectiva las TIC (Sigalés y Mominó, 2004:77) y que la "voluntad pedagógica resulta más determinante".

3.3 Un estudio posterior: Sigalés, Carles et al. (2008): *La integración de internet en la educación escolar española: situación actual y perspectivas de futuro*

En 2008, Sigalés y sus colaboradores del Internet Interdisciplinary Institute (in3) publican la continuación del estudio mencionado anteriormente (Sigalés y Mominó, 2004). Es una de las investigaciones más importantes realizadas durante los últimos años y, en esta ocasión, está referida a la totalidad del territorio nacional. Los datos fueron recogidos a partir de más de 17.000 cuestionarios, además de entrevistas a directores, profesores y alumnos de una muestra representativa de centros de Primaria y Secundaria Obligatoria de distintas comunidades autónomas. A partir de estos datos, los autores tenían como objetivo "identificar prioridades, necesidades y preocupaciones de los distintos integrantes de la comunidad escolar; el tipo de prácticas educativas y organizativas dominantes en la escuela española (…); el grado de integración de estas tecnologías en las distintas actividades escolares; las condiciones que, según sus protagonistas, facilitan dichos procesos de integración y las que

obstaculizan mayores avances" (Sigalés, 2008:51). Nos interesa señalar aquí algunas de sus conclusiones:

- Se constata que los directivos, el profesorado y los alumnos de escuelas e institutos españoles están muy familiarizados con las TIC. De hecho, las diferencias en cuanto a alfabetización digital entre los integrantes de las comunidades escolares y la población general española son muy grandes (Sigalés, 2008:215).[35] Además, los centros educativos cuentan con "un grado apreciable de conectividad y un volumen remarcable de recursos tecnológicos que es bien valorado por la mayoría de los profesores (...)" (Ibid.:216). Sin embargo, persisten algunas limitaciones en el acceso a recursos importantes (por ejemplo, la mayoría del profesorado no puede emplear proyector para ampliar la pantalla del ordenador y sólo un 15,4% del profesorado cuenta con pizarras digitales). Por otro lado, dos de cada tres alumnos no tiene acceso a recursos digitales de la materia, ni a aulas virtuales o correos electrónicos para el contacto con profesores y compañeros. (Ibid.:216-217).

- A pesar de que aproximadamente el 60% de los profesores ha participado en alguna actividad de formación sobre el uso educativo de las TIC en los últimos tres años, la falta de competencia continúa siendo una de las razones principales entre quienes no las utilizan nunca en el aula, e influye en que sólo un tercio de los profesores se considere capaz de promover y supervisar grupos de trabajo a través de las TIC o de crear recursos online para las materias que imparte. Por otro lado, más de la mitad se considera incapaz de "desarrollar proyectos multimedia con sus alumnos o de evaluar procesos y productos realizados con las tecnologías digitales" (Ibid.:222).

[35] "Si tomamos internet como referencia, la práctica totalidad de los directivos de los centros docentes y alrededor de un 90% del profesorado y de los alumnos a partir de los 11 años de edad poseen algún conocimiento sobre el manejo de la red, frente a sólo un 49,4% de la población general." (Ibid.:215)

- Las TIC se han convertido en herramientas habituales para realizar actividades administrativas y de gestión, así como para la preparación de las clases, la formación permanente por parte del profesorado o las búsquedas de información para la realización de trabajos académicos por parte del alumnado (Ibid.:218).

- En cuanto al empleo de las TIC en las aulas, el uso es mucho menos habitual. En Primaria y Secundaria sólo un tercio de los alumnos usa más de una vez por semana el ordenador en el aula en el conjunto de las asignaturas, y la frecuencia de uso de Internet es aún menor. Son mayoría los profesores que emplean las TIC en la clase menos de una vez al mes (30%) o nunca (28.5%) (Ibid.:218).

- En cuanto a los tipos de uso de estas herramientas (ver Gráfico 3.23 y 3.24), mayoritariamente complementan la presentación de contenidos en el caso del profesorado y se emplean para la búsqueda de información por parte del alumnado. Son, en cambio, mucho menos frecuentes los usos que aprovechen las posibilidades comunicativas de los medios.

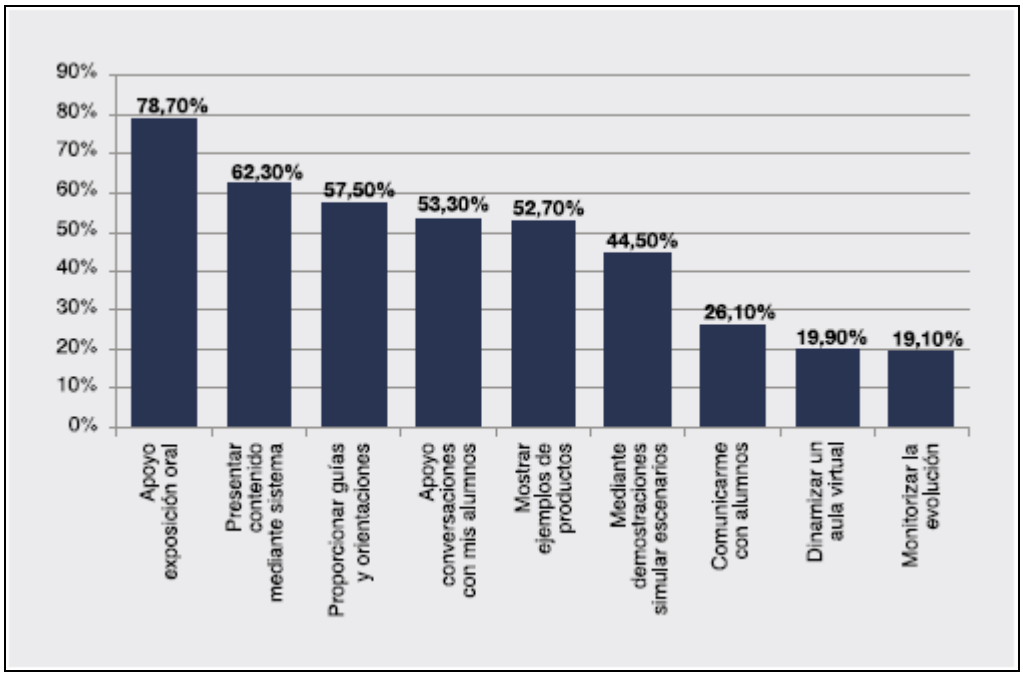


Gráfico 3.23: Usos educativos de las TIC en el aula por parte del profesor (Ibid.:156)

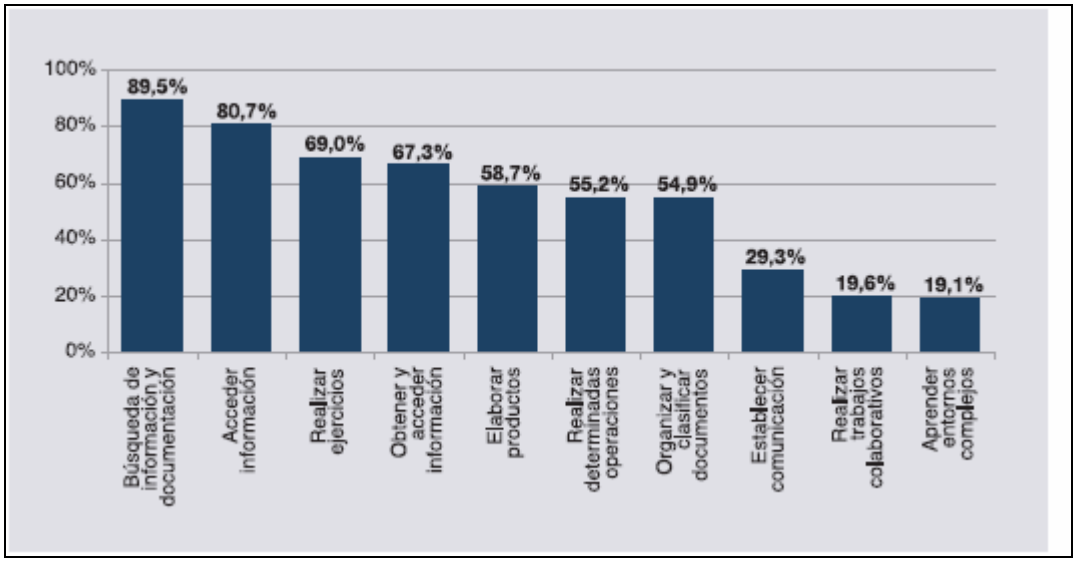


Gráfico 3.24: Usos educativos de las TIC en el aula por parte de los alumnos (Ibid.:157)

- En pocas ocasiones se conciben las TIC como instrumentos de innovación: menos de un 15% de los directores afirma que en su centro se lleva a cabo algún proyecto de adopción de las TIC para "cambiar algún aspecto esencial en el funcionamiento de su centro, y sólo un

> 17,5% de los profesores que utiliza las TIC con sus alumnos lo hace con intención de introducir cambios en la forma de llevar a cabo sus actividades docentes" (Ibid.:222). En su mayoría, las TIC se emplean para seguir realizando las mismas actividades que antes de su integración en el aula de una manera más eficiente. Se desaprovecha de esta manera el potencial que las tecnologías tienen para la interacción, "la comunicación de las múltiples representaciones de la información" y "la construcción conjunta de conocimiento", para lo que sería necesario un cambio en las prácticas pedagógicas que den "mayor protagonismo a la colaboración entre iguales, a la participación activa" en los procesos de aprendizaje, y que fomenten la creatividad y la autonomía del alumno (Ibid.:223).

De esta manera, encontramos que el panorama desde 2005 hasta la publicación del estudio realizado en 2008 ha continuado la misma línea de evolución. Se constata que crecen las posibilidades de formación para los docentes y también las dotaciones de recursos tecnológicos; sin embargo, todavía son grandes las limitaciones respecto a los recursos y la formación no ha conseguido que la mayoría de los docentes se encuentren capacitados de llevar las TIC al aula.

Ciertamente, su uso se ha generalizado fuera de las aulas, en lo que corresponde a la preparación de las clases, a todo tipo de tareas de administración y gestión en las escuelas. En cuanto al uso en las aulas, continúa siendo una minoría del profesorado el que realmente las integra en las distintas áreas de conocimiento. Según los estudios revisados hasta aquí, se trata en esos casos muchas veces de actividades poco innovadoras y que aprovechan especialmente las posibilidades de búsqueda y presentación de información, sin hacer uso del potencial comunicativo de las TIC. Así, en el siguiente capítulo, nos interesa acercarnos a prácticas concretas de integración de las TIC en las aulas de Literatura, y de esta manera analizar el efecto de ese uso en el desarrollo de experiencias docentes.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS DE EDUCACIÓN LITERARIA CON USO DE LAS TIC

Objetivo

Este capítulo tiene como objetivo un acercamiento a las prácticas docentes de lengua y literatura en el aula de ESO y Bachillerato en las que se están utilizando las TIC. Se llevará a cabo un análisis de una selección de dichas prácticas, a partir del cual será posible su evaluación a través del cotejo con la serie de hipótesis elaboradas a partir del aparato teórico existente sobre educación literaria y TIC.

4.1. Metodología

4.1.1. Muestra

Con el objeto de lograr un acercamiento a la práctica docente en las aulas de Educación Secundaria (ESO y Bachillerato), se ha seleccionado un corpus de experiencias didácticas diseñadas por el profesorado (individualmente o en grupo) para su puesta en práctica en el área de Literatura en el contexto del sistema educativo español.

4.1.1.1. Terminología

Se utilizará aquí el término "experiencia didáctica", cuya amplitud resulta especialmente útil para recoger prácticas docentes que van desde actividades breves hasta unidades didácticas completas. Por otro lado, el término elegido hace referencia tanto al carácter innovador y práctico de las "experiencias", como a su base "didáctica", adjetivo que destaca su ubicación dentro del marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.1.2. Criterios de selección

La búsqueda se ha restringido a aquellas experiencias de enseñanza de la literatura a las que es posible acceder de manera libre a través de Internet. De esta forma, quedan fuera de la selección experiencias realizadas en plataformas educativas. Es cierto que durante los últimos años, el uso de las plataformas se ha extendido, especialmente con la popularización de la plataforma de acceso libre *Moodle*, y no son pocos los centros educativos que han tomado la decisión de emplear este recurso[1]. Sin embargo, este tipo de experiencias plantean dificultades de acceso, dado que, en su mayoría, la visualización está restringida a usuarios registrados

Por otro lado, en cuanto a la autoría se ha centrado la búsqueda en experiencias didácticas diseñadas o coordinadas por docentes (profesorado en activo en las aulas o que se encuentre realizando funciones de asesoría para los departamentos de educación). No se considerarán los proyectos de editoriales u otras empresas privadas, ni aquellos creados desde las universidades, dado que, como ya se ha señalado arriba, el principal interés está puesto en el análisis de las iniciativas diseñadas por docentes y pensadas generalmente para su uso en un contexto de educación concreto. Sí se han incluido, sin embargo, proyectos realizados por docentes que han recibido el apoyo de las instituciones, habiendo sido premiados, subvencionados o realizados gracias a licencias de estudios concedidas por instituciones educativas.

El límite territorial que se impone para la selección es el sistema educativo español, por lo que se han admitido en la muestra no solamente experiencias del área de Literatura Castellana, sino también las que trabajan literaturas de las otras lenguas del territorio nacional: euskera, gallego, catalán o valenciano.

[1] Vid. Capítulo 1.

Además de las restricciones ya mencionadas, se ha valorado en la selección la originalidad de las prácticas, así como la diversidad de las mismas en cuanto al uso variado de las distintas herramientas TIC. Igualmente se ha perseguido una muestra representativa en cuanto al tratamiento de la educación literaria que en ellas se percibe.[2] Por otro lado, en todo momento se han evitado aquellas prácticas menos elaboradas o que presentaban una evidente falta de coherencia interna.[3]

Es necesario ser consciente de que el cambio es constante en Internet, luego cada experiencia está sujeta a alteraciones. Para minimizar los efectos de estas circunstancias, inicialmente se consideró la posibilidad de incluir en la muestra únicamente aquellas experiencias que estuvieran acompañadas de un soporte fijo y perdurable en forma de artículo, comunicación en un congreso o, de una manera más informal, como parte de un artículo en un blog, en la que se proporcionasen detalles relevantes para la evaluación (objetivos, contextualización, resultados obtenidos). Sin embargo, dada la cantidad de ejemplos de interés que carecen de tal reflexión cuyo análisis únicamente se puede apoyar en lo que queda recogido en Internet, finalmente se evitó limitar la muestra a las experiencias reseñadas en publicaciones o detalladas en foros docentes.

Por último, dada la falta de permanencia y las posibilidades de actualización de los contenidos en Internet es importante señalar que la recogida de datos para la evaluación y el análisis de las experiencias didácticas seleccionadas se llevó a cabo en el período comprendido entre los meses de septiembre y diciembre de 2008.

---

[2] Se han encontrado, por ejemplo, muchos ejemplos de experiencias didácticas que emplean webquest y que presentan un tipo de actividad muy similar, de los cuales se ha optado por seleccionar una muestra representativa.

[3] Un ejemplo de las prácticas que muestran este tipo de problemas son los recursos que mezclan en un mismo soporte actividades dirigidas al alumnado y ejercicios de reflexión sobre la propia práctica docente (vid. *Cuaderno de bitácora de Antonio Manuel Ramos Martín. Manual electrónico de lengua castellana y literatura para alumnos de secundaria y bachillerato*, >http://antoniomanramos.blogspot.com> [Consulta:8-2-2009].

4.1.1.3. Fuentes empleadas para la selección

Para la selección de la muestra (compuesta por 91 experiencias didácticas) se han revisado las siguientes fuentes:

- Artículos publicados en las revistas de educación como *Textos*, *Aula de Innovación Educativa*, *Comunicar*, *Lenguaje y Textos*, *Cuadernos de Pedagogía*, *Cultura y Educación*, *Comunicación y Pedagogía*.

- Comunicaciones recogidas en Jornadas y Congresos (*Encuentros Espiral*, *Congreso Internet en el aula*)

- Páginas web de centros educativos:

    - Centros de Secundaria de la provincia de Bizkaia. [4]
    - Enlaces propuestos desde el Departamento de Educación del País Vasco y los *Berritzegunes* dependientes del mismo[5], además de los que aportan dos importantes asociaciones de centros educativos, la *Kristau Eskola*, que agrupa a los centros de carácter religioso, y la *Ikastolen Elkartea* (Federación de Ikastolas).

- Enlaces propuestos en distintos foros y listas de distribución (en concreto, *Babar*, *ProyectoGrimm*, *Dim-Edulist*, *Elearningeuropa*).

- Páginas institucionales relacionadas con Educación Secundaria y formación TIC de docentes (*Instituto Superior de Formación y Recursos*

[4] Dada la magnitud de dichos ejemplos limitamos la búsqueda a la muestra ya empleada en el capítulo anterior.

[5] Encontramos entre los recursos dependientes de los Berritzegune: *Materiales y Recursos de Aula para el Ámbito Social y Lingüístico* (Blog de Ana Basterra, Berritzegune Leioa) [en línea]. <http://anabast.wordpress.com/about> [Consulta:2-1-2009]; *Foro WQ* (Adela Fernández, Berritzegune de Getxo; Irene González, Berritzegune de Zaratamo; Mari Mar Pérez, Berritzegune de Abando [en línea]. <http://www.saretik.net/foroWQ> [Consulta:2-1-2009]; *Bloggeando.* Ibid. [en línea]. <http://irmadel.wordpress.com/> [Consulta:2-1-2009].

en Red para el Profesorado[6], *XTECBlocs*[7], *Portal AraBlogs*[8], *educasturBLOG*[9], *Lectura de clásicos en Enseñanzas Medias*[10], *Ensino lgl*[11])

- Experiencias citadas en comunidades educativas en red (*aulaBLOG*[12], *El Tinglado*[13]) o colecciones de recursos (*De Mestr@ a Mestre/a*[14], *Biblioteca Semántica de Webquest*[15]).[16]

- Recursos y experiencias reseñados o citados en la red en espacios gestionados por docentes de Lengua y Literatura[17]. Es el caso de algunas páginas de recursos o páginas docentes en las que se listan recursos propios y ajenos considerados de utilidad para su uso en las clases. Además de este tipo de webs es posible encontrar una activa comunidad de "edubloggers" o "blogfesores" que publica sus reflexiones sobre la docencia y el uso de las TIC en las aulas de Lengua y de

---

[6] Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado (ISFTIC), Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Gobierno de España [en línea]. <http://www.isftic.mepsyd.es/> [Consulta:2-1-2009].

[7] XTECBlocs, Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya. [en línea]. <http://blocs.xtec.cat> [Consulta:2-1-2009].

[8] Portal AraBlogs. Centro Aragonés de Tecnologías para la Educación, Gobierno de Aragón [en línea]. <http://catedu.es/arablogs/> [Consulta:2-1-2009].

[9] educasturBLOG. Comunidad Educativa de Blogs. Consejería de Educación y Ciencia, Gobierno del Principado de Asturias [en línea]. <http://blog.educastur.es> [Consulta:2-1-2009].

[10] Lectura de clásicos en Enseñanzas Medias, Grupo de trabajo del CEP de Sevilla[en línea]. <http://leerclasicos.wordpress.com> [Consulta:2-1-2009].

[11] Encino lgl. Blog de apoyo al trabajo colectivo de un Proyecto de Formación y Asesoramiento en Centros, Galicia [en línea]. <http://ensinolgl.blogspot.com/> [Consulta:2-1-2009].

[12] AulaBLOG [en línea]. <http://www.aulablog.com> [Consulta:2-1-2009].

[13] El tinglado, Bllog de Aula [en línea]. <http://tinglado.net> [Consulta:2-1-2009].

[14] Barba, C.: De Mestr@ a Mestre/a [en línea]. <http://www.xtec.cat/~cbarba1> [Consulta:2-1-2009].

[15] Luengo Álvarez, J.A.: Biblioteca Semántica de Webquest, Universidad de Valladolid, 2006 [en línea]. <http://cfievalladolid2.net/webquest/common/index.php> [Consulta:2-1-2009].

[16] En este sentido es reseñable el proyecto titulado "Las webquest en la enseñanza de la literatura" en el que se realiza un análisis de las webquest sobre literatura castellana y las posibilidades de cubrir los contenidos del currículo de literatura de 3º y 4º de ESO mediante la realización de dichas actividades. Vid. González Rovira, J.: *Las webquest en la enseñanza de la literatura española* [en línea]. <http://www.xtec.es/~fgonza28/indice.html> [Consulta:2-1-2009].

[17] *Litera* de Antonio Solano (<http://littera.wikispaces.com/>); *Pliegos sueltos* de José Luis Gamboa (<http://ficus.pntic.mec.es/jgaj0014>); *Aula de Letras* de José María González Serna (<http://www.auladeletras.net>); *Lengua en Secundaria* de Eduardo Larequi (<http://www.lenguaensecundaria.com>) [Consulta:2-1-2009].

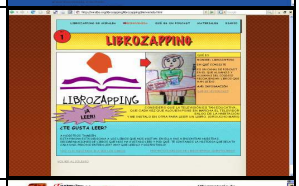
Literatura, profesores que participan en blogs individuales o colectivos y utilizan este medio de comunicación para reflexionar y compartir ideas sobre su actividad profesional con otros compañeros.[18] La evaluación que realizan de sus propias prácticas, así como las reseñas sobre experiencias de otros docentes resultan aquí de gran utilidad.

4.1.2. Muestra seleccionada

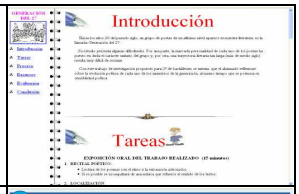
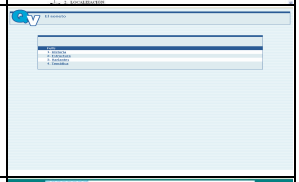
Se incluye a continuación la lista de las experiencias didácticas que componen la muestra:

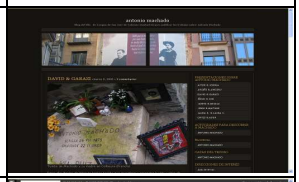
Nº	Título	Recurso principal	
1	Quijoteberri	Webquest	
2	Tirant lo Blanc	Web	
3	Viaje Literario	Web	
4	Wikis de literatura catalana	Wiki	

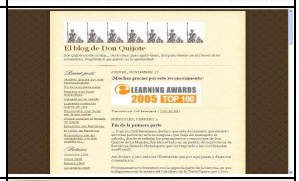
[18] Algunos de los blogs de docentes de lengua y literatura son: *Darle a la lengua* de Felipe Zayas (<http://www.fzayas.com/darlealalengua>); *La bitácora del* tigre de Eduardo Larequi (<http://www.labitacoradeltigre.com>); *Cuaderno Amarillo* de Angus Iglesias (<http://www.angusiglesias.com/cuaderno-amarillo>); *Tres Tizas* de Marcos Cadenato, Patxo Landa, Aster Navas y Carlos Díez (<http://trestizas.wordpress.com>); *Tira de lengua* de Jesús Pérez-Sevilla (<http://jperez.wordpress.com>); *Repaso de* Lengua de Antonio Solano (<http://repasodelengua.blogspot.com>); *La paraula vola* de Antoni de la Torre (<http://laparaulavola.blogspot.com>); Yoffy-*yoffy* de Laura Alvarez Rodríguez (<http://yoffy-yoffy.blogspot.com>); *Cerro de las lombardas* de José Luis Gamboa (<http://www.cerrodelaslombardas.blogspot.com>). [Consulta:2-1-2009].

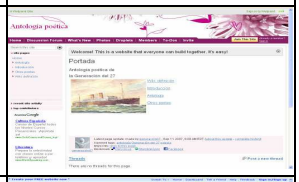
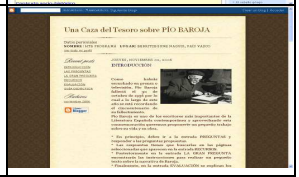
5	Don Quijote de la Mancha	Webquest	
6	Leer el Quijote	Blog	
7	Librozapping	Blog	
8	Termómetro literario	Web	
9	Blog de Lengua	Blog	
10	Paseo por la Sevilla de Bécquer	Webquest	
11	Presentamos un autor del Realismo	Webquest	
12	Cauralecturas	Blog	
13	Blog de Legua	Blog	
14	La épica castellana	Webquest	

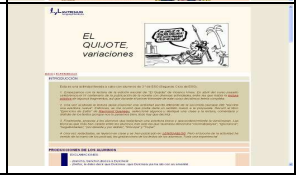
15	El corral de comedias de Almagro	Webquest	
16	Historia del Libro	Webquest	
17	Azulejos cervantinos en Sevilla	Webquest	
18	Lengua castellana y literatura	Web	
19	¿Tienes un minuto?	Wiki	
20	Materiales de lengua: literatura castellana	Web	
21	Lenguablog	Blog	
22	Pre-textos y Contextos	Blog	
23	Lengua en movimiento	Blog	
24	Con las palabras...	Blog	

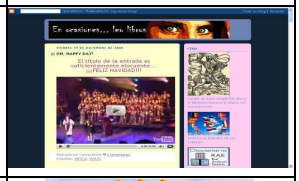
25	Generación del 27	Webquest	
26	Aledaños del soneto	Actividades de autocorrección	
27	Literatura en Secundaria Ejercicios Interactivos v. 1.0	Web	
28	Lengua y literatura	Web	
29	Sacalengua	Blog	
30	Pintura y poesía. Pintar con la palabra.	Webquest	
31	Euskaljakintza entzun-irakurtzeko gunea	Blog	
32	Don Quijote Webquest	Webquest	
33	Manolito Gafotas Webquest	Webquest	
34	En un lugar de la red (Bitácora de aula: Lengua castellana y literatura)	Blog	

35	Seres de lengua	Blog	
36	Pitufos en tercero	Blog	
37	Blog de lengua	Blog	
38	El blog del profesor de lengua	Blog	
39	Yo escribo, ¿y tú?	Blog	
40	El reino de trapisonda	Blog	
41	Antonio Machado	Blog	
42	El que lee, león (o leona)	Blog	
43	Lengua y Literatura 4º ESO	Blog	
44	Una ullada a la literatura catalana de l'Edat Mitjana	Web	

45	¿Y quién es León Felipe?	Webquest	
46	El blog de Don Quijote	Blog	
47	En un lugar de la red	Aplicación web	
48	Libros Clásicos	Aplicación web	
49	Vamos a contar un cuento	Webquest	
50	Desocupado lector	Web	
51	Antología poética multimedia	Blog	
52	Literatura Multimedia	Blog	
53	Literalia	Blog	
54	Lengua 3t	Blog	

55	Comentando a Antonio Machado	Blog	
56	Notas al margen	Blog	
57	Al pie de la letra	Blog+Wiki	
58	Proyecto de literatura anglo-española	Blog+Wiki	
59	Una caza del tesoro sobre Pío Baroja	Webquest	
60	Antología de poemas	Wiki	
61	Recreamos el Quijote	Webquest	
62	Biografía de Gloria Fuertes	Webquest	
63	Eduardo Mendoza (viaje virtual)	Web	
64	La página de lengua castellana y literatura	Web	

65	Narración al alimón	Video	
66	Barroco y deporte	Blog	
67	Antología lírica amorosa	Wiki	
68	Lázaro de Tormes	Webquest	
69	Lorca y su teatro	Webquest	
70	¡Vamos, Platero!	Webquest	
71	*El medallón perdido* de Ana Alcolea	Web	
72	Greguerías en torno al motivo del agua	Blog	
73	*Bajarse al moro* de José Luis Alonso de Santos	Blog	
74	El Quijote, Variaciones	Blog	

75	Por la ruta del Cid	Blog	
76	De Libros	Blog	
77	Letras de Batallas	Aplicación web	
78	En ocasiones...leo libros	Blog	
79	La jaima de las balanzas	Web	
80	Lectures de la tercera	Wiki	
81	Contes del mon	Wiki	
82	Histories del Senyor Keuner	Wiki	
83	Diccionari per a ociosos	Wiki	
84	¡Qué me cuentas!	Blog	

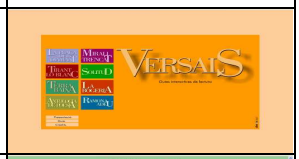
85	Qué sabes de...El Conde Lucanor	Aplicación web	
86	Blas de Otero	Web	
87	Biblionet	Aplicación web	
88	Versals	Aplicación web	
89	Las voces del poema	Web	
90	Cantos y cuentos	Blog	
91	Para conocer la poesía de tipo tradicional	Web	

Tabla 4.1: Muestra seleccionada

4.2. Evaluación

4.2.1. Hipótesis

Para el diseño de la evaluación de las experiencias didácticas recogidas en la muestra se ha partido de una serie de hipótesis, que son la base para la posterior selección de los indicadores que han servido para limitar la evaluación de las experiencias seleccionadas.

Dichas hipótesis, fundamentadas en la bibliografía sobre educación, literatura y TIC recogida en el capítulo dedicado al estado de la cuestión, son las siguientes[19]:

1. Hipótesis relacionadas con las aportaciones de las TIC a la educación:

- El uso de las TIC en la educación abre nuevas posibilidades para el trabajo colaborativo, no solamente entre alumnos de un mismo grupo, sino también entre grupos de distintas disciplinas, niveles educativos, lenguas, países, etc.

- Las experiencias didácticas con TIC ofrecen opciones para desarrollar el trabajo autónomo del alumno. El profesor toma en esos casos el papel de guía del aprendizaje.

- Las actividades que emplean TIC resultan motivadoras para los estudiantes y son diseñadas con ese propósito por los docentes.

- Las TIC permiten aprovechar contextos y situaciones de comunicación reales para el aprendizaje, proporcionando a las distintas disciplinas un contexto más significativo.

- Las actividades que buscan una renovación metodológica son las que mejor aprovechan las posibilidades que brindan las TIC.

- Gran parte de las experiencias TIC están dedicadas a la alfabetización digital, es decir, a formar a los alumnos en las nuevas competencias en lectura y escritura necesarias en la sociedad red (búsqueda y selección de la información, así como manipulación y creación de textos digitales).

[19] Vid. Cap 2.

2. Hipótesis relacionadas con las aportaciones de las TIC a la literatura y su enseñanza:

- El enfoque textual cobra importancia, dadas las facilidades de acceso y manipulación de textos digitales.[20]

- Las TIC facilitan el uso de textos no canónicos en la educación literaria.

- Se facilita el acceso a textos de otras culturas y lenguas, lo que aumentar la percepción de lo literario como un fenómeno universal.

- Son comunes las actividades orientadas a la creación literaria. Se emplean las posibilidades de difusión de la red para dotar a dichas actividades de una dimensión pública.

- Las experiencias TIC aprovechan las oportunidades de participación de lectores en entornos participativos como foros temáticos, páginas web de escritores, chats...

- Se concede importancia a la instrucción sobre los recursos literarios en la red (portales temáticos, bibliotecas, foros especializados, revistas electrónicas...).

- La literatura se presenta en su relación con otras artes (cine, artes plásticas y música).

[20] Más facilidades para "perder el respeto al texto" y pasar así a hacer cosas con él (Aguirre, 2002).

4.2.2. Indicadores

Para la evaluación de las experiencias docentes se ha utilizado un modelo de cuestionario que recoge los siguientes indicadores, cuyo análisis será clave para la posterior revisión de las hipótesis:

- Indicadores referentes a la localización, datos generales y descripción de la actividad:

    1. Página web
    2. Bibliografía sobre la experiencia / Referencia
    3. Título
    4. Centro o institución a la que pertenece el autor[21]
    5. Docente responsable o autor de la actividad
    6. Datos referentes a la ocupación del docente responsable
    7. Fechas (especialmente fecha de creación o puesta en marcha de la experiencia)
    8. Nivel educativo: ESO
    9. Nivel educativo: Bachillerato
    10. Finalidad, objetivos
    11. Contenidos
    12. Descripción
    13. Trabajo individual / trabajo en grupo

- Indicadores referentes a los objetivos relacionados con la educación literaria:[22]

    14. Establecer un hábito lector

[21] En muchos casos la experiencia no está adscrita directamente al centro de trabajo, sino que se realiza de manera personal (y por tanto cambia de centro en el caso de que el profesor sea trasladado). En otros casos, la administración pública (ya sea autonómica o estatal) acoge la experiencia, como ocurre en aquellos proyectos que han recibido una subvención o un premio.

[22] Seleccionamos aquí una serie de objetivos que pueden aparecer en las actividades, según lo analizado en el Capítulo 2.

15. Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
16. Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
17. Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
18. Producir textos literarios

- Indicadores referentes al tipo de acercamiento a la literatura que se propone para lograr los objetivos mencionados arriba:

19. Uso de textos literarios
20. Texto/s utilizado/s
21. Enfoque teórico basado en el contexto histórico
22. Enfoque teórico basado en un movimiento literario
23. Enfoque teórico basado en el autor
24. Enfoque teórico basado en el género
25. Enfoque teórico basado en el tema
26. Enfoque teórico basado en el lenguaje literario

- Relación de la literatura con otras artes:

27. Cine
28. Artes plásticas
29. Música

- Indicadores referentes al uso de las TIC (herramientas empleadas en la experiencia docente):

30. Procesadores de texto
31. Web
32. Blog
33. Wiki

34. Webquest
35. Video
36. Audio
37. Chat
38. Foro
39. Otros

- Indicadores referentes a las competencias TIC[23]:

40. Hermanamiento (UE – creación de conexiones, nuevas formas de comunicación... entre centros educativos europeos con el objetivo de crear "cultura europea". Aprendizaje compartido (alumnos, profesorado e instituciones)
41. Nuevas competencias lectoras: búsqueda de la información
42. Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
43. Nuevas competencias en escritura: producción de textos con TIC
44. Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC[24]

- Otros:

45. Evaluación de la puesta en práctica (comentarios y reflexiones del autor)
46. Otros comentarios

Todos estos indicadores se recogen en las fichas de evaluación empleadas (ver Anexo IV). Además, con el objeto de ilustrar el análisis presentado a continuación, el Anexo V incluye una selección de experiencias didácticas

[23] Vid. Capítulo 2.
[24] Los indicadores 41 al 44 se refieren a los objetivos en los planes de educación españoles y en el currículo del área de lengua y literatura. Vid. Capítulo 2.

representativas acompañadas de un breve descripción de sus objetivos y que servirán como ejemplos.

4.2.3. Análisis de los resultados

4.2.3.1. Datos de localización y descripción

Se procederá en este apartado al análisis de los datos de localización y descripción extraídos del análisis de la muestra seleccionada, relevante para la contextualización de las experiencias didácticas.

Etapa educativa

Del total de 91 experiencias didácticas analizadas, la mayoría (58,24%) están específicamente diseñadas para la Educación Secundaria Obligatoria. En un 19,78% de los casos se indica como destinatario al alumnado de Bachillerato, mientras que en un 13,19% de las ocasiones las experiencias son válidas para toda la Educación Secundaria, tanto la Obligatoria como la Postobligatoria. Es necesario señalar que, si tenemos en cuenta que el nivel de ESO comprende cuatro años, es decir, el doble de cursos que los dedicados al Bachillerato, resultará menos sorprendente un número mayor de experiencias destinadas a la ESO.

Origen geográfico

A la hora de revisar el origen geográfico de las distintas experiencias, el número es más elevado en aquellas comunidades autónomas más pobladas (ver Gráfico 4.1). Destaca Cataluña (23,08%), por delante de Valencia, País Vasco y Andalucía, cada una de ellas con un 17,58%, y Madrid (9,89%). Muy por debajo de estas cuatro están los ejemplos llegados de Galicia, Murcia, Asturias, La Rioja, Navarra y Aragón. En el caso de la Comunidad Autónoma Vasca hay que subrayar que la cantidad de experiencias que aparecen recogidas en la muestra obedece, al menos parcialmente, a que uno de los métodos de selección fuera la búsqueda de experiencias docentes recogidas tanto en las páginas web de los centros educativos de Secundaria de la

provincia de Bizkaia como en las páginas del Departamento de Educación y de algunas asociaciones de centros privados de la Comunidad Autónoma Vasca.

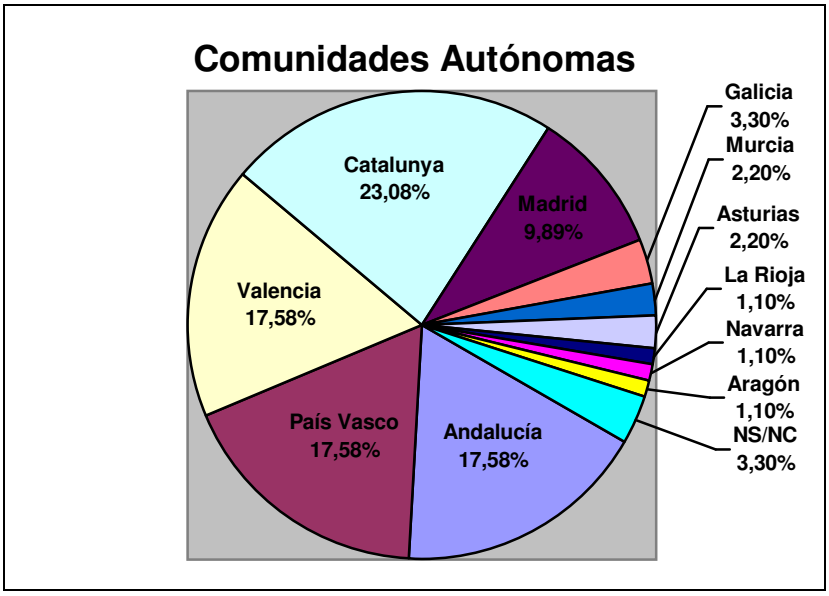


Gráfico 4.1: Comunidades autónomas

Por el contrario, sí puede resultar sorprendente la falta de ejemplos de experiencias originarias de Extremadura. Como ya se ha señalado anteriormente[25] se trata de una comunidad autónoma con una política muy activa a favor de la integración de las nuevas tecnologías en el aprendizaje y de la que cabría esperar una actividad mayor o al menos una mayor difusión la misma. Sin embargo, los criterios de búsqueda utilizados en esta investigación no han llevado a ninguna experiencia didáctica con TIC en el ámbito de la Literatura realizada desde centros extremeños.

Idioma

En cuanto a la lengua empleada, como cabía esperar dados los criterios empleados en la selección de la muestra, el castellano domina en 81 de las 91 experiencias evaluadas (89,01%), si bien es cierto que en algunas ocasiones lo hace acompañado de otras lenguas: una experiencia que combina castellano e inglés, en otra ocasión se unen castellano, euskera e inglés, y en una última el

[25] Vid. Capítulo3.

castellano aparece como lengua principal a la que se suman francés, inglés e italiano. Por otro lado, entre las experiencias seleccionadas cinco son en catalán, cuatro en valenciano y únicamente en una ocasión aparece el euskera como lengua de la práctica docente.

Este último dato muestra una escasez de experiencias didácticas en euskera en este ámbito. A pesar de que, como ya se mencionaba en el apartado anterior, en la muestra seleccionada figura un número amplio de experiencias del País Vasco, sólo un pequeño porcentaje de éstas hace uso del euskera. [26] Tal falta quizá puede explicarse dentro del contexto de la asignatura de Lengua Vasca y Literatura, que en una gran parte de los casos está completamente centrada en la enseñanza de la lengua, olvidando la educación literaria. De hecho, la revisión de las dos prácticas en euskera permite entrever un uso de la literatura muy ligado a la enseñanza de lengua.

Fechas

La Tabla 4.2 recoge las fechas de creación o puesta en marcha de las experiencias didácticas analizadas. Hay que tener en cuenta que en algunos casos se trata de actividades prolongadas en el tiempo, como es el caso de los blogs, en los que aparecen las fechas de todos los artículos publicados. Cuando son otros los recursos TIC empleados generalmente es posible acceder a la fecha de creación. Como es lógico, se observa una actividad en aumento en los años más recientes, especialmente a partir de 2004, con una mayoría de las experiencias fechadas entre 2006 y 2008.

[26] Vid. Ejemplos 1 y 2 en el *AnexoV: Selección de ejemplos de experiencias didácticas*. En otra ocasión el nombre de la actividad remite al euskera "Quijoteberri" y la página de presentación de la actividad está traducida a este idioma. Sin embargo, no deja de ser un formalismo, dado que la actividad se realiza en castellano en el marco de la asignatura de Lengua castellana y literatura. (Ver Ejemplo 4)

Fecha de creación o puesta en marcha de la experiencia didáctica	Frecuencia	Porcentaje
1997	1	1,1
1998	1	1,1
1999	0	0
2000	0	0
2001	5	5,94
2002	0	0
2003	0	0
2004	5	5,94
2005	6	6,59
2006	18	19,78
2007	24	26,37
2008	20	21,98
NS/NC	11	12,88

Tabla 4.2: Fecha de creación o puesta en marcha de las experiencias didácticas

Autoría

En cuanto a la autoría, diseño o coordinación de estas prácticas, interesa revisar quiénes son los profesores responsables de las experiencias didácticas evaluadas. En un 23,08% de los casos es posible distinguir más de un autor, es decir, casi un cuarto de las experiencias son fruto del trabajo en grupo entre docentes. En la mayor parte de los casos se trata de profesores que comparten área de conocimiento, aunque también se incluyen en la muestra dos experiencias en las que colaboran docentes de distintas disciplinas (dos proyectos en los que se combina la literatura castellana en un caso con la literatura vasca y en el otro con la inglesa).

Por otro lado, se han identificados los nombres de 65 autores o coautores, de los cuales, tal y como se muestra en la Tabla 4.3, 15 cuentan con más de una experiencia incluida en la muestra seleccionada. En algunos casos se trata de docentes especialmente comprometidos con el uso de TIC en la enseñanza, y específicamente en las aulas de Literatura. Entre estos nombres es posible

identificar autores como Felipe Zayas, quien cuenta ya con una larga trayectoria de publicaciones en didáctica de lengua y literatura y que, junto con Francesc Balagué, es autor de la obra *Usos educatius dels blogs*.[27] Otros, como Lluis Rius tienen también un importante recorrido en la creación de aplicaciones web de literatura, de manera que se han convertido en profesionales de la creación de materiales[28].

Nombre	Frecuencia	**Nombre**	Frecuencia
Lourdes Doménech	8	Elisa Armas	3
Puri Jurado	5	Miren Linaza	3
José Mª González-Serna Sánchez	5	Ana Monge	2
Felipe Zayas	5	Adela Fernández	2
Ricardo Martínez de la Pera	4	Romeo, Ana	2
Antoni de la Torre	4	Antonio Solano	2
Lluis Rius Oliva	4	Angus Iglesias	2
Patxo Landa	3		

Tabla 4.3: Autores

La Tabla 4.3 muestra la dedicación de los autores de las distintas experiencias didácticas, en su mayoría docentes de Lengua y Literatura Castellana. Sin embargo, es posible también encontrar una pequeña representación de profesores de otras lenguas (valenciano, catalán, euskera, inglés). Por otro lado, tres proyectos han sido realizados desde las asesorías de profesorado, que tienen como cometido realizar una labor activa en la creación de materiales didácticos, así como en la integración de las TIC en la enseñanza. Sorprende más el dato de que tres experiencias didácticas hayan sido elaboradas por profesores de áreas ajenas a las letras (docentes de ciencias, de educación

[27] Balagué y Zayas (2007).
[28] Vid. *Taller de projectes multimedia educatius* [en línea]. <http://www.lluisrius.com> [Consulta:12-12-2009]

musical, y de matemáticas). Sin embargo, este hecho se explica si se tiene en cuenta que en muchos centros es el profesor encargado del puesto coordinador TIC quien realiza este tipo de material, sea cual sea su disciplina de origen.

Asignatura a la que se adscriben los docentes	Frecuencia	Porcentaje
Lengua y Literatura Castellana	59	64,84
Lengua y Literatura Valenciana	4	4,40
Lengua Inglesa	4	4,40
Lengua y Literatura Vasca	1	1,1
Lengua y Literatura Catalana	1	1,1
Lengua y Literatura Castellana y Vasca	1	1,1
Lengua y Literatura Castellana y Lengua Inglesa	1	1,1
Asesor Técnico Docente en el Área TIC de la Consejería de Educación	1	1,1
Asesoras de Berritzegune	2	2,2
Ciencias	1	1,1
Profesorado universitario junto con profesorado de Secundaria en España y en EEUU	1	1,1
Educación Musical	1	1,1
Matemáticas y Naturaleza	1	1,1
NS/NC[29]	13	14,29

Tabla 4.4: Asignatura a la que se adscriben los docentes

Centro educativo

Especialmente sorprendente resulta la revisión de resultados en cuanto al centro al que están adscritos los docentes. Ha de tenerse en cuenta que sólo algunas de las experiencias están directamente ligadas a un centro educativo, por lo que se ha utilizado como dato el centro para el que desarrolla su labor profesional el docente, una información a la que se ha podido acceder en el

[29] Se incluyen aquí las experiencias que no incluyen datos respecto a la dedicación de su autor.

94,5% de los casos. En un 78,02%, los docentes responsables de las experiencias didácticas de la muestra trabajan en centros educativos públicos, frente a un 16,48% de quienes están adscritos a centros privados. Resulta complicado valorar estos resultados que indican una mayor actividad de los centros públicos. La menor carga lectiva de quienes trabajan para la administración y el consecuente tiempo disponible para la preparación de las clases podría ser una explicación, especialmente si se tiene en cuenta que el tiempo es uno de los factores claves a la hora de analizar la motivación del profesorado hacia la innovación[30].

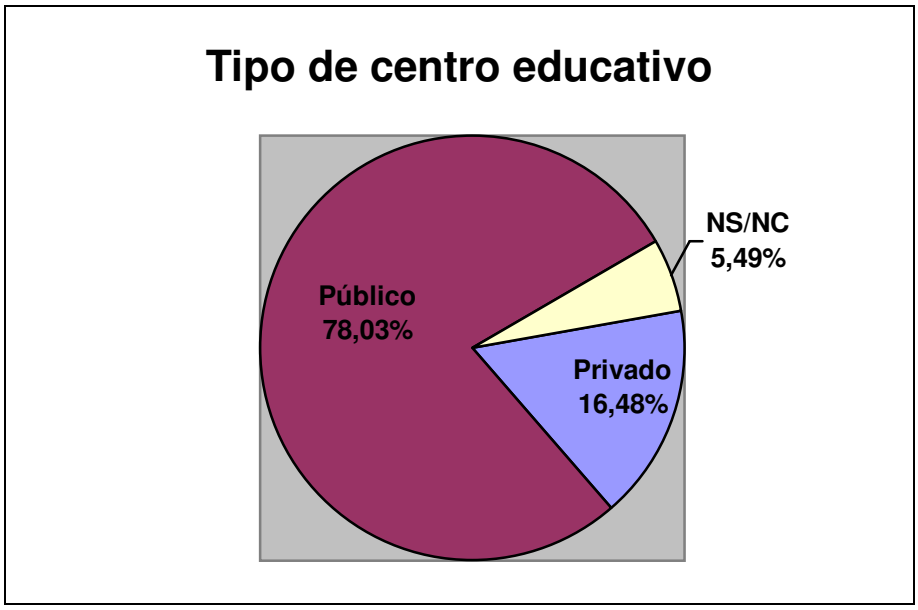


Gráfico 4.2: Tipo de centro educativo

URL (dirección en Internet)

La revisión del listado de URL en las que se alojan las experiencias didácticas analizadas, y cuyos resultados se recogen en el Gráfico 4.3, proporciona ciertas claves de interés. Para empezar, es necesario tener en cuenta que sólo el 7,69% de las experiencias están alojadas en la web de los centros de Educación Secundaria a los que se adscriben. Una parte más importante,

[30] Vid. Capítulo3.

21,98% se aloja en redes institucionales (pertenecientes a departamentos de educación autonómicos, como es el caso de saretik.net, edu.xunta.es, xtec.net, edu.365.cat, clic.xtec.net, bloc.xtec.cat, blog.educastur.es, juntadeandalucia.es/averroes, blog.educastur.es, catedu.es/arablogs, o al Ministerio de Educación).

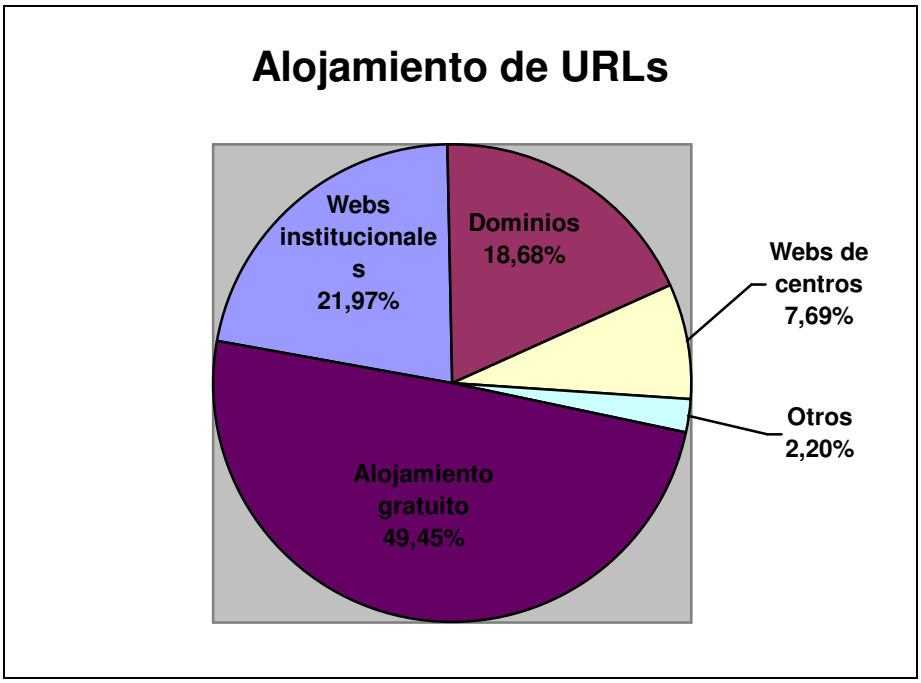


Gráfico 4.3: Alojamiento de URLs

Algunas iniciativas personales o colectivas más ambiciosas cuentan con un dominio propio (18,68%), mientras que la mitad de las experiencias de la muestra (49,45%) están alojadas en páginas gratuitas. De la importancia cualitativa de los dos últimos casos, que suman un 68,13% del total, se deduce que hoy en día es más relevante la iniciativa de carácter personal por parte de los docentes que el apoyo tecnológico de las instituciones. Desde esa iniciativa se buscan herramientas que están disponibles para el total de la sociedad, para cualquier usuario de la red.

Artículos, comentarios o reflexiones teórico-prácticas

Por último, interesa recoger en este apartado los resultados en cuanto a la teorización que los docentes realizan a partir de sus prácticas de innovación en el aula. De hecho, casi un tercio de las experiencias revisadas, un 28,57% quedan recogidas en reflexiones teóricas. Los formatos de tales reflexiones difieren (ver Tabla 31), y es oportuno distinguir entre aquellas que se publican de la manera tradicional, es decir, en forma de artículo o comunicación en congreso (42,31%), y otro tipo de reflexiones menos formales en forma de *posts* o artículos en blogs (53,85%).

De hecho, son numerosos los docentes que están empleando las bitácoras para la reflexión sobre su práctica docente. El atractivo de tales diarios virtuales se encuentra en su facilidad de uso, las opciones para la integración de distintos medios y de enlace con recursos de la red, así como las posibilidades de participación de los lectores mediante comentarios. Sin duda, se trata de un tipo de teorización mucho más libre - sin la estructura preestablecida convencional de los artículos escritos para publicaciones o congresos -. Esa falta de convenciones facilita, sin embargo, en algunos casos, aportaciones más directas, en las que se prescinde de lo obvio, para compartir únicamente aquellas reflexiones más relevantes.[31]

Tipo de bibliografía sobre las experiencias didácticas[32]	Porcentaje
Artículos en blogs	53,85
Comunicaciones en congresos o jornadas	23,08
Artículos en revistas	15,38
Capítulos en publicaciones	3,85
Memorias de proyecto	3,85

Tabla 4.5: Tipo de bibliografía sobre las experiencias didácticas

[31] Vid. Ejemplo 3 en el Anexo V.
[32] En esta tabla se recogen los datos de las experiencias que cuentan con reflexiones teóricas, es decir, 26 de las 91 experiencias (28,57%).

Guía didáctica

Entre las expectativas a la hora de analizar este tipo de propuestas, cabe suponer que se encontrará, junto a los materiales didácticos, algún tipo de guía, pauta de uso o presentación sobre la actividad. Sin embargo sólo en la mitad de las ocasiones (50,55%) es posible acceder a lo que aquí denominaremos "guía didáctica". La otra mitad de las actividades carecen de introducción, contextualización, instrucciones o ayuda para su realización. Y esto sucede así, incluso en el caso de las webquest, herramienta educativa que sigue el modelo didáctico de Bernard Dodge y que, según las teorías de su creador, debe contener un apartado de guía didáctica. Pese a ello, entre los ejemplos de la muestra aquí analizada, sólo el 35% de las webquest incluyen este tipo de indicaciones. Se evidencia así que muchos docentes crean materiales en la red para un uso personal e inmediato, sin tiempo para la reflexión y sin la pretensión de que sus materiales puedan ser reutilizados en el futuro por otros docentes.

4.2.3.2. Datos referentes a la integración de las TIC en las experiencias didácticas

Uso de herramientas educativas TIC

En cuanto al uso de las tecnologías (ver Gráfico 4.4), el blog es el recurso principal en el 40,66% de los casos revisados. Por detrás quedan las webquest (21,98%), las páginas web (17,58%), los wikis (8,79%) y las aplicaciones web (6,59%). Además, en dos ocasiones blog y wiki comparten el protagonismo de la experiencia, el video es la herramienta principal en otro caso, y en otra propuesta las actividades de autocorrección tienen el peso de la actividad.[33]

[33] Vid. Ejemplos 4-10 en Anexo V, con una experiencia representativa para cada uno de los recursos principales, siguiendo el orden de aparición en el que se citan en el texto.

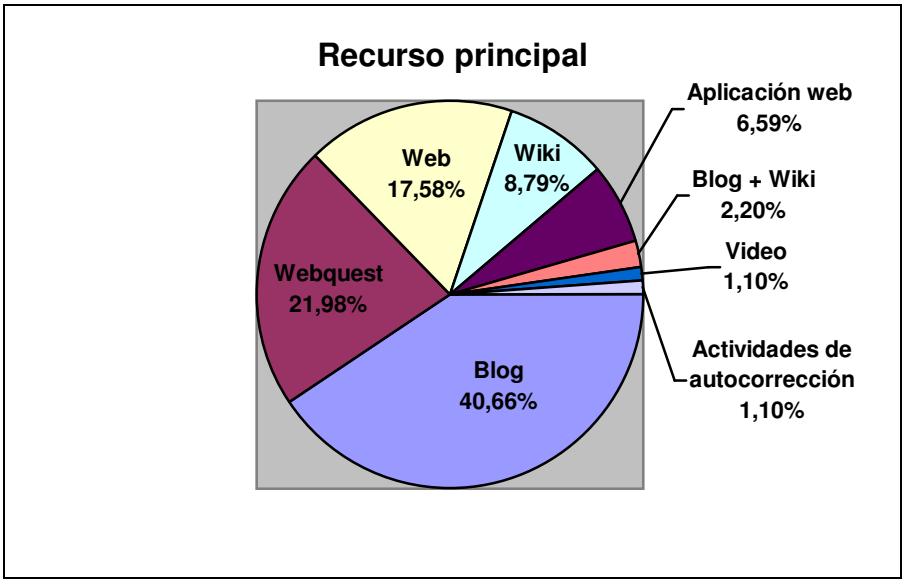


Gráfico 4.4: Recurso principal

Sin embargo, en la mayor parte de las actividades se combinan varios recursos TIC. El total de recursos empleados pone en evidencia que el uso de páginas web es mayoritario (ver Gráfico 4.5). Las posibilidades que ofrecen las páginas web se aprovechan en el 79,12% de las experiencias, mientras que el uso de otros recursos queda bastante por debajo de esa cifra. El blog sigue siendo uno de los recursos más utilizados, estando presente en aproximadamente la mitad de las propuestas docentes recogidas en la muestra (49,45%). Por detrás, le siguen el uso de audio (29,67%), webquest (26,37%), videos (25,27%), actividades de autocorrección (19,78%), presentaciones (Power Point, slideshare...) (16,48%), wikis (10,99%) y procesadores de textos (8,79%).

Sin duda se advierte un importante porcentaje de uso de los recursos audiovisuales: sumando el uso de audio y video se alcanza un 54,94% de las experiencias didácticas. Pese a ser casi inexistentes las que tienen audio o video como recurso principal, estos recursos se integran en una gran parte de las experiencias analizadas. En los últimos años, gracias a herramientas gratuitas de uso sencillo y que han alcanzado una gran popularidad en el

conjunto de la sociedad, como es el caso de *Youtube*[34] para los videos o *Audacity*[35] para la edición de audios, se ha facilitado la integración de distintos medios en la red y los entornos multimedia se han generalizado, también en el ámbito de los materiales educativos.[36]

Es también importante el porcentaje de experiencias que utilizan herramientas de creación de actividades de autocorrección. De nuevo, en la mayor parte de los casos se trata de una herramienta que se combina con otras. Este tipo de actividades o tests de autoevaluación permiten que el alumno compruebe sus conocimientos de una manera autónoma. En muchos casos, dichas actividades están creadas gracias al programa de libre distribución ideado por Francesc Busquets, *Clic* (ahora *JCLIC*) e impulsado por el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña[37].

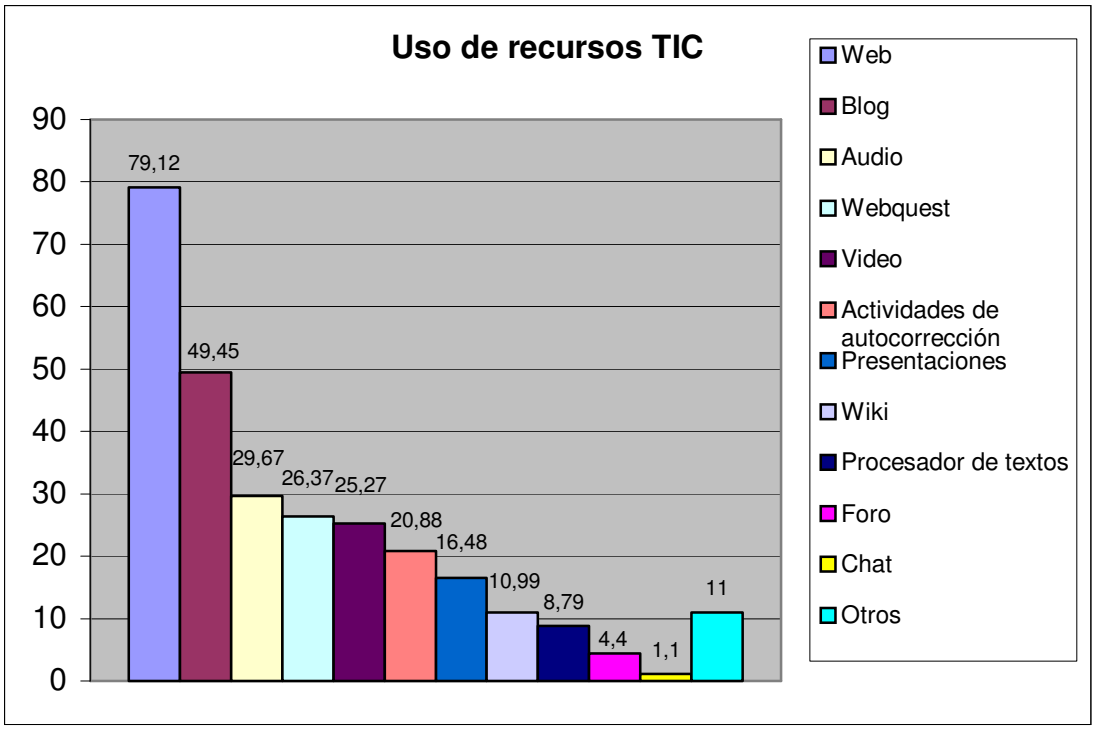


Gráfico 4.5: Uso de recursos TIC

[34] <http://www.youtube.com> [Consulta:3-7-2010].
[35] <http://audacity.sourceforge.net> [Consulta:3-7-2010].
[36] Vid. 1, 2, 4 o 8 en el Anexo V como ejemplos de la integración y el aprovechamiento de los recursos audiovisuales en las experiencias didácticas.
[37] <http://clic.xtec.net> [Consulta:3-7-2010].Vid. Capítulo 1.

Recursos centrados en la comunicación, como son los foros y los chat, tienen muy poca relevancia en el corpus analizado aquí. Sólo en un 4,4% de las ocasiones se utiliza el foro como sistema de comunicación unido a otras herramientas que tienen en todos los casos el papel protagonista de la actividad. El chat, un sistema de comunicación mucho más popular entre los jóvenes[38], solamente se emplea en una de las experiencias didácticas analizadas.

Dentro de las herramientas recogidas en el Gráfico 4.5 como "Otros", se engloban aquellas herramientas que habían quedado fuera de las expectativas iniciales. Sin embargo, destaca que un 5,5% de éstas haga un uso explícito algún tipo de herramientas relacionadas con la imagen[39]. Se trata de editores de imagen y también de redes sociales basadas en la fotografía[40] o herramientas de creación de viñetas[41]. A éstas hay que unir ejemplos de uso de herramientas de geolocalización (mapas), presentes en un 2,2% de las experiencias. Por otro lado, en un caso se utilizan marcadores sociales, herramienta con gran potencial educativo aún por desarrollar. Más anecdótico es el caso de aquellas experiencias que emplean recursos como una agenda virtual o juegos.

Asimismo, dentro del apartado de "Otros", un 3,3% de las actividades utilizan software específico para la creación de contenidos educativos. En dos ocasiones se integran dentro de una actividad más amplia ejercicios creados mediante el programa LIM[42], un sistema de uso y distribución libre para la creación de libros educativos.[43] En otro ejemplo, la experiencia didáctica está

---

[38] Vid. Capítulo1.
[39] Nos referimos aquí a aquellas experiencias didácticas en la que se menciona de manera explícita alguna herramienta relacionada con la imagen. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que todas aquellas actividades que implican la producción de textos TIC, conllevan en la mayoría de los casos el uso de imágenes para acompañar a las palabras.
[40] Flickr <http://www.flickr.com> [Consulta:4-7-2010].
[41] Stripgenerator <http://stripgenerator.com> [Consulta:4-7-2010].
[42] Vid. <http://www.educalim.com/cinicio.htm> [Consulta: 17-1-2009].
[43] Vid. Ejemplo 11 en el Anexo V.

creada con otro sistema, *Cuadernia*, software libre impulsado por la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla-La Mancha para la creación y difusión de materiales educativos digitales.[44]

En el apartado anterior se mencionaban ya ciertos datos sobre el tipo de alojamiento de las páginas web en las que se encuentran publicadas las experiencias didácticas que han formado parte de la muestra analizada. En la tabla 4. 6 se reúnen los recursos gratuitos más utilizados por los docentes. Los servicios de creación y publicación de blogs son los más empleados y entre ellos, los populares *Blogger* y *Webpress* están a la cabeza. Como se ha señalado arriba, el uso de recursos y herramientas Web 2.0, gratuitas y populares entre los usuarios de Internet, es habitual, no sólo para el alojamiento de las experiencias didácticas, sino también como soporte de otros recursos que se utilizan para complementar las actividades (herramientas de video, audio, creación de actividades, etc.).

Alojamiento gratuito	Frecuencia
Blogger (blogspot)	15
Wordpress	12
Wikispaces	7
phpwebquest	4
wetpaint	2
Blogsome	1
Blogia	1
Nireblog	1
Googlepages	1
Zoho wiki	1

Tabla 4.6: Alojamiento gratuito

[44] Vid. <http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/recursos> [Consulta: 17-1-2009].

Competencias TIC

Una vez revisadas las herramientas TIC que los docentes emplean en la creación de materiales didácticos, nos acercaremos a otros aspectos más relacionados con el uso educativo de las mismas. Entre los indicadores ya señalados arriba se incluían aquellos usos referentes a las competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por un lado están las actividades que tienen como objetivo proveer al alumnado y al profesorado de posibilidades de hermanamiento dentro de la Unión Europea. Las instituciones europeas impulsan estas iniciativas para el desarrollo de una "cultura europea" que nazca del aprendizaje compartido entre alumnos, profesorado e instituciones. Sin embargo, únicamente en un 5,49% de las experiencias didácticas analizadas se buscaba poner en relación distintos grupos de alumnos e instituciones. Además, en los casos encontrados se trata de relacionar grupos relativamente cercanos, que comparten tanto lengua como currículo escolar.[45] Sin duda, las dificultades y complicaciones de estos proyectos son evidentes y son pocos aún los docentes que se implican en la creación de este tipo de experiencias didácticas en las que las posibilidades de la red se utilicen para aunar la participación de alumnado de distintos países.

En lo referente a la metodología, pese a los propósitos de un cambio que lleve a una mayor presencia del trabajo en grupo, el 51,65% de las experiencias didácticas están diseñadas para el trabajo individual. Son un 20,88% de los casos las experiencias creadas para el trabajo en grupo, mientras que las restantes 27,47% incluyen ambas posibilidades o carecen de referencia sobre la cuestión.

En cuanto al tipo de competencias en los nuevos medios que se trabajan en los materiales docentes analizados, pondremos la atención en las competencias en lectura y escritura. Cabe señalar primero que un 13,19% de las experiencias

[45] Vid. Ejemplo 12 en el Anexo V.

analizadas trabajan las cuatro competencias que aquí queremos distinguir y que son las siguientes:

1. Búsqueda de la información (nuevas competencias lectoras)
2. Selección crítica de la información (nuevas competencias lectoras)
3. Producción de textos con TIC (nuevas competencias en escritura)
4. Manipulación de textos con TIC (nuevas competencias en escritura)[46]

Como se desprende de la información que aporta el Gráfico 4.6, la producción de textos con TIC tiene una presencia notable. En un 58,24% de los casos se trabaja esta competencia de escritura, un porcentaje elevado que muestra que los docentes efectivamente aprovechan las facilidades de las TIC para la creación de textos por parte del alumnado y trabajan las competencias (de manera más o menos explícita) necesarias para dominar la escritura en estos nuevos medios. Este énfasis en la producción resulta especialmente interesante en el contexto de la educación literaria. Tal y como se señalaba en capítulos anteriores, los enfoques más actuales en didáctica de la literatura señalan la necesidad de involucrar al alumno en la producción de textos y no dejar que la educación literaria convierta a los alumnos en sujetos pasivos.

A la competencia en producción de textos le sigue el porcentaje de actividades que tienen como objetivo la selección crítica de la información de la web (46,15%). Se trata de una competencia clave, que habitualmente se trabaja junto con la búsqueda de información, con escasas excepciones. Es el caso de las webquests, que normalmente ofrecen al alumno una selección de páginas web, de forma que el objetivo no es tanto encontrar información, dado que ésta ya se proporciona, cuanto hacer una lectura crítica de la misma. Por esta razón, la competencia relativa a la búsqueda de páginas web queda algo por debajo (36,26%), seguida del porcentaje de experiencias que tienen entre sus

[46] Vid. Ejemplo 13 en el Anexo V, experiencia didáctica que trata de manera explícita el desarrollo de las distintas competencias de lectura y escritura de textos TIC.

objetivos mejorar la competencia en escritura con TIC centrada en la manipulación de textos.

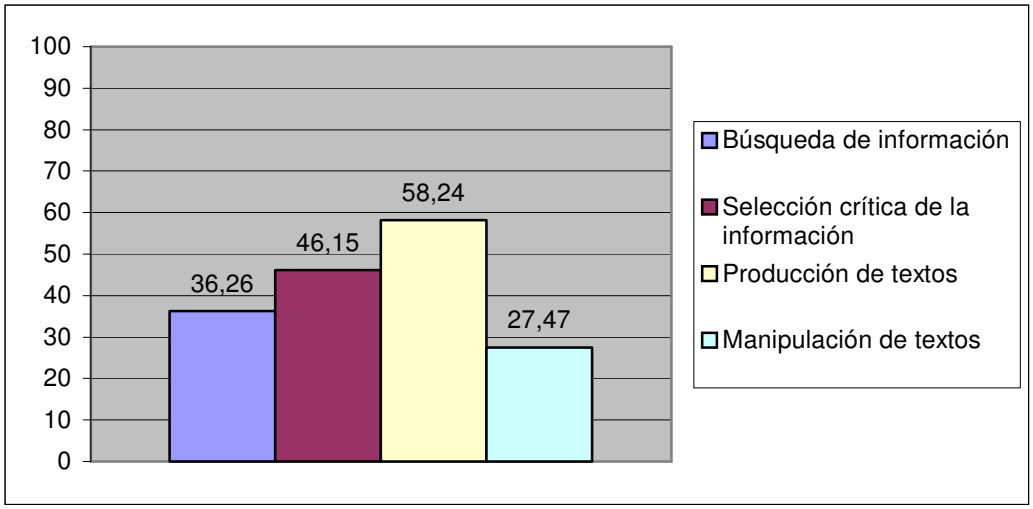


Gráfico 4.6: Competencias TIC

Sólo en un porcentaje del 20,88% de las experiencias no se trabaja ninguna de las cuatro competencias mencionadas arriba, es decir, no se incluye entre sus objetivos la mejora de las competencias TIC del alumnado.

4.2.3.3. Educación literaria

Interesa en este punto del análisis revisar los datos que se han obtenido de aquellos indicadores que hacen referencia al tipo de acercamiento a la literatura que proponen las experiencias didácticas, así como a la manera en que en ellas se aborda la educación literaria.

Objetivos relacionados con la educación literaria

Se trata aquí de objetivos básicos en el área de Literatura, comunes, en distintos niveles de profundización y dificultad, a las etapas de ESO y Bachillerato. Tal y como se señalaba anteriormente, los posibles objetivos que diferenciamos en nuestro análisis son los siguientes:

- Establecer un hábito lector.
- Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...).
- Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias.
- Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético.
- Producir textos literarios.

El Gráfico 4.7 muestra los resultados ordenados por frecuencia de uso. Al revisar los resultados sobre el total de las experiencias, un 62,64% tienen entre sus objetivos el de situar y valorar una o varias obras literarias dentro de su contexto histórico y estético. Le sigue, también con una frecuencia que supera la mitad de los casos (54,95%), las actividades centradas en el análisis de los textos literarios. En la muestra tienen menos presencia las experiencias didácticas que buscan establecer un hábito lector entre el alumnado (45,05%) y menos de un tercio de las actividades (31,87%) incluyen el objetivo de producir textos literarios. Por último, el 27,47% de los ejemplos analizados pretenden que el alumnado exponga sus opiniones sobre una lectura personal de los textos y relacione el contenido de las obras con sus propias experiencias.[47]

[47] A pesar de ser pocas, es reseñable que un 5,5% de las experiencias analizadas buscan la integración de los cinco objetivos.

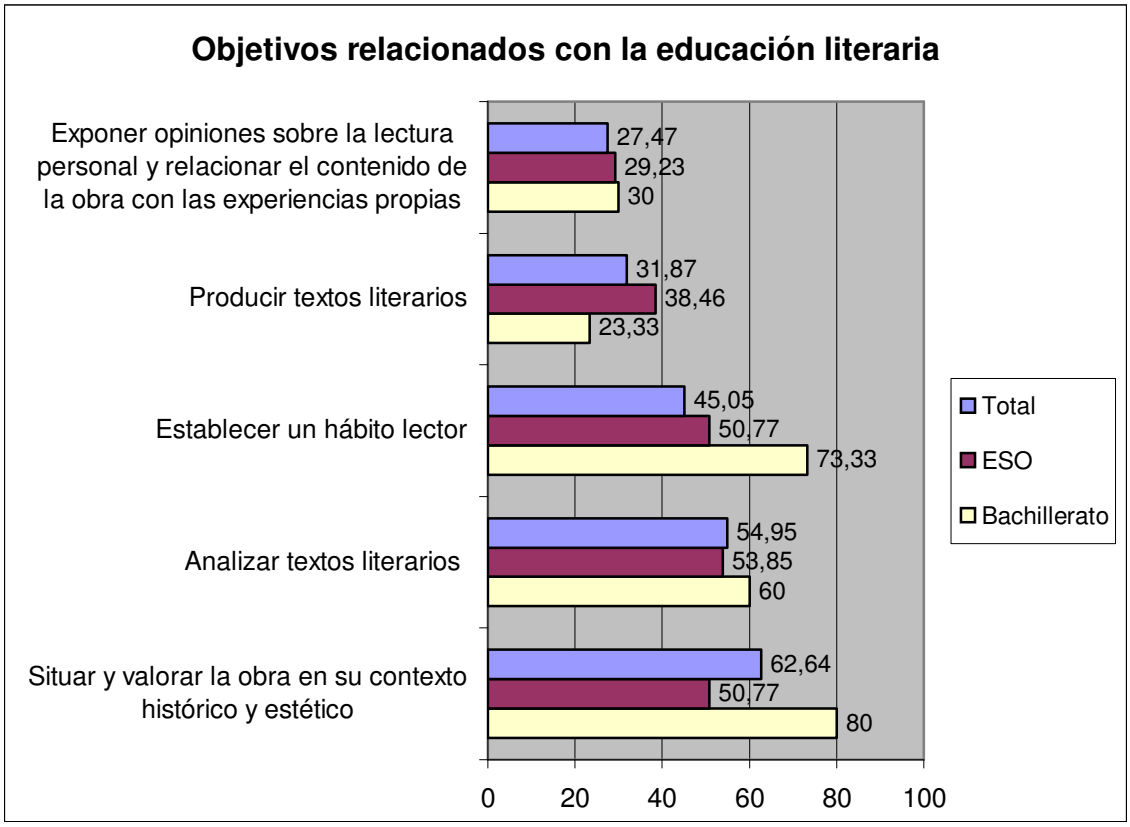


Gráfico 4.7: Objetivos relacionados con la educación literaria

Interesa destacar ciertos aspectos del análisis de estos mismos datos atendiendo a las etapas educativas en las que se inscriben[48]. Para empezar, en el caso de la Educación Secundaria Obligatoria, la distribución de los estos objetivos aparece más equilibrada. De esta manera, tres de los cinco objetivos se muestran casi con la misma frecuencia, aproximadamente la mitad de las experiencias: analizar textos literarios (53,85%), situar y valorar la obra en su contexto histórico y social (50,77%), establecer un hábito lector (50,77%).

Por otro lado, la producción de textos literarios tiene en la ESO una mayor importancia, llegando hasta un 38,46% de los ejemplos de la muestra, frente a un 23,33% de los casos en el Bachillerato. La escritura creativa se practica en

[48] Es necesario tener en cuenta que hemos incluido estadísticamente aquellas experiencias válidas para uno y otro nivel de enseñanza. Sin embargo, quedan fuera aquellas experiencias en las que no se señala el nivel de enseñanza para el que están dirigidas.

la etapa Secundaria Obligatoria con más frecuencia, de acuerdo con un acercamiento más práctico y participativo al proceso literario, y quizás también con una mayor libertad en cuanto a la aplicación de las programaciones, que queda coartada en el Bachillerato al situar el examen de Selectividad como meta última de los dos cursos preuniversitarios. Sin embargo, llama la atención que ese enfoque más participativo no lleve también a un mayor uso de actividades que promuevan que los alumnos den opiniones personales y relacionen las lecturas con su propia experiencia. Este tipo de actividades, que a priori podrían aprovechar de una manera sencilla las posibilidades comunicativas de las herramientas TIC, son de hecho las menos empleadas por los docentes en la muestra seleccionada.

En el Bachillerato, la inmensa mayoría de las experiencias didácticas (80%) están dedicadas a que el alumno sea capaz de situar y valorar ciertas obras literarias en su contexto histórico y estético, un objetivo más cercano al tradicional enfoque historicista que ha predominado en la educación literaria y cuya importancia, a pesar de la insistencia de los teóricos de la didáctica de la literatura, sólo comienza a ceder en etapas previas. En cualquier caso, se encuentran ya algunos rasgos que indican un cambio en los enfoques más tradicionales y, de hecho, el objetivo de convertir al alumnado en un lector habitual (en este caso un objetivo de escasa rentabilidad en cuanto a la preparación de la Selectividad) supera de manera especialmente relevante (73,33%) en la etapa preuniversitaria a aquellas actividades centradas en el enfoque discursivo y el análisis de los textos (60%).

En la tabla 4.7 se han seleccionado los datos relativos a las herramientas TIC más utilizadas, con la intención de revisar la relación entre herramientas empleadas y objetivos didácticos. Blogs, páginas web, webquests y wikis no se utilizan con los mismos propósitos, algo que responde en gran parte a sus propias características y posibilidades, que las hacen más indicadas para un tipo u otro de actividad.

En el caso de las bitácoras, no se encuentran grandes diferencias en el número de experiencias dedicadas a uno u otro tipo de objetivo. Si bien un 67,57% de las experiencias con blogs se utilizan para crear un hábito lector[49], lo cierto es que son más del 40% de los blogs los que encontramos como ejemplo de los otros tres objetivos. No conviene olvidar que se trata de una herramienta muy popularizada en los últimos años, debido a su facilidad de uso y sus posibilidades para la gestión de contenidos y la interacción. Tal popularidad social ha derivado además en un creciente empleo de la misma por parte de la comunidad docente, en parte prescindiendo incluso de una evaluación previa sobre la conveniencia de la elección que tenga en cuenta las posibilidades de la herramienta para lograr los objetivos de la actividad.

En cuanto a las páginas web, los datos nos muestran que se usa en mayor medida en las actividades de tipo más tradicional, es decir, aquellas que tienen que ver con el análisis de textos (68,75%), así como con el aprendizaje de las características históricas y estéticas de las obras literarias (75%), frente a un uso mucho más reducido cuando se trata de la consecución de los otros dos objetivos (ver Tabla 4.7). Sin duda, las posibilidades de participación son menores en el caso de las páginas web, habitualmente creadas por el profesorado y empleadas como soporte para la transmisión de conocimiento.[50]

[49] Vid. Ejemplo 15 en el Anexo V una muestra de blog empleado para motivar a los alumnos hacia la lectura buscando su participación activa en la recomendación de obras leídas.
[50] Vid. Ejemplo 6 en el Anexo V.

Objetivos según tipo de herramienta TIC		Establecer un hábito lector	Analizar textos literarios	Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias	Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético	Producir textos literarios
Blog	Frecuencia	26	15	18	17	17
	Porcentaje	67,57	40,5	48,65	45,95	45,95
Web	Frecuencia	4	11	3	12	3
	Porcentaje	25	68,75	18,75	75	18,75
Webquest	Frecuencia	2	12	1	16	4
	Porcentaje	10	60	5	80	20
Wiki	Frecuencia	3	6	1	4	3
	Porcentaje	37,5	75	12,5	50	37,5

Tabla 4.7: Objetivos según tipo de herramienta TIC[51]

Similar es el caso de las webquest, páginas web de formato predefinido, que se emplean en un 80% de los casos con el objetivo de situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético. Estas herramientas educativas están pensadas para el diseño de actividades de investigación, actividades que proponen "una tarea factible y atractiva para los estudiantes y un proceso para realizarla durante el cual, los alumnos *harán cosas* con información: analizar, sintetizar, comprender, transformar, crear, juzgar y valorar, crear nueva información, publicar, compartir, etc."[52] Y ese carácter de investigación a partir de la información en Internet se utiliza por los docentes especialmente para experiencias didácticas que trabajan el contexto histórico y estético de las obras literarias.

[51] Se indican en la tabla los datos de frecuencia para su contraste con los datos de porcentaje de cada una de las herramientas. Es preciso tener en cuenta a la hora de valorar los porcentajes que se trata, en algunos de los casos, de muestras de experiencias didácticas muy reducidas.
[52] Adell (2004).

Por último, observamos que los wikis analizados[53] se utilizan en un número más amplio (75%) para el análisis de los textos. Las posibilidades textuales de este tipo de herramienta de gestión de contenidos que resulta especialmente indicada para la producción colaborativa, son realmente las esenciales características de esta herramienta. Y mientras que gran parte de los ejemplos de wikis se dedican a la creación de antologías[54], acompañadas en muchos casos de comentarios sobre los textos, son aún pocas (37,5%) aquellas actividades en las que los wikis se emplean para la producción de textos literarios.

Aspectos literarios

En el Gráfico 4.8 aparecen recogidos los datos relativos a los aspectos literarios en los que se basan las actividades analizadas. Para empezar, el porcentaje más elevado (60,44%) pertenece a aquellas actividades que estudian la figura del autor. Por debajo se encuentran el contexto histórico y el género, en ambos casos con un 40,66%. Es algo menor la relevancia de los temas (32,97%), el lenguaje literario (30,77%) o los movimientos literarios (28,57%).[55]

A pesar de la presencia de un considerable porcentaje de experiencias que tienen en cuenta el género, por lo demás vuelve a ponerse de manifiesto la vigencia de la perspectiva historicista y la importancia concedida a factores externos al texto, mientras que aquellas cuestiones más ligadas a éste -temas, lenguaje literario - cuentan con una presencia más limitada.

[53] Es preciso tener en cuenta aquí el tamaño de la muestra seleccionada, que en el caso de los wikis comprende únicamente 8 experiencias didácticas. A pesar de esta escasa representación, interesa tener en cuenta aquí esta herramienta por las posibilidades que aporta para la educación y especialmente para la producción de textos.

[54] Vid. una muestra de antología creada con wiki en el Ejemplo 3 del Anexo.

[55] Por otro lado, un 21,98% de las experiencias didácticas no reflejan ninguno de los aspectos literarios mencionados anteriormente. Esto ocurre en muchos casos en experiencias dedicadas a la animación lectora, que reúnen reseñas o recomendaciones de obras literarias, redactadas por los profesores o bien por el alumnado.

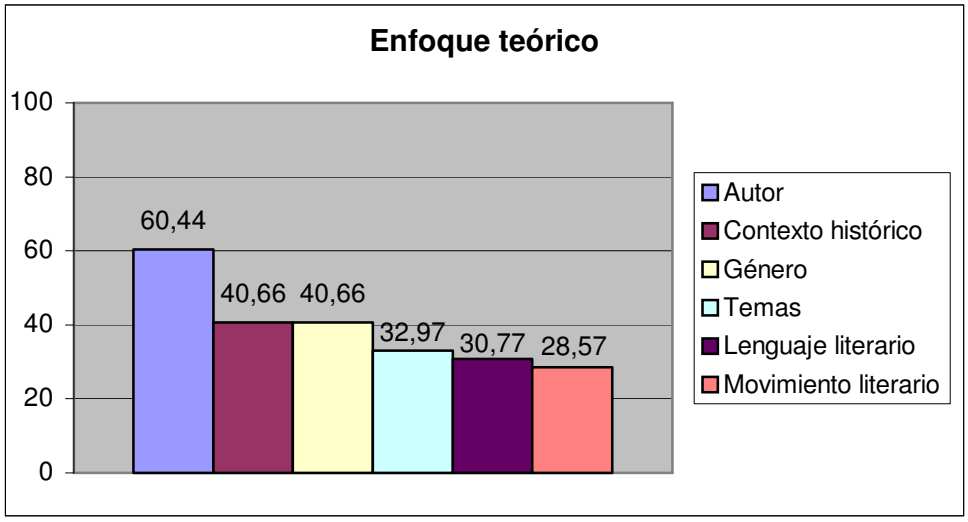


Gráfico 4.8: Enfoque téorico

Relación de la literatura con otras artes

Por otro lado, interesa observar los datos extraídos sobre el aprovechamiento de las posibilidades de los entornos multimedia para presentar la literatura en relación con otras artes. Las posibilidades que las herramientas TIC incluyen para hacer visible la relación de la literatura con el cine, las artes plásticas o la música son aprovechadas en los tres casos en un porcentaje muy similar y que ronda el 15% (ver Gráfico 4.9).

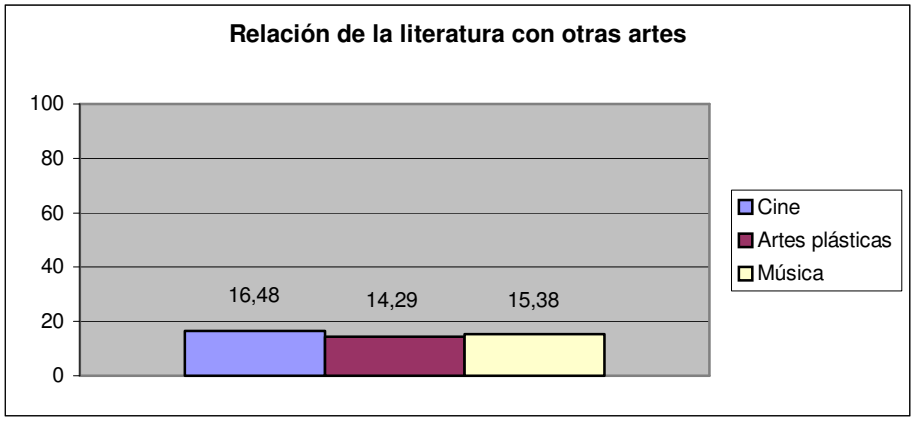


Gráfico 4.9: Relación de la literatura con otras artes

Trabajo con una o varias obras literarias

Son mayoría (94,51%) las actividades que trabajan directamente con obras literarias, si bien parten en cada caso de distintos objetivos y enfoques.[56] En la mayor parte de las ocasiones (65,93%), las experiencias didácticas hacen referencia a más de una obra. De igual manera, es más habitual que las experiencias aborden el estudio de varios autores, algo que sucede en el 58,24% de las ocasiones, frente a un 36,26% de las experiencias centradas en un solo autor.

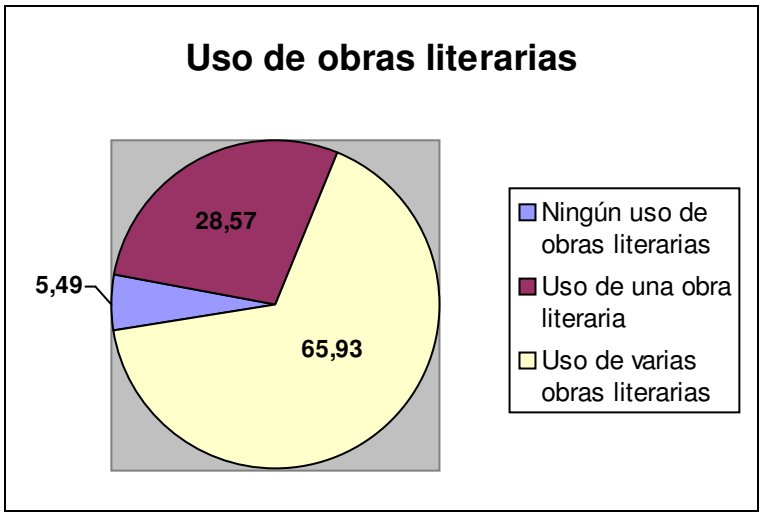


Gráfico 4.10: Uso de obras literarias

No son pocos los casos en los que se aprovechan las opciones de publicación de textos de las herramientas web utilizadas mediante la inclusión de fragmentos. Los porcentajes varían en relación al tipo de herramienta utilizada (ver Gráfico 4.11), de forma que el porcentaje de blogs o páginas web en los que se hace referencia a más de una obra literaria es muy superior al de las webquest, una herramienta educativa para actividades de tipo más monográfico en la que se busca profundizar en un tema, en este caso determinado autor, obra literaria o aspecto de la misma.

[56] Un 5,49% de las experiencias didácticas no hacen referencia a ninguna obra literaria, un porcentaje breve, pero que no deja de sorprender en el caso de experiencias didácticas sobre literatura.

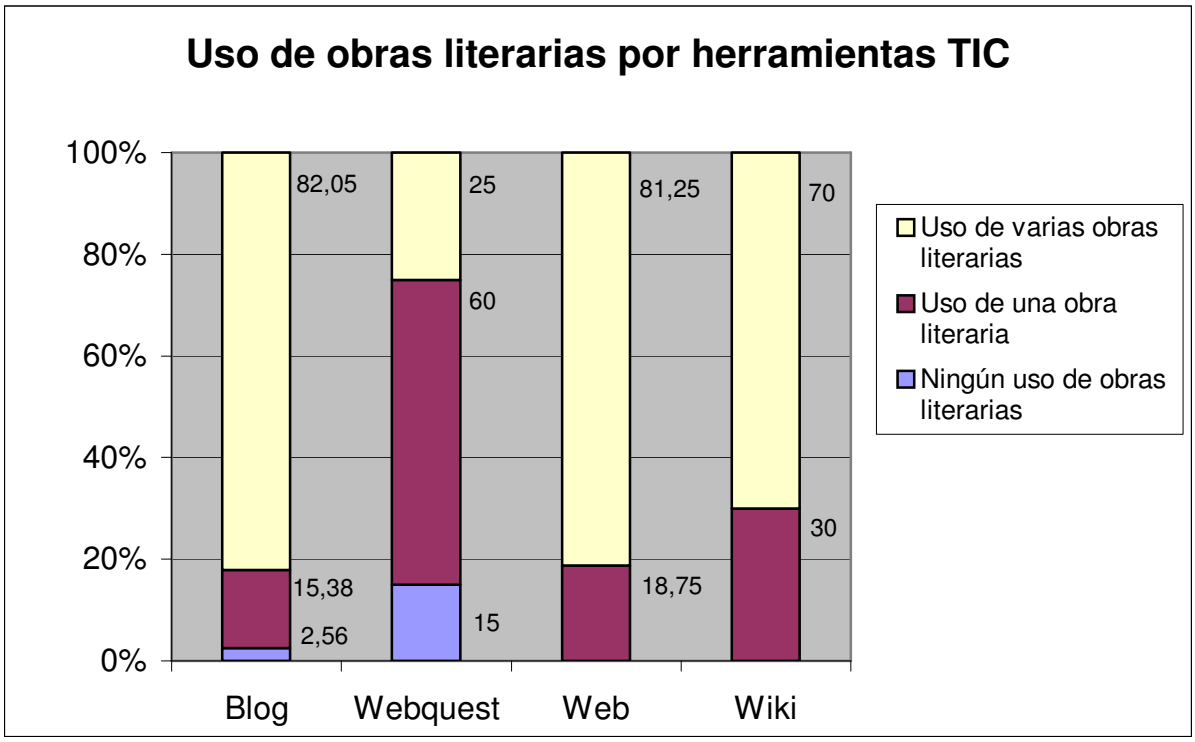


Gráfico 4.11: Uso de obras literarias por herramientas TIC

Obras literarias empleadas en experiencias didácticas que tratan sobre una sola obra literaria

En la Tabla 4.8 se listan aquellas obras que aparecen en las experiencias didácticas que se plantean como un acercamiento a la literatura a través de una única obra y que suman el 28,57% de la muestra total. Ordenadas aquí por fecha de publicación, la tabla posibilita el análisis del tipo de obras seleccionadas por los docentes en las experiencias didácticas.

Para empezar, resulta especialmente llamativa la inclusión de ocho actividades dedicadas a *Don Quijote de la Mancha*. La obra maestra de Cervantes, elegida en el 8,8% de las experiencias didácticas, es sin duda la obra más empleada en la muestra. Su presencia, justificable en principio por su carácter de máximo exponente canónico de la literatura española, responde además a la celebración del IV Centenario en 2005. Entre las actividades de todo tipo que se llevaron a cabo ese año para difundir la obra cervantina y promover su lectura, surgieron numerosas iniciativas didácticas, algunas de ellas integrando

el uso de las TIC para favorecer la lectura y estudio de *El Quijote*. De hecho, cinco de las ocho experiencias que aquí se analizan se crearon en los años 2004-2005, en el marco de la mencionada celebración.

Le sigue en frecuencia otro clásico de la literatura castellana, el *Cantar del Mío Cid*, que aparece como protagonista de dos experiencias didácticas, si bien es cierto que en uno de los casos se trabaja únicamente el argumento, sin la presencia del texto literario. Como en el caso de *El Quijote*, aquí también se trata de una obra constantemente presente en las programaciones de historia de la literatura, lo mismo que sucede con los textos de la literatura medieval y de los Siglos de Oro españoles que aparecen en la lista: *Rinconete y Cortadillo*, el *Lazarillo de Tormes*, *El Conde Lucanor*. Del s.XX, pero igualmente clásicos, son *Platero y yo*, *Greguerías*, la narrativa de Pío Baroja (aquí representada por el cuento *Mari Belcha*), la poesía de Rafael Alberti (con el poema *A la pintura* como punto de partida) o *La casa de Bernarda Alba* de García Lorca. Es posible incluir en este grupo a la más reciente *Bajarse al moro* de José Luis Alonso de Santos, obra teatral que forma parte desde hace años del grupo de representantes del canon literario de finales del s.XX.

A estas obras se unen dos exponentes de la literatura valenciana: la novela de caballerías *Tirant lo Blanc* de Joanot Martorell, obra cumbre del esplendor de la literatura en catalán del siglo XV, y el ensayo de Joan Fuster, *Diccionari per ociosos*. Ésta última, con menor presencia en el panorama nacional, es sin embargo un clásico del siglo XX de la literatura valenciana, y como tal, forma parte también del currículo escolar en dicha comunidad autónoma.

Son pocas las obras que se salen de ese listado de clásicos que forman parte de las programaciones de la Educación Secundaria. Entre éstas, un solo ejemplo de literatura no peninsular: *Historias del señor Keuner* de Bertold Brecht[57]. No hay, sin embargo, ninguna actividad dedicada a una obra de

[57] Vid. Ejemplo 16 en el Anexo V.

literatura hispanoamericana, que es parte también de las programaciones oficiales del área de Literatura en el Bachillerato.[58]

Obras literarias en experiencias didácticas que tratan una sola obra literaria
E- 1 - *El Quijote*
E-2 - *Tirant lo Blanc*
E-5 - *El Quijote*
E-6 - *El Quijote*
E-14 - *Cantar del Mío Cid*
E-17 - *Rinconete y Cortadillo*
E-19 - *Cuentos de Cien Palabras*, de Jordi Cebrián
E-30 - *A la pintura* de Rafael Alberti
E-32 - *El Quijote*
E-33 - *Manolito Gafotas*
E-46 - *El Quijote*
E-47 - *El Quijote*
E-59 - *Mari Belcha*, Pío Baroja
E-61 - *El Quijote*
E-68 - *Lázaro de Tormes*
E-69 - *La casa de Bernarda Alba*
E-70 - *Platero y yo*
E-71 - *El medallón perdido* de Ana Alcolea
E-72 - Greguerías, Ramón Gómez de la Serna
E-73 - *Bajarse al moro*
E-74 - *El Quijote*
E-75 - *Cantar del Mío Cid*
E-79 - Cuento creado específicamente para el proyecto, basado en las Mil y una noche.
E-82 - *Historias del señor Keuner*
E-83 - *Diccionari per a ociosos*
E-85 - *El Conde Lucanor*

Tabla 4.8: Obras literarias en experiencias didácticas que tratan una sola obra literaria[59]

[58] Vid. Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. BOE núm. 266 del 6 de noviembre de 2007 (Contenidos, Área de Lengua Castellana y Literatura).

[59] Se incluyen en la tabla los números correspondientes a la ficha de evaluación de las experiencias didácticas, de manera que puedan ser contrastados los ejemplos en el Anexo IV.

En dos casos encontramos exponentes de literatura infantil y juvenil: *Manolito Gafotas*, la saga literaria que Elvira Lindo comenzó en 1994 y que se puede considerar ya clásica en su género en el panorama español, y *El medallón perdido*, la primera novela de Ana Alcolea, publicada en 2001, y que se encuentra entre las obras más empleadas hoy en día para animación lectora.[60]

Junto con *El medallón perdido*, la obra *Cuentos de cien palabras*, de Jordi Cebrián, es el otro ejemplo de literatura del siglo XXI. En un proyecto aún sin finalizar, el propio autor hace uso de las nuevas tecnologías y publica desde 2001 en el blog *www.cienpalabras.com*[61], relatos breves de exactamente cien palabras. Un ejercicio de creación literaria plenamente integrado en las posibilidades de la red, como otros de los proyectos de este autor, y que es la única obra creada en la red que es posible encontrar entre las experiencias didácticas recogidas en este estudio.[62]

Por último, una obra creada específicamente para la actividad didáctica supone otro caso excepcional en el conjunto del corpus analizado. Se trata de un cuento sencillo que lleva por título *La jaima de las balanzas* (basado en *Las mil y una noches*), que se emplea en una actividad interdisciplinar para trabajar las estructuras narrativas a la vez que se explica el funcionamiento de las balanzas.

Empleo de textos literarios en el total de las experiencias didácticas

El panorama que se observa en las experiencias didácticas recogidas en el apartado anterior es fácilmente extrapolable al total de los textos empleados en la muestra de experiencias didácticas. Aún así, cabe subrayar algunos aspectos:

- **Uso de obras incluidas en el currículo escolar:** El uso de los clásicos españoles, en particular de aquellas obras y autores que forman parte

[60] Ver Ejemplo 11 en el Anexo V para descripción de la experiencia didáctica.
[61] Ver *Cien Palabras* [en línea]. <http://cienpalabras.blogspot.com> [Consulta:4-7-2010].
[62] Ver Ejemplo 2 en el Anexo V para descripción de la experiencia didáctica.

de las programaciones oficiales, es habitual en una gran parte de las propuestas docentes. Del total de 86 experiencias que hacen referencia a textos literarios, un 82,56% (72 experiencias) contienen textos que se incluyen en el currículo del área de Literatura. Tal y como se ha hecho en toda la investigación, este porcentaje no se limita a la literatura castellana, sino que está abierto a las otras literaturas nacionales, y así se incluyen en ese porcentaje los casos (6,98%) de las experiencias que están dedicadas al estudio de obras canónicas en catalán/valenciano. Sin embargo, no es posible incluir ejemplos en otras lenguas estatales, más allá de una sola experiencia con literatura vasca que emplea obras de literatura contemporánea, un dato que probablemente no hace sino reforzar la idea comentada anteriormente de que tanto Catalunya como Valencia son especialmente activas en la integración de las TIC en las aulas de Literatura.

- **Empleo de otras literaturas:** Son 17 las experiencias didácticas que se refieren a obras que no pertenecen ni a la literatura hispánica ni a las literaturas de las lenguas minoritarias nacionales. Este 19,76% del total de las experiencias que emplean textos literarios es un porcentaje importante si se tiene en cuenta la poca presencia que estas obras tienen en el currículo oficial. En su mayoría se trata de referencias a autores canónicos de la literatura occidental, con autores como Chrétien de Troyes, Shakespeare, Jane Austen, Lord Byron, Hans Christian Andersen, Edgar Alan Poe, Merimé, Dickens, Walt Whitman, Flaubert, Dostoievski, Tolstoi, Wilde, Kavafis, Thomas Mann, Bertold Brecht, Céline, Steinbeck, Cesare Pavese o Salinger. A su lado, en el marco de una experiencia didáctica que reúne grandes representantes de la literatura romántica, aparece un autor europeo no tan popular como los anteriores, a pesar de tratarse de uno de los escritores rumanos más reconocidos, el poeta romántico Mihai Eminescu, cuya presencia está

justificada en atención a la procedencia rumana de parte del alumnado al que se dirige la práctica docente.[63]

Por otro lado, es posible encontrar obras de otros autores más actuales y de calidad dispar, que se podrían agrupar bajo la etiqueta de "grandes ventas": Margaret Atwood, Paul Auster, Stephen King, Dan Brown, o la autora de la popular saga *Harry Potter*, J.K. Rowling. En general, por tanto, se da una notable presencia de literatura occidental, destacando la de procedencia anglosajona. Por esta razón llaman la atención dos nombres, únicos representantes de otras tradiciones literarias: Nakamura Kusatao, escritor japonés contemporáneo especializado en haikus, y, dentro de la tradición árabe, el erudito musulmán nacido en Tortosa, Abu Bakr al-Turtusi (s.XI), reunidos ambos en la misma experiencia didáctica junto con ejemplos de otros muchos poetas.[64] Además, otra experiencia didáctica pretende que los alumnos recojan cuentos populares y literarios del mundo[65], bien aquellos que sus familiares y conocidos les puedan transmitir – otro ejemplo de atención a la multiculturalidad en las aulas – o bien aquellos a los que puedan acceder por Internet.

- **Presencia del género poético:** Como ya se mencionaba anteriormente, gran parte de las experiencias didácticas hacen referencia a fragmentos de obras. Es el caso de la mayor parte de las experiencias dedicadas al género poético. 16 experiencias didácticas, esto es, un 18,60% están íntegramente dedicadas a la poesía. Encontramos en esta selección algunas experiencias dedicadas a un solo autor y que emplean una selección de sus obras: León Felipe, Bécquer, Rafael Alberti, Blas de Otero, Ángel González y dos experiencias dedicadas a Antonio Machado. Muestran de nuevo la prevalencia de los autores españoles. En la mayor parte de las experiencias se enfoca la poesía desde su

[63] Vid. descripción de la actividad en el Ejemplo 17 recogido en el Anexo V.
[64] Vid. Ejemplo 3 del Anexo V.
[65] Vid. descripción de la actividad en el Ejemplo 18 del Anexo V.

autoría. Son únicamente tres las experiencias que no giran alrededor de un autor o generación literaria, sino que utilizan otros ejes: poesía tradicional, poesía de amor y sonetos[66].

- **Uso de la literatura infantil y juvenil:** Se distinguen entre el total de propuestas docentes, 15 experiencias didácticas que hacen referencia a obras de literatura infantil y juvenil. De éstas, 5 están dedicadas a este género. Anteriormente hemos destacado dos experiencias didácticas íntegramente dedicadas a una obra: *Manolito Gafotas* y *El medallón perdido*. Junto a éstas, las otras tres experiencias son blogs de animación a la lectura, en un caso con recomendaciones de lecturas presentadas por el docente, mientras que en los otros dos son los propios alumnos quienes publican sus recomendaciones.

4.3. Análisis de las hipótesis a partir de los datos extraídos

Tras del análisis de los resultados obtenidos a partir de la evaluación de los materiales didácticos creados con la ayuda de las TIC por el profesorado de Lengua y Literatura, volvemos ahora a las hipótesis planteadas inicialmente para sintetizar aquí algunas de las conclusiones del estudio:

4.3.1. Hipótesis relacionadas con las aportaciones de las TIC a la educación:

- **El uso de las TIC en la educación abre nuevas posibilidades para el trabajo colaborativo, no solamente entre alumnos de un mismo grupo, sino también entre grupos de distintas disciplinas, niveles educativos, lenguas, países, etc.**

[66] Vid. Ejemplo 10 en Anexo V, experiencia que gira en torno a los sonetos.

A pesar de las posibilidades que las TIC ofrecen para la colaboración, especialmente a partir de la implantación de la web 2.0 y las facilidades que ésta brinda a los usuarios respecto a la creación y participación colectiva, los resultados de nuestro estudio muestran aún carencias en este sentido. Sólo un 20,88% de las experiencias están claramente planteadas para el trabajo en grupo. El 27,47% se proponen para ser realizadas indistintamente de forma grupal o individual. Son además minoría las experiencias en las que se aúnan distintas disciplinas o lenguas, o aquellas que buscan la implicación de distintas instituciones (5,49%).

Por otro lado, el trabajo colaborativo entre profesores a la hora de compartir ideas y reflexiones docentes sí ha tomado gran protagonismo en los últimos años. Una de las posibilidades más valoradas por el profesorado, la de la comunicación entre docentes en torno a las prácticas en el aula, permite la creación de grupos de interés muy activos que encuentran su cauce a través de listas de distribución, foros, blogs colectivos o, más recientemente, redes sociales. Buenos ejemplos de estas comunidades son el blog colectivo El Tinglado o el grupo Proyecto Grimm, ya citados anteriormente, en los que la unión de profesores llegados de distintas disciplinas da importantes frutos tanto a la hora de reflexionar de manera conjunta sobre problemas, necesidades o proyectos, como cuando se trata de llevar éstos a la práctica.

- **Las experiencias didácticas con TIC ofrecen opciones para desarrollar el trabajo autónomo del alumno. El profesor toma en esos casos el papel de guía del aprendizaje.**

Ciertamente, la mayor parte de las actividades están diseñadas de manera que el profesor pasa a convertirse en guía del aprendizaje. El profesor pone a disposición de los alumnos los medios y las herramientas para que éstos construyan significados. Un ejemplo de este tipo de metodología lo constituyen las webquest, recursos metodológicos en los que el profesor diseña la actividad

seleccionando materiales y proponiendo ciertos pasos para una investigación que resultará necesaria para la realización de la tarea final. Según los teóricos de las webquest el proyecto final debería plantearse de manera que cumpliera con las tres R ("real, rich and relevant"[67]). Sin embargo, la creatividad que exige el diseño de tales actividades no siempre acompaña a las webquests, algunas de las cuales reproducen tareas habituales en el mundo educativo y que únicamente implican la revisión de ciertos materiales de Internet para la realización de actividades de obtención de información o síntesis.

Encontramos también otro tipo de experiencias que no pretenden o no consiguen comprometer de manera activa al alumnado con su participación. En los primeros casos, se trata de materiales de tipo expositivo, que pese a la integración de distintos medios a la hora de presentar la información no requieren gran actividad por parte del alumno. Entre los segundos, encontramos por ejemplo algunos blogs de aula que se convierten en monólogos del profesor y en los que rara vez aparecen comentarios de los alumnos.

- **Las actividades que emplean TIC resultan motivadoras para los estudiantes y son diseñadas con ese propósito por los docentes.**

La reflexión respecto a la relación entre el empleo de las TIC en las aulas y la motivación del alumnado es una constante en la bibliografía y también entre los comentarios de los propios docentes. Sin embargo, la novedad de la integración de las tecnologías en la educación que, hace unos años, podía resultar suficiente incentivo para incrementar el interés del alumnado, no es hoy en día motivo suficiente. Las TIC forman parte del día a día de los alumnos, y sólo un uso relevante e innovador con respecto a los contenidos y los métodos será realmente capaz de captar esa atención.

[67] March (2000).

Por otro lado, la mayor parte de las experiencias revisadas han sido concebidas con la finalidad de que el alumno avance en la adquisición de competencias propias del área de conocimiento. La motivación, aunque importante, no deja de ser un objetivo secundario.

- **Las TIC permiten aprovechar contextos y situaciones de comunicación reales para el aprendizaje, proporcionando a las distintas disciplinas un contexto más significativo.**

Es posible encontrar interesantes ejemplos al respecto entre las experiencias didácticas. De nuevo, la evolución de Internet ha llevado a un mayor desarrollo de las opciones para crear, comunicar y compartir contenidos por parte de los usuarios, hoy en día al alcance de todos los interesados, sin necesidad de una formación específica al respecto.

Las posibilidades de publicación de las creaciones de los alumnos, son claves para insertar las actividades en una situación de comunicación real. Así, los resultados de las experiencias didácticas no permanecen en el espacio del aula, sino que adquieren una dimensión pública que implica también una mayor responsabilidad por parte del alumnado.

- **Las actividades que buscan una renovación metodológica son las que mejor aprovechan las posibilidades que brindan las TIC.**

Se demuestra que el uso de herramientas nuevas no asegura la renovación metodológica y solamente ésta permitirá explotar las ventajas de las TIC. Sin embargo, el uso de herramientas de la web 2.0, como los blogs o los wikis, entornos de publicación y gestión de los contenidos que además permiten la integración de múltiples medios y la participación de los usuarios, ya implican un cambio de metodología que no estaba presente en los comienzos de Internet en el aula. Las experiencias más lejanas en el tiempo o aquellas que continúan empleando herramientas desarrolladas en la primera época de

Internet (por ejemplo, lectura de páginas web o actividades de autocorrección) precisan de un usuario, un alumno en este caso, mucho menos activo y comprometido que el que participa en la creación de un blog o colabora en un wiki. El compromiso, la participación, la colaboración, la creación de significados, etc. son aplicables tanto a la filosofía web 2.0 como a la educación tal y como la entendemos en el siglo XXI.

- **Gran parte de las experiencias TIC están dedicadas a la alfabetización digital, es decir, a formar a los alumnos en las nuevas competencias en lectura y escritura necesarias en la sociedad red (búsqueda y selección de la información, así como manipulación y creación de textos digitales).**

Sólo un 13,19% de las experiencias trabajan las cuatro competencias, y son casi el doble los ejemplos que no incluyen entre sus objetivos la formación en competencias digitales (20,88%). En cualquier caso, son pocos los profesores que abordan este tipo de objetivos de manera explícita en sus experiencias. Centrados en cubrir contenidos y competencias propias del currículo de Lengua y Literatura, el desarrollo de la alfabetización digital es secundario en las experiencias didácticas TIC e incluso inexistente en una parte de éstas.

Entre las competencias trabajadas la que tiene una mayor presencia, 58,24%, es la relacionada con la producción de textos digitales, seguida de la competencia lectora en selección crítica de información, con un 46,15%. En ambos casos se trata de destrezas clave para la alfabetización digital de los alumnos, que tratan de asegurar tanto su formación como lectores críticos, como sus capacidades para la participación en la red.

4.3.2. Hipótesis relacionadas con las aportaciones de las TIC a la literatura y su enseñanza:

- **El enfoque textual cobra importancia, dadas las facilidades de acceso y manipulación de textos digitales.**
- **Son comunes las actividades orientadas a la creación literaria. Se emplean las posibilidades de difusión de la red para dotar a dichas actividades de una dimensión pública.**

Las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen múltiples opciones para el acceso, la creación y la manipulación de textos digitales, un formato que posibilita que se llegue a "perder el respeto al texto"[68] en un sentido positivo. De hecho, el 94,51% de las actividades incluye al menos algún fragmento o enlace a obras literarias.

Ahora bien, en nuestro estudio comprobamos que en relación al objetivo principal que se persigue son mayoría las actividades centradas en el contexto histórico o estético de las obras (62,64%), probablemente resultado del todavía dominante enfoque historicista, presente en la educación literaria.

En todo caso, más de la mitad de las experiencias buscan el análisis de textos literarios, y casi un tercio tienen como objetivo la producción literaria. Este último dato revela la inclusión de un objetivo en el pasado casi inexistente en las clases de Literatura y que, hoy en día, se considera también necesario para la formación de la competencia literaria. Si bien como ya señalábamos anteriormente, son muchas más las experiencias de este tipo que se enmarcan en la Secundaria Obligatoria (38,46%), mientras que en la Postobligatoria continúan predominando las experiencias que abordan en primera instancia el contexto histórico y estético (80%).

[68] "Para empezar, hay que romper con ese *respeto reverencial* que sacraliza el texto y convertirlo en la materia central de la actividad educativa." (Aguirre, 2002)

- **La literatura se presenta en su relación con otras artes (cine, artes plásticas y música).**

Las posibilidades de integración multimedia favorecen la presentación de la literatura a través de sus relaciones con otras artes. Cine, artes plásticas (especialmente la fotografía debido a las posibilidades que permite la digitalización) y música aparecen en cada caso en un porcentaje aproximado del 15% de las experiencias. A pesar de representar un número limitado, se trata de buenos ejemplos - especialmente cuando se trabaja con música o cine- de la preocupación por buscar contextos significativos para el alumnado, dotando de actualidad a la literatura al abordar su estudio a partir del enlace con otras artes, cuyo protagonismo entre las opciones de ocio de los jóvenes es mayor.

- **Las TIC facilitan el uso de textos no canónicos en la educación literaria.**
- **Se facilita el acceso a textos de otras culturas y lenguas, lo que aumentar la percepción de lo literario como un fenómeno universal.**

Contrariamente a las expectativas de una superación del canon tradicional (Landow,1995; Blanco,2003), los resultados nos muestran que son muy pocos los profesores que se aventuran más allá de las obras que han sido tradicionalmente recogidas por el currículo de esta área de conocimiento. Tal y como se señalaba en el capítulo correspondiente,[69] la legislación actual, la LOE, contempla una educación literaria no restringida al patrimonio artístico nacional. De hecho, se busca transmitir la idea de que la literatura es una llave hacia otras lenguas y culturas, e incluso se contempla el aprendizaje de grandes periodos y autores clave en la literatura tanto hispánica como europea.

[69] Vid. Capítulo 2.

Es posible que la reciente implantación de esta legislación todavía no haya una muestra relevante de experiencias en esta línea. Además, la falta de experiencias interdisciplinares (salvo algunas excepciones), así como el énfasis en enfoques centrados en el autor (presente en el 60,44% de las ocasiones) tampoco favorecen el acceso a textos literarios no canónicos.

Por el momento, la revisión de experiencias nos lleva a concluir que los protagonistas de las prácticas de innovación en el área de la literatura son los grandes clásicos nacionales, teniendo como claro protagonista a *Don Quijote de la Mancha*, en ocho ocasiones (además de aquellas que incluyen esta obra, entre otras).

- **Las experiencias TIC aprovechan las oportunidades de participación de lectores en entornos participativos como foros temáticos, páginas web de escritores, chats...**

Las herramientas participativas más tradicionales, como los foros o los chats, han quedado claramente relegados ante las nuevas posibilidades de las herramientas 2.0 y son insignificantes los datos que obtenemos sobre su inclusión en las actividades diseñadas por el profesorado. En la mayoría de los casos no se recurre a la participación en entornos abiertos, sino que se aboga por la creación de espacios de participación que, a pesar de ser de acceso público, han sido creados específicamente para el grupo de clase o el alumnado del centro escolar. Prima la seguridad que estos entornos ofrecen, dadas las posibilidades de control de la inclusión de contenidos.

Sin embargo, estas experiencias no renuncian a hacer públicos sus materiales, empleando en muchos casos herramientas que no han sido diseñadas inicialmente para un uso educativo y que, por el contrario, se están convirtiendo en medios de comunicación esenciales en nuestra sociedad.

- **Se concede importancia a la instrucción sobre los recursos literarios en la red (portales temáticos, bibliotecas, foros especializados, revistas electrónicas...).**

Lejos de verificarse esta hipótesis, en general se desatiende la posibilidad de formar a los alumnos en este tipo de recursos especializados en el área de Literatura. Hay algunas excepciones de experiencias que enlazan con bibliotecas digitales o portales temáticos, pero la mayoría no contemplan la oportunidad de formar a los estudiantes en recursos literarios de la web. Así, a pesar de que se cuide el desarrollo de las competencias de lectura y escritura de textos y producciones digitales, todavía es necesaria una mayor atención y especificidad en el desarrollo de la competencia digital en el aula de literatura.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES: PARTICIPAR EN EL PROCESO LITERARIO: PROMESAS Y REALIDADES RESPECTO AL USO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN LITERARIA

En este último capítulo presentamos las conclusiones del análisis realizado en el anterior, con el objeto de revisar además los objetivos de nuestra investigación, proponiendo una serie de reflexiones sobre las promesas y realidades alcanzadas en el empleo de las TIC en la educación literaria. Finalmente se expondrán las que entendemos pudieran ser futuras investigaciones para dar continuidad al presente estudio.

5.1. Conclusiones sobre el análisis de experiencias TIC en educación literaria

La revisión a partir de las hipótesis establecidas en el capítulo anterior, nos permite extraer las conclusiones siguientes:

5.1.1. Aportaciones de las TIC a la educación

Revisamos a continuación los aspectos metodológicos que, en nuestra opinión, están sujetos a la influencia del uso de herramientas TIC:

5.1.1.1. Colaboración

Si bien las propuestas de actividades colaborativas no resultan tan abundantes como se hubiera esperado, el uso de herramientas de colaboración entre el propio profesorado sí llama la atención. Es decir, aunque los docentes siguen proponiendo trabajo individual a sus alumnos, en su dedicación profesional hacen un uso frecuente de las posibilidades que permiten las TIC para compartir experiencias, información y recursos con sus colegas profesores. Resulta evidente, pues, que son conscientes de la idoneidad de las herramientas TIC para la colaboración y de las ventajas de ésta tanto para la formación y como para un desarrollo óptimo de la actividad profesional.

5.1.1.2. Trabajo autónomo

En el tipo de actividades diseñadas por los docentes se observa un uso frecuente de herramientas que potencialmente favorecen el trabajo autónomo del alumno. Sin embargo, muchas veces estas actividades no aprovechan tal potencial, y se repiten patrones habituales en la exposición más tradicional de contenidos del área. A pesar de que encontramos buenos ejemplos de participación activa y autónoma del alumnado, el profesor continúa ejerciendo en muchos casos el papel de protagonista del aprendizaje.

5.1.1.3. Contextos significativos y motivación

El uso de TIC ayuda en muchos casos a otorgar una nueva dimensión a las actividades realizadas por los alumnos. Nuestro análisis se ha basado en actividades creadas en entornos abiertos, que por tanto son públicas, y en muchos casos aprovechan las posibilidades de publicación en red para exponer el trabajo del alumnado.

El elemento de la motivación aparece como un factor secundario a la hora de establecer los objetivos de las actividades TIC que diseñan los docentes. No obstante, en algunos casos, cuando se copian pautas propias de las actividades presenciales, la motivación de los alumnos mediante el uso de herramientas variadas y novedosas en las aulas parece convertirse en la única justificación para el uso de las TIC.

5.1.1.4. TIC como objetivo del aprendizaje

En la muestra analizada, la mayoría de las actividades no incluyen la alfabetización digital entre sus objetivos. Son todavía una minoría las experiencias que, además de las competencias propias del área, aprovechan para formar a los alumnos en competencias transversales como son aquellas relativas a la lectura y escritura en red, y menos aún los profesores que conscientemente las explicitan entre sus finalidades. En las experiencias que sí

incluyen esta formación, la producción de textos digitales y la selección crítica de la información son las competencias más trabajadas.

5.1.1.5. TIC e innovación metodológica

Hemos constatado que el uso de nuevas herramientas no implica una renovación metodológica. Nos interesaba especialmente estudiar su influencia en la colaboración, en la autonomía del alumno, o en el uso de contextos significativos, y se evidencia que ni éstos ni otro tipo de cambios en la metodología surgen únicamente debido al uso de las tecnologías. Sin embargo, además de que parte de los docentes que emplea las TIC sí muestra un claro compromiso con el cambio de métodos que favorezcan el aprendizaje, la evolución de las propias tecnologías web hacia un entorno cada vez más abierto, creativo y participativo parece ejercer una influencia apreciable en algunas de las experiencias, en las que se observa un cambio hacia una renovación metodológica.

5.1.2. Aportaciones de las TIC a la educación literaria

En lo que respecta a las aportaciones de las TIC a la didáctica de la literatura, a partir de nuestra revisión de experiencias en las aulas de Literatura de Secundaria y Bachillerato, destacamos las siguientes consideraciones:

5.1.2.1. Enfoque historicista

Si revisamos la relación entre el tratamiento de los distintos objetivos de la educación literaria,[1] destaca el hecho de que el objetivo más ligado a los enfoques didácticos tradicionales, y supuestamente superados por las tendencias en didáctica de la literatura desde hace décadas, continúe

[1] Anteriormente hemos señalado los siguientes: 1) Establecer un hábito lector. 2) Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...). 3) Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias. 4) Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético. 5) Producir textos literarios.

sobresaliendo por encima de otros objetivos. Más de la mitad de las actividades analizadas conceden un papel protagonista al contexto histórico y estético, lo que nos lleva a deducir que la práctica en las clases no ha superado los efectos de un acusado historicismo en la educación literaria.

Resulta evidente que no se ha sido asumido por parte de los docentes de literatura el giro que los teóricos anunciaban tiempo atrás respecto a la superación de un enfoque centrado en la figura del autor, para dar mayor protagonismo al papel del lector. El "autor" continúa siendo el factor clave en las experiencias analizadas, mientras que, al menos desde un punto de vista cuantitativo, aquellos objetivos relacionados con el contexto experiencial de los lectores - aquí alumnos -, así como con el desarrollo de hábitos lectores, quedan relegados.

5.1.2.2. Enfoque textual y creación literaria

Sin embargo, el peso del enfoque textual es claro en prácticamente todas las actividades analizadas que incluyen textos literarios ya sea de una manera central o secundaria. Además, superan la mitad de las experiencias aquéllas que tienen el análisis de textos como uno de sus objetivos. Las TIC, a pesar de la relevancia cada vez mayor de los multimedia, son de carácter eminentemente textual y el texto es también la base para la mayoría de las herramientas empleadas, circunstancia que aprovechan los profesores de literatura.

De esta manera, la competencia más olvidada en la escuela respecto a la educación literaria, la práctica de la escritura creativa, tiene también un desarrollo potencial en las experiencias que emplean TIC, aunque sea una de las menos trabajadas. Destaca su frecuencia en el marco de la Educación Secundaria Obligatoria, una etapa menos marcada por las exigencias de las evaluaciones que el Bachillerato. Por otro lado, los datos ofrecen claras diferencias según las herramientas TIC. Así, cuando se trata de blogs - la herramienta más popular entre las analizadas -, casi en la mitad de los casos

se practican experiencias de escritura literaria, aprovechando las opciones que estas herramientas ofrecen para la edición de textos en red.

Y pese a ser el texto la base de la mayor parte de las experiencias, son especialmente interesantes, por su calidad y su aprovechamiento de las posibilidades de las TIC, aquéllas que muestran la literatura desde una perspectiva interdisciplinar a través de su relación con otras artes, como la música o el cine. Representan un número reducido (15%) pero presentan un modelo integrador que acerca al alumno la literatura desde su conexión con otras artes más presentes en la cultura multimedia que rodea a su generación.

5.1.2.3. Educación literaria y canon

Dos de nuestras hipótesis hacían referencia a las posibilidades de superación del canon educativo nacional, haciendo uso de las TIC para acceder a textos no canónicos, así como a textos de otras culturas y lenguas que pudieran permitir una percepción más global de los fenómenos literarios. A pesar de que las posibilidades que al respecto brindan las tecnologías son evidentes, son los grandes clásicos, con *Don Quijote* a la cabeza, los protagonistas de la mayoría de las experiencias. Apenas resultan reseñables las experiencias en las que se accede a literaturas en otras lenguas, a excepción de la literatura hispanoamericana, y eso pese a que las programaciones oficiales actuales recojan como objetivo el acercamiento a otras literaturas.

5.1.2.4. Aprovechamiento de los recursos web

Una de las características esenciales de la web es que se ha convertido ya en un inmenso almacén de información, el más grande diseñado nunca por el ser humano. La WWW permite la digitalización de anteriores depósitos de saber – bibliotecas, archivos – y los supera, permitiendo el almacenamiento de datos multimedia de manera sencilla y permanente por parte del usuario.

Como para cualquier otra área, también en el caso de la literatura, resulta inestimable la cantidad de recursos e información que la web ha sumado y

puesto a disposición de todos los lectores en los últimos años, muchos de ellos atractivos desde el punto de vista de la enseñanza: bibliotecas en red, editoriales digitales, publicaciones online sobre literatura, grupos o foros literarios, páginas web o blogs de autores, etc. Nuestro análisis muestra, sin embargo, que no son muchos los docentes que atienden a la necesidad de educar al alumnado en el uso de dichos recursos, que por el momento no parecen tener un lugar importante en el aula de literatura.

5.1.2.5. Posibilidades de participación y colaboración en los entornos digitales

Quizá la mayor promesa respecto a las ventajas del uso de las TIC en la enseñanza sea el potencial incremento de la participación del alumnado de una manera activa en los procesos de aprendizaje, así como las oportunidades para el trabajo colaborativo. Como veíamos en capítulos anteriores, esas posibilidades de participación y colaboración se ven subrayadas especialmente gracias a la evolución de las tecnologías hacia la web social o 2.0.

En nuestro análisis, hemos encontrado algunas experiencias reseñables en cuanto al aprovechamiento de este tipo de recursos, pero en la mayoría de los casos, se trata más bien de entornos de participación cerrada, creados específicamente para los alumnos de una determinada clase, y son escasas las aportaciones en entornos más abiertos, así como la colaboración con otros grupos (otras clases, escuelas, etc.). Por otro lado, aparte de las opciones de edición y publicación en red, que ya hemos mencionado anteriormente, otras oportunidades más específicas, como pueden ser la escritura colaborativa, el acceso a recursos en red relacionados con obras y autores (multimedia, páginas de autores…) quedan aún por explotar desde el punto de vista de la educación literaria.

5.2. Revisión de la hipótesis de partida

Recordamos que nuestra hipótesis inicial planteaba la relación entre el uso de las TIC y la evolución experimentada en la didáctica de la literatura en las aulas de Secundaria. Partimos de la revisión del estado de la cuestión referente, tanto a la educación literaria, como a la introducción de las tecnologías en las aulas escolares. La importancia de los avances tecnológicos en el campo de la información y la comunicación y sus repercusiones, particularmente en las nuevas generaciones, muestran una sociedad con nuevos hábitos y la necesidad del desarrollo de nuevas competencias que permitan a los adolescentes enfrentarse de manera crítica al mundo que les rodea.

A la hora de diseñar la educación en dichas competencias, los pilares sobre los que se han sostenido el humanismo y la ciencia no pueden ser olvidados. El valor de las TIC puede radicar en brindar nuevas oportunidades a los docentes y ofrecer posibilidades para "optimizar los procesos de enseñanza" e incluso "cuestionarlos y buscar nuevas formas de abordarlos, diseñarlos y desarrollarlos" (González,2007:219). Cuatro características hacen a las TIC potencialmente atractivas para lograrlo: la integración de códigos y medios, la hipertextualidad, la interactividad y la colaboración. Tales potenciales se enfrentan a grandes retos, entre los que se encuentran la formación de los docentes, el acceso a un equipamiento tecnológico suficiente desde las escuelas, una integración de las TIC en la educación que no olvide promover la crítica y la reflexión sobre el uso de las mismas y, finalmente, la integración dentro del currículo de cada asignatura.

Centrados en ese interés por la integración curricular, en nuestro caso el correspondiente a la Literatura, al revisar la evolución de la enseñanza de esta materia ha resultado imprescindible un acercamiento a la literatura a través de un área compartida: el área de Lengua y Literatura, sin duda prioritaria en el conjunto del currículo de Secundaria y Bachillerato, lo que se aprecia fácilmente por el número de objetivos en las distintas etapas. Sin embargo, lo

preeminente es la lengua, y literatura aparece relegada, a menudo sin entidad propia.[2]

Más aún, la comparación con la enseñanza de lengua deja de manifiesto uno de los grandes problemas actuales de la didáctica de la literatura: la falta de consenso en cuanto a metodología, debido a la "enorme diversidad de enfoques y perspectivas que ha caracterizado y aún caracteriza a la investigación crítica sobre el texto literario a lo largo de este siglo"(Lomas, 1995:4). Se observa un "desacuerdo constante en torno a los elementos y factores que a la postre constituyen la literariedad de esos textos a los que asignamos la etiqueta de *literarios*"[3] y que, en definitiva, son el factor determinante de las diferencias entre unas y otras teorías literarias. Esta sucesión de enfoques también tiene su reflejo en la legislación educativa.

En general, los textos oficiales muestran constantes alabanzas al papel de la literatura en la formación de los alumnos, y recogen unos objetivos demasiado pretenciosos para que, en la puesta en práctica, se vean cumplidos, dado el limitado número de horas con las que cuenta el área y el pequeño espacio que de hecho se concede, dentro de ésta, a la materia en cuestión. La influencia que en el discurso utilizado tiene el componente de cambio en el gobierno que promueve la ley se hace aún más visible por la sucesión de reformas en los últimos años. La comparación de la legislación correspondiente a la LOGSE, con los decretos de humanidades y con la LOE muestra que unos y otros decretos no se limitan a corregir los errores de modelos propuestos anteriormente, ni tratan únicamente de clarificar aspectos para su adecuada

[2] La única excepción a este planteamiento la constituye la asignatura *Literatura contemporánea* propuesta en la LOGSE, que supone una oferta optativa para todas las modalidades, en la que sí aparece la literatura fuera del contexto de una lengua y no ya con la finalidad de abarcar aspectos socioculturales de un idioma.

[3] Tradicionalmente se ha excluido a los alumnos del debate sobre la literariedad, transmitiendo siempre un concepto determinado de literatura como único y universal Sin embargo, especialmente en el caso de alumnado de enseñanza superior, es difícil justificar esta manera de proceder por parte de los docentes, teniendo en cuenta que "la asimilación por parte del alumno de la naturaleza problemática de la literatura y el desarrollo de actitudes rigurosamente motivadas bien a favor o bien en contra de las concepciones expuestas – especificidad, inespecificidad, transicionalidad – constituyen un paso previo inexcusable para abordar cualquiera de las muchas disciplinas literarias de índole filológica, histórica o crítica que pueblan los estudios de humanidades superiores." (Álvarez Amorós, 2004:62)

puesta en práctica, sino que parece que busquen la confrontación con los textos legales de la anterior etapa, y en algunos casos, como es el de la LOCE renunciado al hacerlo a cualquier progreso (a pesar de las referencias a las nuevas tecnologías y a la sociedad del conocimiento que, en principio, justifican la renovación de la legislación) e incluso regresar, si es preciso, a etapas superadas en el ámbito de la investigación sobre Didáctica de la Literatura.

En cuanto al papel que las TIC han ido adquiriendo en esas programaciones oficiales, es decir, en cuanto a su incorporación normativa a la educación literaria, es a partir de la LOGSE cuando aparecen menciones al uso de distintas fuentes de comunicación en el aula y a la inclusión de las tecnologías audiovisuales en lo referente a los procedimientos y actitudes educativas, y también en algunas de las programaciones de literatura. Pero será a finales de los años noventa cuando la actualidad del desarrollo tecnológico, así como la imposición europea para su inclusión en todas las etapas educativas, conviertan el tema en un importante debate educativo que también se verá reflejado en la sucesión de decretos y propuestas de ley que desembocaron finalmente en la LOE. A partir del año 2000 los sucesivos gobiernos nacionales y autonómicos proponen una serie de planes para la inclusión de las TIC en las aulas, centrados más en los aspectos de infraestructura y acceso a la tecnología que en aspectos educativos.

La LOE propone un gran paso adelante en ese sentido, dado que contempla la competencia digital entre las competencias básicas de la educación, y por lo tanto da valor como contenido a las destrezas relacionadas con las TIC en todas las áreas del currículo. En la implantación de esta ley en la Comunidad Autónoma del País Vasco, las TIC aparecen entre algunos contenidos del área de Literatura: los relativos a la escritura de textos con intención literaria, así como en el relacionado con el uso de bibliotecas.

Además, los dos primeros capítulos de esta tesis nos permiten encontrar los puntos de encuentro entre las posibilidades que las TIC brinda a la educación y la evolución de la didáctica de la literatura. En ambos casos el alumno se

convierte en el centro del aprendizaje. La estimulación de la creatividad es uno de los objetivos básicos, y tanto la participación como la colaboración son procesos centrales. Los teóricos de la educación literaria insisten en la necesidad de superar el historicismo, e incluso los enfoques centrados en el texto, que han dominado esta disciplina, y en convertir al lector, en este caso al alumno, en el verdadero protagonista. Coinciden así con la evolución que en los últimos años ha desarrollado la web social o 2.0 y que ha convertido a los ciudadanos en protagonistas y actores principales de Internet, y por tanto, con las aspiración de que las TIC posibiliten la concreción de los esperados cambios en la educación e incluso potencien nuevas innovaciones pedagógicas.

En los siguientes capítulos nos hemos acercado a la realidad de las aulas, con el objetivo de descubrir así qué tipo de empleo hacen los docentes de literatura de las TIC y cuál es la influencia de tal uso en la educación literaria que promueven. En el capítulo 3, partimos de la revisión de una serie de estudios prácticos llevados a cabo entre 1999 y 2004 sobre la integración de las TIC en el panorama educativo español[4]. Dichos estudios reflejan un panorama que parte de un evidente esfuerzo desde las instituciones por mejorar las infraestructuras tecnológicas en los centros educativos, así como por impulsar la formación básica del profesorado. Este colectivo evidencia una influencia creciente de las TIC en sus prácticas profesionales y la certeza de la importancia de las nuevas tecnologías en la sociedad, así como de sus posibilidades para cambiar la educación.

No obstante, estos puntos de partida chocan con serias dificultades respecto a los recursos, formación específica y motivación, factores que parecen ser responsables del bajo empleo de las TIC en las aulas. En la mayoría de los casos, un alto grado de voluntarismo está detrás de los proyectos de integración de Internet en las aulas, promovidos por docentes que no encuentran el apoyo suficiente de sus centros de trabajo. El uso curricular de

[4] Gargallo, 2003; Sigalés y Momino, 2004; Urkijo, 2004.

Internet queda muy limitado, normalmente centrándose en la obtención de información y olvidando así otras posibilidades de las TIC.

Hemos añadido a los estudios revisados un trabajo de campo propio, con el fin de analizar la experiencia de los docentes del área de Literatura. Los resultados refuerzan algunas de las conclusiones ya apuntadas. De nuevo, al acercarnos a la situación precaria del área de Literatura en el contexto de la enseñanza de Lengua y Literatura castellana y vasca entre el profesorado de Bachillerato encuestado, resultaba inevitable llamar la atención sobre las pocas horas que los docentes dedicaban a una materia que, en el momento de la investigación, no tenía espacio alguno en los exámenes de la Selectividad y, por tanto, resultaba también prácticamente inexistente su presencia en la práctica de las aulas. En cuanto a las actitudes respecto a la integración de las TIC en el aula, la mayoría de los docentes daba muestras de una actitud positiva y, sin embargo, eran muy pocos quienes afirmaban poner en práctica experiencias de uso de tecnologías para la enseñanza-aprendizaje de la literatura. De hecho, eran muy pocos los docentes que no hubieran recibido una formación básica en el uso de TIC y, en cambio, la mayoría echaban en falta una formación específica y, en general, desconocían las posibilidades, los recursos y contenidos que las TIC pueden ofrecer para la educación literaria.

Estas tendencias quedan confirmadas por estudios posteriores (Sigalés et al., 2008) y evidencian que el esfuerzo de las instituciones por proporcionar una base de infraestructura y formación básica en el uso de algunas de las herramientas deja pendiente, una vez más, lograr el verdadero objetivo. Más allá de incrementar los indicadores cuantitativos relativos a la presencia de tecnologías en las aulas: posibilitar un uso de las TIC que ayude a mejorar las prácticas educativas y acercarlas a la realidad de la sociedad red en la que vivimos.

Finalmente, el capítulo 4 profundiza en el análisis de la realidad de las prácticas de uso de Internet en las aulas de Literatura, en este caso a través de la evaluación de experiencias educativas desarrolladas por docentes de Educación Secundaria Obligatoria y Post-Obligatoria. La muestra seleccionada

evidencia que el desarrollo de las TIC y su integración cada vez mayor en la sociedad han tenido su repercusión en la educación literaria. A pesar de los obstáculos, las infraestructuras básicas con las que cuentan una gran parte de los centros educativos del país, así como la evolución de las tecnologías hacia entornos de uso más sencillo y participativo han favorecido que muchos docentes tomen iniciativas y experimenten con las TIC.

Pero más allá de analizar el proceso de manera cuantitativa, aquí hemos buscado un análisis cualitativo de experiencias didácticas que nos ayude en la tarea de extraer conclusiones sobre el aprovechamiento de las posibilidades de las TIC para la actualización de la metodología empleada en las aulas de literatura. En ese sentido y resumiendo nuestras conclusiones sobre el análisis de las experiencias hemos de subrayar que son pocas las experiencias que resultan innovadoras. En la mayoría de los casos, los docentes trasladan a los nuevos medios contenidos y metodologías tradicionales en las clases presenciales. Queda pendiente aún potenciar el aprendizaje colaborativo, la participación, los contextos significativos y la autonomía de los alumnos. Y, sin embargo, el seguimiento del comportamiento de aquellos docentes más implicados en los procesos de acercamiento de la educación (literaria) a las TIC, revela la creación de grupos de docentes que comparten intereses y forman redes establecidas en Internet y que sirven de lugar de encuentro de comunidades en las que los profesores aprenden unos de otros, se motivan mutuamente y colaboran de manera intensa[5]. Estos profesores están aprovechando al máximo, y de la manera más práctica, todas las ventajas que Internet y la comunicación online ofrecen a la educación. Ser capaces de trasladar esas ventajas a las aulas de Secundaria es el gran reto para el futuro.

En lo que concierne más específicamente a la educación literaria, de nuevo, en la mayoría de los casos, los resultados nos muestran que se repiten algunos

[5] Ejemplos de esas comunidades son, entre otros, Aulablog (http://www.aulablog.com), El Tinglado (http://www.tinglado.net/) o Proyecto Grimm (http://proyectogrimm.net/) o la comunidad de profesores TIC que comparte y conversa a través de la red social *Twitter* (http://twitter.com/).

de los esquemas del pasado. El dominio del enfoque historicista, el protagonismo de los contextos históricos, el autor y su biografía, o la limitación a la literatura canónica son muestras del inmovilismo de la educación literaria y de la lentitud con la que asimila los cambios metodológicos y de enfoque. Sorprende además que se infrautilicen los contenidos digitales relacionados con la literatura disponibles para los usuarios de la WWW. Aún así, más allá de constatar que el sólo uso de nuevas herramientas no conlleva obligatoriamente innovación, algunas de las experiencias son ejemplos de buenas prácticas en nuevos modos de acercarse y participar de la literatura.

5.3 Repercusiones de la investigación y futuras líneas de trabajo

La rapidez de la evolución tecnológica, el vértigo que rodea los constantes cambios en una sociedad cada día más digital, son un riesgo para toda investigación sobre el tema, aparentemente abocada desde su inicio a quedar desfasada antes de ser publicada. Sin embargo, cuando las tecnologías son herramientas al servicio de la sociedad, los avances sociales se convierten en protagonistas, y en ese caso, el peligro disminuye notablemente: los cambios sociales se producen con una mayor lentitud, especialmente en el caso de la unión de dos instituciones - la educación y la literatura - en las que la autoridad de la tradición ha mantenido gran relevancia hasta hoy.

En ese marco, consideramos que nuestra aportación puede ser de interés como punto de partida para el análisis de prácticas docentes relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la literatura en la educación secundaria. Partimos de la seguridad de que la literatura, y su función para el ser humano y para las sociedades, debe mantener un lugar en la enseñanza obligatoria y post-obligatoria, y consideramos que para lograr el reto que supone esa permanencia es necesaria una renovación de la educación literaria. Una renovación muchas veces esperada, que centre el aprendizaje en el estudiante y consiga que éste participe de la literatura. Algunas herramientas TIC, si se

aprovechan sus posibilidades para la comunicación, la interacción y la colaboración, pueden ayudar en la consecución de dicho objetivo. Así lo muestran algunos de los ejemplos que anteriormente se han analizado.

Tomando como punto de partida las conclusiones anteriormente expuestas, cabe mencionar, para finalizar este trabajo, algunas líneas de investigación que pueden completarlo. Para empezar, el análisis de prácticas docentes llevado a cabo en esta tesis nos aproxima al tipo de tratamiento que los docentes hacen de la literatura, así como a las actividades que proponen a sus alumnos cuando utilizan las herramientas de la red. Los resultados aportan una visión panorámica, tanto de las buenas prácticas como de aquellas más deficientes. Será necesario un estudio en profundidad de aquellas experiencias didácticas que mejor se benefician de las características de las aplicaciones de la web en aras de una adecuada educación literaria.

A pesar de que aquí nos hemos centrado en aquellas experiencias didácticas de acceso público, no son pocos los profesores que centran sus actividades en entornos cerrados, ya sean grupos de trabajo online con acceso restringido o herramientas como las plataformas educativas, diseñadas específicamente para el aprendizaje. El uso de esas plataformas, en cuyo diseño media ya una concepción pedagógica, ha crecido exponencialmente en los últimos años gracias a la aportación de plataformas libres, como Moodle. La explotación de los recursos TIC para la educación literaria en ese tipo de entornos queda pendiente de analizar.

La concepción de la literatura, desde su creación, pasando por los procesos de edición, publicación y distribución, así como las formas en las que los lectores participan de ella está cambiando día a día. Ámbitos como la evolución de la literatura digital, la creación colaborativa, los clubs de lectura o foros literarios online, la presencia de las bibliotecas en Internet, la llegada de los libros electrónicos, etc. suponen nuevas formas de crear, leer o compartir literatura, algunas de ellas aún incipientes, pero otras relativamente instauradas en los últimos años y que deberán ser integradas también en la educación literaria reglada.

Por último, nuestro estudio se ha centrado en la educación secundaria, tanto la obligatoria como la post-obligatoria. Será conveniente completarlo con un análisis de la situación de la educación literaria en la etapa de Primaria. Igualmente, interesa el estudio de las prácticas de educación literaria no reglada, impulsadas a través de talleres o actividades de animación a la lectura por bibliotecas, librerías, u otros centros culturales que pueden ser, por sus características, espacios más abiertos al cambio y a la innovación.

BIBLIOGRAFÍA

ADELL, J. (1997). “Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información”. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa* [en línea]. Nº 7. <http://nti.uji.es/docs/nti/Jordi_Adell_EDUTEC.html> [Consulta: 25-6-2010]

ADELL, J. (2002). *Arqueología digital: Los primeros servidores web de España* [en línea]. Castellón: Univesitat Jaume I. <http://elbonia.cent.uji.es/jordi/inicio/arqueologia-digital-los-primeros-servidores-web-de-espana/> [Consulta:1-7-2010]

ADELL, J. (2003). “Internet en el aula: a la caza del tesoro”. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa* [en línea]. Nº 16. <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm> [Consulta:1-7-2010].

ADELL, J. (2004). “Internet en el aula: las webquests”. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa* [en línea]. Nº 17. <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell_16a.htm> [Consulta:1-7-2010].

ADELL, J. (2008). “Actividades didácticas para el desarrollo de la competencia digital” [en línea] [vídeo-conferencia]. En *VII Jornadas de experiencias de innovación educativa de Gipuzkoa: desarrollando competencias*. 17 de abril de 2008 San Sebastián. <http://elbonia.cent.uji.es/jordi/2008/05/22/video-charla-actividades-didacticas-para-el-desarrollo-de-la-competencia-digital/> [Consulta:1-7-2010].

ADELL, J. (2009). “Políticas TIC en educación: ¿un viaje a ninguna parte?”, en *Aula de Innovación* Educativa. Nº 185, p.6.

AGUADED GÓMEZ, J.I.; CABERO ALMENARA, J. (Dirs.) (2002). *Educar en red. Internet como recurso para la educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

AGUIAR, M.V.; FARRAY, J.I.; BRITO, J. (coords.) (2002). *Cultura y educación en la sociedad de la información*. A Coruña: Netbiblo.

AGUIRRE, J. (2002). “La enseñanza de la literatura y las nuevas tecnologías de la información”. *Espéculo.Revista de literatura* [en línea]. Nº21. <http://www.ucm.es/info/especulo/numero21/eliterat.html> [Consulta:1-7-2010].

ALA-MUTKA, K. (2008). “Social Computing: Study on the Use and Impacts of Collaborative Content”. IPTS Exploratory Research on Social Computing. JRC Scientific and Technical Reports, 2008. [en línea]. <ftp://ftp.jrc.es/pub/EURdoc/JRC47511.pdf> [Consulta: 4-9-2009].

ÁLVAREZ AMORÓS, J.A. (2004). “Crítica y superación de la especificidad literaria”. En ÁLVAREZ AMORÓS, J.A. (ed.); ALFONSO, R.M.; BALLESTEROS GONZÁLEZ, A.; CAPORALE BIZZINI, S. (2004). *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*. Barcelona: Ariel.

AMAR RODRÍGUEZ, V.M. (2006). Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

ÁREA MOREIRA, M. (2000): “Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información”. *Quaderns Digitals* [en línea]. Nº28. <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=284> [Consulta: 3-7-2010].

AUZMENDI, E.; SOLABARRIETA, J.; VILLA, A. (2003). *Cómo diseñar materiales y realizar tutorías en la formación on line*. Bilbao: Publicaciones Universidad de Deusto

BALAGUÉ, F.; ZAYAS,F. (2007). *Usos educatius del blogs. Recursos, orientacions i experiències per a docents*. Barcelona: Ed.UOC.

BALLANO, I. et al. (2003). “Las nuevas tecnologías en la difusión de la cultura: una experiencia de integración curricular en Humanidades”. En AMIGO FERNÁNDEZ DE ARROYABE, M.L. (editora). *Actas del Congreso Internacional “Humanismo para el siglo XXI”* [CD-ROM]. Bilbao: Universidad de Deusto.

BALLANO, I. et al. (2004). “La literatura como producto socio-cultural en Internet”. En JACOB, I. (Coord.) (2004). *Capacidades humanizadoras de las TIC. Libro de comunicaciones de las V Jornadas de Informática y Sociedad*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

BALLANO, I. et al. (2006). “Reflexiones prácticas para el fomento de la autonomía en un curso de lengua y cultura españolas online”. En Oster, U.; Ruiz Madrid, M.N; Sanz Gil, M.(ed.) (2006). *Towards the Integration of ICT in Language Learning and Teaching: Reflection and Experience*. Castellón: Servicio de Publicaciones de la Universitat Jaume I.

BALLANO, I.; MUÑOZ, I.; SOGUERO, F. (2006b). “El empleo de las TICs en la formación lectoliteraria de estudiantes universitarios de E/LE”,. En DIEZ MEDIAVILLA, A. (ed.) (2006). *Actas del IX Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua*, Alicante [en línea] <http://sedll.org/es> [Consulta:8-5-2010].

BALLANO, I.; MUÑOZ, I. (2007). “Los weblogs en el aula de literatura para estudiantes de ELE”. En Biblioteca Virtual RedELE, Izquierdo, José María et al. (eds.) (2007). *Actas del IIº Congreso Internacional de la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español* “El español: una lengua, muchas culturas” [en

línea].<http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2007/fiapeIId.shtml> [Consulta:1-7-2010].

BALLANO, I.; MUÑOZ, I. (2009). "Tecnologías de la información y de la comunicación y discurso académico: algunas consecuencias del ciberplagio". *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Nº 52, pp. 73-81.

BALLESTERO, F. (2002). *La Brecha Digital. El riesgo de exclusión en la Sociedad de la Información*. Madrid: Fundación Retevisión.

BARROSO OSUNA, J.; CABERO ALMENARA, J. (2002). "Principios para el diseño de materiales multimedia educativos para la red". En AGUADED GÓMEZ, J.I. y CABERO ALMENARA, J (Dirs.) (2002). *Educar en red. Internet como recurso para la educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

BELTRÁN BARDÓN, M.; IGLESIAS, M.. "Catálogo de recursos y guía de uso para la enseñanza de la lengua y la literatura a través de Internet y proyecto en red para 3º de ESO: La página de lengua castellana y literatura". *II Congreso "La Educación en Internet e Internet en la Educación"* (Madrid) [en línea]. <http://www.isftic.mepsyd.es/w3/cinternet-educacion/2-congreso_actas/documentos/experiencias/pdf/foro1/Manuela_Beltran_Catalogo_de_recursos_y_guia_de_uso_para_la_ensenanza_de_la_lengua_y_literatura.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

BARTOLOMÉ, A.R. (2000). "Sociedad del conocimiento, sociedad de la información, escuela". *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Nº 24, pp.13-28.

BAUDRILLARD, J. (2000; 1ª 1997). *Pantalla Total*. Barcelona: Anagrama.

BAWDEN, D. (2002, 1ª 2001). "Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital". *Anales de documentación* [en línea]. Nº 5, pp.361-408. <http://revistas.um.es/analesdoc/article/viewFile/2261/2251> [Consulta: 1-7-2010].

BERNABÉ MUÑOZ, I. (2008). *Las WebQuests en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Desarrollo y evaluación de competencias con Tecologías de la Información y la Comunicación (TICs) en la universidad* [Tesis doctoral]. Universitat Jaume I.

BLANCO, E. (2003). "El canon en la era electrónica". En VEGA, M.J. (Ed.) (2003). *Literatura hipertextual y teoría literaria.* Madrid: Mare Nostrum.

BOLLIER, D. (2003). "El redescubrimiento del procomún". *Novótica* [en línea]. Nº163, pp.10-12. <http://www.ati.es/novatica/2003/163/163-10.pdf> [Consulta:1-7-2010].

BORRÀS CASTANYER, L. (Ed.) (2005). *Textualidades electrónicas*. Barcelona: UOC.

BOYD, D. (2006)."Identity Production in a Networked Culture: Why Youth Heart MySpace" [en línea]. *American Association for the Advancement of Science* (St. Louis, MO). <http://www.danah.org/papers/AAAS2006.html> [Consulta:4-7-2010].

BUCKINGHAM, D. (2002). *Crecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Ed. Morata.

BURBULES, N.; CALLISTER, T. (2001). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona: Granica.

CABERO ALMENARA, J. (coord.) (2007). *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Madrid: McGraw-Hill.

CABERO ALMENARA, J. (coord.) (2007b). *Tecnología Educativa*. Madrid: McGraw-Hill.

CABERO, J. y LLORENTE, M.C. (2005). "Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación". *Revista electrónica Alternativas de Educación y Comunicación* [en línea]. <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/plataformas_virtuales_teleformacion_2005.pdf> [Consulta: 8-8-2009].

CARRÉ, A. (2004). "www.tirantloblanc.net". En BORDONS, G.; DÍAZ-PLAJA, A. (2004). *Ensenyar literatura a secundaria*. Barcelona: Grao, pp.175-178.

CARRÉ, A. (2000). "Tirant lo Blanc o la pau no passa pels exèrcits". *Digithum: Las humanidades en la era digital* [en línea]. Nº. 2. <http://www.uoc.edu/humfil/digithum/digithum2/catala/teorica/index.html> [Consulta:3-7-2010].

CASSANY, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

CASTAÑO, C.; MAIZ, I.; PALACIO, G.; VILLARROEL, J.D. (2008). *Prácticas educativas en entornos web 2.0*. Madrid: Síntesis.

CASTELLS, M. (1996). *La era de la información. Vol. 1 La sociedad red*. Madrid: Alianza.

CEBREIRO LÓPEZ, B. (2007). "Las nuevas tecnologías como instrumentos didácticos". En CABERO ALMENARA, J. (coord.) (2007). *Tecnología Educativa*. Madrid: McGraw-Hill.

CERRILLO, P.; SENÍS, J. (2005). "Nuevos tiempo, ¿nuevos lectores?". Revista OCNOS. Nº1, p.19-33.

CHOMSKY, N.; RAMONET, I. (1995). *Cómo nos venden la moto. Información, poder y concentración de medios.* Barcelona: Icaria.

COLOMER, T. (1995). "La adquisición de la competencia literaria". *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Nº 4, pp. 8-22.

COLOMER, T. (1996). "La evolución de la enseñanza literaria". En VV. AA. (coord.) (1996). *Aspectos didácticos de la lengua y la literatura.* Nº8. Zaragoza: ICE. Universidad de Zaragoza, pp. 127-171.

COMISIÓN EUROPEA (2003). *Tecnologías al servicio del aprendizaje en Europa*. Luxembourg: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

CONSEJO EUROPEO Y COMISIÓN EUROPEA (2006). "Improve digital literacy. Ministerial declaration approved unanimously on 11 June 2006", Ministerial Conference "ICT for an inclusive society" [en línea]. <http://ec.europa.eu/information_society/events/ict_riga_2006/doc/declaration_riga.pdf> [Consulta:1-7-2010]

CORREA, R.I. (2001). *La sociedad Mesmerizada: Medios, nuevas tecnologías y conciencia crítica en educación*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.

CULLER, J. (2002; 1975 1ª ed). *Structuralist Poetics*. London: Routledge.

DE BENITO, B. y SALINAS, J. (2002). "Webtools: aplicaciones para sistemas virtuales de formación". En AGUADED, I. y CABERO, J. (dirs); *Educar en Red. Internet como recurso para la educación*. Málaga: Aljibe, pp. 175-197.

DE LA TORRE, A. (2006). "Web Educativa 2.0". *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa* [en línea]. Nº 20. <http://www.uib.es/depart/gte/gte/edutec-e/revelec20/anibal20.htm> [Consulta:1-7-2010].

DELANY, P; LANDOW, G. (1991). *Hypermedia and Literary Studies.* Cambridge (MA): MIT Press.

DELMIRO, C. (2002). *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó.

DELORS, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI* [en línea]. París: UNESCO. <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF> [Consulta:1-7-2010].

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN (2008). *Líneas prioritarias de innovación educativa 2007-2010.* Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-

2459/es/contenidos/informacion/dig/es_5489/adjuntos/lineas_prioritarias_innovacion_c.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

DODGE, B. (1995). "Some thoughts about webquests" [en línea]. <http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html> [Consulta:1-7-2010].

DOMÉNECH, L. (2007). "¿Qué es Lenguablog?" [presentación][en línea]. *Educaparty Santander 2007*. <http://www.slideshare.net/lourdes.domenech/qu-es-lenguablog> [Consulta: 3-7-2010].

DOMÉNECH, L. (2007b). "Greguerías de agua" [post]. *A pie de aula* [en línea]. <http://apiedeaula.blogspot.com/2007/02/gregueras-de-agua.html> [Consulta: 3-7-2010].

DOMÉNECH, L. (2008). "X argumentos en busca de autor" [post]. *A pie de aula* [en línea]. <http://apiedeaula.blogspot.com/2008/01/x-argumentos-en-busca-de-un-autor.html> [Consulta: 3-7-2010].

DOMÉNECH, L. (2008b). "Podcast, ¿para qué os quiero? Ejemplos de usos educativos en la clase de lengua y literatura" [post]. A pie de aula [en línea]. <http://apiedeaula.blogspot.com/2008/10/podcast-para-qu-os-quiero-ejemplos-de.html> [Consulta: 3-7-2010].

DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P.C. (2002). "Interpretive analysis of an internet-based course constructed using a new courseware tool called Moodle" [en línea]. *Proceedings of the Higher Education Research and Development Society of Australasia (HERDSA) 2002 Conference* (Perth, Australia). <http://dougiamas.com/writing/herdsa2002/> [Consulta: 4-7-2010].

DOUGIAMAS M.;TAYLOR, P.C. (2003). "Moodle: Using Learning Communities to Create an Open Source Course Management System" [en línea]. *Proceedings of the EDMEDIA 2003 Conference* (Honolulu, Hawaii). <http://dougiamas.com/writing/edmedia2003> [Consulta: 4-7-2010].

DROTNER, K. (2008). "Leisure Is Hard Work: Digital Practices and Future Competencies". En BUCKINGHAM, D. (ed.) (2008). *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge, MA: The MITPress, pp.167–184.

ECHEVERRÍA, J. (1999). *Los Señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno*. Barcelona: Destino.

ECO, U. (1988; 1ª1965). Apocalípticos e integrados. Barcelona: Lumen.

ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (2002). *La Reforma de la Reforma. ¿Qué calidad para quiénes?* Barcelona: Ariel.

FEIXA PAMPOLS, C. (2005). "Los hijos en casa:¿hackers o hikikomoris?". *Comunicación y Pedagogía*. Nº 208, pp.65-70.

FERNÁNDEZ CAMPOS, A.; GONZÁLEZ, I.; PÉREZ GÓMEZ, M.M. (2006). "Quijoteberri: un proyecto de trabajo en la red en El Quijote y la educación literaria". *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura.* Nº41, pp.62-70.

FERRÉS PRATS, J. (2005). "Educar en la sociedad de la información". *Aula de Innovación Educativa*. Nº138, pp.20-22.

FRANKLIN, T.;VAN HARMELEN, M. (2007). "Web 2.0 for content for Learning and Teaching in Higher Education". Bristol: JISC. [en línea] <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/digital_repositories/web2-content-learning-and-teaching.pdf> [Consulta:7-8-2009].

FUMERO, A.; ROCA, G. (2007). *Web 2.0*. Madrid: *Fundación Orange* [en línea].<http://www.fundacionorange.es/areas/25_publicaciones/WEB_DEF_COMPLETO.pdf> [Consulta:1-7-2010].

GALA, A. (1999, 26 de febrero). "La Mala Educación". *El Mundo*. P.3.

GARCÍA BERMEJO, M.L. et al (2005). "Aplicaciones e-Learning para la enseñanza de la lengua y la literatura: una Webquest sobre El Quijote". *Didáctica (Lengua y Literatura)*. Nº17, pp.99-117. <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA0505110099A.PDF> [Consulta:3-7-2010].

GARCÍA CARCEDO, P. (Coord.). *Enseñanza virtual y presencial de las literaturas*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

GARCÍA MANZANO, A. (2006). "Blogs y wikis en tareas educativas Documentos monográficos". *Observatorio Tecnológico* [en línea]. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=378> [Consulta:1-7-2010].

GARCÍA-VARCÁRCEL MUÑOZ REPISO, A. (2003). *Tecnología Educativa. Implicaciones educativas del desarrollo tecnológico*. Madrid: La Muralla.

GARGALLO LÓPEZ, B. (Dir.) (2003). *La integración de las nuevas tecnologías en los centros. Una aproximación multivariada*. [en línea] Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). <http://www.educacion.es/cide/espanol/publicaciones/estudios/inv2004tic/inv2004tic.html> [Consulta: 1-7-2010].

GARGALLO, B. (Dir.) (2001). "Evaluación del sistema educativo. Un primer diagnóstico del uso de Internet en los centros escolares de la Comunidad Valenciana. Procesos de formación y efectos sobre la calidad de la educación (resumen del estudio)". IVECE (Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa).

<http://www.edu.gva.es/eva/docs/calidad/publicaciones/es/cd/iframe.html> [Consulta:1-7-2010].

GIMENO, M. (dir.) (2006). *eEspaña 2006* [en línea]. Madrid: Fundación France Telecom. <http://www.fundacionauna.org/areas/25_publicaciones/eEspana_2006.pdf> [Consulta:27-4-2007].

GILSTER, P (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley.

GLAZIER, L.P. (2002). *Digital Poetics. The Making of E-Poetries*. Tuscaloosa (AL): The University of Alabama Press.

GÓMARA URDIAIN, I. (Coord.) (2007). "Memoria de una experiencia didáctica: Termómetro literario. Creación de una web de animación lectora" [en línea]. *I Jornada de Bibliotecas Escolares de Navarra*. <http://dpto.educacion.navarra.es/bibliotecasescolares/experiencias_files/termometroliterario.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

GONZÁLEZ SANMAMED, M. (2007). "Las TIC como factor de innovación y mejora de la calidad de la enseñanza". En CABERO ALMENARA, J. (coord.) (2007): *Tecnología Educativa*. Madrid: McGraw-Hill.

GORDO LÓPEZ, A. (coord.) (2006). *Jovenes y cultura messenger. Tecnología de la información y la comunicación en la sociedad interactiva* [en línea]. Madrid: FAD-INJUVE. <http://www.fad.es/sala_lectura/Messenger.pdf> [Consulta:3-7-2010].

GROS SALVAT, B. (2006). "¿Qué debe saber el profesorado?". *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 363, pp. 58-63.

GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas.* Barcelona: Gedisa.

GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2008). "La educación para los medios como alfabetización digital 2.0 en la sociedad red". *Quaderns Digitals* [en línea]. Nº51. <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10432> [Consulta:1-7-2010].

HAMMOND, T.; HANNAY, T.; LUND, B.; SCOTT, J. (2005). "Social Bookmarking Tools (I). A General Review". *D-Lib Magazine* [en línea]. Nº 4, vol. XI. <http://www.dlib.org/dlib/april05/hammond/04hammond.html> [Consulta:2-7-2010].

HARO, J.J. (2009). "Las redes sociales aplicadas a la práctica docente". *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia* [en línea]. Nº13. <http://dim.pangea.org/revistaDIM13/revcentro1.htm> [Consulta:2-7-2010].

HARRIS, H.; PARK, S. (2008). “Educational usages of podcasting”. *British Journal of Educational Technology*. Nº3, vol. XXXIX, pp.548-551.

HOYOS, M.C. et al (2002). *El reto de la lectura en el siglo XXI. Actas del VI Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

HOYOS, R. (2004). “Ley de Calidad, moratoria y educación tecnológica”, *Monográfico Educaweb.com Ley de Calidad de la Educación (LOCE)* [en línea]. Nº 81. < http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/loce/1301517.asp> [Consulta: 28-6-2010].

IGLESIAS, A. (2007). “Un wiki para leer poesía” [post]. *El cuaderno amarillo* [en línea]. <http://www.angusiglesias.com/cuaderno-amarillo/?p=155> [Consulta: 3-7-2010].

JONASSEN, D. (1995). “Computers as Cognitive Tools: Learning with Technology, not from Technology”. *Journal of Computing in Higher Education*. Nº 2, Vol. VI, pp.40-73.

KELLNER, D.; SHARE, J. (2007). “Critical media literacy is not an option”, *Learning Inquiry*. Nº 1, pp.59–69.

KELLNER, D. (2002). “Technological revolution, multiple literacies and the restructuring of education”. En SNYDER, I. (2002). *Silicon Silicon Literacies: Communication, Innovation and Education in the Electronic Age*. London: Routledge, pp.154-170.

KOZMA, R. (ed.) (2003). *Technology, Innovation, and Educational Change. A global Perspective*. Eugene (OR, USA): International Society for Technology and Education.

KRAUSE, S. (1995). "How Will This Improve Student Writing? Reflections on an Exploratory Study of Online and Off-Line Texts”. *Computer-Mediated Communication Magazine* [en línea]. Nº5, Vol II, p.10. <http://www.ibiblio.org/cmc/mag/1995/may/krause.html> [Consulta:2-7-2010].

KRANZBERG, M. (1985). “The information age: evolution or revolution?”. En GUILE, B.R. (ed.) (1985): *Information Technologies and Social Transformation*. Washington, D.C.: National Academy of Engineering.

KRIHA, T. (1994). “Ciberanarquismo” [en línea] .<http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/segundo/modulos/poder-y-control/ciberanarquismo.htm> [Consulta:2-7]2010

LAMB, B. (2004). “Wide Open Spaces: Wikis Ready or Not”. *Educause Review* [en línea]. Nº 5, vol. XXXIX, pp. 36–48. <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume39/WideOpenSpacesWikisReadyorNot/157925> [Consulta:2-7-2010].

LANDA, P. (2008). “Narración al alimón”. *Tres Tizas. Wiki de Lengua y TIC* [en línea]. <http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n> [Consulta: 3-7-2010].

LANDA, P. (2008b). “El barroco y el fútbol” [post]. *Tres Tizas* [en línea]. <http://trestizas.wordpress.com/2008/10/09/el-barroco-y-el-futbol/> [Consulta: 3-7-2010].

LANDA, P. (2008c). “TIL. Tratamiento Integrado de las Lenguas” [post]. *Tres Tizas* [en línea]. <http://trestizas.wordpress.com/2008/05/19/til-tratamiento-integrado-de-las-lenguas> [Consulta: 3-7-2010].

LANDOW, G.P. (1995; 1ª 1992). *Hipertexto: La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.

LÁZARO CARRETER, F. (Dir) (1974). *Literatura y Educación*, Madrid: Castalia.

LEIBRANDT, I. (2008). *Las herramientas electrónicas en la didáctica de la literature.* Barañain (Navarra): Ediciones Universidad de Navarra.

LEINER, B.M. et al. (2003). “A Brief History of the Internet” [en línea]. <http://www.isoc.org/internet/history/brief.shtml> [Consulta: 3-7-2010].

LESSIG, L. (2004). *Free* culture. New York: Penguin.

LOMAS, C. (2002). “La educación literaria en la enseñanza obligatoria”. *Kikirikí, Cooperación educativa*. Nº64, p.3.

LOMAS, C.; MIRET, I. (1999). “La educación poética”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Nº 21, pp.5-16.

LOMAS, C.; MIRET, I. (1995). “El laberinto de la literatura”. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. Nº4, p.4-7.

LÓPEZ ROBLES, M.; RÀFOLS VIVES, J.. *Itineraris humanístics per la literatura occidental a través de les noves tecnologies* [Memoria de la licencia de estudios] [en línea]. <http://www.xtec.net/sgfp/llicencies/200001/resums/mlopez.htm> [Consulta: 7-3-2010].

MARCH, T. (1997). “Working the Web for Education. Theory and Practice on Integrating the Web for Learning”. *ozline.com* [en línea]. <http://tommarch.com/writings/theory.php> [Consulta:2-7-2010].

MARCH, T. (1998). “The Six Web-and-Flow Activity Formats. Working the Web for Education: Activity Formats”. *Computer-Using Educators Newsletter* [en línea]. April 20, 1998. <http://www.web-and-flow.com/help/formats.asp> [Consulta:17-6-2010].

MARCH, T. (2000). “Let’s keep them Real, Rich, and Relevant”. *MultiMedia Schools* [en línea]. < http://www.infotoday.com/mmschools/nov00/march.htm> [Consulta:2-7-2010].

MARCHESI, A.; MIRET, I. (2005). *Las bibliotecas escolares en España* [en línea]. Fundación Sánchez Ruiperez <http://www.fundaciongsr.es/pdfs/bibliotecas_escolares.pdf> [Consulta:2-7-2010].

MARÍN PERALTA, B.; ARIAS, A.; MORALES, R. (2005). “Del pergamino al blog: leer para escribir”. *Jornada Espiral 2005. Aplicacions educatives lliures i innovadores de les TIC: recursos i experiències*. <http://espiral.xtec.net/antigaespiral/jornada2005/bmarin.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

MARÍN PERALTA, B. (2006). “Un "blog" de ficción: leer el "Quijote" para escribir en El Quijote y la educación literaria”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Nº 41, pp.52-61.

MARTÍN GRANADOS, I. (2002): “Utopías y realidades del Gobierno Electrónico en España. Mapa descriptivo”. *I Congreso ONLINE del Observatorio para la CiberSociedad* [en línea]. <http://www.cibersociedad.net/congreso/comms/c08martin.htm> [Consulta:3-7-2010].

MARTÍN DE LA VEGA FERNÁNDEZ, D. (2006). “Breve cronología de la telecomunicación española. Pinceladas de Telecomunicación en España”. En PÉREZ SANJUÁN, O. (coord.) (2006): *De las señales de humo a la Sociedad del Conocimiento. 150 años de telecomunicaciones en España* [en línea]. Madrid: Colegio Oficial de Ingenieros de Telecomunicación. <http://www.coit.es/foro/pub/ficheros/11.capitulo_8_2a859359.pdf> [Consulta:2-7-2010].

MARTÍNEZ, R. (2008). “Pretextos blog baten aitzakia” [video-conferencia][en línea]. *Jornadas Ikasblogak 2008* (Galdakao). <http://hezkuntb.blogspot.com/2008/07/pretextos-blog-baten-aitzakia.html> [Consulta: 3-7-2010].

MARTÍNEZ, V. (2008). “Aprendizaje colaborativo con wikis en literatura catalana de Bachillerato” [Comunicación]. *Congreso Presencial Internet en el Aula* [en línea]. Barcelona. <http://www.congresointernetenelaula.es/virtual/archivosexperiencias/20080525175712congreso_internet.pdf> [Consulta: 20-09-08].

MARTÍNEZ, V. (2007). “Aplicacions del espais "Wiki" a Secundària” [en línea]. *Jornada Espiral 2007. Aplicacions educatives de la Web 2.0: edublogs.* <http://www.ciberespiral.net/comuje07/pdf/1comunica/02.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

MATHES, A. (2004). “Folksonomies - Cooperative Classification and Communication Through Shared Metadata”. *Computer Mediated Communication* [en línea], University of Illinois Urbana-Champaign. <http://www.adammathes.com/academic/computer-mediated-communication/folksonomies.html> [Consulta:2-7-2010].

MAZER, J.P.; MURPHY, R.E.; SIMONDS, C.J. (2007). “I'll See You On “Facebook”: The Effects of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective Learning, and Classroom Climate”. *Communication Education*. Nº 1, vol. LVI, pp.1-17.

MEIX IZQUIERDO, F. (1994). “Teorías literarias y enseñanza de la Literatura”. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. Nº1, pp. 53-64.

MENDOZA FILLOLA, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector.* Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

MENDOZA FILLOLA, A. (2002). "La renovación del canon escolar. La integración de la literatura infantil y juvenil en la formación literaria". En HOYOS, M.C. et al. (2002). *El reto de la lectura en el siglo XXI. Actas del VI Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

MENDOZA FILLOLA, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.

MINISTERIO DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2003). *España.es Programa de Actuaciones para el Desarrollo de la Sociedad de la Información en España* [en línea]. <http://campus.usal.es/~derinfo/derinfo/Espana.es/espana_es.pdf> [Consulta:3-7-2010].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2004). *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate* [en línea]. Madrid: MEC <http://www.debateeducativo.mec.es/pdf/libro_educacion.pdf> [Consulta:2-7-2010].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2005) *Una educación de calidad para todos y entre todos. Informe del debate* [en línea]. Madrid: MEC <http://www.debateeducativo.mec.es/documentos/informe_debate.pdf > [Consulta:2-7-2010].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1999). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo, Curso 1997-98.* Madrid: Consejo Escolar del Estado.

MOMINÓ, J.M.; SIGALÉS, C.; MENESES, J. (2008). *La Escuela en la Sociedad Red. Internet en la educación Primaria y Secundaria.* Barcelona: UOC ; Ariel.

MONEREO I FONT, C. (coord.) (2005). *Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Graó.

MONGE, S. (2007). "La escuela vasca ante el cambio tecnológico. Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza (1999-2004)." [Tesis Doctoral]. Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad del País Vasco (UPV-EHU).

MONTESINOS RUIZ, J. (2006). *Un plan lector para secundaria basado en... la literatura juvenil. Una metodología procedimental para el fomento de la lectura en Secundaria*. Murcia: Conserjería de Educación de la Región de Murcia. <http://www.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/25/un_plan_lector.pdf> [Consulta:2-7-2010].

MORENO, V. (2003). *Leer para comprender*, Pamplona: Departamento de Educación y Cultura, Gobierno de Navarra.

MURRAY, J. (1999). *Hamlet en la holocubierta. El futuro de la narrativa en el ciberespacio*. Barcelona: Paidós.

MUÑOZ ALDAMA, I. (2003). *Nuevas tecnologías en la educación: ¿Una apuesta útil para la formación de lectores?* [Trabajo de Investigación Diploma de Estudios Avanzados]. Bilbao: Universidad de Deusto.

NEGROPONTE, N. (1995). *El mundo digital*. Barcelona: Ediciones B.

NÚÑEZ RUIZ, G. (2001). *La educación literaria.* Madrid: Síntesis.

O'REILLY, T. (2005). "What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software" [en línea].<http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> [Consulta:2-7-2010].

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) (2005). *Are students ready for a technology-rich world? What PISA studies tell us* [en línea]. Paris: OECD. <http://www.oecd.org/dataoecd/28/4/35995145.pdf> [Consulta: 2-7-2010].

ORIHUELA, J.L. (2004). "Los weblogs: de la revolución a la consolidación". *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación* [en línea]. Nº 85. <http://www.comunica.org/chasqui/85/orihuela85.htm> [Consulta:2-7-2010].

ORIHUELA, J.L.; SANTOS, M.L. (2004). "Los weblogs como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos". *Quaderns Digitals* [en línea]. <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7751> [Consulta:3-7-2010].

OSBORNE, H. (2005). “Supporting collaborative or cooperative learning in the online learning environment using structured role-play activities”. *elearningeuropa.info* [en línea]. <http://www.elearningeuropa.info/directory/index.php?page=doc&doc_id=6901&doclng=> [Consulta:3-7-2010].

PAJARES TOSCA, S. (2004). *Literatura digital. El paradigma hipertextual.* Cáceres: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.

PALOMO LÓPEZ, R.; RUIZ PALMERO, J.; SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, J. (2008). *Enseñanza con TIC en el siglo XXI. La escuela 2.0*. Madrid: Eduforma.

PAPERT, S. (1985, 1ª 1980). *Desafío a la mente: computadoras y educación*. Buenos Aires: Galápago.

PENNAC, D. (1993; 1ª 1992). Trad. *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.

PÉREZ I GARCIAS, A. (2007). “Internet aplicado a la educación: aspectos técnicos y comunicativos. Las plataformas.”. En CABERO ALMENARA, J. (coord.) (2007). *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Madrid: McGraw-Hill, pp.189-204.

PÉREZ TAPIAS, J.A. (2003). *Internautas y náufragos. La búsqueda del sentido en la cultura digital*. Madrid: Trotta.

PÉREZ TORRES, M.I. (2006). *Diseño de Webquests para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera: aplicaciones en la adquisición de vocabulario y la destreza lectora* [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada.

PISANI, F. (2010). *Particípolis: redes, participación y el futuro de la web* [en línea] [videoconferencia: 23 de marzo de 2010]. Madrid: Escuela de Organización Industrial. <http://www.eoi.es/blogs/open/francis-pisani-en-eoi> [Consulta:3-7-2010].

POSTMAN, N. (1994, 1ª ed.1982). *The disappearance of childhood.* New York: Vintage/Random House.

POSTMAN, N. (1994). *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*. Barcelona: Círculo de Lectores.

POZUELO, J.M. (1988). *Teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra.

PRENSKY, M. (2001). “Digital Natives, Digital Immigrants” [en línea]. *On the Horizon.* Nº 5, vol. IX. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [Consulta:3-7-2010].

PRENSKY, M. (2005). “Search vs. Research Or, the Fear of The Wikipedia Overcome by New Understanding for a Digital Era” [en línea]. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-Search_vs_Research-01.pdf> [Consulta:3-7-2010].

PROYECTO GRIMM (2006). “¿Qué son los PodCasts?”. *Proyecto Grimm* [en línea]. <http://www.proyectogrimm.net/index.php?cmd=cont_articulo&id=361> [Consulta:1-7-2010].

PROYECTO GRIMM. “El proyecto Cuenta Libros” [post].*Proyecto Grimm* [en línea]. <http://proyectogrimm.net/index.php?cmd=cont_articulo&id=501> [Consulta: 3-7-2010].

RÀFOLS, J. (2006). "Viajeliterario: una web sobre literatura occidental para el alumnado de secundaria". En BORDONS, G.; DÍAZ-PLAJA, A. (2006). *Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos*. Barcelona: Graó.

REDECKER, C. (2009). *Review of Learning 2.0 Practices: Study on the Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe* [en línea]. Sevilla: European Commission Joint Research Center Scientific and Technical Reports. <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=2059> [Consulta: 3-7-2010].

RINCÓN, F.; SÁNCHEZ ENCISO, J. (1984). *El taller de la novela*. Barcelona: PPU.

RINCÓN, F.; SÁNCHEZ ENCISO, J. (1987). *Los talleres literarios: una alternativa didáctica al historicismo*. Barcelona: Montesinos.

RODARI, G. (1996, 1ª1973). *Gramática de la Fantasía*. Barcelona: Ediciones del Bronce.

ROJAS ORDUÑA, O. et al. (2005). *Blogs. La conversación en Internet que está revolucionando medios, empresas y a ciudadanos*. Madrid: ESIC.

ROMEO GÁLVEZ, A.I.; DOMÉNECH CASES, L. (2006). “Un proyecto integral para incorporar las TIC en el aula de lengua y literatura castellana” [en línea]. *Jornada Espiral 2006*. <http://www.materialesdelengua.org/aula_virtual/espiral.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

ROMEO GÁLVEZ, A.I.; DOMÉNECH CASES, L. (2008). “La competencia comunicativa en el aula virtual, experiencias de lectura”. *I Congreso Internacional Internet en el Aula*. <http://memoria.congresointernetenelaula.es/virtual/archivosexperiencias/20080520225359competencia_comunicativa_aula_virtual.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

ROMERA CASTILLO, J. (1979). *Enseñanza de la Lengua y la Literatura*, Madrid: Playor.

RUIZ, D.; MOMINÓ, J.M. (2005). "Formación del profesorado y uso de Internet con finalidades educativas en los centros educativos de catalunya". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* [en línea]. Nº1, vol. III, pp.874-879. <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Res_RuizyMomino.htm> [Consulta:3-7-2010].

RYAN, M.L. (2001). *Narrative as Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*. Baltimore: John Hopkins University Press.

SÁEZ VACAS, F. (2007). "Vida y Sociedad en el Nuevo Entorno Tecnosocial". En FUMERO, A.; ROCA, G. (2007). *Web 2.0*. Madrid: *Fundación Orange* [en línea], pp.98-122. <http://www.fundacionorange.es/areas/25_publicaciones/WEB_DEF_COMPLETO.pdf> [Consulta:28-6-2010].

SAN MARTÍN, A. (2000). "Los nuevos formatos del saber: un desafío para la escuela". *Cultura y Educación*. Nº20, pp. 39-50.

SÁNCHEZ-ENCISO, J. (2002). "Jugando también con la historia literaria, en Imitar, plagiar, crear". *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. Nº 30, pp. 55-66.

SÁNCHEZ-MESA, D. (2004). *Literatura y cibercultura.* Madrid: Arco Libros.

SANTAMARÍA GONZÁLEZ, F. (2008). "Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas". *Revista TELOS, cuadernos de comunicación e innovación*. Nº 76. <http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp@idarticulo=7&rev=76.htm> [Consulta:3-7-2010].

SANTAMARÍA GONZÁLEZ, F. (2005). "Herramientas colaborativas para la enseñanza usando tecnologías web: weblogs, redes sociales, wikis, web 2.0" [en línea] <http://fernandosantamaria.com/descargas/herramientas_colaborativas2.pdf> [Consulta:3-7-2010].

SHETZER, H.; WARSCHAUER, M. (2000). "An Electronic Literacy Approach to Network-Based Language Teaching". En WARSCHAUER, M. y KERN, R. (eds.) (2000). *Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice*. New York: Cambridge Applied Linguistics Series, pp. 171-185.

SIEMENS, G. (2004). "Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age" [en línea]. <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> [Consulta:3-7-2010].

SIEMENS, G. (2006). *Knowing Knowledge* [en línea], <http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf> [Consulta:3-7-2010].

SÍGALES, C.; MOMINÓ, J.P. (2004). *Internet en el ámbito educativo no universitario. Informe de investigación*. Barcelona: IN3, Universitat Oberta de Catalunya. <http://www.uoc.edu/in3/pic/esp/pdf/PIC_Escoles_esp.pdf> [Consulta:3-7-2010].

SIGALÉS, C.; MOMINÓ, J.M.; MENESES, J.; BADIA, A. (2008). *La integración de internet en la educación escolar española: situación actual y perspectivas de futuro. Informe de investigación*. Barcelona: IN3, Universitat Oberta de Catalunya. <http://fundacion.telefonica.com/debateyconocimiento/publicaciones/informe_escuelas/esp/informe.html> [Consulta:3-7-2010].

SOLANO, A. (2007). "Seres de lengua" [post]. *Re-paso de lengua* [en línea]. <http://repasodelengua.blogspot.com/2007/09/seres-de-lengua.html> [Consulta: 3-7-2010].

TAPSCOTT, D. (1998). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*. New York: McGraw Hill.

TEJERINA LOBO, I. (2004). "El canon literario y la literatura infantil y juvenil. Los cien libros del siglo XX". *Lazarillo. Revista de la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil*. Nº12,PP.17-25.

TORTOSA, V. (Ed.) (2008). *Escrituras digitales. Tecnologías de la creación en la era virtual.* Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.

URKIJO, M. (coord.) (2004). *Investigación: Integración de las TIC en centros de ESO* [en línea]. Vitoria-Gasteiz: Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI). <http://www.isei-ivei.net/cast/pub/integraticeso.pdf> [Consulta:4-7-2010].

VALVERDE BARROSO, J. (2002). "Herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica". AGUADED GÓMEZ, J.I., CABERO ALMENARA, J. (Dirs) (2002). *Educar en red. Internet como recurso para la educación*. Málaga: Ediciones Aljibe, pp. 57-82.

VEGA, M.J. (Ed.) (2003). *Literatura hipertextual y teoría literaria.* Madrid: Mare Nostrum.

VERDÚ, V. (1996). *El planeta americano*. Barcelona: Anagrama.

VICECONSEJERÍA DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y APRENDIZAJE PERMANENTE, GOBIERNO VASCO (2005). "Aprendizaje permanente. Marco europeo". *Euskonews* [en línea]. Nº317. <http://www.euskonews.com/0317zbk/gaia31703es.html> [Consulta:3-7-2010].

VILARIÑO PICOS, M.T.; ABUÍN GONZÁLEZ, A. (Comp.) (2006). *Teoría del Hipertexto. La literatura en la era electrónica.* Madrid: Arco Libros.

VUORIKARI, R. (2007). "Folksonomies, social bookmarking and tagging: state-of-the-art". *Insight. Observatory for New Techonologies and Education* [en línea]. <http://insight.eun.org/ww/en/pub/insight/misc/specialreports/folksonomies.htm> [Consulta:3-7-2010].

WARSHAUER, M. (2007). "The paradoxical future of digital learning" [en línea]. *Learner Inquiry*. Nº1, pp.41-49. <http://www.gse.uci.edu/person/warschauer_m/docs/paradox.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

ZAYAS, F. (2004). "Taller de recitación". *Aula de Español* [en línea]. Nº3, pp-30-52. <http://www.mec.es/sgci/ch/es/documentos/aula3reducido.pdf> [Consulta: 3-7-2010].

ZAYAS, F. (2007). "Un wiki para una antología de poemas" [post]. *Darle a la Lengua* [en línea]. <http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=283> [Consulta: 3-7-2010].

ZAYAS, F. (2007b). "Leer el Quijote: un ejemplo de uso educativo del blog". *2º Encuentro de Edublogs 2007* (Ayerbe) [en línea]. <http://www.aulablog.com/leer-el-quijote-un-ejemplo-de-uso-educativo-del-blog-3> [Consulta: 3-7-2010].

ZAYAS, F. (2008). "Las funciones del blog del profesor" [post]. *Darle a la Lengua* [en línea]. <http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=424> [Consulta: 3-7-2010].

Legislación educativa analizada:

Constitución Española de 27 de diciembre de 1978. BOE número 311 de 29/12/1978, páginas 29313 a 29424

Decreto, 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, publicado en el BOPV, número 218 de 13/11/2007, páginas 26035 a 26074.

Decreto, 213/1994, de 21 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma del País Vasco publicado en el BOPV número 155 de 17/8/1994, páginas 9635 a 9791.

Decreto, 23/2009, de 3 de febrero, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, publicado en el BOPV, número 41 de 27/2/2009, páginas 1 a 606.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto. BOE número 187 de 6/8/1970, páginas 12525 a 12546, correcciones de errores en B.O.E. de 7 de agosto de 1970 y de 10 de mayo de 1974, y modificación en B.O.E. de 3 de agosto de 1976.

Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. *Ley de Moyano*.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) publicada en el BOE número 238 de 4/10/1990, páginas 28927 a 28942.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicada en el BOE número 106 de 4/5/2006, páginas 17158 a 17207.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), publicada en el BOE número 159 de 4/7/1985, páginas 21015 a 21022, corrección de errores en BOE nº 251 de fecha 19-10-1985

Ley Orgánica, 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), publicada en el BOE número 307 de 24/12/2002, páginas 45188 a 45220.

Nota de prensa emitida tras la aprobación del Programa Escuela 2.0 el 4 de septiembre de 2009 por el Consejo de Ministros [en línea]. <http://www.educacion.es/horizontales/prensa/notas/2009/09/escuela2p0.html> [Consulta: 3-10-2010]; Incorporación del Departamento de Educación de Euskadi al Programa Escuela 2.0 [en línea]. <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/eskola_bi_puntu_zero/es_eskola20/eskola20_c.html#> [Consulta: 3-10-2010].

Orden de 27 de junio de 1997, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, que regula la implantación generalizada del Bachillerato en los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco, publicada en el BOPV número 135 de 16/7/1997, páginas 12321 a 12351.

Orden de 27 de junio de 1997, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, que regula la implantación generalizada del Bachillerato en los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco, publicada en el BOPV número 135 de 16/7/1997, páginas 12321 a 12351.

Real Decreto, 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.BOE núm. 266 del 6 de noviembre de 2007 (Contenidos, Área de Lengua Castellana y Literatura).

Real Decreto, 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, publicado en el BOE número 5 de 5/1/2007, páginas 677 a 773.

Real Decreto, 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria, publicado en el BOE número 14 de 16/1/2001, páginas 1810 a 1858.

Real Decreto, 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicado en el BOE número 167 de 14/7/2006, páginas 26488 a 26494.

Real Decreto, 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria, publicado en BOE número 158 de 3/7/2003, páginas 25683 a 25743.

Real Decreto, 832/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de Bachillerato (BOE 4 de julio), publicado en el BOE número 159 de 4/7/2003, páginas 26039 a 26100. Corrección de errores 8-8-2003.

ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS E IMÁGENES

Índice de tablas

Capítulo 1…… 11
Tabla 1.1: Algunos acontecimientos importantes en el desarrollo de las TIC durante las últimas décadas……. 16
Tabla 1.2: España.es:Programa de actuaciones…….. 41
Tabla 1.3: Plan Premia…….. 46
Tabla 1.4: Materiales electrónicos interactivos vs texto tradicional…… 53
Tabla 1.5: Webquest…….. 65
Tabla 1.6: Principales herramientas y utilidades de los entornos…….. 69
Tabla 1.7: Plataformas educativas…….. 71
Tabla 1.8: Páginas registradas en Moodle……. 73
Tabla 1.9: Web 1.0 – Web 2.0…….. 75
Tabla 1.10: Blogs educativos…… 79

Capítulo 2…… 93
Tabla 2.1: Contenidos de literatura……. 135
Tabla 2.2: Contenidos de literatura en Bachillerato…….. 137
Tabla 2.3: Ventajas e inconvenientes del uso de las TIC en la LOE……. 163

Capítulo 3…… 173
Tabla 3.1:Indicadores TIC en PISA 2003……... 177
Tabla 3.2: Tipologías de integración de las TIC…… 181
Tabla 3.3: Frecuencia de uso de las TIC por área académica……... 188
Tabla 3.4: Cuadro resumen DAFO de la situación actual…… 189
Tabla 3.5: Edad……... 194
Tabla 3.6: Titulación……... 194
Tabla 3.7: Centro…… 194
Tabla 3.8: Frecuencia de uso de las TIC según área académica…….. 200
Tabla 3.9: Comparativa entre formación y uso de las TIC.....……. 213

Tabla 3.10: Comparativa entre nivel de conocimiento de las TIC y uso en el aula…..……... 213
Tabla 3.11: Comparativa entre el tipo de centro y la falta de formación... 215
Tabla 3.12: Comparativa entre tipo de centro y falta de medios…… 215
Tabla 3.13: Valoración del uso de Internet…… 217
Tabla 3.14: Valoración de las herramientas TIC……... 218

Capítulo 4…… 235
Tabla 4.1: Muestra seleccionada 242
Tabla 4.2: Fecha de creación o puesta en marcha de las experiencias didácticas……. 260
Tabla 4.3: Autores…….. 261
Tabla 4.4: Asignatura a la que se adscriben los docentes…….. 262
Tabla 4.5: Tipo de bibliografía sobre las experiencias didácticas…….. 265
Tabla 4.6: Alojamiento gratuito……. 270
Tabla 4.7: Objetivos según tipo de herramienta TIC…… 278
Tabla 4.8: Obras literarias en experiencias didácticas que tratan una sola obra literaria…… 284

Índice de gráficos

Capítulo 1…… 11
Gráfico 1.1: Internet como medio……..…… 14
Gráfico 1.2: Evolución de usuarios 1996-2008…….. 19
Gráfico 1.3:Porcentaje de particulares que utilizan regularmente Internet……. 20
Gráfico 1.4:Porcentaje de particulares que utilizan regularmente Internet……. 20
Gráfico 1.5: Recursos destinados a I+D en términos del PIB……..…... 42
Gráfico 1.6: Presupuesto Internet en el Aula……. 44
Gráfico 1.7: Objetivos y aprendizaje en la web……. 63
Gráfico 1.8: Total de páginas en Moodle…… 73
Gráfico 1.9: Web1.0 vs. Web 2.0……. 75

Gráfico 1.10: Blogs de aula..... 80

Capítulo 3…… 173
Gráfico 3.1: Número medio de alumnos por ordenador…….. 178
Gráfico 3.2: Número medio de alumnos por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje…… 179
Gráfico 3.3: Frecuencia de conexión de los alumnos a Internet en horas de clase…… 183
Gráfico 3.4: Nivel de conocimientos TIC profesorado…….. 195
Gráfico 3.5: Nivel de conocimiento par uso general de las NNTT……. 196
Gráfico 3.6: Formación en la integración de NNTT…….. 197
Gráfico 3.7: Formación específica en la integración de las NNTT……. 197
Gráfico 3.8: Empleo de las TIC en Lengua y literatura castellana y vasca……. 200
Gráfico 3.9: Actividades con TIC en el aula de lengua y literatura…… 201
Gráfico 3.10: Uso del libro de texto como guía de integración de las TIC 203
Gráfico 3.11:Uso del CD-ROM que acompaña a los libros de texto…….. 203
Gráfico 3.12: Web personal…….. 204
Gráfico 3.13: Uso de la web del centro para colgar materiales…….. 204
Gráfico 3.14: Motivación al alumnado para uso de las NNTT en los trabajos……. 206
Gráfico 3.15: Formas de presentación de los trabajos del alumnado…… 207
Gráfico 3.16: Uso de Internet para la preparación de clases…….. 208
Gráfico 3.17: Motivos para la integración de TIC…….. 209
Gráfico 3.18: Problemas en la integración de las TIC…….. 211
Gráfico 3.19: Uso de Internet y ventajas para la asignatura de lengua y literatura…… 217
Gráfico 3.20: Opinión sobre la integración de las TIC en el área de literatura…… 219
Gráfico 3.21: Comparación de la situación con otras áreas…… 219
Gráfico 3.22: Comparativa entre edad y uso de Internet para la preparación de clases…… 226

Gráfico 3.23: Usos educativos de las TIC en el aula por parte del profesor…… 231
Gráfico 3.24: Usos educativos de las TIC en el aula por parte de los alumnos…… 231

Capítulo 4…… 235
Gráfico 4.1: Comunidades autónomas…… 258
Gráfico 4.2: Tipo de centro educativo……. 263
Gráfico 4.3: Alojamiento de URLs…… 264
Gráfico 4.4: Recurso principal…….. 267
Gráfico 4.5: Uso de recursos TIC……. 268
Gráfico 4.6: Competencias TIC…… 273
Gráfico 4.7: Objetivos relacionados con la educación literaria……... 275
Gráfico 4.8: Enfoque teórico……. 280
Gráfico 4.9: Relación de la literatura con otras artes…… 280
Gráfico 4.10: Uso de obras literarias……... 281
Gráfico 4.11: Uso de obras literarias por herramientas TIC ……... 282

Índice de imágenes

Capítulo 1…… 11
Imagen 1.1: Hot Potatoes……. 62
Imagen 1.2: QuestGarden……. 67
Imagen 1.3: Php Webquests…… 68
Imagen 1.4: ALUD. Universidad de Deusto……... 71
Imagen 1.5: Portada Time “Person of the year 2006…… 74
Imagen 1.6: Logos *Wikipedia*……... 82
Imagen 1.7: Delicious…… 85
Imagen 1.8. Programa *Audacity* ejecutándose en Windows……... 88

ANEXO I

Contenidos y criterios de evaluación referidos a la educación literaria

LOE: Educación Secundaria Obligatoria – Lengua y literatura

	Contenidos relacionados con la educación literaria	**Criterios de evaluación relacionados con los contenidos de educación literaria**
Curso 1º	-Lectura de varias obras adecuadas a la edad. -Lectura comentada y recitado de poemas, reconociendo los elementos básicos del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes. -Lectura comentada de relatos breves, incluyendo mitos y leyendas de diferentes culturas, reconociendo los elementos del relato literario y su funcionalidad. -Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves, o de fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral. -Diferenciación de los grandes géneros literarios a través de las lecturas comentadas. -Composición de textos de intención literaria utilizando algunos de los aprendizajes adquiridos en las lecturas comentadas. -Utilización dirigida de la biblioteca del centro y de bibliotecas virtuales. -Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.	5. Exponer una opinión sobre la lectura personal de una obra adecuada a la edad; reconocer el género y la estructura global y valorar de forma general el uso del lenguaje; diferenciar contenido literal y sentido de la obra y relacionar el contenido con la propia experiencia. Este criterio evalúa la competencia lectora en el ámbito literario, por medio de la lectura personal de obras completas, en orden a observar el desarrollo del interés por la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal. Deberán considerar el texto de manera crítica, reconocer el género, evaluar su contenido, la estructura, y el uso del lenguaje, todo ello de forma general. Deberán emitir una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados de la obra y sobre la implicación entre su contenido y las propias vivencias. 6. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición, a las características básicas del género, a los elementos básicos del ritmo y al uso del lenguaje, con especial atención a las figuras semánticas más generales. Con este criterio se pretende evaluar la asimilación de los conocimientos literarios en función de la lectura, la valoración y el disfrute de los textos comentados en clase, se observa la capacidad de distanciarse del texto para evaluar su contenido, su organización, el uso del lenguaje y el oficio del autor. Se atenderá a los aspectos generales del texto literario, la comprensión del tema o motivo central, las características generales del género, las formas de conseguir el ritmo en el verso y las figuras semánticas más generales. 7. Componer textos, en soporte papel o digital, tomando como modelo un texto literario de los leídos y comentados en el aula o realizar alguna transformación sencilla en esos textos. Con este criterio se pretende comprobar la capacidad de utilizar en los propios escritos, presentados en soporte papel o digital, los conocimientos literarios adquiridos, mediante la composición de textos de intención literaria como un relato breve, un poema con ciertas características rítmicas o retóricas, imitando modelos utilizados en clase o realizando alguna transformación sencilla con un propósito determinado. No se trata de evaluar la calidad

		literaria de los textos elaborados, sino la utilización de los conocimientos adquiridos y la composición de textos con un propósito y para una tarea determinada.
Curso 2º	- Lectura de varias obras adecuadas a la edad. - Lectura comentada y recitado de poemas, prestando atención al valor simbólico del lenguaje poético, al sentido de los recursos retóricos más importantes, reconociendo los procedimientos de la versificación y valorando la función de todos estos elementos en el poema. -Lectura comentada de relatos, comparando y contrastando temas y elementos de la historia, formas de inicio, desarrollo cronológico, desenlaces. -Lectura comentada y dramatizada de fragmentos de obras teatrales, reconociendo algunos subgéneros y prestando atención a la estructura y componentes del texto teatral. -Diferenciación de los principales subgéneros literarios a través de las lecturas comentadas. -Composición de textos de intención literaria utilizando algunos de los aprendizajes adquiridos en las lecturas comentadas. -Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro y de bibliotecas virtuales. -Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos y culturas.	5.Exponer una opinión sobre la lectura personal de una obra completa adecuada a la edad; reconocer la estructura de la obra y los elementos del género; valorar el uso del lenguaje y el punto de vista del autor; diferenciar contenido literal y sentido de la obra y relacionar el contenido con la propia experiencia. Este criterio evalúa la competencia lectora en el ámbito literario, por medio de la lectura personal de obras completas, en orden a observar el desarrollo del interés por la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal. Deberán considerar el texto de manera crítica, evaluar su contenido, la estructura, los elementos caracterizadores del género, el uso del lenguaje, y el punto de vista del autor. Deberán emitir una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados de la obra, y sobre la implicación entre su contenido y las propias vivencias. 6. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición, a la caracterización de los subgéneros literarios, a la versificación, al uso del lenguaje y a la funcionalidad de los recursos retóricos en el texto. Con este criterio se pretende evaluar la asimilación de los conocimientos literarios en función de la lectura, la valoración y el disfrute de los textos comentados en clase; se observa la capacidad de distanciarse del texto para evaluar su contenido, su organización, el uso del lenguaje y el oficio del autor. Se evaluará la comprensión de los temas y motivos, el reconocimiento de las características de los géneros (elementos de la historia y desarrollo cronológico de la narración, componentes del texto teatral, estructuras de la versificación y su efecto sobre el ritmo) y de los subgéneros más frecuentes, así como el reconocimiento de los recursos retóricos más comunes, con especial atención al valor simbólico del lenguaje poético. 7. Componer textos, en soporte papel o digital, tomando como modelo textos literarios leídos y comentados en el aula o realizar algunas transformaciones en esos textos. Con este criterio se pretende comprobar la capacidad de utilizar en los propios escritos, presentados en soporte papel o digital, los conocimientos literarios adquiridos, mediante la composición de textos de intención literaria como un relato breve, un poema con ciertas características rítmicas o retóricas, imitando modelos utilizados

		en clase o realizando alguna transformación de los mismos con un propósito determinado. Con este criterio no se trata de evaluar la calidad literaria de los textos elaborados, sino la utilización de los conocimientos adquiridos y la composición de textos con un propósito y para una tarea determinada.
3º	- Lectura de obras o fragmentos adecuados a la edad, relacionándolos con los grandes periodos y autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XVIII. - Lectura comentada y recitado de poemas, comparando el tratamiento de ciertos temas recurrentes, en distintos periodos literarios, y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema. - Lectura comentada de relatos, observando la transformación de la narrativa desde la épica medieval en verso a la narración moderna en prosa, y del héroe al personaje de novela. - Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves y fragmentos representativos del teatro clásico español, reconociendo algunas características temáticas y formales. - Composición de textos de intención literaria y elaboración de trabajos sencillos sobre lecturas. - Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales. - Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.	5. Exponer una opinión sobre la lectura personal de una obra completa adecuada a la edad y relacionada con los periodos literarios estudiados; evaluar la estructura y el uso de los elementos del género, el uso del lenguaje y el punto de vista del autor; situar básicamente el sentido de la obra en relación con su contexto y con la propia experiencia. Este criterio evalúa la competencia lectora en el ámbito literario, por medio de la lectura personal de obras completas relacionadas con los periodos literarios estudiados, (lo que incluye adaptaciones y recreaciones modernas). Deberán considerar el texto de manera crítica, evaluar su contenido, teniendo en cuenta su contexto histórico, la estructura general, los elementos caracterizadores del género, el uso del lenguaje (registro y estilo), el punto de vista y el oficio del autor. Deberán emitir una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados de la obra, y sobre la implicación entre su contenido y las propias vivencias. 6. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a la presencia de ciertos temas recurrentes, al valor simbólico del lenguaje poético y a la evolución de los géneros, de las formas literarias y de los estilos. Con este criterio se pretende evaluar la asimilación de los conocimientos literarios en función de la lectura, la valoración y el disfrute de los textos comentados en clase; se observa la capacidad de distanciarse del texto literario para evaluar su contenido, su organización, el uso del lenguaje y el oficio del autor. Se tendrá en cuenta la comprensión de los temas y motivos, el reconocimiento de la recurrencia de ciertos temas (amor, tiempo, vida, muerte), el reconocimiento de los géneros y de su evolución a grandes rasgos (de la épica en verso a la novela, de la versificación tradicional a la renacentista) y la valoración de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y de su funcionalidad en el texto. 7. Mostrar conocimiento de las relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto en que aparecen y los autores más relevantes de la historia de la literatura, realizando un trabajo personal de información y de síntesis o de imitación y recreación, en soporte papel o

		digital. Este criterio trata de comprobar que se comprende el fenómeno literario como una actividad comunicativa estética en un contexto histórico determinado, mediante un trabajo personal presentado en soporte papel o digital, en el que se sintetice la información obtenida sobre un autor, obra o periodo; también se puede proponer la composición de un texto en el que se imite o recree alguno de los modelos utilizados en clase. De esta forma se puede comprobar que se va adquiriendo un conocimiento de los grandes periodos de la historia de la literatura, desde la Edad Media hasta el siglo XVIII, así como de las obras y de los autores más relevantes de las literaturas hispánicas y europea.
4º	- Lectura de novelas y relatos desde el siglo XIX hasta la actualidad. - Lectura comentada y recitado de poemas contemporáneos, con especial atención a las aportaciones del simbolismo y las vanguardias al lenguaje poético, valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema. - Lectura comentada de relatos contemporáneos de diverso tipo que ofrezcan distintas estructuras y voces narrativas. - Lectura comentada y dramatizada de breves piezas teatrales contemporáneas, o de fragmentos, de carácter diverso constatando algunas innovaciones en los temas y las formas. - Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la historia de la literatura desde el siglo XIX hasta la actualidad. - Acercamiento a algunos autores relevantes de las literaturas hispánicas y europea desde el siglo XIX hasta la actualidad. - Composición de textos de intención literaria y elaboración de trabajos sobre lecturas. - Utilización con cierta autonomía de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales. - Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos,	5. Exponer una opinión bien argumentada sobre la lectura personal de relatos de cierta extensión y novelas desde el siglo XIX hasta la actualidad; evaluar la estructura y el uso de los elementos del género, el uso del lenguaje, el punto de vista y el oficio del autor; relacionar el sentido de la obra con su contexto y con la propia experiencia. Este criterio evalúa la competencia lectora en el ámbito literario, por medio de la lectura personal de obras de los periodos literarios estudiados (desde el siglo XIX hasta la actualidad). Los alumnos y las alumnas deberán considerar el texto de manera crítica; evaluar su contenido, la estructura general, al uso que se hace de los elementos caracterizadores del género, con especial atención al orden cronológico y a la voz o voces del narrador, el uso del lenguaje (registro y estilo), el punto de vista y el oficio del autor. Deberán emitir una opinión personal, bien argumentada, sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados de la obra, y sobre la implicación entre sus contenidos y las propias vivencias. 6. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo especialmente a las innovaciones de los géneros y de las formas (en la versificación y en el lenguaje) en la literatura contemporánea. Con este criterio se pretende evaluar la asimilación de los conocimientos literarios en función de la lectura, la valoración y el disfrute de los textos comentados en clase; se observa la capacidad de distanciarse del texto literario para evaluar su contenido, su organización, el uso del lenguaje y el oficio del autor. Se tendrá en cuenta la comprensión de los temas y motivos y el reconocimiento de la recurrencia de ciertos temas o de la aparición de otros nuevos, el reconocimiento de los géneros y de sus características y novedades en la literatura contemporánea, con carácter general (relato o

	tiempos y culturas.	drama realista, fantástico, poético; poesía romántica, vanguardista, social), así como las aportaciones del simbolismo y de las vanguardias al lenguaje poético. 7. Explicar relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto histórico y literario en que aparecen y los autores más relevantes desde el siglo XIX hasta la actualidad, realizando un trabajo personal de información y de síntesis, exponiendo una valoración personal, o de imitación y recreación, en soporte papel o digital. Este criterio trata de comprobar que se comprende el fenómeno literario como una actividad comunicativa estética en un contexto histórico determinado, mediante un trabajo personal, en soporte papel o digital, en el que se sintetice la información obtenida sobre un autor, obra o movimiento desde el siglo XIX hasta la actualidad; también se puede proponer la composición de un texto en el que se imite o recree alguno de los modelos utilizados en clase. De esta forma se puede comprobar que se adquiere un conocimiento de los periodos y movimientos literarios desde el siglo XIX hasta la actualidad, así como de obras y de autores más relevantes durante esos siglos

País Vasco: Educación Secundaria Obligatoria: Lengua y literatura

Curso	Contenidos del bloque 3. Educación literaria	Criterios de evaluación relacionados con los contenidos de educación literaria
1º	– Lectura autónoma o guiada de obras de la literatura juvenil y de la tradicional y popular adecuadas a la edad y a los intereses del alumnado y posterior contraste de las experiencias propias con las ajenas. – Lectura comentada y expresiva de cuentos y relatos breves, incluyendo mitos y leyendas de nuestra cultura y de diferentes culturas, reconociendo los elementos básicos del relato literario y su función. – Uso de estrategias y técnicas que ayudan a analizar e interpretar el texto literario antes, durante y después de la lectura. – Audición y recitación de poemas y «bertsoak»,a partir de lecturas comentadas y de	15. Comprender textos breves o fragmentos de obras literarias utilizando los conocimientos literarios. 15.1. Lee y escucha de manera guiada textos literarios de distintos géneros y coopera en las actividades orientadas a la construcción compartida de sus significados. 15.2. Utiliza eficazmente las pautas de análisis dadas para la identificación de los elementos o características básicas del texto trabajado. 15.3. Reconoce el género literario mediante la comparación de distintos textos literarios. 16. Producir textos de intención literaria orales y escritos de diversos géneros, en soporte papel o digital, tomando como modelo un texto literario de los leídos o comentados en aula o realizando una transformación en esos textos. 16.1. Utiliza la estructura y los procedimientos retóricos y estilísticos propios del género seleccionado.

	visionado de materiales audiovisuales, reconociendo los elementos básicos del ritmo y la versificación. – Lectura comentada y dramatizada de obras de teatro o fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos, utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas. – Producción, previa planificación, de valoraciones personales acerca de las propias vivencias sobre el texto leído. – Procedimientos de planificación, textualización y revisión para conseguir un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión y corrección. – Utilización progresiva de las tecnologías de la información para producir textos propios con intencionalidad literaria. – Utilización dirigida de la biblioteca del centro, de la biblioteca pública y de bibliotecas virtuales. – Participación en actividades literarias en el aula y en el centro escolar. – Desarrollo progresivo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otras realidades, otras culturas y otros mundos. – Aprecio de la literatura oral como medio de transmisión cultural y como medio de construcción de la propia identidad cultural. – Desarrollo de la sensibilidad estética ante las producciones literarias valorando elementos creativos y estilísticos. – Actitud crítica ante los valores explícitos de los textos literarios.	16.2. Utiliza las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria. 16.3. Utiliza los recursos expresivos adecuados al contenido que quiere transmitir. 16.4. Aplica los procedimientos generales de producción de textos con autonomía y eficacia. 16.5. Participa en las actividades literarias en el aula y en el centro escolar. 17. Conocer y utilizar las diferentes manifestaciones de la literatura oral vasca y sus recursos retóricos propios, tanto para construir la propia identidad cultural y ser transmisor del patrimonio heredado como para enriquecer los recursos personales de la comunicación oral. 17.1. Identifica las manifestaciones básicas de la literatura oral vasca. 17.2. Sabe de memoria «bertsos» y canciones tanto tradicionales como actuales y los recita y canta. 17.3. Narra fluida y expresivamente cuentos, chistes… 17.4. Interpreta el significado de expresiones, frases hechas, refranes… pertenecientes al patrimonio cultural vasco y los utiliza. 17.5. Utiliza en sus propias manifestaciones orales de carácter lúdico y afectivo los recursos expresivos recogidos de las manifestaciones literarias populares. 18. Exponer una opinión personal sobre la lectura de fragmentos de cierta extensión u obras adecuadas a la edad justificándola en base a unos criterios dados. 18.1. Analiza el contenido de las obras literarias trabajadas, siguiendo las pautas dadas: elementos del relato, papel del narrador… 18.2. Expone una valoración personal acerca de una narración literaria, argumentando acerca de los aspectos que personalmente han llamado más la atención en relación con dichos elementos. 19. Utilizar la literatura como fuente de disfrute, de conocimiento del mundo y para la construcción de la identidad personal, cultural y social. 19.1. Selecciona con criterios propios obras literarias (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 19.2. Relaciona el contenido de la obra con sus propias vivencias. 19.3. Contribuye activamente aportando sus

		experiencias y su visión personal en una conversación relacionada con el hecho literario. 19.4. Expone su opinión, oralmente y por escrito, sobre la lectura personal de obras literarias utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión cultural y de sentimientos y pensamientos.
2º	– Lectura autónoma o guiada de obras de la literatura juvenil y de la tradicional y popular adecuadas a la edad y a los intereses del alumnado, y posterior contraste de las experiencias propias con las ajenas. – Conocimiento de autores de la literatura vasca y de la literatura producida en catellano –especialmente novela, bertso y poesía– del siglo XX y contemporáneos, a partir de lecturas comentadas de obras o fragmentos, visionado de materiales audiovisuales, recitales de poesía, «bertso emanaldiak», asistencia a representaciones teatrales y audición de poemas musicados. – Uso de estrategias y técnicas que ayudan a analizar e interpretar el texto literario antes, durante y después de la lectura. – Lectura comentada y expresiva de cuentos y relatos breves, comparando y contrastando los elementos de la historia, las formas de inicio, el desarrollo cronológico y el desenlace. – Lectura comentada, recitación de poemas y canto de «bertsoak», reconociendo el valor simbólico del lenguaje y los recursos retóricos más importantes. – Lectura comentada y dramatizada de obras de teatro o fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral. – Lectura, análisis y uso de otros lenguajes estéticos: el cómic. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la	15. Comprender textos breves o fragmentos de obras literarias utilizando los conocimientos literarios. 15.1. Lee y escucha textos literarios de distintos géneros y coopera en las actividades orientadas a la construcción compartida de sus significados. 15.2. Utiliza eficazmente las pautas de análisis dadas para la identificación de los elementos o características básicas del texto trabajado. 15.3. Reconoce el género literario y sus características básicas mediante la comparación de distintos textos literarios. 15.4. Clasifica características estilísticas básicas, atendiendo a criterios dados. 15.5. Reconoce en los textos trabajados los recursos estilísticos básicos trabajados. 16. Producir textos de intención literaria orales y escritos de diversos géneros, en soporte papel o digital, tomando como modelo un texto literario de los leídos o comentados en aula o realizando una transformación en esos textos. 16.1. Utiliza la estructura y los procedimientos retóricos y estilísticos propios del género seleccionado. 16.2. Utiliza las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria. 16.3. Utiliza los recursos expresivos adecuados al contenido que quiere transmitir. 16.4. Aplica los procedimientos generales de producción de textos con autonomía y eficacia. 16.5. Participa en las actividades literarias en el aula y en el centro escolar. 17. Conocer y utilizar las diferentes manifestaciones de la literatura oral vasca y sus recursos retóricos propios, tanto para construir la propia identidad cultural y ser transmisor del patrimonio heredado como para enriquecer los recursos personales de la comunicación oral. 17.1. Identifica las manifestaciones básicas de la literatura oral vasca. 17.2. Sabe de memoria «bertsos» y canciones tanto tradicionales como actuales y los recita y canta.

	creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas. – Producción, previa planificación, de valoraciones personales acerca de las propias vivencias sobre el texto leído. – Procedimientos de planificación, textualización y revisión para conseguir un nivel aceptable de adecuación, coherencia, cohesión y corrección. – Utilización progresiva de las tecnologías de la información para producir textos propios con intencionalidad literaria. – Utilización dirigida de la biblioteca del centro, de la biblioteca pública y de bibliotecas virtuales. – Participación en actividades literarias en el aula y en el centro escolar. – Desarrollo progresivo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otras realidades, otras culturas y otros mundos. – Aprecio de la literatura oral como medio de transmisión cultural y como medio de construcción de la propia identidad cultural. – Desarrollo de la sensibilidad estética ante las producciones literarias valorando elementos creativos y estilísticos. – Actitud crítica ante los valores explícitos de los textos literarios.	17.3. Narra fluida y expresivamente cuentos, chistes… 17.4. Interpreta el significado de expresiones, frases hechas, refranes… pertenecientes al patrimonio cultural vasco y los utiliza. 17.5. Utiliza en sus propias manifestaciones orales de carácter lúdico y afectivo los recursos expresivos recogidos de las manifestaciones literarias populares. 18. Exponer una opinión personal sobre la lectura de fragmentos de cierta extensión u obras adecuadas a la edad justificándola en base a unos criterios dados. 18.1. Analiza el contenido de las obras literarias trabajadas, siguiendo las pautas dadas: elementos del relato, papel del narrador… 18.2. Expone una valoración personal acerca de una narración literaria, planificando su contenido y argumentando acerca de los aspectos que personalmente han llamado más la atención en relación con dichos elementos. 19. Utilizar la literatura como fuente de disfrute, de conocimiento del mundo y para la construcción de la identidad personal, cultural y social. 19.1. Selecciona con criterios propios obras literarias (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 19.2. Relaciona el contenido de la obra con sus propias vivencias. 19.3. Contribuye activamente aportando sus experiencias y su visión personal en una conversación relacionada con el hecho literario. 19.4. Expone su opinión, oralmente y por escrito, sobre la lectura personal de obras literarias utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión cultural y de sentimientos y pensamientos.
3º	– Lectura autónoma o guiada, en función del grado de complejidad, de obras o fragmentos de la literatura juvenil y de la literatura clásica adecuados a la edad, siguiendo un itinerario que parta de los conocimientos previos del lector. – Conocimiento de obras significativas de la cultura literaria vasca y producida en español, así como de los	15. Comprender textos breves o fragmentos de obras literarias, teniendo en cuenta algunos temas y motivos recurrentes, las características del género, el valor simbólico de lenguaje poético y la funcionalidad de los recursos retóricos del texto. 15.1. Lee y escucha textos literarios de distintos géneros y coopera de forma eficaz en las actividades orientadas a la construcción compartida de sus significados. 15.2. Reconoce las características del género.

	principales referentes de la literatura universal, a partir de la lectura comentada de fragmentos y relacionándolos con los grandes periodos y autores de la Literatura Vasca, de la Literatura Española y de la Literatura Universal trabajados en el curso. – Uso de estrategias y técnicas que ayudan a analizar e interpretar el texto literario antes, durante y después de la lectura. – Lectura comentada y expresiva de relatos y novelas; valoración de los personajes y de la voz y perspectiva narrativa. – Lectura comentada y recitación de poemas, comparando el tratamiento de temas recurrentes en diferentes autores, y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos del poema. – Lectura comentada y dramatizada de obras de teatro o fragmentos, reconociendo algunas características temáticas y formales. – Comparación crítica de textos literarios desde distintos puntos de vista: contexto, movimientos... – Diferenciación de los grandes géneros literarios tradicionales y reconocimiento de sus características principales a partir de las lecturas. – Conocimiento básico de las características básicas de los géneros de la literatura oral vasca, tradicional y no tradicional, (lírico,narrativo y dramático), así como de los recursos literarios que facilitan su memorización y transmisión a partir de lecturas comentadas, visionado y escucha de materiales audiovisuales, asistencia a representaciones o audición de poemas musicados. – Conocimiento básico de las características generales de los grandes periodos de la literatura así como de los movimientos trabajados. – Producción, previa	15.3. Clasifica características estilísticas, temáticas, etc. dadas, atendiendo a criterios dados. 15.4. Reconoce los recursos retóricos y estilísticos básicos. 15.5. Muestra conocimiento de los autores u obras clave tanto de la literatura vasca, española y universal pertenecientes a diversas épocas y movimientos literarios. 15.6. Utiliza la información sobre el contexto histórico-cultural de producción de una obra para reconstruir su significado. 16. Explicar relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto en que aparecen y los autores más relevantes de los períodos de la literatura vasca, española y universal trabajados, realizando un trabajo personal de información y de síntesis. 16.1. Relaciona autores y fragmentos literarios estereotípicos con la época en la que fueron creados, o el movimiento literario al que pertenecen. 16.2. Utiliza con eficacia fuentes diversas para ampliar la información sobre un determinado hecho literario. 16.3. Realiza un trabajo personal, en soporte papel o digital, en el que se sintetiza la información obtenida sobre un autor, obra, movimiento o periodo. 17. Expresar con creatividad y mostrando sensibilidad estética las propias vivencias, sentimientos, reflexiones, etc. mediante la producción de textos literarios orales y escritos de diversos géneros, tomando como modelo las obras literarias de referencia trabajadas en el aula. 17.1. Utiliza la estructura propia del género seleccionado. 17.2. Utiliza procedimientos retóricos y estilísticos propios del género seleccionado y desarrollados en el curso. 17.3. Utiliza recursos expresivos trabajados en el curso adecuados al contenido que quiere transmitir. 17.4. Integra de forma creativa en su propia producción los modelos literarios trabajados. 17.5. Se expresa con estilo propio y utilizando los recursos estilísticos con flexibilidad y creatividad. 17.6. Aplica los procedimientos generales de producción de textos con autonomía y eficacia. 18. Conocer y utilizar las diferentes manifestaciones de la literatura oral vasca y sus recursos retóricos propios, tanto para construir la propia identidad cultural y ser transmisor del patrimonio heredado como para enriquecer los recursos personales de

	planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas (adaptación del mensaje clásico a la actualidad…). – Producción de opiniones propias y de trabajos sencillos sobre las lecturas literarias. – Utilización de las tecnologías de la información para producir textos propios con intencionalidad literaria. – Utilización autónoma de la biblioteca del centro, de la biblioteca pública y de bibliotecas virtuales. – Participación en actividades literarias en el aula, en el centro y en la comunidad. – Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otras realidades, otras culturas y otros mundos. – Aprecio de la literatura oral como medio de transmisión cultural y como medio de construcción de la propia identidad cultural. – Desarrollo de la sensibilidad estética ante las producciones literarias valorando elementos creativos y estilísticos. – Actitud crítica ante los valores explícitos e implícitos de los textos literarios.	la comunicación oral. 18.1. Identifica las características básicas de las diferentes manifestaciones de la literatura oral así como el género al que pertenecen. 18.2. Sabe de memoria «bertsos» y canciones tanto tradicionales como actuales y los recita y canta. 18.3. Narra fluida y expresivamente cuentos, chistes… 18.4. Interpreta el significado de expresiones, frases hechas, refranes… pertenecientes al patrimonio cultural vasco y los utiliza. 18.5. Utiliza de forma creativa en sus propias manifestaciones orales de carácter lúdico y afectivo los recursos expresivos recogidos de las manifestaciones literarias populares. 19. Exponer una opinión personal sobre la lectura de fragmentos de cierta extensión u obras adecuadas a la edad justificándola en base a unos criterios dados. 19.1. Analiza el contenido de las obras literarias trabajadas, siguiendo las pautas dadas: elementos del relato, papel del narrador… 19.2. Relaciona el contenido con el contexto histórico-social. 19.3. Previo análisis e identificación de sus elementos característicos, expone una valoración personal cerca de una narración literaria, planificando su contenido y argumentando acerca de los aspectos que personalmente han llamado más la atención en relación con dichos elementos. 20. Utilizar la literatura como fuente de disfrute, de conocimiento del mundo y para la construcción de la identidad personal, cultural y social. 20.1. Selecciona con criterios propios obra literaria (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 20.2. Contribuye activamente aportando sus experiencias y su visión personal en una conversación relacionada con el hecho literario. 20.3. Expone su opinión, oralmente y por escrito, sobre la lectura personal de obras literarias utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y valores colectivos.
4º	– Lectura autónoma o guiada, en función del grado de complejidad, de obras o	15. Comprender textos breves o fragmentos de obras literarias, teniendo en cuenta algunos temas y motivos recurrentes, las

	fragmentos de obras de la Literatura Vasca y de la Literatura en lengua castellana adecuados a su edad, y conocimiento de obras y autores más significativos así como de su contexto cultural. – Conocimiento básico de la Literatura vasca y española y su contexto cultural: evolución, características, autores y obras; a partir de fragmentos comentados, asistencia a representaciones teatrales, visionado de películas, recitado de poesías y relacionándolos con otras artes como la pintura. – Conocimiento de obras y autores de la literatura universal más significativos en el tiempo, a partir de fragmentos comentados, asistencia a representaciones teatrales, visionado de películas, recitado de poesías y relacionándolos con otras artes como la pintura. – Contextualización de los textos literarios trabajados: obras, autores y movimientos más representativos. – Lectura comentada y expresiva de obras, recitación de poemas o fragmentos que ofrecen estructuras y voces narrativas diferentes. – Uso de estrategias y técnicas que ayudan a analizar e interpretar el texto literario. – Lectura comentada de textos literarios, comparando el tratamiento de temas recurrentes en diferentes autores y periodos literarios, y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos más importantes. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas (adaptación del mensaje clásico a la actualidad…).	características del género, el valor simbólico de lenguaje poético y la funcionalidad de los recursos retóricos del texto. 15.1. Lee y escucha textos literarios de distintos géneros y coopera de forma eficaz en las actividades orientadas a la construcción compartida de sus significados. 15.2. Reconoce las características del género. 15.3. Clasifica características estilísticas, temáticas, etc. dadas, atendiendo a criterios dados. 15.4. Reconoce los recursos retóricos y estilísticos básicos. 15.5. Muestra conocimiento de los autores u obras clave tanto de la literatura vasca, española y universal pertenecientes a diversas épocas y movimientos literarios. 15.6. Utiliza la información sobre el contexto histórico-cultural de producción de una obra para reconstruir su significado. 16. Explicar las relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto histórico y literario en que aparecen y los autores más relevantes de los períodos de la literatura vasca, española y universal trabajados, realizando un trabajo personal de información y de síntesis. 16.1. Relaciona autores y fragmentos literarios estereotípicos con la época en la que fueron creados, o el movimiento literario al que pertenecen. 16.2. Utiliza con autonomía y eficacia fuentes diversas para ampliar la información sobre un determinado hecho literario. 16.3. Realiza un trabajo personal, en soporte papel o digital, en el que se sintetiza la información obtenida sobre un autor, obra, movimiento o periodo. 17. Expresar con creatividad y mostrando sensibilidad estética las propias vivencias, sentimientos y reflexiones mediante la producción de textos literarios orales y escritos de diversos géneros, tomando como modelo las obras literarias de referencia trabajadas en el aula. 17.1. Utiliza la estructura propia del género seleccionado. 17.2. Utiliza procedimientos retóricos y estilísticos propios del género seleccionado. 17.3. Utiliza recursos expresivos adecuados al contenido que quiere transmitir. 17.4. Integra de forma creativa en su propia producción los modelos literarios trabajados. 17.5. Se expresa con estilo propio y utilizando los recursos estilísticos con flexibilidad y creatividad. 17.6. Aplica los procedimientos generales

	– Producción, previo análisis guiado y planificación, de comentarios críticos de los textos literarios leídos siguiendo estructuras sencillas y argumentadas. – Utilización de las tecnologías de la información para producir textos propios con intencionalidad literaria. – Utilización autónoma de la biblioteca del centro, de la biblioteca pública y de bibliotecas virtuales. – Participación en actividades literarias en el aula, en el centro y en la comunidad. – Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otras realidades, otras culturas y otros mundos. – Aprecio de la literatura oral como medio de transmisión cultural y como medio de construcción de la propia identidad cultural. – Desarrollo de la sensibilidad estética ante las producciones literarias valorando elementos creativos y estilísticos. – Actitud crítica ante los valores explícitos e implícitos de los textos literarios.	de producción de textos con autonomía y eficacia. 18. Conocer y utilizar las diferentes manifestaciones de la literatura oral vasca y sus recursos retóricos propios, tanto para construir la propia identidad cultural y ser transmisor del patrimonio heredado como para enriquecer los recursos personales de la comunicación oral. 18.1. Identifica las características básicas de las diferentes manifestaciones de la literatura oral así como el género al que pertenecen. 18.2. Sabe de memoria «bertsos» y canciones tanto tradicionales como actuales y los recita y canta. 18.3. Narra fluida y expresivamente cuentos, chistes… 18.4. Interpreta el significado de expresiones, frases hechas, refranes… pertenecientes al patrimonio cultural vasco y los utiliza. 18.5. Utiliza de forma creativa en sus propias manifestaciones orales de carácter lúdico y afectivo los recursos expresivos recogidos de las manifestaciones literarias populares. 19. Exponer una opinión personal sobre la lectura de fragmentos de cierta extensión u obras adecuadas a la edad justificándola en base a unos criterios dados. 19.1. Analiza el contenido de las obras literarias trabajadas, siguiendo las pautas dadas: elementos del relato, papel del narrador… 19.2. Reconoce la estructura general de la obra literaria. 19.3. Sitúa el sentido de la obra en relación con el contexto histórico y cultural y con la propia experiencia. 19.4. Previo análisis e identificación de sus elementos característicos, expone una valoración personal acerca de una narración literaria, planificando su contenido y argumentando acerca de los aspectos que personalmente han llamado más la atención en relación con dichos elementos. 20. Utilizar la literatura como fuente de disfrute, de conocimiento del mundo y para la construcción de la identidad personal, cultural y social. 20.1. Selecciona con criterios propios obra literaria (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 20.2. Contribuye activamente aportando sus experiencias y su visión personal en una conversación relacionada con el hecho literario. 20.3. Expone su opinión, oralmente y por

		escrito, sobre la lectura personal de obras literarias utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y valores colectivos.

País Vasco: Educación Secundaria Obligatoria - Lenguas extranjeras

Curso	Contenidos del bloque 3. Educación literaria	Criterios de evaluación relacionados con los contenidos de educación literaria
1º	– Escucha activa y comprensión de textos literarios adaptados adecuados a la edad, gustos e intereses del – alumnado. – Lectura comentada y expresiva de textos literarios adaptados adecuados a la edad, gustos e intereses del – alumnado, en diferentes soportes. – Recreación y composición guiada de textos literarios sencillos tales como comics, pequeños poemas, relatos breves. – Dramatización, recreación y recitación de textos literarios a través de estrategias sencillas de la puesta en escena. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas. – Uso de la biblioteca, videoteca e Internet y progresivo desarrollo de la autonomía lectora. – Utilización progresiva de las tecnologías de la información y la comunicación en la composición de textos propios con intencionalidad literaria.	13. Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje para el perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal. 13.1. Lee textos adaptados de diferentes géneros literarios, y manifiesta criterios personales en la selección de obra literaria (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 13.2. Manifiesta su opinión oralmente y por escrito sobre el texto de una manera sencilla, utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y valores colectivos. 13.3. Usa la biblioteca, videoteca e Internet. 13.4. Participa activamente en tareas de dramatización, recreación, memorización y recitación cuidando el ritmo, pronunciación, acento y entonación y utilizando estrategias sencillas para la puesta en escena.

	– Participación activa en actividades literarias en el aula y en el centro. – Características propias de los géneros literarios (narrativo, lírico y dramático) – Otras manifestaciones del hecho literario (cómic, música, cine) – Valoración del texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal manifestando su opinión justificada oralmente y por escrito. – Desarrollo de la autonomía lectora.	
2º	– Escucha activa y comprensión de textos literarios adaptados adecuados a la edad, gustos e intereses del alumnado. – Lectura comentada y expresiva de textos literarios adaptados adecuados a la edad, gustos e intereses del alumnado, en diferentes soportes – Recreación y composición guiada de textos literarios sencillos tales como cómics, pequeños poemas, relatos breves. – Dramatización, recreación y recitación de textos literarios mediante estrategias sencillas de puesta en escena. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas. – Uso de la biblioteca, videoteca e Internet y progresivo desarrollo de la autonomía lectora. – Utilización progresiva de las tecnologías de la información y la comunicación en la composición de textos propios con intencionalidad literaria. – Participación activa en	13. Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje para el perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal. 13.1. Lee textos adaptados de diferentes géneros literarios, y manifiesta criterios personales en la selección de obra literaria (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 13.2. Manifiesta su opinión oralmente y por escrito sobre el texto de una manera sencilla, utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y valores colectivos. 13.3. Usa la biblioteca, videoteca e Internet. 13.4. Participa activamente en tareas de dramatización, recreación, memorización y recitación cuidando el ritmo, pronunciación, acento y entonación y utilizando estrategias sencillas para la puesta en escena.

	actividades literarias en el aula y en el centro. – Características propias de los géneros literarios (narrativo, lírico y dramático) – Otras manifestaciones del hecho literario (cómic, música, cine) – Valoración del texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal manifestando su opinión justificada oralmente y por escrito. – Desarrollo de la autonomía lectora.	
3º	– Escucha activa y comprensión de textos literarios adaptados y algunos auténticos adecuados a la edad, gustos e intereses del alumnado. – Lectura comentada y expresiva de textos literarios adaptados y algunos auténticos adecuados a la edad, gustos e intereses del alumnado, en diferentes soportes. – Recreación y composición guiada de textos literarios sencillos tales como cómics, poemas, dramas y relatos breves. – Dramatización, recreación y recitación de textos literarios a través de estrategias sencillas para la puesta en escena. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos aprendizajes adquiridos en las lecturas (adaptación del mensaje clásico a la actualidad…). – Uso de la biblioteca, videoteca e Internet y progresivo desarrollo de la autonomía lectora. – Utilización progresiva de las tecnologías de la información	13. Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje para el perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal. 13.1. Lee textos adaptados de diferentes géneros literarios, y manifiesta criterios personales en la selección de obra literaria (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 13.2. Manifiesta su opinión oralmente y por escrito sobre el texto de una manera sencilla, utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y valores colectivos. 13.3. Usa la biblioteca, videoteca e Internet. 13.4. Participa activamente en tareas de dramatización, recreación, memorización y recitación cuidando el ritmo, pronunciación, acento y entonación y utilizando estrategias sencillas para la puesta en escena. 13.5. Identifica algunos aspectos lingüísticos y culturales novedosos en un texto literario.

	y la comunicación en la composición de textos propios con intencionalidad literaria. – Participación activa en actividades literarias en el aula y en el centro. – Características propias de los géneros literarios (narrativo, lírico y dramático) – Otras manifestaciones del hecho literario (cómic, música, cine) – Valoración del texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal, manifestando su opinión justificada oralmente y por escrito. – Valoración de las producciones literarias y de intención literaria propias y ajenas, manifestando su opinión justificada oralmente y por escrito. – Desarrollo de la autonomía lectora.	
4º	– Escucha activa y comprensión de textos literarios adaptados y algunos auténticos adecuados a la edad, gustos e intereses del alumnado. – Lectura comentada y expresiva de textos literarios adaptados y algunos auténticos adecuados a la edad, gustos e intereses del alumnado. – Recreación y composición guiada de textos literarios sencillos tales como cómics, poemas, dramas y relatos breves. – Dramatización, recreación y recitación de textos literarios mediante el uso de estrategias sencillas para la puesta en escena. – Producción, previa planificación, de textos con intención literaria utilizando técnicas de fomento de la creatividad y de simulación, transformación o elaboración a partir de la reflexión y análisis de modelos y utilizando algunos	13. Utilizar la literatura como fuente de placer y de aprendizaje para el perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal. 13.1. Lee textos adaptados de diferentes géneros literarios, y manifiesta criterios personales en la selección de obra literaria (literatura oral o escrita u otros campos artísticos relacionados) para su disfrute personal. 13.2. Manifiesta su opinión oralmente y por escrito sobre el texto de una manera sencilla, utilizando diversos soportes y reconociendo la literatura como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y valores colectivos. 13.3. Usa la biblioteca, videoteca e Internet. 13.4. Participa activamente en tareas de dramatización, recreación, memorización y recitación cuidando el ritmo, pronunciación, acento y entonación y utilizando estrategias sencillas para la puesta en escena. 13.5. Identifica algunos aspectos lingüísticos y culturales novedosos en un texto literario.

	aprendizajes adquiridos en las lecturas (adaptación del mensaje clásico a la actualidad…). – Uso de la biblioteca, videoteca e Internet y progresivo desarrollo de la autonomía lectora. – Utilización progresiva de las tecnologías de la información y la comunicación en la composición de textos propios con intencionalidad literaria. – Participación activa en actividades literarias en el aula y en el centro. – Características propias de los géneros literarios (narrativo, lírico y dramático) – Otras manifestaciones del hecho literario (cómic, música, cine) – Valoración del texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal, manifestando su opinión justificada oralmente y por escrito. – Valoración de las producciones literarias y de intención literaria propias y ajenas, manifestando su opinión justificada oralmente y por escrito. – Desarrollo de la autonomía lectora.	

Anexo II

Modelo de cuestionario enviado a los centros de Bachillerato para el estudio presentado en el Capítulo 3 y listado de centros

	Profesor de bachillerato de lengua española y literatura	**Batxilergoko euskal hizkuntza eta literatura irakaslea**
Ed. Privada	1. The American School of Bilbao 2. Begoñazpi Ikastola 3. C. Alemán San Bonifacio 4. C. Berrio-Otxoa 5. C. Calasancio-Escolapios 6. C. El Salvador-Maristas 7. C. Esclavas Sagrado Corazón 8. C. Jesús Maria 9. C. La Inmaculada-Hijas de Jesús 10. C. La Salle-Santiago Apóstol 11. C. Madre de Dios 12. C. Nuestra Señora de Begoña-Jesuitas 13. C. Nuestra Señora del Carmen 14. C. Pureza de Maria 15. C. Salesianos Deusto 16. C. San Luis 17. C. Trueba 18. C. Zabalburu 19. Kirikiño Ikastola 20. Urretxindorra Ikastola 21. C. Nuestra Señora de da Merced 22. Politeknika Ikastegia Txorierri 23. C. San José-Maristas 24. C. San José-Jesuitas 25. C. Azkorri Ikastetxea 26. C. Ntra Sra de Europa 27. C. Santísima Trinidad 28. C. CO.EN.EN. 29. Askartza Claret Ikastetxea 30. C. B.V. Maria-Irlandesas 31. C. Gaztelueta 32. C. San Jorge-Ingles 33. C. Ayalde 34. C. Munabe	1. The American School of Bilbao 2. Begoñazpi Ikastola 3. C. Berrio-Otxoa 4. C. Calasancio-Escolapios 5. C. El Salvador-Maristas 6. C. Esclavas Sagrado Corazón 7. C. Jesús Maria 8. C. La Inmaculada-Hijas de Jesús 9. C. La Salle-Santiago Apóstol 10. C. Madre de Dios 11. C. Nuestra Señora de Begoña-Jesuitas 12. C. Nuestra Señora del Carmen 13. C. Pureza de Maria 14. C. Salesianos Deusto 15. C. San Luis 16. C. Trueba 17. C. Zabalburu 18. Kirikiño Ikastola 19. Urretxindorra Ikastola 20. C. Nuestra Señora de da Merced 21. Politeknika Ikastegia Txorierri 22. C. San José-Maristas 23. C. San José-Jesuitas 24. C. Azkorri Ikastetxea 25. C. Ntra Sra de Europa 26. C. Santísima Trinidad 27. C. CO.EN.EN. 28. Askartza Claret Ikastetxea 29. C. B.V. Maria-Irlandesas 30. C. Gaztelueta 31. C. San Jorge-Ingles 32. C. Ayalde 33. C. Munabe 34. C. Padre Andrés de Urdaneta-

	35. C. Padre Andrés de Urdaneta-Agustinos 36. Lauro Ikastola 37. Lea-Artibai Ikastetxea 38. Larramendi Ikastola 39. C. Ntra Sra de la Antigua-Josefinos 40. C. Nuestra Señora del Carmen 41. C. Santa Maria 42. C. Xabier 43. C. San Francisco Javier 44. C. San José-Carmelitas Teresas 45. C. Vizcaya 46. Ander Deuna Ikastola 47. C. El Carmelo 48. Ikastola Lauaxeta 49. C. El Regato 50. C. La Inmaculada 51. C. San Paulino de Nola-Salesianos 52. C. San Vicente De Paúl 53. C. Coop. Basauri 54. C. Arangoya 55. C. Dolores Sopeña 56. C. Santa Maria de Artagan 57. C. Maria Inmaculada 58. Co. de Bizkaia 59. Ibaizabal Ikastola Kooperatiba 60. Berriotxoa Ikastola Asti-Leku	Agustinos 35. Lauro Ikastola 36. Lea-Artibai Ikastetxea 37. Larramendi Ikastola 38. C. Ntra Sra de la Antigua-Josefinos 39. C. Nuestra Señora del Carmen 40. C. Santa Maria 41. C. Xabier 42. C. San Francisco Javier 43. C. San José-Carmelitas Teresas 44. C. Vizcaya 45. Ander Deuna Ikastola 46. C. El Carmelo 47. Ikastola Lauaxeta 48. C. El Regato 49. C. La Inmaculada 50. C. San Paulino de Nola-Salesianos 51. C. San Vicente De Paúl 52. C. Coop. Basauri 53. C. Arangoya 54. C. Dolores Sopeña 55. C. Santa Maria de Artagan 56. C. Maria Inmaculada 57. Co. de Bizkaia 58. Ibaizabal Ikastola Kooperatiba 59. Berriotxoa Ikastola Asti-Leku *No enviado al Colegio Alemán, el centro no imparte euskera en Bachillerato
Ed. Pública	1. IB Dolores Ibarruri 2. I.B. Urritxe 3. I.E.S. Arrigorriaga 4. I.B. Balmaseda 5. I.B. Antonio Trueba-Barakaldo 6. I.B. Beurko-Barakaldo 3 7. I.B. Cruces-Barakaldo	1. IB Dolores Ibarruri 2. I.B. Urritxe 3. I.E.S. Arrigorriaga 4. I.B. Balmaseda 5. I.B. Antonio Trueba-Barakaldo 6. I.B. Beurko-Barakaldo 3 7. I.B. Cruces-Barakaldo

	8. I.E.S. Minas 9. I.B. Urbi-Basauri 1 10. I.B. Uribarri-Basauri 2 11. I.E.S. Bidebieta 12. I.B. Ignacio Arozena-Benito Barrueta 13. I.B. Botica Vieja 14. I.B. Gabriel Aresti 15. I.E.S. San Ignacio-Ibarrekolanda 16. I.B. Ignacio Ellacuria-Num. 10 17. I.B. Martin de Bertendona 18. I.B. Miguel de Unamuno 19. I.B. Mixto Txurdinaga Behekoa 20. I.B. Recaldeberri 21. I.B. San Adrian 22. I.E.S. Txurdinaga-Artabe 23. I.B. Derio 24. I.B. Fray Juan De Zumarraga 25. I.B. Gernika 26. I.B. Julio Caro Baroja-Getxo I 27. I.E.S. Aixerrota-Getxo 28. I.B. Arratia 29. IES Iurreta 30. I.E.S. Jose Miguel Barandiaran 31. I.E.S. Mungia 32. I.B. Ondarroa 33. I.B. Uribe-Kosta 34. I.B. Ballonti 35. I.B. Juan Antonio Zunzunegui 36. I.B. Kantauri 37. I.B. Angela Figuera 38. I.B. Valle Trapaga-Burdinibarra 39. I.B. Elexalde 40. I.E.S.Artaza-Romo	8. I.E.S. Minas 9. I.B. Urbi-Basauri 1 10. I.B. Uribarri-Basauri 2 11. I.E.S. Bidebieta 12. I.B. Ignacio Arozena-Benito Barrueta 13. I.B. Botica Vieja 14. I.B. Gabriel Aresti 15. I.E.S. San Ignacio-Ibarrekolanda 16. I.B. Ignacio Ellacuria-Num. 10 17. I.B. Martin de Bertendona 18. I.B. Miguel de Unamuno 19. I.B. Mixto Txurdinaga Behekoa 20. I.B. Recaldeberri 21. I.B. San Adrian 22. I.E.S. Txurdinaga-Artabe 23. I.B. Derio 24. I.B. Fray Juan De Zumarraga 25. I.B. Gernika 26. I.B. Julio Caro Baroja-Getxo I 27. I.E.S. Aixerrota-Getxo 28. I.B. Arratia 29. IES Iurreta 30. I.E.S. Jose Miguel Barandiaran 31. I.E.S. Mungia 32. I.B. Ondarroa 33. I.B. Uribe-Kosta 34. I.B. Ballonti 35. I.B. Juan Antonio Zunzunegui 36. I.B. Kantauri 37. I.B. Angela Figuera 38. I.B. Valle Trapaga-Burdinibarra 39. I.B. Elexalde 40. I.E.S. Artaza-Romo

Estudio sobre didáctica de literatura e Internet

Cuestionario para el profesor

La Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Deusto considera uno de sus ámbitos prioritarios de investigación el estudio de las relaciones entre la educación y las nuevas tecnologías en la actualidad. En este sentido se ha iniciado una investigación sobre la integración de Internet en la enseñanza de literatura (áreas de lengua castellana y euskera) en los centros educativos de Bizkaia.

La razón de este trabajo se basa en la necesidad de conocer la realidad del uso de Internet (herramientas relacionadas como e-mail, foros o chat) en la enseñanza pre-universitaria de la literatura. Desde distintos ámbitos se impulsa la integración de unas Tecnologías de la Información y la Comunicación, cada vez más presentes en nuestra sociedad. Los estudios estadísticos sobre la materia a menudo hacen referencia al número de conexiones a Internet o de equipos informáticos y pocas veces centran su atención en áreas específicas. Aquí nos parece necesario abordar el tema desde el punto de vista del profesor de literatura, para conocer así de primera mano la formación que haya podido recibir al respecto, los problemas para la integración de Internet en el aula, así como las experiencias llevadas a cabo.

Para ello, hemos seleccionado un muestreo de centros que imparten bachillerato en Bizkaia, entre los cuales se encuentra el suyo. La información que usted nos aporte formará parte de una base de datos que servirá para realizar el análisis oportuno de la situación actual. La sinceridad de sus respuestas es muy importante.

Le garantizamos que sus contestaciones no serán conocidas por ninguna persona ajena a la investigación y que no serán utilizadas de forma individual, ni tan siquiera por centros, sino únicamente analizadas en su conjunto con el resto de respuestas obtenidas de los demás profesores.

Somos conscientes de que las demandas de colaboración con investigaciones de todo tipo que se reciben en los centros son muchas, pero creemos en la necesidad de contar con su experiencia en el área para poder realizar un análisis que nos ayude a establecer pautas de actuación para el futuro. Consideramos imprescindible la colaboración entre Universidad y centros escolares. En este sentido, su ayuda resulta importante para poder contar con datos fidedignos.

Agradeciendo de antemano su atención.

Para cualquier duda o pregunta puede dirigirse a Itziar Muñoz Aldama, responsable de la investigación, a la dirección de e-mail imunald@yahoo.es

Cuestionario para el profesor

- Agradeceríamos que un profesor del área de lengua castellana y literatura rellenara y remitiera este cuestionario antes del día 16 de mayo. Si algún otro profesor del área tuviera interés en responder, le rogamos que haga fotocopias del cuestionario y remita ambas respuestas en el mismo sobre.

- Para responder a la encuesta, hágalo, por favor, con el máximo grado de sinceridad. Señale con una cruz aquellas respuestas que considere oportunas y trate de añadir información más precisa siempre que se requiera.

- Para responder ciertas preguntas (números 3 y 4) es necesario que piense en una asignatura concreta de bachillerato, preferentemente aquél curso en el que utilice más frecuentemente las nuevas tecnologías.

Datos personales

i. Asignatura que imparte:

☐ Lengua y literatura castellanas
☐ Lengua y literatura vascas

ii. Años de experiencia en la enseñanza:

☐ Menos de 5 años
☐ De 5 a 10 años

- [ ] De 10 a 15 años
- [ ] De 15 a 20 años
- [ ] Más de 20 años

iii. Edad:

- [ ] Menos de 30 años
- [ ] Entre 30 y 39 años
- [ ] Entre 40 y 49 años
- [ ] Entre 50 y 59 años
- [ ] Más de 60 años

iv. Titulación:

Licenciado en	
Especialidad:	

v. Centro:

- [ ] Público
- [ ] Privado

vi. Nivel de conocimiento para el uso general de las NNTT (correo electrónico, Internet, procesadores de texto, etc.)[1]:

- [ ] Sin conocimientos
- [ ] Básico
- [ ] Medio
- [ ] Experto

[1] **Sin conocimientos:** No utiliza el ordenador **Nivel básico:** Navega por Internet, utiliza buscadores, recibe y envía correo electrónico, sabe utilizar procesadores de texto (por ej.: Word) **Nivel medio:** Navega sin dificultades por Internet, sabe configurar una cuenta de correo electrónico, conoce y utiliza aplicaciones ofimáticas como procesadores de texto, bases de datos, presentaciones u hojas de cálculo) **Nivel avanzado:** Conoce y manipula el hardware de su equipo, utiliza listas de correo, sabe utilizar metabuscadores, elabora páginas web.

Cuestionario

1. ¿Ha recibido formación en la integración de las NNTT en la enseñanza?

- [ ] SI (más de 20 horas de formación)
- [ ] SI (menos de 20 horas de formación)
- [ ] NO

2. En caso afirmativo, ¿Ha recibido formación específica en la integración de las NNTT en la enseñanza de la lengua y la literatura?

- [ ] SI (más de 20 horas de formación)
- [ ] SI (menos de 20 horas de formación)
- [ ] NO

Indique el nombre del curso o cursos, las horas y la institución que lo imparte/impartió:

3. Respecto al trabajo con los alumnos, indique el número de horas aproximado de uso de NNTT en el aula, por asignatura a lo largo de un curso escolar (responda pensando en una asignatura concreta):

	horas por curso

4. Marque las actividades a las que están dedicadas esas horas (responda pensando en una asignatura concreta):

- [ ] Procesadores de textos
- [ ] CD-ROM específicos para el trabajo de la lengua
- [ ] CD-ROM específicos para el trabajo de la literatura
- [ ] Uso de Internet:
  - [ ] Búsqueda de información
  - [ ] Herramientas de lengua (diccionarios, bases de datos en

☐ línea...)

☐ - Visita a páginas web que tratan sobre la lengua

☐ - Visita a páginas web que tratan sobre la literatura

☐ Acceso a foros /chats que traten sobre literatura o lengua

Otros:

_____

_____

4. ¿Utiliza algún libro de texto como guía para la utilización de nuevas tecnologías en las actividades mencionadas anteriormente?

☐ Nada

☐ Algo

☐ Bastante

☐ Mucho

5. En caso afirmativo, indique por favor la editorial:

☐ Santillana

☐ Anaya

☐ McGraw-Hill

☐ Edebé

☐ SM

Otros:

_____

_____

6. ¿Utiliza CD-ROM que acompañen a los libros de texto?

☐ Nada

☐ Algo

☐ Bastante

☐ Mucho

En caso de respuesta afirmativa, indique el nombre del CD-ROM y la editorial:

7. ¿Utiliza la página web del centro para colgar materiales relacionados con el área?

- [ ] Nada
- [ ] Algo
- [ ] Bastante
- [ ] Mucho

8. ¿Tiene su página web personal a la que pueden acceden sus alumnos?

- [ ] SI
- [ ] NO

9. En sus clases, los alumnos han de presentar los trabajos:

- [ ] Siempre a mano
- [ ] Siempre a ordenador
- [ ] A veces a ordenador y otras veces a mano
- [ ] Como ellos prefieran

Otros:

---

10. ¿Anima a los alumnos a hacer uso de Internet, bases de datos, etc. a la hora de realizar trabajos para su asignatura?

- [ ] Nada
- [ ] Algo
- [ ] Bastante
- [ ] Mucho

11. ¿Utiliza Internet a la hora de preparar sus clases?

- [ ] Nada
- [ ] Algo
- [ ] Bastante
- [ ] Mucho

12. ¿Qué motivos le llevan a integrar las nuevas tecnologías en su asignatura? Puede indicar otros motivos en las casillas vacías.

- [ ] Las posibilidades de innovación
- [ ] Los medios técnicos del centro
- [ ] Cursos de formación
- [ ] Recomendaciones de otros compañeros
- [ ] Necesidad de adaptación a los planes del centro educativo

Otros:

_____

_____

13. ¿Cuáles son los mayores problemas a los que se enfrenta el profesor a la hora de integrar NNTT en el aula? Marque todas las casillas que considere necesarias.

- [ ] Falta de horas lectivas
- [ ] Falta de formación
- [ ] Falta de medios técnicos en el centro
- [ ] Falta de recursos específicos para la integración de lengua, literatura y NNTT
- [ ] Falta de interés por parte del alumnado

Otros:

_____

_____

14. Indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Totalmente	Bastante	Poco	Nada
El uso de Internet aporta ventajas para la asignatura de lengua y literatura				
El uso de Internet facilita la motivación del alumnado				
El uso de Internet facilita la atención a la diversidad				
El uso de Internet aporta innovación a la metodología de la asignatura				
El uso de Internet aporta actualidad a la imagen de la literatura en la				

asignatura				
El uso de Internet con el alumnado puede resultar una fuente de conflictos				
El uso de Internet resta tiempo y valor a los libros				

15. ¿Las siguientes herramientas son una aportación valiosa para la enseñanza de lengua y literatura?

	Totalmente	Bastante	Poco	Nada
Procesadores de textos				
CD-ROM específicos para el trabajo de la lengua				
CD-ROM específicos para el trabajo de la literatura				
Páginas web temáticas				
Buscadores de información				
Herramientas de lengua (diccionarios, bases de datos en línea...)				
Foros y listas de distribución sobre literatura				
Chats sobre literatura				

16. ¿Cómo describiría la situación actual en cuanto a integración de nuevas tecnologías en la literatura?

- [ ] Muy buena
- [ ] Buena
- [ ] Regular
- [ ] Mala

17. ¿Cómo cree que es la situación actual si la comparamos con otras áreas temáticas?

- [ ] Muy buena
- [ ] Buena
- [ ] Regular
- [ ] Mala

18. Comentarios y observaciones personales sobre su experiencia docente en la integración de NNTT en las clases de literatura (decisiones del centro o personales acerca de la integración de NNTT en sus cursos, proyectos en los que ha participado, etc.)

Anexo III

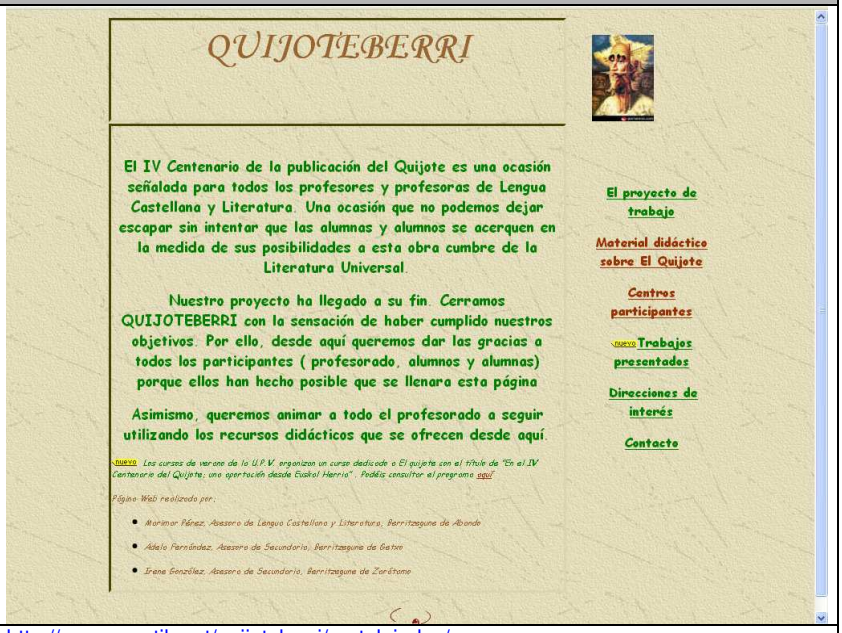
Modelo de ficha de evaluación utilizado para el análisis de experiencias didácticas que se describe en el Capítulo 4

Ficha MODELO	
Título	Pantallazo
Website	
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	
Centro o institución a la que se adscribe	
Autor	
Datos sobre el autor	
Fechas	
Nivel educativo	
Finalidad, objetivos	
Contenidos	
Descripción	
Trabajo individual / trabajo en grupo	
Objetivos relacionados con la educación literaria	• *Establecer un hábito lector* • *Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)* • *Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias* • *Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético* • *Producir textos literarios*
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	
Enfoque teórico	• *contexto histórico* • *movimiento literario* • *autor* • *género* • *temas* • *lenguaje literario*
Relación de la literatura con otras artes	• *Cine* • *Artes plásticas* • *Otros*
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• *Procesadores de texto* • *Web* • *Blog* • *Wiki*

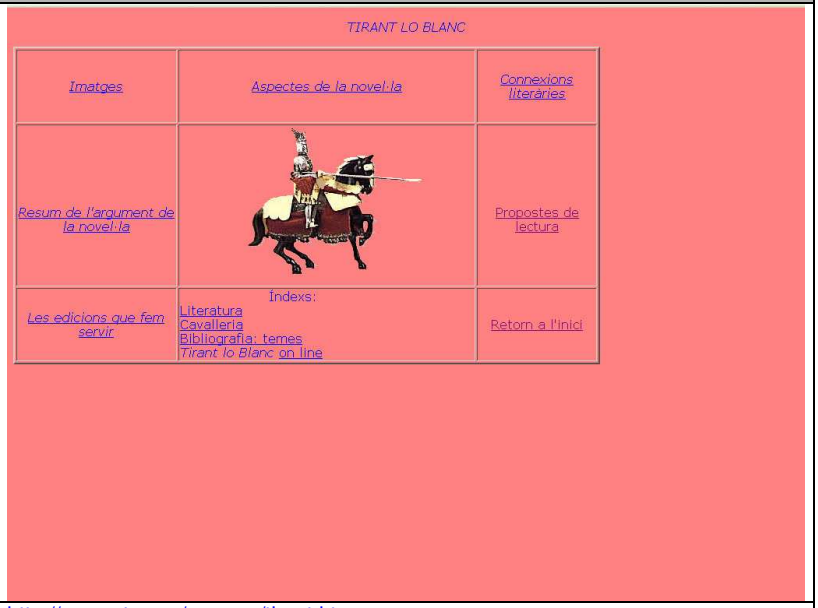
	• *Webquest* • *Video* • *Audio* • *Chat* • *Foro* • *Otros*
Competencias TIC	• *Procesos de innovación educativa* • *Hermanamiento (UE – creación de conexiones, nuevas formas de comunicación... entre centros educativos europeos con el objetivo de crear "cultura europea". Aprendizaje compartido (alumnos, profesorado e instituciones)* • *Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información* • *Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información* • *Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC* • *Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC*
Evaluación de la puesta en práctica	
Otros comentarios	

Anexo IV

Corpus de fichas de evaluación de todas las experiencias didácticas analizadas en el Capítulo 4

Ficha 1	
Quijoteberri	
Website	http://www.saretik.net/quijoteberri/portal_index/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Fernández Campos, Adela; Irene González; Mª del Mar Pérez Gómez (2006): "Quijoteberri: un proyecto de trabajo en la red en El Quijote y la educación literaria", *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura*, nº41. Barcelona: Graó
Centro o institución a la que se adscribe	Organizado por tres berritzegunes de Bikaia.
Autor	Fernández Campos, Adela; Irene González; Mª del Mar Pérez Gómez
Datos sobre el autor	Marimar Pérez, Asesora de Lengua Castellana y Literatura, Berritzegune de Abando, Adela Fernández, Asesora de Secundaria, Berritzegune de Getxo, Irene González, Asesora de Secundaria, Berritzegune de Zarátamo
Fechas	2004-2005
Nivel educativo	ESO + Bachillerato
Finalidad, objetivos	- "proporcionar un material didáctico (webquest) diferenciado por niveles y etapas para el trabajo en el aula - animar al alumnado a conocer más de cerca la obra de Cervantes - integrar el uso de las nuevas tecnologías en el trabajo cotidiano - invitar al profesorado a participar en un proyecto global entre centros diferentes - dar a conocer los trabajos realizados por alumnas y alumnos a través de la red"
Contenidos	Webquest Quijote
Descripción	Se proponen distintas webquest, dependiendo de la etapa educativa (3er ciclo de primaria, Eso – 1 y 2º ciclo y Bachillerato). Aquí nos interesan los tres últimos: 1er ciclo de ESO: Realización de un cartel conmemorativo del 4º centenario del Quijote, con medios informáticos, que debe incluir una frase de invitación a la lectura, además de imágenes y los datos básicos de la obra. Para preparar la tarea seguirán primero acercamiento a vida y obra de Cervantes, lectura de dos episodios y caracterización de los personajes. 2º ciclo de ESO: Producción de una noticia de periódico basada en un episodio del Quijote. Las actividades serán sobre vida y obra de Cervantes, lectura de un episodio del Quijote y selección de la información para la redacción de una noticia, actividades sobre escritura periodística y formato de noticias. Bachillerato: un acercamiento a la vida y obra de Cervantes, la búsqueda del influjo de "El Quijote" en la cultura, la lectura de algunos capítulos de la novela (+ análisis de la caracterización de los personajes) y la realización como TAREA FINAL de un comentario sobre los arquetipos de Don Quijote y Sancho en la sociedad actual. Visitarán páginas web propuestas para llegar a la tarea final.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Individual o en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético

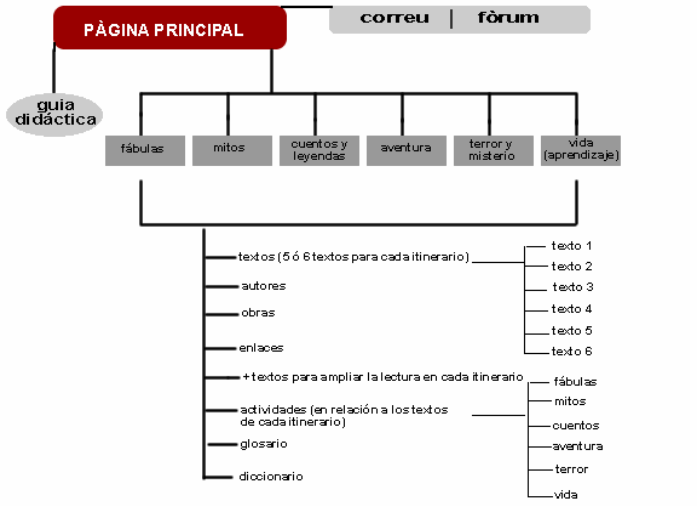
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Quijote
Enfoque teórico	• autor • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Webquest • Otros (ppt, editores de imagen)
Competencias TIC	• Hermanamiento (UE – creación de conexiones, nuevas formas de comunicación... entre centros educativos europeos con el objetivo de crear "cultura europea". Aprendizaje compartido (alumnos, profesorado e instituciones) • Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	- Alta participación, más de 1000 alumnos. - La valoración de las autoras es positiva, y señalan la buena acogida del proyecto entre los alumnos.
Otros comentarios	- celebración de centenario del Quijote - Proyecto ambicioso, comprende distintos niveles educativos - Se recoge los resultados del proyecto, todas las tareas de los alumnos, incluso tareas recibidas de centros que inicialmente no estaban en el proyecto.

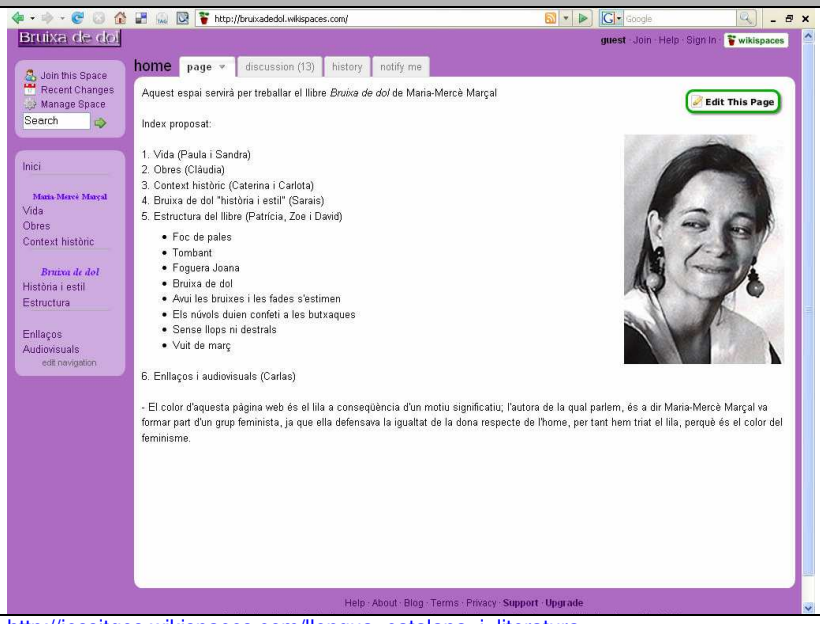
Ficha 2	
Tirant lo blanc	
Website	http://www.xtec.es/~acarre/tirant.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Carré, Antonia (2004):www.tirantloblanc.net en Bordons, G y A. Díaz-Plaja: Ensenyar literatura a secundaria, Biblioteca d'Articles, 141,pp.175-178 Barcelona: Grao Carré, Antonia (2000): Tirant lo Blanc o la pau no passa pels exèrcits, Digithum: Las humanidades en la era digital, ISSN 1575-2275, Nº. 2, 2000. Disponible en http://www.uoc.edu/humfil/digithum/digithum2/catala/teorica/index.html
Centro o institución a la que se adscribe	NO
Autor	Antonia Carré
Datos sobre el autor	La autora trabajó en esta experiencia mediante una licencia de estudios concedida por el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya.
Fechas	1998-1999
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	- "Permitir una lectura activa y creativa de la novela, acercarse a los aspectos caballerescos de la Edad Media y profundizar en el concepto de literatura de la

	época.” -“Posibilitar, a partir de un análisis de uno de los temas principales de la novela, la reflexión sobre los valores de la sociedad a las puertas del siglo XXI.” (adaptado y traducido de Carré, 2000)
Contenidos	Texto y guía de lectura de Tirant lo Blanc
Descripción	Web que incluye algunos fragmentos de la obra junto con información complementaria . Está organizada de la siguiente manera: “1. Una página de presentación donde se puede encontrar información sobre la fecha de escritura, el autor (Joanot Martorell), los otros posibles autores, la imprenta y Martí Joan de Galba, cómo leer el texto y los créditos. 2. Una página principal que permite acceder a: -Aspectos de la novela (literarios, caballerescos) y un resumen de bibliografía (puesta al día) sobre el tema. -Resumen del argumento de la novela. -Justificación de las ediciones empleadas. -Imágenes de manuscritos relacionados con el texto. -Conexiones literarias establecidas a partir del texto de la novela. -Índices (de obras literarias,de personajes realcionados con la caballería, de temas bibliográficos). -Propuestas de lectura. “
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Tirant lo Blanc
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor • género • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web
Competencias TIC	
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 3	
Viaje Literario	
Website	http://www.xtec.es/~jrafols/viajeliterario/index.htm

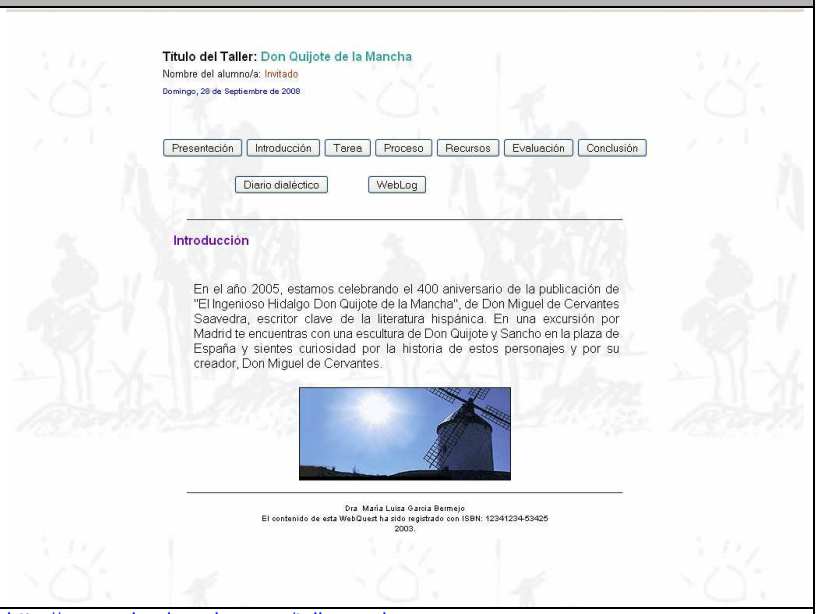
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Ràfols, Joana: "Viajeliterario: una web sobre literatura occidental para el alumnado de secundaria" en Bordons, G. y A. Díaz-Plaja: Enseñar literatura en secunadria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos, Graó, Barcelona, 2006 Memoria de la licencia de estudios: http://www.xtec.net/sgfp/llicencies/200001/resums/mlopez.htm
Centro o institución a la que se adscribe	NO
Autor	Joana Ràfols y Marta López
Datos sobre el autor	Elaboraron el material con una licencia de estudios concedida Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya
Fechas	2001
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	"la lectura de textos literarios; la comprensión lectora; la expresión escrita; la búsqueda, selección y reelaboración de la información; la práctica de ejercicios de lengua (especialmente de léxico y semántica); y el estudio de la literatura (autores, obras, conceptos literarios)" (http://www.xtec.es/~jrafols/viajeliterario/index.htm) "El hecho de que el objetivo más visible que persigue *Viajeliterario* es que el alumnado conozca la tradición literaria occidental, no excluye, evidentemente, que se planteen también objetivos lingüísticos, culturales y de valores que pueden trabajarse a partir de la lectura de los textos literarios. Pero, específicamente, lo que guía este viaje virtual es incidir en mejorar la lectura, esto es, que alumnos y alumnas lean más, mejor y con más provecho y placer, mejorando al mismo tiempo su formación literaria y ampliando su conocimiento de los referentes culturales en los que se basa nuestra sociedad." "A estas intenciones se añade un objetivo de otra índole: a través de las propuestas de la web nos propusimos trabajar las estrategias del alumnado en el uso de las TIC en relación con las competencias propias de la lengua y de la literatura. (...) mejorar las estrategias de navegación a través de la red (...) lectura en hipertexto, habilidad que se añade a la competencia lectora, y que es un tema muy relevante si atendemos a la frecuencia creciente con que los jóvenes buscan información en Internet." Rafols, 2006: 196
Contenidos	Antología de textos (fragmentos de obras clásicas de literatura occidental) que forman 6 itinerarios por la literatura occidental acompañados de actividades.
Descripción	3 itinerarios de género (fábulas, mitos y leyendas, cuentos) para 1er ciclo de la ESO y 3 itinerarios temáticos (aventura, terror y misterio, vida (aprendizaje)) por cada uno de los dos ciclos de ESO. Cada itinerario (ej. aventura) contiene una selección de 5 o 6 textos literarios, información complementaria a los textos (glosario de términos literarios, diccionario, información sobre el autor y la obra) y actividades. Las actividades pueden ser de comprensión lectora, búsqueda de información, reescritura, etc.o de síntesis (ponen en relación los distintos textos del itinerario). Algunas de las actividades son autocorrectivas. Además, se proponen en cada itinerario un listado de links (webs que relacionan los textos con otros ámbitos: música, bibliotecas,cine...), así como una selección de textos añadidos relacionados con el tema.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Fragmentos de obras de la literatura occidental (antología que comprende textos desde la Biblia hasta *Alatriste* de Pérez Reverte) "Los textos y autores que hemos seleccionado forman parte de la literatura occidental, porque consideramos que un enfoque excesivamente localista o nacional de la literatura olvida nuestra pertenencia a la tradición europea. La literatura que predomina en los currículos oficiales obliga a los alumnos y alumnas a leer algunos autores que carecen de interés, mientras quedan al margen obras y/o autores imprescindibles para conocer la tradición literaria y cultural occidental." p.195-196
Enfoque teórico	• género • temas
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Artes plásticas "Por último, la sección *enlaces* conecta los textos con películas, música, páginas web relacionadas con la obra o el autor, bibliotecas virtuales, fonotecas, etc. Precisamente esta vinculación con el cine, la música y las artes en general, es un aspecto muy interesante para motivar a los alumnos y alumnas, y actualmente

	ofrece muchas posibilidades. La importancia en la sociedad actual de los medios de comunicación - entre ellos el medio digital como tal o como soporte de otros medios - , puede aprovecharse para entrar en la literatura y relaciona ésta con las nuevas formas de expresión, sean artísticas, de entretenimiento o divulgativas (cine, arte virtual, TV, videojuegos, etc.). " (Rafols, 2006:199)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Otros (actividades interactivas Clic)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	- El artículo sobre esta web no evalúa su puesta en práctica, sino que argumenta la elección de los componentes del proyecto y algunas de las reformas necesarias "Con *Viajeliterario* hemos pretendido ir más allá de dar formato electrónico a una selección de textos, informaciones y actividades. Las tecnologías de la información y la comunicación – además de incorporar nuevas maneras de leer, de escribir y de aprender - , tienen una gran capacidad de motivar a los adolescentes. Las TIC permiten crear con facilidad atractivos espacios virtuales (y reales) de comunicación, que rompen las barreras de espacio y tiempo, y a la vez facilitan compartirlos en el espacio físico del aula." (Rafols, 2006: 197) Al final del artículo apuntan "la necesidad de incorporar o reforzar aspectos específicos y propios de las TIC, como explotar sus potentes herramientas de comunicación apostando por la interactividad." "trabajando en incorporar un foro" Diseño de la web: "un elemento importantísimo para atraer y estimular a los visitantes" "estamos elaborando una interficie más atractiva y profesional" Nuevos itinerarios: "el aumento de la emigración con la llegada de alumnado procedente de otras culturas" " textos procedentes de culturales alejadas de la tradición europea, para incorporar también otros referentes culturales hoy presentes ya en muchas aulas." (Rafols, 2006: 199)
Otros comentarios	Estructura de la web (http://www.xtec.es/~jrafols/viajeliterario/mapaweb.htm)  Sólo es posible acceder al itinerario Aventura. La última actualización es de 2001. Posteriormente editaron el material del proyecto en un DVD.

Ficha 4	
Wikis de literatura catalana	
Website	http://iessitges.wikispaces.com/llengua+catalana+i+literatura
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Martínez, Vicenç: Aprendizaje colaborativo con wikis en literatura catalana de Bachillerato, Comunicación: Congreso Presencial Internet en el Aula, Barcelona, 28 de junio de 2008. http://www.congresointernetenelaula.es/virtual/archivosexperiencias/20080525175712congreso_internet.pdf (20-09-08) Martínez, Vicenç: Aplicacions del espais "Wiki" a Secundària, Espiral 2007
Centro o institución a la que se adscribe	IES Joan Ramón Benaprès de Sitges
Autor	Vicenç Martínez
Datos sobre el autor	Profesor de optativa de literatura catalana de 1r de Bachillerato
Fechas	2006-07, 2007-08
Nivel educativo	Bachillerato
Finalidad, objetivos	"A) Aprendizajes técnicos en edición de páginas wiki o sonido. B) Aprendizajes lingüísticos. No cabe duda que uno de los principales objetivos de una actividad de literatura es el fomento de la adquisición de competencias literarias y lingüísticas. Este trabajo ha supuesto para los alumnos una práctica intensiva en la redacción de textos de nivel académico. La elaboración de textos de manera cooperativa y reiterativa es una de las aplicaciones más interesantes de la edición en wikis. En ese sentido hemos pedido que los textos fueran originales (nada de copiar y pegar), y corregidos y reelaborados por ellos mismos en equipo. He optado como profesor por la postura (discutida por algunos) de no hacer una corrección gramatical y ortográfica exhaustiva, sino de señalar la presencia de faltas, corregir algunas y pedir que fueran los alumnos los que reelaboraran el texto. C) Aprendizajes literarios. El objetivo fundamental de la asignatura de literatura es desarrollar la capacidad de comprensión literaria, así como adquirir los conocimientos de los movimientos y principios estéticos de este arte. El trabajo de los alumnos en este sentido se ha desarrollado a partir de tres fuentes: la información que ha tenido que buscar en Internet, las explicaciones del profesor en clase y los textos que han tenido que leer. Hemos pretendido que a partir de estos elementos desarrollaran, de manera cooperativa, sus propias explicaciones y interpretaciones. Parte de este trabajo no ha sido únicamente verbal escrito sino que ha tenido en cuenta el uso de elementos audiovisuales: recitación y grabación de poemas y uso de imágenes que proporcionan una interpretación visual del poema. D) Aprendizajes en trabajo colaborativo. El uso de tecnología Wiki facilita el trabajo colaborativo, pero no lo provoca por si mismo (...)"(Martínez, 2008)
Contenidos	Espacios wiki redactados por estudiantes sobre las siguientes obras y autores:
Descripción	"(...) se ha propuesto a los alumnos de la optativa de literatura catalana de 1r de Bachillerato un trabajo continuado de edición cooperativa usando los servicios ofrecido por wikispaces. Hay que aclarar que este trabajo con ayuda de los wikis ha sido uno más de los ejercicios y actividades realizados a lo largo del curso y que el enfoque didáctico global dado a la asignatura ha sido el de crear una dinámica de aprendizaje

	colaborativo, tanto en este tipo de trabajo aquí presentado como en las otras actividades lectivas. (...) **A) Primer trimestre:** Se han propuesto trabajos de edición individual en un espacio dedicado a la novela *La bogeria* [2]. Se les ha distribuido a cada uno una tarea concreta. También se ha encargado a un alumno la tarea de revisión ortográfica de los textos editados. **B) Segundo trimestre:** Se han organizado equipos para trabajar sobre una antología de poesía [3] [4]. Cada equipo tenía asignada una parte de los contenidos del espacio. Ellos han sido responsables de todos los contenidos, diseño, imágenes y audios contenidos en el espacio. Asímismo han tenido que interactuar en la zona de discusión o foro de cada página con los otros autores del espacio. La parte central de este trabajo ha consistido en el comentario de unos poemas asignados a cada equipo. En este apartado se pedía que se incluyeran imágenes, previamente buscadas en Internet o realizadas por los propios alumnos que contribuyeran a entender o interpretar mejor el mensaje del texto poético. También se les ha pedido que incluyeran un archivo de audio con el poema recitado en su propia voz. C) **Tercer trimestre (1):** Se han planteado dos trabajos de edición en wikis. El primero ha propuesto como una alternativa voluntaria al trabajo escrito habitual. Se trataba de estudiar, analizar y interpretar la obra de teatro *Ball rbat*. Los que escogían el trabajo en wikis, lo podía hacer en parejas. Aquí cada equipo tenía que crear un espacio completamente propio por diseño y contenidos a partir de un guión de trabajo propuesto por el profesor [5] [6] [7]. **D) Tercer trimestre (2):** La segunda propuesta ha sido que la clase como equipo de trabajo conjunto se organizará de manera autogestionada para realizar un espacio sobre la obra *Bruixa de dol* [8] bruixadedol.wikispaces.com/. El objetivo concreto del espacio ha sido definido previamente por el profesor y era que sirviera para contextualizar, analizar y interpretar el libro de poemas en su conjunto, y así poder entender mejor los textos que de manera paralela se han ido comentando en la clase. La estructura, diseño y contenidos del espacio han ido siendo decididos y modificados por el propio equipo con la ayuda de la zona de discusión del espacio wiki. El profesor ha intervenido en la zona de discusión o foro de cada página ofreciendo sugerencias o resolviendo dudas." (Martínez, 2008)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	*La bogeria* de Narcis Oller Joan Oliver i Sallarès: Ball robat *Bruixa de dol,* Mª Mercè Marçal Poesía de Vicent Estelles Poesía de Josep Carner Joan Salvat-Papasseit, *L'irradiador del port i les gavines*
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas Los alumnos tienen que buscar las imágenes más apropiadas para acompañar los textos
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Wiki • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	"El resultado de esta experiencia continuada a lo largo de dos cursos ofrece un balance positivo y estimulante. Aclaremos primero que no creemos que el uso de las tecnologías de la información e Internet en si mismo constituya la panacea o "curalotodo", pero sí que constatamos que el uso de esas tecnologías en un contexto didáctico adecuado dan respuesta a algunos de los retos de la educación en el siglo XXI. En concreto hemos

	observado como este tipo de trabajo con los wikis: • El grupo de alumnos suele mostrarse más motivado y activo en general ante un tipo de trabajo como este que tiene una presencia pública en la red y por lo tanto se obtiene un nivel de participación y esfuerzo superior al habitual. • También hemos observado que el grupo se encuentra más estimulado a redactar y corregir los textos, tarea a la cual suelen ser bastante reacios. • Hemos visto también resultado positivos en la compresión de textos literarios cuando han tenido que buscar o elaborar imágenes que les ayudaran a interpretarlos. El uso y incorporación de archivos de audio en wikispaces ofrece unas posibilidades diversas e interesantes al uso de texto o imagen. Las habilidades de búsqueda y reelaboración de información encontrada en Internet se desarrollan bastante con este tipo de trabajo. En ese sentido cabe remarcar un aumento significativo de la autonomía i capacidad en la gestión de la información presente en Internet. El aprendizaje de la edición de páginas en wikis es rápido y está en consonancia con los hábitos de uso de Internet en la mayoría de los alumnos: las habilidades y valores propios del trabajo cooperativo son más difíciles de aprender y necesitan de un seguimiento y estímulo especial por parte del profesor." (Martínez, 2008)
Otros comentarios	Se trata de un conjunto de wikis, distintas actividades pero que están bien argumentadas como una misma experiencia docente en el artículo del profesor que las ha implantado durante dos años. Esta experiencia está en sintonía con las actividades de innovación del centro, relacionadas con las wiki: http://iessitges.wikispaces.com

Ficha 5	
Don Quijote de la Mancha	
Website	http://www.edu-elearning.com/talleres.php
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	García Bermejo et al: Aplicaciones e-Learning para la enseñanza de la lengua y la literatura: una Webquest sobre El Quijote, Didáctica (Lengua y Literatura), 2005,vol 17, 99-117
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Villaeuropa (Móstoles, Madrid). Actividad de investigación de la UCM.
Autor	María Luisa García Bermejo, José María Sordo Juanena, Beatriz Barrero Díaz, Carolina Bravo Sanz, Cruz Sarciada Palencia, Manuel Hernández
Datos sobre el autor	Miembros de la Facultad de Educación de la Univ. Complutense de Madrid, junto con una profesora de Secundaria y un profesor de la Chapman University (USA)
Fechas	2005
Nivel educativo	Bachillerato
Finalidad, objetivos	"— Usar la plataforma virtual WebCT como herramienta educativa. — Diseñar, desarrollar e implementar una WebQuest relacionada con el currículo de Lengua y Literatura para nivel de Secundaria/Bachillerato. — Crear un editor de WebQuests. — Desarrollar y dominar las destrezas necesarias de navegación y de lectura en la

	Web para usar Internet y otras fuentes de información de un modo efectivo. — Desarrollar las capacidades tecnológicas y lingüísticas de los alumnos. — Utilizar los recursos de Internet y las herramientas propias de las TIC para por un lado, adquirir, analizar y transformar la información, convirtiéndola en fuente de conocimiento y por otro, servir como instrumento de resolución de problemas específicos y fomentar las capacidades de pensamiento crítico. — Fomentar las estrategias que permitan emplear los instrumentos de colaboración a través de la red, de manera que se desarrolle la capacidad de proyectar en común. — Diseñar, implementar y evaluar ambientes de aprendizaje basados en la red. — Desarrollar el espíritu crítico y el trabajo colaborativo. Fomentar la interacción entre los alumnos. — Fomentar la autonomía del alumno y la creatividad. — Potenciar la integración de las TIC en la clase de Lengua y Literatura. — Divulgar el trabajo realizado a través del sitio Web." (García Bermejo, 2005:107-108)
Contenidos	Webquest sobre Quijote
Descripción	"Debéis presentar, en grupo, un proyecto en PowerPoint, sobre: La figura de Don Miguel de Cervantes: una línea cronológica de su vida; sobrenombre con que se conoce a Cervantes y a qué acontecimiento histórico hace referencia, su relación con la literatura hispánica (novelistas contemporáneos a Cervantes); su época, incluyendo la historia y el arte de esa época (acontecimientos políticos del momento, el papel de España en relación a Europa y América en ese periodo). Don Quijote de la Mancha: • Dibujar un mapa en el que se muestre la geografía donde tienen lugar las andanzas de El Quijote y los lugares visitados (La Mancha y localidades que se mencionan.) • El concepto de caballero andante: Lee los ocho primeros capítulos del Quijote y con esta información y los recursos que te proporcionamos más adelante formula un decálogo en el que se recojan las leyes de la caballería (en qué consistía armarse caballero, el papel de la dama, qué perseguían los caballeros en sus andanzas, vestimenta y piezas de la armadura de los caballeros, actividades de un caballero.) • En el capítulo VI se realiza el escrutinio de los libros que posee Don Quijote en su biblioteca. Organiza por temas las novelas que se mencionan (por ejemplo, novela pastoril, de caballerías, bizantina, picaresca, morisca) ¿Tenía Don Quijote ejemplares de todos los tipos de novelas de la época? • Realidad y ficción: Haz un esquema comparativo en el que aparezca la realidad y la transformación de la misma en la mente de Don Quijote (por ejemplo, venta por castillo, dama por ramera, etc.) • En el Capítulo VIII Don Quijote se enfrenta a unos molinos de viento que en su locura cree gigantes. Investiga qué son los molinos de viento, para qué se utilizaban en la época y su localización en la región de la Mancha. Individualmente debes presentar tu diario dialéctico"
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo (en webquest aunque con trabajo individual añadido)
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Don Quijote
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest • Otros (creación de ppt)
Competencias TIC	• Hermanamiento (UE – creación de conexiones, nuevas formas de comunicación... entre centros educativos europeos con el objetivo de crear "cultura europea". Aprendizaje compartido (alumnos, profesorado e instituciones) (Experiencia llevada a cabo en España – USA)

	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 6	
Leer el Quijote	
Website	http://www.isabeldevillena.es/quijote/?cat=14
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Artículo en red: Zayas, Felipe: Leer el Quijote: un ejemplo de uso educativo del blog , Edublogs 2007, Ayerbe (http://www.aulablog.com/leer-el-quijote-un-ejemplo-de-uso-educativo-del-blog-3)
Centro o institución a la que se adscribe	IES Isabel de Villena (Valencia)
Autor	Felipe Zayas
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura (http://www.fzayas.com/darlealalengua/)
Fechas	Curso 2006-2007
Nivel educativo	Bachillerato
Finalidad, objetivos	"Con este blog se persiguen dos tipos de objetivos: unos, relacionados con los aprendizajes propios del área de Lengua castellana y Literatura; otros, dirigidos al desarrollo en competencias en el uso de las TIC. Con respecto a los primeros(...) proporcionar las informaciones e instrucciones en las páginas estáticas, guiar a los alumnos en la exploración de la edición digital del *Quijote*, ayudarles controlar si los fragmentos seleccionados y las imágenes convienen o no a aquellos pasajes de la novela que quieren ejemplificar, guiarles en la composición del comentario y en la revisión de sus textos y explicar los criterios de evaluación Con respecto a los segundos, las acciones del profesor son las siguientes: • Describir la estructura del blog que se ha creado y las funciones de cada parte. • Enseñarles a moverse por el área de administración. • Enseñarles a usar el editor de textos, tanto en modo "visual" como en "code". • Enseñarles a insertar imágenes, tanto copiando la *ruta de la imagen* como subiendo la imagen mediante *ImageManager*, y a controlar su tamaño. • Insistir en la importancia de asignar categorías al post y enseñar el modo de hacerlo. • Ayudarles a revisar los posts cuidando que se adecuen al Libro de estilo, de modo que el blog presente un aspecto homogéneo (han de entender que se trata de un medio de comunicación colectivo, no la suma de múltiples aportaciones individuales). • Enseñarles a usar el corrector ortográfico (ya se ha dicho que se ha instalado en el blog el *plugin* Corrector)." (Zayas, 2007)
Contenidos	"Descripción del blog El blog que los alumnos encuentran preparado para comenzar a trabajar tiene estos elementos:

	• Páginas estáticas informativas • Argumento del Quijote (Francisco Ayala) • Dulcinea y la poesía petrarquista • El oficio de caballero andante • Motivos y tópicos caballerescos Páginas estáticas con instrucciones: • Lectura del Quijote (con las instrucciones para elaborar los contenidos de los posts). • Libro de estilo (con instrucciones sobre la forma). Categorías: *Participantes* (categoría superior) y nombres de los alumnos y *Profesor* (categorías subordinadas a la categoría superior). Temas: • *Dulcinea*, categoría superior que incluye otras de segundo nivel (*amor cortés*, *la belleza ideal*, etc.). • *Tópicos caballerescos,* categoría superior que incluye otras de segundo nivel (*defensa del necesitado*, *desafío por la dama*, *encantamiento*, etc.). • Otros. Enlaces: • Edición digital del Quijote (Centro Virtual Cervantes) • Imágenes (sitios con ilustraciones). • Vídeo y audio (Zayas, 2007)
Descripción	"Tras esta aproximación al argumento del *Quijote* y a la edición digital de la obra, y tras leer y comentar las entradas estáticas con información sobre el personaje de Dulcinea y sobre los tópicos y motivos caballerescos, los alumnos han de leer los capítulos seleccionados (los primeros los leemos juntos en clase para facilitar su comprensión) y han de comentar al menos un fragmento significativo extraído de estos capítulos siguiendo la guía de comentario que aparece en la página estática "Lectura del Quijote". También han de insertar una ilustración tomada de alguno de los sitios recomendados." (Zayas, 2007)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Don Quijote (capítulos de la *Segunda parte* que tratan del encantamiento de Dulcinea)
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web (lectura de fragmentos a través de la edición digital del Centro Virtual Cervantes) • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	Sobre los objetivos rel. con Lengua y Literatura: "quiero destacar el hecho de haber dado a la lectura del Quijote una finalidad, imprescindible para regular la tarea; también, el hecho de haber integrado las actividades de lectura y de escritura." Sobre los contenidos rel. con competencias digitales: "la mayoría de los alumnos (todos mayores de 16 años) ha tenido su primera experiencia con la web 2.0 y han debido reflexionar sobre las condiciones en que se participa de forma colaborativa en este tipo de medio de comunicación. Pero considero que la conclusión más destacable ha de referirse a la posibilidad de integrar los dos tipos de competencias, la lingüístico-literaria y la digital, pues en este proyecto tanto el uso del blog como de la edición digital del Quijote se han revelado como perfectamente congruente con los objetivos del área de Lengua y Literatura." (Zayas, 2007)
Otros comentarios	

Ficha 7	
Librozapping	
Website	http://miralba.org/librozapping/librozapping/Bienvenida.html Web que recoge las aportaciones de distintos centros al proyecto Cuenta Libros http://pipes.yahoo.com/grimm/cuentalibros
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	"El proyecto Cuenta Libros", entrada de blog http://proyectogrimm.net/index.php?cmd=cont_articulo&id=501 (24-4-2008) "Presentamos LibroZapping: 01/02/2008. Proyecto que combina TIC y lectura, realizado desde el área de lengua en 2º de ESO", Presentación del proyecto en la web del Colegio: http://miralba.org/archivos/miralba/001137.shtml
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Miralba (Vigo)
Autor	Alumnos 2º ESO
Datos sobre el autor	Colegio Miralba
Fechas	2008 (enero – junio)
Nivel educativo	ESO (2º)
Finalidad, objetivos	Creación de reseñas de libros de literatura infantil y juvenil en podcast Objetivos (señalados por Grimm Cuenta Libros, proyecto del grupo Grimm en el que se inscribe): • "Mejorar la motivación hacia la lectura. • Aumentar la reflexión sobre lo leído: resumir, valorar y opinar. • Desarrollar la exposición escrita: mis textos los pueden oír muchas personas. • Desarrollar la expresión oral y sus técnicas en un entorno real. • Acompañar al alumnado en el descubrimiento de las herramientas TIC. • Crear un repositorio de recomendaciones de literatura infantil realizada por los propios niños y niñas"
Contenidos	Reseñas libros de literatura infantil y juvenil (formato audio)
Descripción	Los alumnos trabajan en grupos de dos o tres personas. Después de leer el libro, redactan un guión del programa, incluyendo los datos del libro, el argumento y su recomendación). Eligen ilustraciones y música para acompañar y se encargan de la grabación y la edición para colgarlo después en la web del colegio.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Obras de la literatura infantil y juvenil
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog

	• Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 8	
Termómetro literario	
Website	http://www.termometroliterario.org
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Memoria de una experiencia didáctica: Termómetro literario. Creación de una web de animación lectora", en http://www.pnte.cfnavarra.es/bibliotecasescolares/experiencias_files/termometroliterarioelredin.pdf
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio El Redín (Pamplona, Navarra)
Autor	Ignacio Gómara Urdiain (coord.)
Datos sobre el autor	Profesor de Ciencias de Secundaria
Fechas	2004-2005 (curso de implantación de la experiencia)
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	"Fomentar el hábito lector en los alumnos de Educación Secundaria. 2. Facilitar al máximo el acceso a los libros, estableciendo Bibliotecas de Aula. 3. Establecer en el horario escolar un tiempo diario dedicado a la lectura para todos los alumnos de Secundaria 4. Formar a un grupo de profesores en su papel de mediadores entre los alumnos y los libros. 5. Implicar a la mayor cantidad del profesorado en este objetivo educativo. 6. Implicar a los alumnos en la realización de un "Termómetro literario". Este termómetro se realiza con las valoraciones (puntuaciones de 0 a 10) de todos los alumnos y será reflejo de sus gustos y preferencias. 7. Agrupar toda la información que proviene de las valoraciones de los alumnos en una página Web. Esta página está realizada por un grupo de alumnos y ofrece la posibilidad de recibir valoraciones de los alumnos a través de Internet. 8. Fomentar entre el alumnado las conversaciones sobre sus lecturas, argumentando sus preferencias y por qué recomiendan determinados libros. Establecer foros en la página Web."
Contenidos	Base de datos de fichas de lectura (incluyen datos básicos, resumen, nota media, valoraciones de los lectores)
Descripción	- Creación de bibliotecas de aulas y establecimiento de 15 minutos de lectura personal. - Diseño por parte de un grupo de alumnos de secundaria de una página web para recoger las fichas de lectura. - La web está abierta a valoraciones de alumnos de El Redín y de otros centros escolares.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual

Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Selección de obras para bibliotecas de aula (abierta)
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web
Competencias TIC	• Hermanamiento (UE – creación de conexiones, nuevas formas de comunicación... entre centros educativos europeos con el objetivo de crear "cultura europea". Aprendizaje compartido (alumnos, profesorado e instituciones) • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	"En primer lugar porque se han cumplido en su mayor parte los objetivos propuestos: hay más alumnos que leen, los alumnos que ya leían ahora leen más y escriben y hablan de libros. Creemos que en muchos alumnos se ha despertado el interés por los libros y han abierto sus intereses y gustos por otros géneros literarios. En segundo lugar porque se ha elaborado una fuente de información muy interesante, tanto por su contenido como por su origen. En la página Web encontramos la palabra de los alumnos. Puede ser una guía útil no sólo para nuestros alumnos sino para otros mucho jóvenes, padres y educadores. También consideramos esta experiencia muy positiva, entre otros motivos, porque ha conseguido involucrar a todos los profesores de Secundaria; se ha generado un tiempo específico para desarrollar esta actividad con flexibilidad pero con constancia; y además es una actividad gustosa para los alumnos, separándola de las "lecturas obligatorias": con las Bibliotecas de Aula se ha facilitado el acceso a los libros; se ha aprovechado esta actividad para actualizar (en parte) los fondos de la Biblioteca escolar."
Otros comentarios	

Ficha 9	
Blog de Lengua	
Website	http://lengmoliner.blogspot.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Zayas, Felipe: "Las funciones del blog del profesor", en el blog Darle a la Lengua http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=424 (publicada el 20 de enero de 2008)
Centro o institución a la que se adscribe	IES María Moliner (Sevilla)
Autor	Elisa Armas
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	2006/2007 y 2007/2008
Nivel educativo	ESO (3º y 4º)
Finalidad, objetivos	"Su análisis me da las siguientes funciones:

	• Proporcionar informaciones sobre contenidos del currículo. • Insertar actividades y dar instrucciones para realizarlas. • Resolver problemas, dificultades… expresadas por los alumnos en los comentarios. • Plantear algún tema de debate (mediante un vídeo, por ejemplo) e incitar a los alumnos a dejar comentarios en el blog." (Zayas, 2008)
Contenidos	"Y los siguientes tipos de actividades (anoto aquí únicamente las que son específicas de un medio digital como el blog): • Lectura de textos (sobre todo, cuentos breves; pero también esnsayos y fragmentos de textos dramáticos) disponibles en la Red (se proporcionan los enlaces). • Audición de textos leídos. • Visionado de vídeos para extraer información de ellos. • Visionado de vídeos para dar una opinión sobre su contenido • Actividades con Hot Potatoes tomadas de otras web e insertados en el blog (de ortografía, de repaso, de evaluación de conocimientos…)"
Descripción	Blog de profesor, archivo de las actividades de la clase de lengua y literatura durante dos cursos con un grupo de alumnos. Se proponen actividades de distinto tipo que se realizan en ocasiones desde otro blog, el blog de los alumnos (El Blog de 4ªA - http://3amoliner.nireblog.com/) Lista de actividades: -20-6-08 - Despedida (balance de la asignatura tras los dos últimos cursos, sugerencias) -18-6-08 - Miscelánea (Actividades Hot Potatoes para completar textos de poemas trabajados en clase: Cernuda, Salinas, César Vallejo y Luis Alberto Cuenca; Unidad didática (libros vivos de la ed. SM) sobre la Generación del 27; Repaso de lengua: oración compuesta y oraciones subordinadas) -18-6-08 - No es el amor quien muere, de Luis Cernuda - poema -13-6-08 - Luis Cernuda (video documental + link a más info) -11-6-08 - La Generación del 27 (links) -8-6-08 - Vanguardias: Ramón Gómez de la Serna (explicación, ppt con greguerías, video de Ramón y links) -29-5-08 – La verdadera historia de *Crónica de una muerte anunciada* (art de prensa sobre historia real sobre la que está basada la novela) -26-5-08 – Subordinadas adverbiales (ejercicios interactivos) -13-5-08 – Proposiciones subordinadas sustantivas y adjetivas (link a ejercicios interactivos) -3-0-08 – Libros de lectura del tercer trimestre. Los alumnos deben escoger un libro (Unamuno, Miguel de. San Manuel Bueno, mártir; Baroja, Pío. Las inquietudes de Shanti Andía; Delibes, Miguel. La sombra del ciprés es alargada; Sénder, Ramón J. Réquiem por un campesino español; García Márquez, Gabriel. Crónica de una muerte anunciada) y realizar un sociograma. Link a ppt con más información sobre sociogramas literarios y ejemplos realizados por alumnos). Aparecen enlazadas las imágenes de los sociogramas realizados por los alumnos de la clase, sobre Crónica de una muerte anunciada. -30-04-08 – Moguer – Video a la canción Moguer, interpretada por la cantaora Estrella Morente, una adaptación de Enrique Morente de dos poemas y un texto narrativo de J.R.Jiménez. -28-4-08 – Un poema de Juan Ramón Jiménez -28-4-08 – Oración coordinadas y subordinadas sustantivas -21-4-08 – Viaje literario-musical por Andalucía (video del recital de poesía llevado a cabo en el instituto). Opiniones de los alumnos. -21-4-08 – Antonio Machado y Juan Ramón Jiménez. Actividad en la que los estudiantes deben presentar el poema de uno de estos autores con una grabación de recitado acompañada de música. -20-4-08 – Tres poemas de Antonio Machado: Vídeo con la música de Recuerdo Infantil por el cantaor Calixto Sánchez, video de Hilario Camacho cantando "Desgarrada la nube..." y video de Joan Manuel Serrat cantando Proverbios y Cantares -2-4-08 – Tiempos modernos. Guía didáctica de la película. Vídeos de dos escenas. -2-4-08 – La crisis del 29 y sus consecuencias -1-4-08 – La Andalucía trágica (1905) Azorín y su artículo "Los obreros de Lebrija" -1-4-08 – Modernismo y Grupo del 98. Ppt -El señor Von Libris (fotos de visita, animación lectora) -17-3-08 – Oraciones coordinadas. Ejercicios interactivos

	-11-3-08 – Presentamos un autor del realismo – Webquest http://webquestrealismo.blogspot.com/ -4-3-08 – Más sobre el Romanticismo (link a unididad didáctica de Libros Vivos, de la Ed. SM) -2-3-08 – Pasión sintáctica. Resultados a la encuesta que recoge las respuestas a qué parte de la asignatura les gusta a los alumnos -25-2-08 – Medida de versos. Ejercicios interactivos. -17-2-08 – Gustavo Adolfo Bécquer. Ejercicios interactivos -15-2-08 - El realismo. Ppt de presentación -13-2-08 – Cruce de miradas – noticia sobre la presentación del libro Cruce de Miradas, resultado del concurso municipal Jóvenes y Barrio del que resultaron seleccionados un buen número de relatos escritos por los alumnos del instituto. -10-2-08 – Doña Inés y Brígida. Acto del Don Juan de Zorrilla -6-2-08 – Resultados de la encuesta sobre la lectura. Sobre la utilidad de las lecturas obligatorias. -6-2-08 – Lecturas del Realismo. Link a El Indulto de Pardo Bazán, ¡Adiós, Cordera! De Clarín y La perla rosa de Pardo Bazán. -5-2-08 – Don Juan relata su historia. Video a teatro. -4-2-08 – Don Álvaro o la fuerza del sino. Resumen del argumento. -30-1-08 –Las oraciones prometidas. Ejercicios de sintaxis. -24-1-08 – La canción del pirata. Video de la versión del grupo Tierra Santa y otra versión musicada. -20-1-08 – Presentación: la oración simple. Ppt -18-1-08 – La oración simple. Link a los ejercicios de sintaxis de Lenguactiva.edu -18-1-08 – El Romanticismo. Ppt -10-1-08 – El gusano y la araña. Fábula de Tomás de Iriarte con ejercicios interactivos. -17-12-07 – Lecturas del Romanticismo. Textos de Bécquer y Larra para vacaciones. Actividad: Redactar cinco preguntas sobre los elementos narrativos. -12-12-07 – El Informe PISA . Monólogo sobre la educación de Buenafuente. Comentarios de los alumnos. -9-12-07 – Ortografía. Enlace a Libros Vivos de la Ed. SM -3-12-07 – Modalidad oracional. Ejercicios interactivos. -2-12-07 – Complementos del nombre. Ejercicios interactivos. -27-11-07 – La Ilustración. Crucigrama de repaso del vocabulario del tema -21-11-07 – Calderón de la Barca. Presentación y ejercicios interactivos. -20-11-07- El Corral de Comedias. Video y preguntas. -20-11-07- El Alcalde de Zalamea. Vídeo y link al argumento. -20-11-07 – La vida es sueño. Vídeo del monólogo inicial. Video de los monólogos de Segismundo. Argumento -19-11-07 – El perro del hortelano. Vídeo de la película. Link a argumento -19-11-07 – La dama boba. Vídeo de la película. Link a argumento -19-11-07 – El barroco y la comedia nueva.ppt -18-11-07 – El espejo del cofre (breve narración) -14-11-07 – Los determinantes. Ejercicios interactivos -12-11-07 – Don Juan Tenorio (link a más información + link a fragmento) -10-11-07 - Baby H.P. (Actividad: redactar artículo publicitario) -9-11-07 - El gramático enmascarado a la búsqueda del sujeto perdido.ppt -26-10-07- Los inventos del TBO (link a info sobre inventos de un concurso para actividad) -22.10-07 – Crítica teatral (explicación y link a más info) -16-10-07 – Cristales de tu ausencia (poema de Gloria Fuertes, actividad: identificar recurso literario) -15-10-07 – Texto narrativo (link a info) -24-09-07 – Conectores y marcadores textuales (ejercicios interactivos) -24-09-07 – Propiedades del texto (link a esquema) -17-09-07 – Lecturas para 4º de ESO (lista de lecturas para hacer reseña) -12-09-07 – Acentuación (link a unidad en Libros Vivos, Ed SM) -12-09-07 – Visitamos una galería de arte (actividad de descripción de un cuadro) -20-06-07 – El verano más feliz de mi vida (link a relato, preguntas de comprensión + actividad de creación) -04-06-07 – Guía para elaborar la reseña -31-05-08 –Modelo de reseña -30-05-07 – Miguel de Cervantes (Link a Caza del tesoro de Materiales de Lengua) -11-05-07 – Recursos literarios (link a información y ppt) -07-05-08 – Poema 20 (poema de Neruda) -02-05-07- Apolo y Dafne (soneto XIII de Gracilaso, link a comentario, actividad sobre rima, métrica y contexto –historia de apolo y dafne) -19-04-07 – Sancho Panza en la ínsula (actividades, preguntas sobre pieza de teatro) -18-04-07 – Recursos literarios (link a ejercicios interactivos) -11-04-07 – El Renacimiento (explicación y actividad: crear un glosario con las palabras marcadas de la explicación) -9-04-07 – Los sustantivos (link a info)

	-30-03-07- Pupila de Águila (obra de literatura juvenil, links a más info sobre el autor y sus otras obras) -23-03-07 – Morfología (ejercicios interactivos) -20-03-07 – La Celestina (link a fragmento, ilustraciones y láminas de los personajes, propuesta de comentario de texto) -2-03-07 – Ejercicios de sintaxis (link a ejercicios interactivos + teoría) -11-02-07 – Textos argumentativos (mapa conceptual + link a resultados: textos realizados por los alumnos) -9-02-07 - Cara a cara...sobre el alcohol (link a blog post con presentación de tema para redacción de textos argumentativos) -30-01-07 – Conjugación verbal (teoría y ejercicios interactivos) -22-01-07 – Poema de Gabriel Celaya -16-01-07 –El supermercado (instrucciones para escribir relato narrativo sobre comic de Quino (resultados colgados en blog de alumnos) -14-01-07- Ortografía de los tiempos verbales (ejercicios interactivos) -24-12-07 – Villancico para una noche de tregua (uso de herramienta Flickr para crear libros virtuales, poesía + ilustraciones de los alumnos) -21-12-07 – Celebración de la fantasía (ejercicios interactivos sobre texto de Eduardo Galeano) -13-12-07 – La carta formal (cómo escribir carta formal dentro de contexto real, escribir a instituciones para pedir fotos para un proyecto) -4-12-06 – La narración (explicación sobre los estilos narrativos) -30-11-06 – Estudiante sordociega en la Universidad (noticia en el contexto del tema de comunicación) -29-11-06 – Más poemas sobre la vida y la muerte (dos poemas y link a audiopoemas) -28-11-06 – Normas para presentar los trabajos -24-11-06 –Crear un fotolog en Flickr -22-11-06 – Crear un blog en Blogger -21-11-06 – La Serrana fea, Aldara, de Tablada (fragmento del Libro del Buen Amor + link a otros fragmentos) -17-11-06 – Relatos (link a tres relatos) -6-11-06 – Verbalia (web de pasatiempos con juegos de palabras –presentación, utilidad para la clase de lengua y ejemplos) -6-11-06 – Romances (links a 4 romances) -3-11-06 – El arca del Cid (ejercicios interactivos después de lectura de un fragmento) -1-11-06 – Poema del Cid (episodio del Cid) -31-10-06 –Dejar a Matilde (link a relato de Alberto Moravia) -22-10-06 – El romance de “La Condesita” (link a unidad didáctica y a otros romances) -19-10-06 – Características generales de la Edad Media (ejercicio interactivo) -15-10-06 – Géneros literarios (crucigrama) -2-10-06 – Ejercicios interactivos de métrica -24-09-06 – Consejos para enviar un correo electrónico -24-09-06 – Proyecto Espinoza (proyecto para realizar un museo virtual sobre Francisco Espinoza) -24-09-06 – Francisco Espinoza, el autor de nuestro mosaico (biografía del autor del mosaico del centro) -17-09-06 Nuestro mosaico (presentación del mosaico del colegio que también es cabecera del blog) -12-09-06 - ¿Qué he hecho yo para merecer esto? (sobre película de Almodóvar, preguntas para análisis) -12-09-06 – Visitamos una galería de arte (escoger un cuadro y describirlo) -
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos que son parte del currículo de la clase (canónicos) + textos de literatura infantil y juvenil (animación lectora) + otros textos (utilizados para introducir características de los textos narrativos, por ejemplo...),etc.
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario

	• autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Artes plásticas • Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Blog • Webquest • Video • Audio • Otros (power point, hot potatoes)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Comentarios al post de Zayas de Lourdes Doménech, Elisa Armas y Felipe Zayas, sobre la idoneidad del uso del blog del profesor: "*Lu* dijo: 20 Enero 2008 a las 10:17 pm Felipe, las opciones que señalas para el blog son igualmente válidas para los entornos virtuales como moodle. Aunque la interacción en estos otros medios se realiza por medio de otras utilidades como los foros o los chats. Has hecho una buena elección. *Elisa* dijo: 21 Enero 2008 a las 4:49 pm Tiene razón Lourdes en lo que dice, pues yo estoy planteandome si seguiré usando el blog cuando ¡por fin! tengamos nuestra plataforma (aunque se aprobó nuestro proyecto el curso pasado y ya tenemos los ordenadores en el instituto nos falta la conexión a Internet). Lo que ocurre es que cuando se opta por la plataforma el trabajo deja de ser visible y se pierde el contacto con los colegas. En el caso de Lu no, porque ella nos informa puntualmente de sus actividades con gran detalle y, además, reflexiona sobre ellas, pero en otros casos es así. Sin embargo, si es cierto, como me han dicho, que los chicos no pueden acceder a la plataforma Helvia desde casa, el blog sigue teniendo sentido. Me agrada que hayas utilizado este blog para tu análisis, da energía y ganas para continuar. *felipezayas* dijo: 22 Enero 2008 a las 12:18 am Creo que la magia del blog es difícil encontrarla en otros medios. En cuanto a tu blog, haré otra entrega del análisis. Se referirá a aspectos relacionados con el registro y la interactividad. Saludos." Blog de los alumnos: Blog de 4ºA http://3amoliner.nireblog.com  Entrevista sobre su blog a los estudiantes en http://impresionespedagogicas.blogspot.com/2007/05/iii-entrevista-blog-de-aula-

	3a-ies.html

Ficha 10	
Paseo por la Sevilla de Bécquer	
Website	http://iesmoliner.googlepages.com/index.html
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Guía Didáctica y créditos de la webquest
Centro o institución a la que se adscribe	IES María Moliner (Sevilla)
Autor	Elisa Armas
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	• "Desarrollar la autonomía del alumnado en la organización de actividades. • Aprender a trabajar en grupo. • Conocer la propia ciudad y ser consciente de los vestigios del pasado que se pueden rastrear en ella. • Leer comprensivamente textos escritos literarios y no literarios. • Extraer información de diversas fuentes y reelaborarla en diferentes formatos. • Redactar textos ateniéndose a sus características tipológicas. • Expresarse con corrección oralmente y por escrito. • Acercarse a la vida y la obra de Gustavo Adolfo Bécquer. • Fomentar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación." (en la Guía Didáctica)
Contenidos	Actividad sobre ruta literaria de Bécquer en Sevilla "La poesía postromántica: Gustavo Adolfo Bécquer. Géneros literarios: Poesía y prosa. Tipología textual: El reportaje y el folleto. La lectura en voz alta." (Guía didáctica)
Descripción	Trabajo de grupo para realizar una ruta literaria de la Sevilla de Bécquer. "Nuestra tarea consiste en diseñar un itinerario que incluya los lugares en los que vivió Bécquer y los que mencionó en sus obras. En cada uno de ellos haremos una parada en la que leeremos textos alusivos a su biografía o fragmentos de sus obras. Para que nos sirva de guía elaboraremos un folleto, en formato de tríptico o de díptico, en el que explicaremos nuestro recorrido y en el que incluiremos imágenes y un mapa, de forma que pueda ser utilizada en posteriores ocasiones. Por último, confeccionaremos una antología con los textos que van a leerse en cada uno de los puntos del recorrido." http://iesmoliner.googlepages.com/index.html
Trabajo individual / trabajo en	Trabajo en grupo

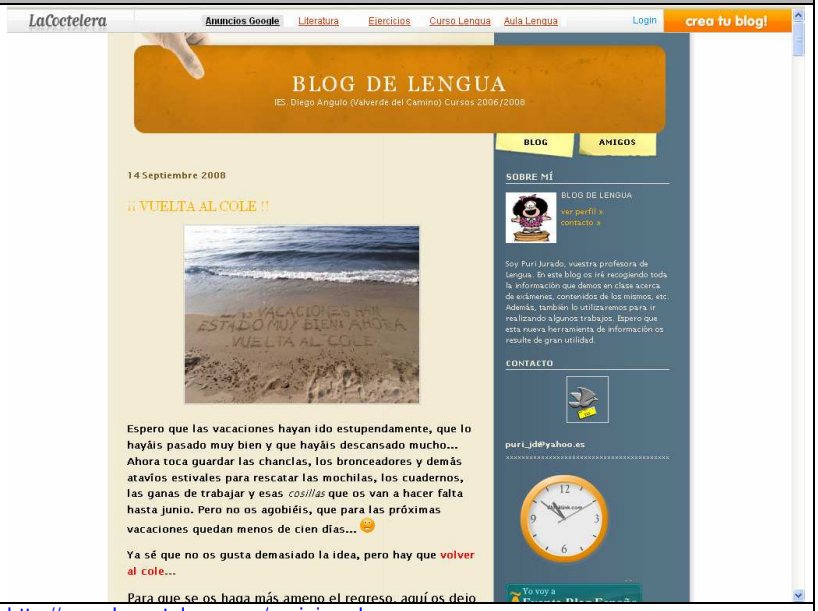
grupo	
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Bécquer
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 11	
Presentamos un autor del Realismo	
Website	Webquest: http://webquestrealismo.blogspot.com/ Trabajos de los alumnos: http://3amoliner.nireblog.com/cat/presentaciones
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES María Moliner (Sevilla)
Autor	Elisa Armas
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	-Conocer las características del movimiento realista y su contexto histórico. -Conocer la vida y obra de algunos de los máximos representantes europeos del movimiento realista. -Leer fragmentos de obras realistas y analizar las características del movimiento que en ellos se aprecian. -Seleccionar la información relevante y redactar un texto de síntesis. -Elaborar una presentación de diapositivas con texto e imágenes -Realizar una exposición oral ante la clase. -Trabajar en grupo
Contenidos	Realismo (características y autores españoles y europeos)
Descripción	Elaboración de una presentación de un autor del realismo, que incluya su vida, obra, características literarias y un fragmento de la obra (con pequeño análisis). Para preparla se ofrecen recursos (presentación de las características generales del realismo + selección de enlaces a biografía y obra de cada autor + selección de recursos como imágenes, retratos...)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo

Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos de autores realistas (Dickens, Dostoievsky, Flaubert, Pardo Bazán, Galdós, Tolstoi, Valera)
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest • Otros (power point)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Trabajos de los alumnos: http://3amoliner.nireblog.com/cat/presentaciones 4 trabajos de grupos de alumnos están colgados en el blog de alumnos de la clase.

Ficha 12	
Cauralecturas	
Website	http://cauralecturas.blogia.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Caura (Coria del Río, Sevilla)
Autor	Juan Antonio González
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y Literatura
Fechas	2006-2007 y 2007-2008
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	Animación a la lectura
Contenidos	Obras canónicas y obras de literatura juvenil
Descripción	Breve presentación a las lecturas del plan de lectura del curso + comentarios de los alumnos

Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Obras canónicas y obras de literatura juvenil
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

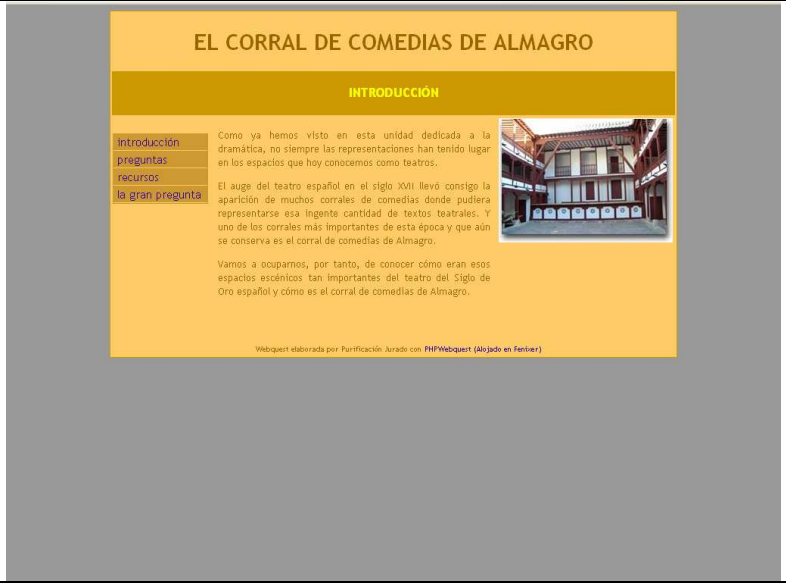
Ficha 13	
Blog de Lengua	
Website	http://www.lacoctelera.com/puri_jurado http://purijurado.wordpress.com/ (a partir de noviembre 2008)
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Diego Angulo (Valverde del Camino, Huelva)
Autor	Puri Jurado
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2006-2008
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Blog de aula: “En este blog os iré recogiendo toda la información que demos en clase acerca de exámenes, contenidos de los mismos, etc. Además, también lo utilizaremos para ir realizando algunos trabajos. Espero que esta nueva herramienta de información os resulte de gran utilidad.”
Contenidos	Temas del currículo de la asignatura, orientaciones para actividades y trabajos, noticias y temas de actualidad para el debate.
Descripción	Blog de aula que recoge teoría, actividades, propuestas para los alumnos: 14-09-08 ¡¡Vuelta al cole!! – Selección de poemas y videos sobre el tema 7-07-08 Sabor a chocolate – Reseña y recomendación de libro 22-06-08 Despedida – Post de despedida después de dos años con la misma clase. Ppt de imágenes 08-06-08 Ya lo dijo Mafalda... – Mafalda sobre exámenes

	01-06-08 Recordad... – Carpe diem 01-06-08 Literatura renacentista – Video presentación del Renacimiento Español, selección de enlaces, Video fragmento Don Quijote. Ejercicios interactivos. 25-05-08 Literatura Medieval – Video sobre la Edad Media y ejercicios interactivos. Vídeo sobre la lírica tradicional y ejercicios interactivos. Vídeo sobre el Cantar del Mío Cid y ejercicios interactivos. Link a Coplas a la muerte de su padre, Jorge Manrique y ejercicios interactivos. 24-05-08 Navega con un libro – Cita de Emily Dickinson 18-05-08 "Nueva ortografía" – texto broma sobre reformas en la ortografía 14-05-08 Métrica y figuras retóricas: Actividades – ejercicios interactivos 4-05-08 La oración compuesta: Actividades - ejercicios interactivos 20-4-08 Lazarillo de Tormes – link a texto, actividades y preguntas sobre la obra, video trailer de la película 06-04-08 La oración simple: Actividades – ppt con explicación del análisis sintáctico, ejercicios interactivos, vídeo de un análisis sintáctico en directo 24-03-08 Nos vamos al teatro – Abierto a comentarios de los alumnos sobre la representación de Fuenteovejuna a la que asistieron 15-03-08 Más de cien mentiras – link a audio canción Sabina 2-3-08 ¡Noticia, noticia! – presentación de blogs de noticias de 3 de ESO que escribirán los alumnos 29-02-08 Bisiestos siglos – poema de Paul Celan 25-02-08 "...Esos son los imprescindibles" – cita de B.Brecht 27-01-08 Día de la paz y la no violencia – sobre Teresa de Calcuta + poemas (Alberti, José Agustín Goytisolo y Jorge Carrera Andrade) + vídeo de la canción de Cómplices "Verdad que sería estupendo" 26-01-08 Leer no admite imperativos – ppt de animación a la lectura 21-1-08 El teatro del siglo XVII, Lope de Vega y Fuenteovejuna – ppt de presentación, link a más información, ejercicios interactivos 13-1-08 "En este instante, duro y breve instante..." Noticia de la muerte de Ángel González – biografía, dos poemas, audio y links a poemas y a noticias tras su fallecimiento. 7-1-08 Escribamos para entendernos – Video en el que se reivindica el respeto a la ortografía en la escritura sms 21-12-07 ¡Felices fiestas! – felicitación 16-12-07 Ochenta años del 27 – aniversario de homenaje a Góngora y nacimiento de la gen 27 16-12-07 Día de la lectura en Andalucía – algunas frases resaltadas del manifiesto publicado para ese día + cita de Ruiz Zafón + viñeta de Mafalda 25-11-07 La descripción – links a teoría y ejemplos 14-10-08 El andaluz – sobre variedad lingüística. Links 19-9-07 Audición: "No más armas para cometer atrocidades" – actividad (preguntas) sobre audición escuchada en clase 13-9-07 Vuelta al cole – video de Mafalda 26-06-07 ¡Buen verano a tod@s! 8-06-07 ¡Arriba el telón! – links sobre el teatro+ caza del tesoro http://www.phpwebquest.org/wq25/caza/soporte_izquierda_c.php?id_actividad=5922&id_pagina=1 17-5-07 Relato colectivo: "Una historia desastrosa" – La profesora propone un comienzo que los alumnos deben continuar a través de los comentarios. 13-5-07 La oración simple. Ejercicios interactivos + ppt de presentación 2-5-07 Indice de la exposición de Manuel Guerrero (2ºC) 30-4-07 Steamboat Willie: Video para la exposición de Alba (2ºC) 29-4-07 Caligramas y poemas visuales – ppt con colección de caligramas y poemas visuales + otros caligramas y links 18-4-07 La guerra de Troya – links al contexto histórico como información previa a la lectura (Las aventuras de Ulises) 7-4-07 Apadrina una palabra – Iniciativa de la Escuela de Escritores – link 28-3-07 Poema 20 "Puedo escribir los versos más tristes esta noche" (Pablo Neruda) – Audio al poema +preguntas de comprensión 12-3-07 Actividades de métrica y figuras retóricas –Ejercicios interactivos 8-03-07 Mujeres importantes en la historia 7-3-07 8 de marzo: Día de la mujer trabajadora 4-3-07 Calendario de exposiciones en clase 2ºA, 2ºB, 2ºC 19-2-07 Juega con los autores andaluces – juego ginkana en el colegio 14-2-07 Día de San Valentín – Letra de canción de Gloria Estefan + selección de poemas escogidos por los alumnos en comentarios 30-1-07 Día escolar de la paz y la no violencia – link a Ghandi, poema de Jorge Debravo. Comentarios con opinión personal y dos links para seleccionar poemas y leer en clase 7-1-07 El sintagma nominal – Teoría y ejercicios interactivos 20-12-06 ¿Qué voy a hacer estas navidades? – respuestas redactadas en los comentarios 20-12-06 ¡¡Felices fiestas!! – felicitación de navidad 15-12-06 Día de la lectura en Andalucía –Manifiesto por la lectura 19-11-06 Don Juan Tenorio – enlaces a teoría y fragmento 19-11-06 Inauguración – post de bienvenida

Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos canónicos + poemas
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Artes plásticas • Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Webquest • Video • Audio • Otros (ppt, ejercicios interactivos)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 14	
La épica castellana	
Website	http://www.phpwebquest.org/wq25/caza/soporte_tabbed_c.php?id_actividad=13397&id_pagina=1

Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Diego Angulo (Valverde del Camino)
Autor	Puri Jurado
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	Ampliar el conocimiento sobre las características básicas de la épica narrativa
Contenidos	Épica medieval
Descripción	Caza del tesoro para completar la información que aparece en el libro. Se ofrecen recursos (una pequeña selección de páginas web) y algunas preguntas sobre épica, cantares de gesta y El Cid. Finalmente los alumnos deben de realizar una presentación con texto e imágenes.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	El Cid (aunque sin acceso al texto, solamente a su argumento)
Enfoque teórico	• contexto histórico • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest • Otros (ppt)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Se utiliza para ampliar la info del libro de texto (al que se hace mención explícita) No utiliza el texto de Mío Cid, solamente argumento. Estructura de la Caza del Tesoro (Introducción, Preguntas, Recursos, La gran pregunta)

Ficha 15	
El corral de comedias de Almagro	

Website	http://www.phpwebquest.org/wq25/caza/soporte_izquierda_c.php?id_actividad=5922&id_pagina=1
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Diego Angulo (Valverde del Camino)
Autor	Puri Jurado
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	Conocer cómo eran los corrales de comedias, espacios escénicos del teatro del Siglo de Oro español Conocer el caso del corral de comedias de Almagro
Contenidos	Teatro – corrales de comedias
Descripción	Caza del tesoro – Selección de preguntas para cuya respuesta se ofrecen como recursos cinco páginas web y dos vídeos explicativos. Finalmente se pide a los alumnos que escriban un post en su blog personal respondiendo a las preguntas y aportando su reflexión personal sobre la importancia de los corrales para la difusión de la cultura y la literatura en el s.XVII
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	NO
Enfoque teórico	• contexto histórico • género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Webquest • Video
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Caza del tesoro (Introducción, Preguntas, Recursos, La gran pregunta)

Ficha 16	
Historia del Libro	
Website	http://www.phpwebquest.org/wq25/webquest/soporte_tablon_w.php?id_actividad=1

	0631&id_pagina=1
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Diego Angulo (Valverde del Camino)
Autor	Puri Jurado
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	Conocer las etapas más importantes de la historia del libro
Contenidos	Historia del libro
Descripción	"Pasos a seguir para la realización de vuestro trabajo: 1) Primero, debéis establecer grupos de cuatro personas para trabajar en equipo. 2) A continuación, cada grupo elegirá una etapa determinada de entre las que siguen: - El libro mesopotámico. - El papiro egipcio. - El pergamino en Grecia. - Roma: el codex o códice de pergamino. - Edad Media (hasta la aparición de la imprenta). - La imprenta. - Del siglo XVI a la actualidad. 3) Ahora, imaginad que sois un grupo de editores de la época que habéis elegido y debéis publicar un fragmento del texto que se os propone en el ENLACE 1 de PROCESO. Obviamente, cada editor lo publicará con los mecanismos y materiales adecuados a la época con la que estáis trabajando. Por tanto, es imprescindible buscar información sobre la misma: el tipo de escritura, los materiales, el contexto histórico, etc. Para ello, te facilitamos diversos enlaces en PROCESO. 4) Una vez conseguida esa información, es el momento de poneros manos a la obra. Lo primero que debéis hacer es buscar los materiales necesarios (o los más parecidos a los originales), transcribir el texto y, finalmente, elaborar en una cartulina un esquema en el que se especifiquen todos los pasos seguidos y los materiales utilizados para la edición de vuestro texto. 5) Todo este trabajo será expuesto durante los días previos a la celebración del Día del Libro para que todos vuestros compañeros conozcan que lo que hoy conocemos como "libro" no siempre ha existido como tal. En esta exposición, vuestro texto será debidamente acompañado por el mural-resumen elaborado con todas vuestras cartulinas para ofrecer una visión general de la historia del libro."
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	NO
Enfoque teórico	• contexto histórico
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Webquest (Intro, tareas, proceso, evaluación, conclusiones) Evaluación con rúbrica

Ficha 17	
Azulejos cervantinos en Sevilla	
Website	http://www.phpwebquest.org/wq25/webquest/soporte_tabbed_w.php?id_actividad=6026&id_pagina=1
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Diego Angulo (Valverde del Camino)
Autor	Puri Jurado
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	- Contextualizar la obra Rinconete y Cortadillo
Contenidos	Cervantes y su obra Rinconete y Cortadillo
Descripción	1. Preparación de la visita a Sevilla Lectura en clase de *Rinconete y Cortadillo* con atención a las alusiones a lugares concretos de Sevilla. Elaboración de un itinerario para la visita a Sevilla, para visitar los azulejos cervantinos. 2. Durante la visita Seguir el itinerario para localizar los azulejos sin la ayuda de ningún guía. Fotografiar los azulejos 3. Tras la visita Publicar los resultados, redactando un texto en el blog individual que acompañe las fotografías.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Rinconete y Cortadillo, Cervantes
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 18	
Lengua Castellana y Literatura	
Website	http://www.edu.xunta.es/contidos/premios/p2003/b/archaron7/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Celanova
Autor	Cesáreo Vázquez Domínguez
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y Literatura
Fechas	2007 (última actualización)
Nivel educativo	ESO y Bachillerato
Finalidad, objetivos	
Contenidos	Contenidos de currículo para ESO y Bachillerato
Descripción	Esquemas, apuntes y actividades sobre comunicación, gramática y literatura.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos y autores del currículo
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Otros (Hot potatoes – ejercicios interactivos)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Gran colección de ejercicios de autocorrección (elaborados con hot potatoes) para la práctica de actividades tradicionales en la enseñanza de la literatura, mucho sobre historia de la literatura, prácticas de métrica y figuras literarias, crucigramas con vocabulario...Muchas de sus actividades son enlazadas por otros profesores desde sus blogs (también para análisis morfosintáctico).

Ficha 19	
¿Tienes un minuto?	
Website	http://tienesunminuto.wetpaint.com/?t=anon
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	http://trestizas.wetpaint.com/page/%C2%BFun+minuto%3F+%2F+minutu+bat%3F?t=anon http://trestizas.wordpress.com/2008/05/19/til-tratamiento-integrado-de-las-lenguas/
Centro o institución a la que se adscribe	IES Ortuella (Bizkaia)
Autor	Patxo Landa (+profesorado de los departamentos de lenguas)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura + coautor de TresTizas (edublog)
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Proyecto Integrado de Lenguas
Contenidos	Cuentos de Cien Palabras, de Jordi Cebrián
Descripción	**PROCESO** **Castellano:** 1. Eligen, memorizan y graban en vídeo un cuento de forma voluntaria. 2. Proponen dos ejercicios: la elección del tema y una pregunta de gramática **Euskera:** 1. Traducen un cuento, la segunda versión la ajustan a las cien palabras 2. Proponen dos ejercicios: la elección del tema como en castellano y un texto con léxico metalingüístico sobre los cambios que hay entre la primera y la segunda versión. 3. Grabación del cuento en Mp3 (podcast) **Inglés.** 1. Resumen de un cuento
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Cuentos de Cien Palabras, de Jordi Cebrián
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Wiki • Video • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	Ver referencias bibliográficas.
Otros comentarios	Es un proyecto centrado en la lengua, se enmarca en el proyecto de enfoque integrado de lenguas (castellano, euskera, inglés) impulsado por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco.

Ficha 20	
Materiales de lengua: Literatura castellana	
Website	http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/index_literatura.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Ana Isabel Romeo Gálvez - Lourdes Domenech Cases: Un proyecto integral para incorporar las TIC en el aula de lengua y literatura castellana, Espiral 2006 http://www.materialesdelengua.org/aula_virtual/espiral.pdf
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Ana Isabel Romeo Gálvez - Lourdes Domenech Cases
Datos sobre el autor	Profesoras de lengua y literatura. Realizan parte de los contenidos gracias a una licencia del Dpto de Educación de la Generalitat de Catalunya.
Fechas	2005-2008
Nivel educativo	ESO + Bachillerato
Finalidad, objetivos	Presentar unidades didácticas sobre literatura.
Contenidos	Unidades didácticas sobre historia de la literatura, propuestas de lectura, teoría literaria y géneros.
Descripción	Conjunto de unidades didácticas que incorporan las TIC para cubrir el currículo de literatura en el aula.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos y autores de las programaciones de secundaria.
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Artes plásticas • Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Webquest • Video • Audio • Otros

Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	Alumno: "A ejercitarse en el uso de las herramientas TIC: i. Tienen la posibilidad de acceder a diferentes recursos (contenidos y actividades) de la asignatura (función informativa). ii. Pueden realizar unidades didácticas en línea complementarias de la acción formativa presencial (función motivadora). iii. Experimentan los diferentes formatos telemáticos de intercomunicación: debates, foros, chats… (función socializadora) iv. Adoptan un papel activo en el aprendizaje y asumen el reto de aprender en un medio nuevo. (función responsabilizadora). A desarrollar procedimientos y contenidos del área. El formato virtual permite la atención individualizada y es un marco especialmente idóneo para trabajar la comunicación escrita, que es la forma de contacto básica de esta plataforma educativa. (función comunicativa). Permite desarrollar instrumentos como la coevaluación, el trabajo cooperativo en grupo pequeño o la exposición pública de los trabajos en grupo (función evaluativa). Ofrece al alumno un marco para compartir conocimiento con el profesor y el alumno (función formativa)." Profesor "Permite actualizar recursos, proponer nuevos o eliminar otros según los resultados de la valoración de los alumnos (feed-back, actualización). Permite diseñar estrategias de aprendizaje adaptadas a las necesidades de los estudiantes y admite una planificación flexible (adaptación curricular). Establece vehículos de comunicación colectivos e individuales entre el formador y el grupo. Estos favorecen aspectos comunicativos que inciden directamente en la motivación y dinamización del grupo (interacción). Proporciona instrumentos de seguimiento y evaluación que también están al alcance del alumno y que cumplen una función de refuerzo y mantenimiento de la motivación del estudiante (evaluación)."
Otros comentarios	Este recurso incluye un gran número de materiales, algunos de ellos son analizados independientemente dado que se trata de experiencias concretas.

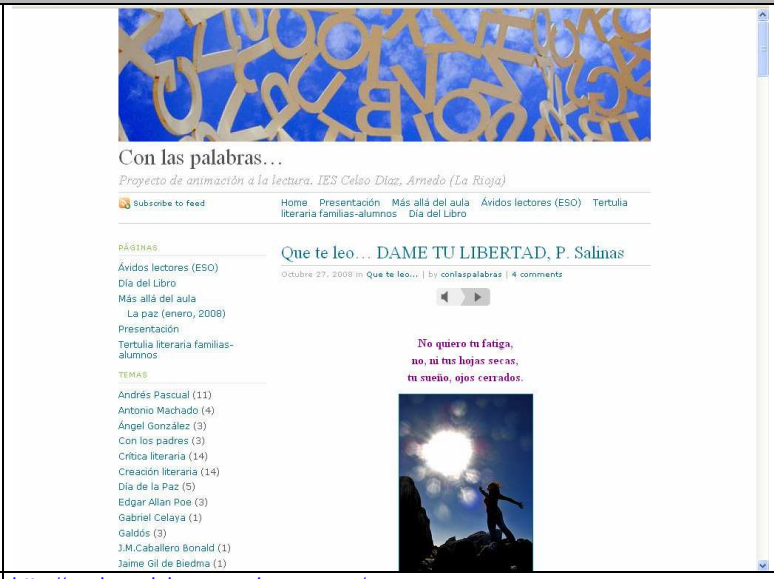
Ficha 21	
Lenguablog	
Website	http://lenguablog2.blogspot.com y el anterior: http://lenguablog.bitacoras.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	http://www.xtec.cat/~ldomenec/formacion/mis_blogs/red.htm Doménech, Lourdes: ¿Qué es Lenguablog? (Presentación, Educaparty Santander, 2007 http://www.slideshare.net/lourdes.domenech/qu-es-lenguablog)
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Lourdes Domenech
Datos sobre el autor	Profesora de lengua y literatura
Fechas	2005-2007
Nivel educativo	ESO + Bachillerato
Finalidad, objetivos	Espacio para colgar los trabajos escritos de los alumnos.

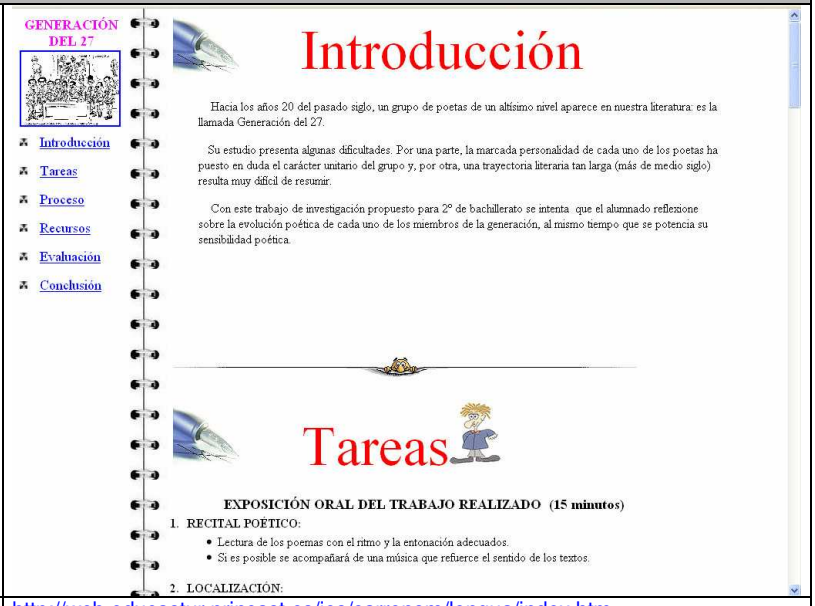
Contenidos	Escritos de los alumnos
Descripción	Blog de aula de lengua y literatura. "A diferencia de los cursos en moodle, que son de acceso restringido a los usuarios, el blog es una página accesible para todos los usuarios de la Red. Se creó con la intención de ser un espacio de escritura compartido. *Lenguablog* es un escaparate en el que los alumnos publican sus propias producciones. Es un blog interaulas, pues su actividad no se ciñe a un grupo-clase, ni a un nivel. Es un lugar para todos, donde los alumnos pueden publicar y leer sus textos, independientemente del curso en el que estén. Los alumnos son editores y lectores a un tiempo. Es una biblioteca de textos personalizada y una herramienta de comunicación de la asignatura. Desde el punto de vista de la escritura, el blog cumple un doble papel. De un lado, el acto de escribir se desarrolla en un contexto formal y bajo la exigencia de cumplir con las normas de corrección lingüística. Los alumnos saben que sus textos están expuestos a la lectura de otros y son ellos mismos quienes se afanan en mejorarlos. Desarrollan un cierto sentido del pudor que les empuja al autoanálisis y contribuye a mejorar el proceso de aprendizaje. Por otra parte, escribir en la Red lleva consigo un aprendizaje ético, pues tanto en las entradas como en los comentarios, los alumnos deben participar desde el respeto y la tolerancia hacia los demás. Este doble papel sirve para contrarrestar dos hábitos que están calando en los adolescentes habituados a navegar por la Red: la proliferación de una escritura sintética e iconográfica, con abundancia de mensajes cortos y poco estructurados y la posibilidad de usar un *nick* para esconder su identidad y escribir sin miramientos de ningún tipo." (http://www.xtec.cat/~ldomenec/formacion/mis_blogs/red.htm)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Producir textos literarios (+ textos no literarios)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Creación de los estudiantes
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Uso de blog para dar dimensión pública a los trabajos de los alumnos.

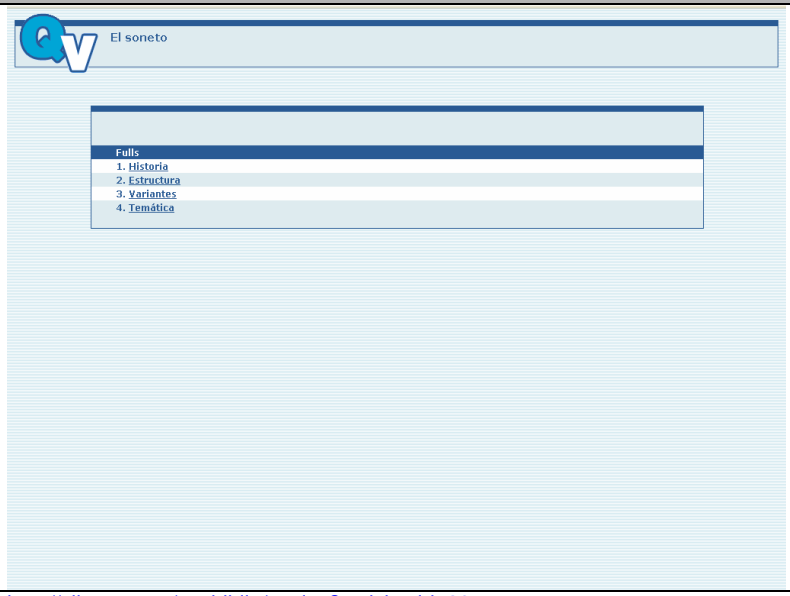
Ficha 22	
Pre-textos y Contextos	
Website	http://pretextos.wordpress.com / http://portablog4.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Martínez, Ricardo: Pretextos blog baten aitzakia, en Jornadas Ikasblogak, Galdakao, 2008. Vídeo en: http://hezkuntb.blogspot.com/2008/07/pretextos-blog-baten-aitzakia.html
Centro o institución a la que se adscribe	San José Calasanz Ikastetxea (Santurtzi, Bizkaia)
Autor	Teresa Monge, Ricardo Martínez de la Pera
Datos sobre el autor	Profesores de Lengua en ESO y administradores del blog
Fechas	2006-2008
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Estimular la producción escrita y la lectura, motivar el aprendizaje por descubrimiento de la literatura.
Contenidos	Blogs de aula. Trabaja la producción escrita y comprensión (prácticas sobre tipologías textuales) y la literatura.
Descripción	Pre-textos – tablón de anuncios,noticias, almacén de propuestas... Contextos: Blogs de aula con las propuestas didácticas, que se llevan a cabo en los blogs individuales de alumno.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	El Cid, Bécquer, Romanticismo, Realismo, Generación del 27, Machado
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO

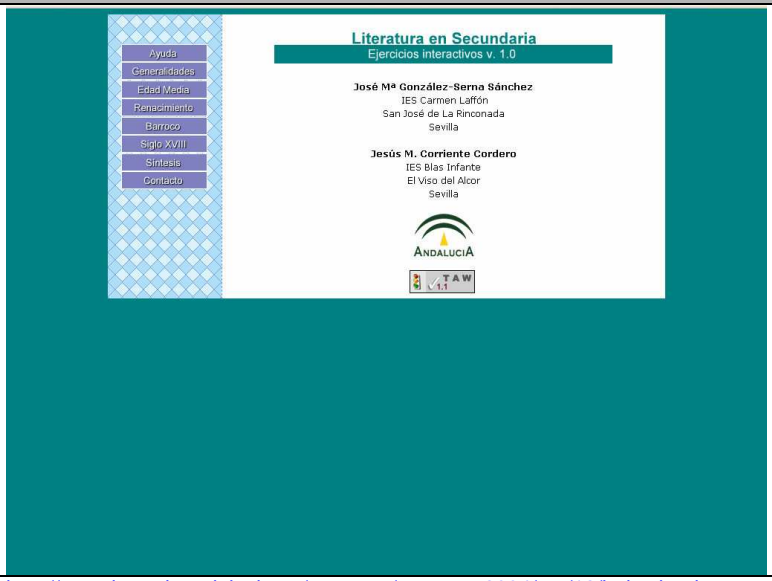
Otros comentarios	Ricardo Martínez comenta sobre Pretextos: “Empecé Pretextos sin saber realmente para qué me podía servir.”

Ficha 23	
Lengua en movimiento	
Website	http://mac4rteso2.wordpress.com/ http://mac4rteso.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Maria Aurèlia Capmany (Cornellà de Llobregat, Barcelona)
Autor	José Luis González
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura (autor del blog: http://olahjl2.blogspot.com/)
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	Proponer actividades de producción escrita y creación
Contenidos	Actividades de producción escrita y creación
Descripción	En los dos blogs el profesor propone actividades para la producción escrita. Anima a sus alumnos a la creación de blogs personales, sobre el tema libre que ellos escojan.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Relatos varios, poesía y obras como El guardián entre el Centeno, Como agua para chocolate, Corazón Kikuyu...
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	• Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Web
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	http://olahjl2.blogspot.com/2007/05/los-blogs-de-la-clase.html : “Los blogs de la clase” – el profesor hace una breve evaluación de los blogs de los estudiantes, la mayoría fracasados. Destaca tres blogs que han resultado buenos ejemplos de creación. http://olahjl2.blogspot.com/2006/10/creacin-de-blogs.html “Creación de blogs” - el profesor presenta la experiencia poco después de su inicio y comparte las primeras impresiones. Salvo alguna excepción se “reproducen las mismas características que se observaban en el sistema tradicional de entrega de composiciones escritas.” Sobre la creación de blogs personales: “Los blogs son ventanas abiertas a sus inquietudes e intereses. También a su libertad. Nos permiten conocerlos mejor y seguir su proceso educativo.”
Otros comentarios	

Ficha 24	
Con las palabras...	
Website	http://conlaspalabras.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Celso Díaz, Arnedo (La Rioja)
Autor	Esther López Ojeda
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua castellana y literatura y de Literatura universal
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	Blog de alumnos dentro de un proyecto de animación a la lectura
Contenidos	Blog de aula
Descripción	Comentarios de texto, lecturas de poemas... Algunos proyectos: Ávidos lectores (fichas de lectura de estudiantes ESO), Más allá del aula (recogen los proyectos transversales sobre literatura y ecología, género,paz... que han desarrollado en clase), Día del libro, Tertulia literaria familias-alumnos.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Andrés Pascual, A. Machado, Angel González, Poe, Celaya,Galdós, Caballero Bonald, Gil de Biedma, Jorge Bucay, Borges, J.A. Goytisolo, Cernuda, Luis García Montero, Benedetti, Miguel Hernández, Neruda, Salinas, Rubén Darío, Shakespeare, Vargas Llosa, etc.
Enfoque teórico	• autor • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas (sobre todo fotografía) • Otros
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Muy interesante el enfoque de mantener viva la literatura: - Proyecto de tertulias literarias con padres - Proyecto de grabación de lecturas - Proyecto de paz y literatura - Proyecto de animación lectora a través de fichas de estudiantes de ESO (interclases)

Ficha 25	
Generación del 27	
Website	http://web.educastur.princast.es/ies/carrenom/lengua/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Carreño Miranda (Avilés, Asturias)
Autor	Depto de Lengua y literatura
Datos sobre el autor	NO
Fechas	NO
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	"Se intenta que el alumnado reflexione sobre la evolución poética de cada uno de los miembros de la generación, al mismo tiempo que se potencia su sensibilidad poética."
Contenidos	Tarea investigación autores del 27
Descripción	a. La clase se divide en grupos de 2 o 3 personas. b. A cada grupo se le encarga de la investigación sobre uno de los poetas recogidos en la antología. c. Investigación y estudio de la generación del 27 y del autor correspondiente a cada grupo. d. Lectura, análisis y comentario de los poemas. e. Preparación del recitado de los poemas. f. Preparación de la exposición oral g. Exposición del trabajo realizado al resto de la clase. h. Toma de notas de las exposiciones de los otros grupos. i. Evaluación
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Generación del 27
Enfoque teórico	• movimiento literario
Relación de la literatura con otras artes	No
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Entre los recursos que se proporcionan, no sólo hay una lista de direcciones, sino también enlaces a apuntes realizados por el profesorado que cubren la información básica sobre la Generación del 27, así como introducción a los autores y sugerencias de comentario.

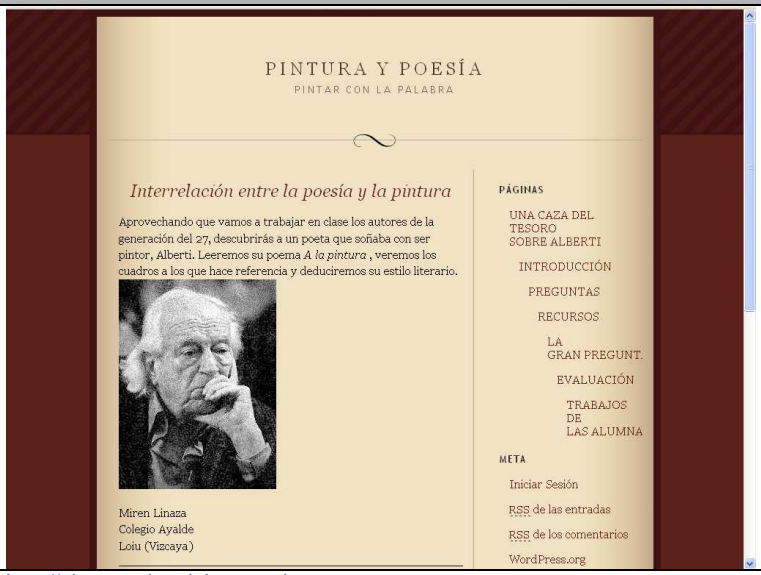
Ficha 26	
Aledaños del soneto	
Website	http://clic.xtec.cat/qv_biblio/act.jsp?activity_id=38
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Ernest Lluch
Autor	Carme Muñoz Gimeno
Datos sobre el autor	No
Fechas	2006
Nivel educativo	Bachillerato
Finalidad, objetivos	Evaluar el aprendizaje de las características básicas del soneto
Contenidos	4 tests de autocorrección, realizados con jclic
Descripción	Test con preguntas sobre Historia, Estructura, Variantes y Temática de los sonetos.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Sonetos de Garcilaso, Lope y Rafael Morales.
Enfoque teórico	• género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Otros (actividades interactivas)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Alojada en Xtec dentro de Quaderns Virtuals (biblioteca de actividades jclic.

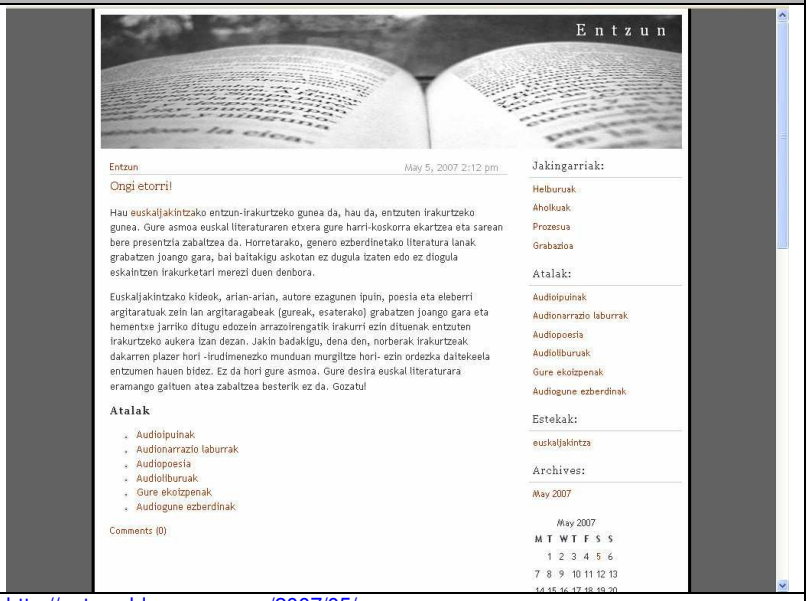
Ficha 27	
Literatura en Secundaria Ejercicios Interactivos v. 1.0	
Website	http://www.juntadeandalucia.es/averroes/concurso2004/ver/12/index.html
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Sobre procedimientos y sugerencias para su utilización: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/concurso2004/ver/12/newfile1.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES Carmen Laffón- San José de La Rinconada (Sevilla) e IES Blas Infante - El Viso del Alcor (Sevilla)
Autor	José Mª González-Serna Sánchez (IES Carmen Laffón) y Jesús M. Corriente Cordero (IES Blas Infante)
Datos sobre el autor	2004. I convocatoria Recursos educativos digitales aptos para su ejecución en software libre
Fechas	2004
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	
Contenidos	"***Literatura en Secundaria*** es una aplicación web que ofrece al profesor un conjunto de actividades autoevaluables de rápida carga y sencillo manejo listas para su utilización en el aula como apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de la Literatura."
Descripción	Actividades sobre Edad Media, Renacimiento, Barroco, Siglo XVIII (en cada sección Conceptos generales, Autores y obras, Comprensión lectora). Incluye además dos secciones generales: Generalidades (métrica, retórica) y Síntesis (Cronología, Autores literarios, Autores y obras).
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	"Contenidos que forman parte del currículo oficial de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el nivel de 3º de ESO"
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Otros (ejercicios interactivos)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Estos ejercicios se enlazan a menudo desde otras páginas, como ejercicios de autoevaluación y repaso.

Ficha 28	
Lengua y literatura	
Website	http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	CEIP Peñalta (Buitrago de Lozoya) Madrid
Autor	Mariano Santos
Datos sobre el autor	NO
Fechas	1997-1999 (+ actualizado 2004)
Nivel educativo	ESO (1º y 2º)
Finalidad, objetivos	Herramienta de repaso y profundización en el currículo de Lengua y Literatura de Primer Ciclo de ESO
Contenidos	Teoría, esquemas y actividades con solucionario
Descripción	Repaso (1 y 2 de ESO). Temas de recuperación en los apartados de comunicación, gramática, literatura, vocabulario, estudiar y complementos Profundización (1 y 2 de ESO). Temas de profundización en los apartados de comunicación, gramática y literatura.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos de obras y autores del currículo de ESO.
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Recurso bastante antiguo, tecnología simple. Ejercicios no tienen autocorrección sino que abren una ventana con solucionario, por ejemplo. Diseño muy simple y monótono. Trabaja repaso y profundización, consideradas una de las ventajas de uso de las TIC, aprendizaje a la medida de las necesidades del alumno.

Ficha 29	
Sacalengua	
Website	http://sacalengua.wordpress.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Ayalde (Loiu, Bizkaia)
Autor	Miren Linaza
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO (3º y 4º)
Finalidad, objetivos	Recoger distintos recursos para las clases de lengua y literatura de 3º y 4º de ESO.
Contenidos	Recomendaciones de libros, teoría gramatical y literaria, propuestas de gramática y literatura.
Descripción	Blog de asignatura (dos cursos)
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos de currículo de segundo ciclo de ESO
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Webquest • Video
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	Puesta en práctica a través de blogs de aula: http://ayaldeterceroa.wordpress.com/ http://ayaldetercerob.wordpress.com/ http://ayaldeterceroc.wordpress.com/

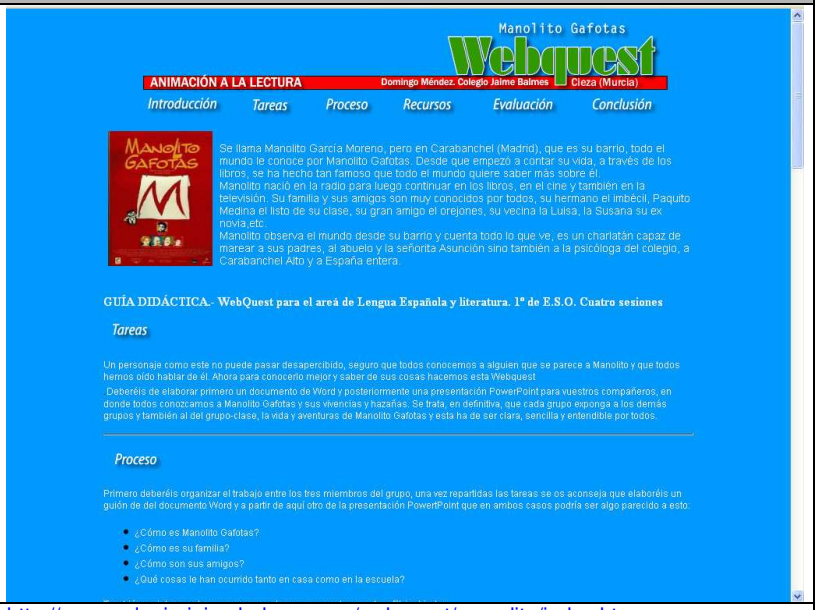
	http://ayaldecuartoa.wordpress.com/ http://ayaldecuartob.wordpress.com/ http://cuartoc.wordpress.com/
Otros comentarios	

Ficha 30	
Pintura y Poesía. Pintar con la palabra.	
Website	http://pintarconlapalabra.wordpress.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Ayalde (Loiu, Bizkaia)
Autor	Miren Linaza
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua castellana y literatura
Fechas	2007
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	Conocer la poesía de Rafael Alberti a través de su relación con el arte
Contenidos	Caza del tesoro
Descripción	Caza del tesoro (Introducción, preguntas, recursos, la gran pregunta, evaluación, trabajos de las alumnas)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Individual + grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Rafael Alberti
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Webquest • Otros (ppt)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO. Sólo aparecen colgados ejemplos de trabajos
Otros comentarios	Uso de blog para crear caza del tesoro (admite por lo tanto comentarios, aunque no se hace uso de esa posibilidad).

Ficha 31	
Euskaljakintza entzun-irakurtzeko gunea	
Website	http://entzun.blogsome.com/2007/05/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO http://www.euskaljakintza.com/gure-txokoa/nor-gara/
Centro o institución a la que se adscribe	Jakintza Ikastola (Ordizia, Gipuzkoa)
Autor	Maite Goñi
Datos sobre el autor	Profesora de Euskera y literatura
Fechas	Mayo 2007
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	• "Boz gorako irakurketan trebatu. • Irakurzaletasuna bultzatu, irakurtzeko gogoa piztu. • Euskal literaturaz zein autoreez zertxobait gehiago ikasi eta hauen berri eman. • Imajinazioa landu. • Ideia eta kultura kontzeptu berriak helarazi eta jaso • Kuriositatea eta kritikotasuna piztu. • Beste errealitateen berri eman eta jaso. • Kontzentrazioa garatzen lagundu. • Ulermena garatu. • Entzumenaren bitartez, mintzamena hobetzen lagundu. Hiztegi berria ikasi, ideiak zein sentimenduak hobeto adierazteko."
Contenidos	Audioipuinak – cuentos narrados Audionarrazio laburrak – historias breves narradas Audiopoesía – poesía Gure ekoizpenak – nuestras creaciones
Descripción	Trabajo de lectura en voz alta.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Historias cortas, poesía, fragmentos de obras (literatura vasca contemporánea)
Enfoque teórico	• autor • género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC

Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Experiencia docente enmarcada en Euskaljakintza, blog de la asignatura de euskera, que funciona impulsado por la profesora Maite Goñi desde hace ya cuatro años como herramienta muy activa para la práctica de la escritura y la lectura en lengua vasca.

Ficha 32	
Don Quijote Webquest	
Website	http://www.colegio-jaimebalmes.com/webquest/quijote/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Jaime Balmes, Cieza (Murcia)
Autor	Enrique Rubio
Datos sobre el autor	NO
Fechas	NO
Nivel educativo	ESO (1º)
Finalidad, objetivos	Introducción al Quijote
Contenidos	Webquest Quijote
Descripción	Preguntas sobre los personajes (Quijote y Sancho). Los estudiantes tienen que consultar capítulos y otros recursos (webs) y elaborar un guión sobre personajes, localización y tema primero en procesador de textos y luego como presentación (ppt).
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Don Quijote
Enfoque teórico	• autor • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Webquest • Otros (power point)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	No es posible abrir los trabajos de los alumnos, colgados en formato Word.

Ficha 33	
Manolito Gafotas Webquest	
Website	http://www.colegio-jaimebalmes.com/webquest/manolito/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Balmes (Cieza, Murcia)
Autor	Domingo Méndez (http://domingomendez.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Maestro de matemáticas y naturaleza en el Colegio Balmes. Interesado en el uso de las TIC en la educación. Es responsable en su centro de un proyecto de uso de webquest en las aulas para las áreas de Ciencias de la naturaleza, Lengua castellana y literatura y las optativas de nuestro centro el método de la ciencia y animación a la lectura (http://www.colegio-jaimebalmes.com/webquest/)
Fechas	NO
Nivel educativo	ESO (1º)
Finalidad, objetivos	Animación a la lectura
Contenidos	Webquest Manolito Gafotas
Descripción	Preguntas sobre el personaje, los temas y la autora de la obra. Las respuestas se organizarán en forma de exposición, redactada primero como borrador en procesador de texto y después creada con ppt.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Manolito Gafotas
Enfoque teórico	• autor • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Webquest • Otros (ppt)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 34	
En un lugar de la Red (Bitácora de aula: Lengua castellana y literatura)	
Website	http://enunlugardelared.wordpress.com/ (antes: http://xunqueira.blogia.com/)
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES de Meaño (Pontevedra)
Autor	Javier Carral
Datos sobre el autor	NO
Fechas	2008 (2007-2008 http://xunqueira.blogia.com/)
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	"A través de esta bitácora se pretende proporcionar a los alumnos y alumnas información, apuntes, actividades y enlaces a recursos relacionados con el área de Lengua castellana y literatura y las T.I.C. que nos parezcan de interés. Otras de nuestras intenciones son las siguientes: - Fomentar que los propios alumnos y alumnas participen en el desarrollo de la bitácora con sus aportaciones y sugerencias. - Apoyar el uso y difusión del software libre. - Aportar nuestro granito de arena a la difusión y uso de la gran cantidad de recursos que la Red ofrece al profesor o profesora de lengua castellana. De ahí que en la página de Recursos T.I.C. hagamos una clasificación de los más comunes." http://enunlugardelared.wordpress.com/%C2%BFquienes-somos/
Contenidos	Reseñas de obras literarias (clásicos + literatura juvenil) y videos de sus adaptaciones cinematográficas
Descripción	Blog redactado por el profesor con reseñas y enlaces a Youtube para vídeos.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Literatura canónica y obras de literatura juvenil
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	• Cine
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO

Otros comentarios	No es un blog participativo, no hay comentarios.

Ficha 35	
Seres de lengua	
Website	http://seresdelengua.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	http://repasodelengua.blogspot.com/2007/09/seres-de-lengua.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES Bovalar de Castelló de la Plana
Autor	Antonio Solano
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua castellana y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	Blog de aula que se plantea como “agenda de clase y un tablón en el que ofrecer contenidos ampliados” (http://repasodelengua.blogspot.com/2007/09/seres-de-lengua.html)
Contenidos	Artículos sobre lengua y literatura (en literatura: lectura de poesía, actividad en la que los estudiantes deben elegir su poema favorito, lectura de cuentos de Cortázar, animación a la lectura)
Descripción	Propuestas para la clase y para profundizar sobre algunos de los temas.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía s. XX Cortázar
Enfoque teórico	• autor • género
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	El autor comenta el poco espacio para la literatura en el curso de 2º de Bachillerato (sin preguntas sobre literatura en el programa de selectividad). Aún así, no utiliza en su clase actividades de lectura de poesía y de lectura de narrativa de Cortázar, además de alguna otra actividad de animación a la lectura (bookcrossing)

Ficha 36	
Pitufos en tercero	
Website	http://lospitufitos.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Bovalar de Castelló de la Plana
Autor	Antonio Solano
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua castellana y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	Practicar la escritura en clase de lengua y usar como lugar de encuentro para propuestas de aula.
Contenidos	Fichas de lectura
Descripción	Blog colectivo (escriben alumnos y profesor)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Literatura juvenil
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

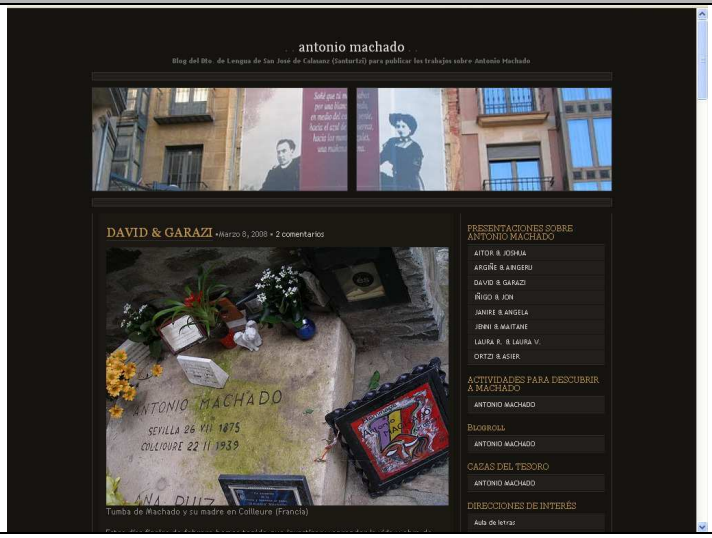
Ficha 37	
Blog de lengua	
Website	http://blogdelengua.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	NO
Autor	Cristina Fernández
Datos sobre el autor	Profersora de Lengua y literatura
Fechas	2006-2008
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	"Este cuaderno nace con el objetivo de que vosotros, los alumnos y alumnas de ESO, y todos los visitantes, practiquéis la lengua de una forma diferente. Aquí podréis escribir vuestras experiencias pasadas, presentes y, por qué no, futuras, realizar actividades, preguntar dudas, hacer comentarios, escribir vuestras reflexiones, etc." http://blogdelengua.blogspot.com/2006_03_01_archive.html
Contenidos	Propuestas de lengua y literatura por parte de la profesora y trabajos de redacción de los estudiantes.
Descripción	Blog de la profesora en el que encontramos algunos comentarios/respuesta de los alumnos y trabajos seleccionados y publicados.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	El sí de las niñas Cortázar Espronceda
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	• Otros (música, anuncio de televisión)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	No
Otros comentarios	Pocos contenidos de literatura, se utiliza básicamente para colgar trabajos de producción textual (lengua).

Ficha 38	
El blog del profesor de lengua	
Website	http://elblogdelprofesordelengua.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Sierra Almenara, de Pueblo Nuevo de Guadiario (Cádiz)
Autor	Manuel Guerrero
Datos sobre el autor	Profesor de lengua castellana y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	Espacio para la publicación de materiales didácticos.
Contenidos	Lengua y literatura – temas de literatura: 7 temas explicados a través de aplicaciones interactivas o ejemplificados con videos.
Descripción	Espacio para la publicación de materiales didácticos sobre la asignatura elaborados con el programa LIM y recomendaciones sobre otros recursos web.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	El método Grönholm, Neruda, Mil y una noches, Blancanieves, La balsa, Stephen King, Lírica Medieval
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video • Otros (LIM)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Interesante el uso de aplicaciones LIM (http://www.educalim.com/cinicio.htm) herramienta que facilita la creación de materiales educativos con Flash.

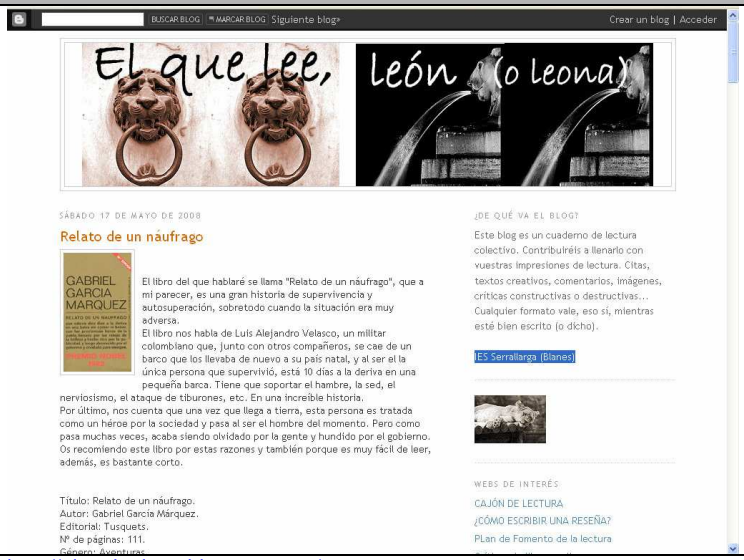
Ficha 39	
Yo escribo, ¿y tú?	
Website	http://yoescribolasencinas.blogspot.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Instituto "Las Encinas", en Villanueva de la Cañada, Madrid
Autor	Gema Manrique Alonso
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO 2º
Finalidad, objetivos	Espacio de opinión, práctica de escritura, publicación de trabajos. Diario de clase
Contenidos	Diario de clase
Descripción	Espacio de opinión, práctica de escritura, publicación de trabajos. Diario de clase
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Cernuda, Greguerías, Gómez de la Serna, Hans Christian Andersen, Lazarillo de Tormes, Comics, Tristes armas, Marina Mayoral, Recomendación lecturas literatura juvenil, Zafón, El príncipe de la niebla
Enfoque teórico	• Género • Autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Busca la participación escrita de los estudiantes a través de los comentarios. Anima para que esa participación se de, y comenta los errores ortográficos.

Ficha 40	
El reino de trapisonda	
Website	http://elreinodetrapisonda.blogspot.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Alpedrete (Madrid)
Autor	Purificación López Díaz (coord.) Departamento de Lengua
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	Eso + Bachillerato
Finalidad, objetivos	Blog del departamento, actualidad sobre la materia, fomento de la lectura y publicación de ejercicios de escritura.
Contenidos	Noticias relacionadas con lengua o literatura (premios literarios, aniversarios...) Publicación de trabajos, reseñas, creaciones literarias. Publicación de criterios de evaluación y recuperación, listas de lecturas recomendadas por niveles Citas sobre lectura Viñetas sobre lectura y educación Poemas con links a vídeos, música, audiciones... Noticias sobre actividades del centro (visitas escritores, excursiones, semana del libro, campañas a favor de la lectura, concursos...)
Descripción	Esta es su presentación: “Este es un lugar destinado a que podáis opinar, conocer, leer, escribir, descubrir, imaginar, preguntar,crear...En el reino de Trapisonda cabe todo aquello que tenga que ver con la Lengua y la Literatura, es decir, con el placer de leer o escribir. Bienvenidos, pues, a las fértiles, imaginativas y divertidas tierras trapisondenses: ¿te animas a hacerte ciudadano de este reino de palabras?”
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Sección de poemas: Jorge Manrique, Kavafis, Cesare Pavese, Blas de Otero, Romances, Joan Margarit, José Agustín Goytisolo, Walt Whitman, Margaret Atwood, Ángel González, Pablo Neruda Retratos de escritores (breves retratos biográficos extraídos de **Jesús Marchamalo**, *39 escritores y medio*): Onneti,Cortázar,Unamuno, Ramón Gómez de la Serna, Borges, Baroja,
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor • género
Relación de la literatura con otras artes	• Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video

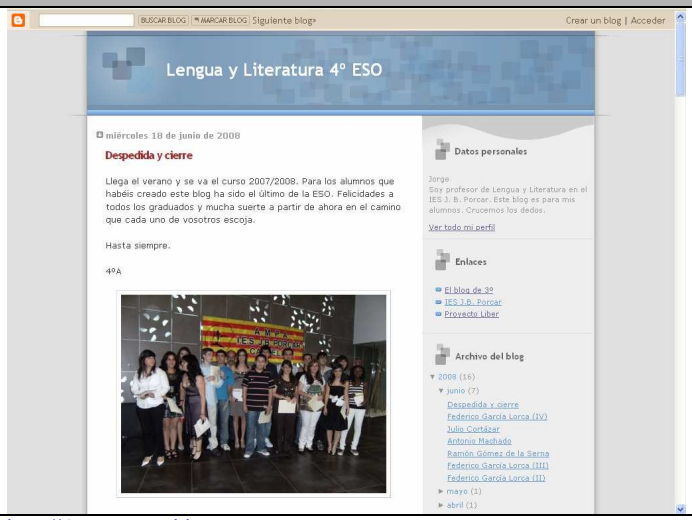
	• Audio
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	No son los alumnos quienes tienen entrada en el blog, sino que sus escritos los cuelga el profesor. Muchas entradas en pocos meses, pero sin apenas interacción a través de los comentarios.

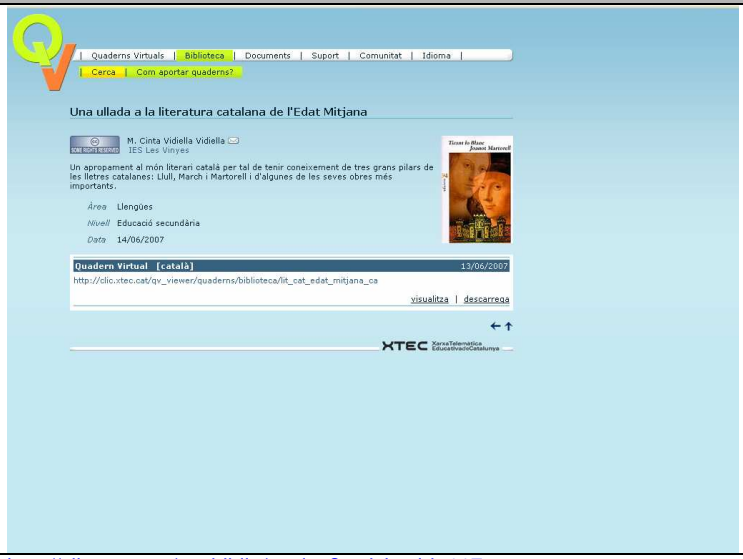
Ficha 41	
Antonio Machado	
Website	http://machadianos.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Descripción del material didáctico empleado y de la puesta en práctica de la secuencia por Ricardo Martínez: Pérez, Marimar; Fernández, Adela; González, Irene: "Guía didáctica" en Una secuencia didática sobre Antonio Machado, http://amachado.wordpress.com/guia-didactica/
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio San José de Calasanz (Santurtzi, Bizkaia)
Autor	Ricardo Martínez
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura
Fechas	Marzo 2008
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	Estudiar vida y obra de Machado
Contenidos	Power Points con trabajo sobre Machado
Descripción	Tras realizar actividades guía, los grupos de alumnos crean presentación sobre vida y obra de Machado (biografía, ciudades, bibliog. Y comentario de un poema). Para la 2ª act aprenden a crear un mapa con Tagzania
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía de A. Machado
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología	• Web

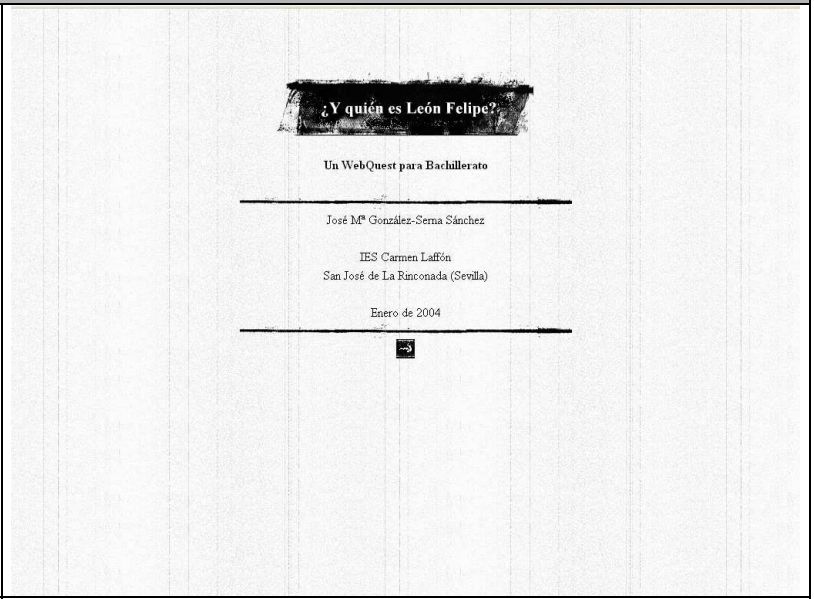
empleada)	• Blog • Otros (Tagzania – mapa con etiquetas, PowerPoint)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	Pérez, Marimar; Fernández, Adela; González, Irene: "Guía didáctica" en Una secuencia didática sobre Antonio Machado, http://amachado.wordpress.com/guia-didactica/
Otros comentarios	La misma actividad es llevada a la práctica también en el IES Ortuella (4º): http://amachado.wordpress.com/guia-didactica/

Ficha 42	
El que lee, león (o leona)	
Website	http://elqueleeleon.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	http://www.congresointernetenelaula.es/virtual/archivosexperiencias/20080513235958IA_literaturacastellana_blanes.pdf Romeo, Ana y Lourdes Doménech (2008): Experiencia educativa: La competencia comunicativa en el aula virtual, experiencias de lectura, 1er Congreso Internacional Internet en el Aula
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes)
Autor	Romeo, Ana y Lourdes Doménech
Datos sobre el autor	Profesoras de Legua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO + Bachillerato
Finalidad, objetivos	Plan de fomento de la lectura
Contenidos	Reseñas de alumnos + antologías seleccionadas por alumnos.
Descripción	"*El que lee, león* es el título del Plan de lectura del Departamento iniciado este curso y también el del blog que se ha creado con la idea de que los alumnos compartan sus lecturas a través de las entradas y los comentarios. Es un club de lectura *on line* en el que participan voluntariamente todos los alumnos de todos los niveles con la publicación de reseñas, citas comentadas, impresiones… de los libros que leen. Lo que cuenta es la experiencia de haber leído y la posibilidad de compartirla con otros compañeros, sean o no del mismo curso. Asimismo, permite integrar y difundir textos literarios seleccionados o leídos por los alumnos: *podcast* con recitaciones de poemas, o antologías de textos literarios seleccionados por ellos." (Romeo, Ana y Lourdes Doménech, 2008, p.17)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual (antologías realizadas en grupo)
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Clásicos y literatura juvenil universal.
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO

Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Apenas hay comentarios a las reseñas.

Ficha 43	
Lengua y Literatura 4º ESO	
Website	http://4esoporcar.blogspot.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES J. B. Porcar de Castellón
Autor	Jorge Muruais
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO 4º
Finalidad, objetivos	Portafolio digital de trabajos de alumnos
Contenidos	Trabajos alumnos
Descripción	Trabajos biografías: Dostoievsky (una entrevista dramatizada sobre su vida y una biografía dramatizada), Lord Byron (bio + poemas); Mihai Eminescu (vídeo narrado y dramatizado), Edgar Allan Poe, Larra, Presentación del romanticismo, Thomas Mann, Céline, Oscar Wilde (entrevista dramatizada + vídeo con fotos y texto), Lorca (documental dramatizado), Machado (entrevista dramatizada), Cortázar.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Utilizan algunos escritos de los autores.
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Video
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	El depto de lengua de este instituto trata de ser activo en el uso de las TIC, el mismo profesor tiene un blog hermano de este para 3º ESO http://3esoporcar.blogspot.com/ Durante el curso 2008-2009 el profesor continua un trabajo similar en otro instituto (IES Violant Casalduch de Benicassim: http://jorgemuruais.es/4eso/?paged=2

Ficha 44	
Una ullada a la literatura catalana de l'Edat Mitjana	
Website	http://clic.xtec.cat/qv_biblio/act.jsp?activity_id=117
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Les Vinyes (Sta Coloma de Gramenet, Barcelona)
Autor	M. Cinta Vidiella Vidiella
Datos sobre el autor	NO
Fechas	2007
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Aproximación a la literatura catalana a través de tres grandes autores: Llull, March y Martorell
Contenidos	Actividades interactivas y clic sobre los tres autores
Descripción	Unidad didáctica con cuatro apartados: Presentación, Ramon Llull, Ausiàs March, Joanot Martorell. En cada capítulo: tests, enlaces a otras webs, textos, vídeos, ... Otras actividades clic desarrolladas sobre estos autores han sido incorporadas.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Ramon Llull, Ausiàs March, Joanot Martorell
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Video • Otros (actividades interactivas)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Alojada en Xtec dentro de Quaderns Virtuals (biblioteca de actividades jclic.

Ficha 45	
¿Y quién es León Felipe?	
Website	http://www.auladeletras.net/webquest/documentos/leonfelipe
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	El webquest incluye Guía didáctica con sugerencias de uso y justificación curricular: http://www.auladeletras.net/webquest/documentos/leonfelipe/newfile6.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES Carmen Laffón, San José de La Rinconada (Sevilla)
Autor	José Mª González-Serna Sánchez
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura
Fechas	Enero de 2004
Nivel educativo	Bachillerato
Finalidad, objetivos	"Con este webquest pretendemos aproximarnos a la biografía de León Felipe y de otros intelectuales españoles exiliados en 1939, iniciarnos en la lectura de su obra literaria, conociendo las líneas temáticas fundamentales de sus poemas."
Contenidos	Webquest León Felipe
Descripción	"Como actividad previa, deberemos completar una fichas de cada uno de los recursos electrónicos visitados; el primer bloque de actividades se centra en la vida del autor zamorano, mientras que el segundo lo hace en su labor creadora. El alumno deberá elaborar un **dossier** en formato electrónico (presentación en pantalla o página web) o convencional con los resultados de su investigación. Dicho dossier debe incluir los siguientes elementos: • Fichas de los sitios web visitados. • Mapa con el recorrido vital del poeta. • Cuestionarios resueltos sobre diferentes aspectos de la obra de León Felipe. • Relación entre poemas del autor y temas recurrentes en su obra. • Ilustración de poemas del libro *Español del éxodo y del llanto*. • Breve exposición escrita sobre el siguiente tema: México y el exilio republicano español de 1939."
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual (diseñado para trabajo individual aunque el autor en la Guía didáctica reconoce su fácil adaptación para el trabajo en grupo).
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	León Felipe, poesía
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor
Relación de la literatura con otras	NO

artes	
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Webquest muy completa y bien diseñada. Atención especial a la selección de información (fich modelo de evaluación de páginas web).

Ficha 46	
El blog de Don Quijote	
Website	http://www.actilingua.net/blogsliterarios/quijote
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Marín Peralta, Beatriz (2006):Un "blog" de ficción: leer el "Quijote" para escribir en El Quijote y la educación literaria; Textos de didáctica de la lengua y la literatura, nº 41 pp.52-61 enero 2006. Barcelona: Graó Beatriz Marín Peralta et al.: "Del pergamino al blog: leer para escribir" en Jornada Espiral 2005 http://espiral.xtec.net/antigaespiral/jornada2005/bmarin.pdf
Centro o institución a la que se adscribe	IES Matadepera (Terrasa, Barcelona)
Autor	Beatriz Marín Peralta
Datos sobre el autor	Profesora de lengua y literatura, profe de CAP dirige proyecto de prácticas ICE-UAB
Fechas	2004-2005
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	"El objetivo general fue potenciar la lectura y escritura como hábitos cotidianos más allá de una lectura puntual en clase y la adquisición de habilidades y nuevos procedimientos en relación con las TIC como el uso de las bitácoras o blogs, sintaxis de buscadores, banco de imágenes, diccionarios electrónicos, tratamiento de imágenes e inclusión de elementos multimedia. Además fue una buena ocasión para iniciarlos en la lectura y escritura no lineal y para adquirir conceptos y procedimientos del currículo de la asignatura como conectores textuales, voz narrativa y punto de vista, verosimilitud, léxico y ortografía –entre otros." (Marín Peralta, 2005)
Contenidos	Blog con entradas del diario de Don Quijote
Descripción	Los alumnos en grupo leen fragmentos de Don Quijote, escribir en grupo bitácora de ficción.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s	El Quijote

utilizado/s	
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	"5. Valoración de la experiencia Los alumnos no solo leyeron los capítulos que tocaba sino que adelantaron la lectura y efectuaron relecturas para poder redactar sus artículos. En su redacción respetaron el punto de vista de cada personaje y sus particularidades. Consiguieron textos coherentes, cohesionados y adecuados. Utilizaron de manera espontánea diccionarios generales y correctores ortográficos. La actitud que tuvieron hacia la ortografía fue diferente que si hubiera sido con soporte tradicional papel. No querían que se les pasara ni una falta En los comentarios externos se avinieron a responder como Sancho o Quijote según las pautas dadas. Asimismo leyeron con fruición las producciones de otros. Se produjo así una rica interacción que socializó el conocimiento. La publicación simultánea de producciones similares incentiva la lectura y la crítica. En este caso, el medio facilitó el proceso. Si hubiera sido en soporte tradicional papel las hubiera leído solamente la profesora. Algunos de ellos modificaron su propia producción al leer la producción de otros. En cuanto a la búsqueda de información, utilizaron la sintaxis de búsqueda correcta para encontrar enlaces adecuados. Algunos alumnos aprendieron que para afinar la búsqueda deben partir de sus conocimientos previos. Internet no lo da todo. Utilizaron enciclopedias e información de Internet para trabajar la verosimilitud (recreación de la época en cuanto a vestimenta, comidas, cultivos...). En conclusión, leer comprensivamente y escribir de manera creativa fueron objetivos cumplidos. Además utilizaron las TiC de manera diferente de la habitual con conocimientos que habían obtenido fuera de la escuela. Se cumplió por tanto otro de nuestros objetivos: reconducir habilidades adquiridas de manera rápida y autónoma." (Martín Peralta, 2005)
Otros comentarios	Es uno de los blogs modélicos para el uso de TIC en el aula. Tiene un blog hermano: http://www.actilingua.net/blogsliterarios/sancho/ (experiencia paralela también llevada a cabo en 2004-05)

Ficha 47	
En un lugar de la red	
Website	http://concurso.cnice.mec.es/cnice2005/54_en_un_lugar_de_la_red/en%20un%20lugar%20de%20la%20red/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Esta aplicación web incluye una amplia guía didáctica, en la que se detallan objetivos, descripción, uso didáctico, bibliografía y enlaces, solucionario y mapa de la aplicación.

Centro o institución a la que se adscribe	IES Rafael de Campalans (Anglés, Gerona)
Autor	Lluis Rius Oliva
Datos sobre el autor	Profesor de inglés.
Fechas	2005-2008
Nivel educativo	Eso + Bachillerato
Finalidad, objetivos	"(...) dar a conocer y estimular la lectura del Quijote, una de las obras fundamentales de la literatura universal entre nuestros estudiantes." (Guía didáctica)
Contenidos	Don Quijote, explicaciones y ejercicios.
Descripción	La aplicación consta de cuatro partes: - Saber (vida y obra, época, influencias literarias, argumento) - Leer (capítulos del Quijote) - Comprender (personajes, estructura, claves y lengua) - Realizar (repaso a la crítica, juegos y actividades) Los textos con explicaciones se acompañan de imágenes y de "entuertos", tests con respuesta automática.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Don Quijote
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Otros (actividades interactivas, juegos)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Esta aplicación está alojada en la página del CNICE, Ministerio de Educación, por haber sido premiada como Premio CNICDE a materiales curriculares en 2005. Interesa su justificación la lectura de los clásicos y también el uso de TIC para promover el interés entre los jóvenes: "Creemos que esta guía de lectura interactiva puede ser un pretexto ideal para promover el interés del alumnado hacia esta obra clásica y contribuir a romper la tradicional animadversión de los adolescentes hacia los textos escritos, animadversión que suele reforzarse precisamente al contraponer el lenguaje de los libros con otras plataformas de comunicación más afines a sus gustos y costumbres. En este caso, el lenguaje multimedia se pone al servicio de la literatura con en objetivo de crear lectores en potencia de la obra o, como mínimo, proporcionar una base de conocimiento de la obra, del autor y de su tiempo." (Guía Didáctica)

Ficha 48	
Libros Clásicos	
Website	http://concurso.cnice.mec.es/cnice2006/material101
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Guía del profesor con descripción y objetivos.
Centro o institución a la que se adscribe	NO
Autor	Antonio Javier Jareño Alarcón
Datos sobre el autor	Premio especial para el fomento de la lectura en los Premios CNICE para materiales educativos curriculares 2005.
Fechas	2005-2008
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Animación a la lectura
Contenidos	Fragmentos y textos de obras clásicas, información sobre lectores, géneros, actividades.
Descripción	La pantalla inicial se carga aleatoriamente cada vez que se entra a la página y tiene las siguientes opciones: - Biblioteca – lleva a las obras con lecturas y actividades - Autores – introducción a los autores. - Fragmento de hoy – aparece aleatoriamente un pequeño fragmento de uno de los textos. - Libro del día – se presenta aleatoriamente una de las obras. - Subgéneros literarios – se introducen los subgéneros como novelas de terror, aventuras, misterio... - Análisis – acceso a comentarios y análisis de obras u otrascuestiones. - Curiosidades – relacionadas con el mundo del libro. - La frase – citas de autores o personajes célebres animando a la lectura. - Enlaces – links a páginas relacionadas con libros o lectura. - Otros idiomas – selección de obras en francés, inglés e italiano. Muchas opciones para el usuario, como herramienta para buscar, guía de usuario y de profesores, bloc de notas, ... En cada ficha de obra se accede a la lectura (generalmente del primer capítulo), actividades de comprensión lectora con autocorrección (tests, sopas de letras, crucigramas...), apartado con resumen e información adicional sobre la obra.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Clásicos de literatura juvenil
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Chat • Foro

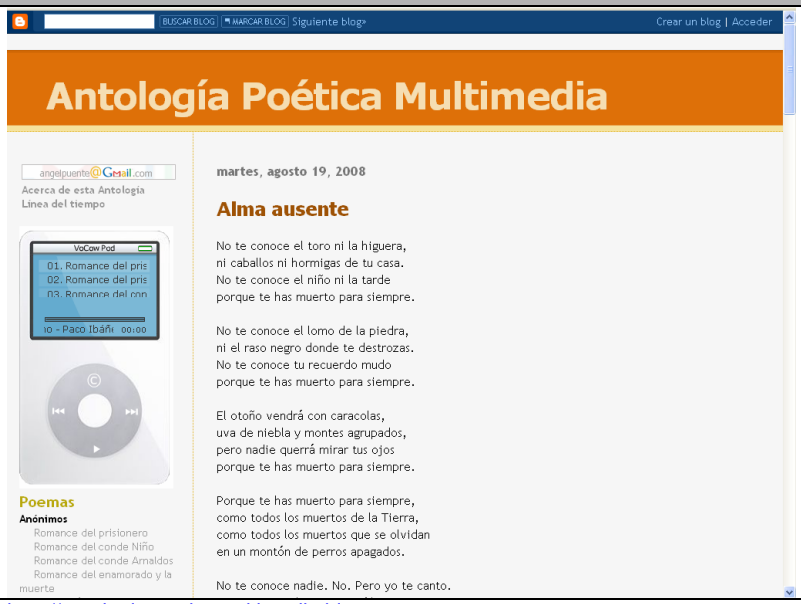
	• Otros
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Se busca un entorno muy atractivo.

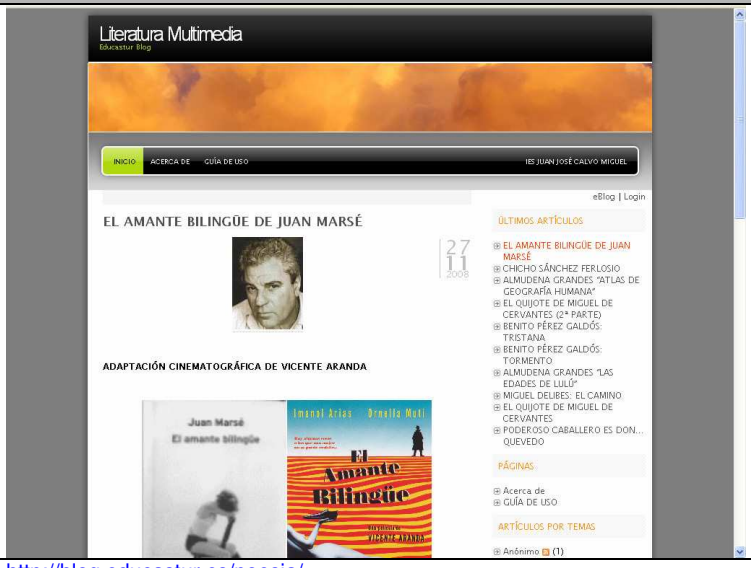
Ficha 49	
Vamos a contar un cuento	
Website	http://www.askartzaclaret.org/Webcasifinal/File/Recursos%20pedagogicos/itziar/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Askartza Claret (Leioa, Bizkaia)
Autor	Departamento de Lengua
Datos sobre el autor	Profesores de lengua y literatura castellana
Fechas	NO
Nivel educativo	ESO (2º)
Finalidad, objetivos	Escribir un relato a partir de “Meditaciones rurales” de A. Machado.
Contenidos	Webquest para producción de un relato.
Descripción	A partir del poema “Meditaciones rurales” de A. Machado se introduce el género del relato (narrador, punto de vista, personajes...). Los alumnos tienen que leer tres ejemplos de narraciones breves (entre una colección recogida en internet) y decidir cuáles van a ser las características de su propio relato, que tendrá que partir del narrador, espacio y tiempo del poema de Machado.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	“Meditaciones rurales” A.Machado Cuentos clásicos: http://www.ciudadseva.com/bibcuent.htm
Enfoque teórico	• género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Webquest bastante simple (intro,tarea,proceso,recursos,evaluación y conclusión) No

	contiene guía didáctica ni indicación del autor. No se visualiza bien en navegadores que no sean Internet Explorer.

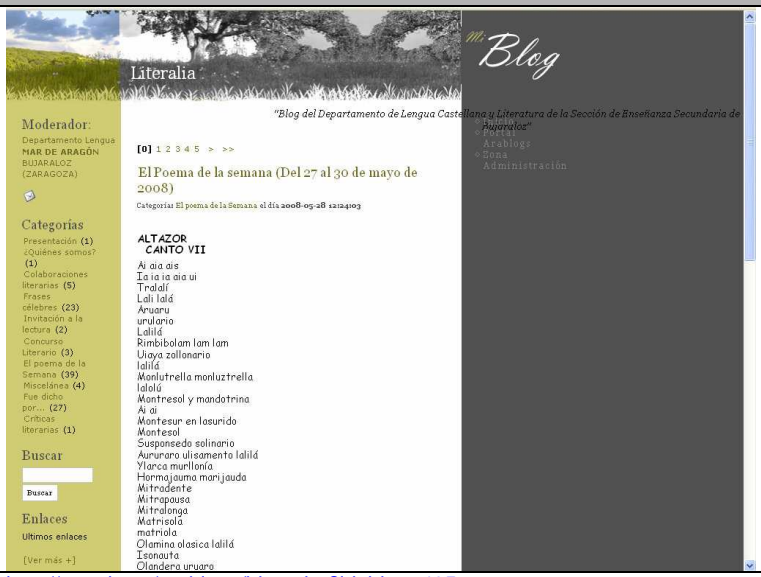
Ficha 50	
Desocupado lector	
Website	http://www.desocupadolector.net
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Jaume i Borriana (Castelló)
Autor	José Miguel Segura Roselló
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura
Fechas	2001-2008
Nivel educativo	ESO + Bachillerato
Finalidad, objetivos	Herramienta para la clase de lengua y literatura, utilidades para la comunicación profesor –alumno + recursos para el aula (textos, comentarios, apuntes...).
Contenidos	Recursos y utilidades para alumnos
Descripción	Foros, glosarios, apuntes, ejercicios interactivos, recursos en linea, comentarios de textos, ... Temas: lengua, literatura.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos del currículo de ESO y Bachillerato
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Foro • Otros (ejercicios interactivos, agenda)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Muchos recursos, gran trabajo del profesor en creación de materiales con contenidos de la clase de literatura (esquemas, apuntes, comentarios modélicos...). También

	bastante explotado como instrumento de comunicación: foro, calificaciones, tablón de anuncios...

Ficha 51	
Antología Poética Multimedia	
Website	http://antologiapoeticamultimedia.blogspot.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	NO
Autor	Ángel Puente (http://angelpuente.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Maestro de Primaria, actualmente trabajando como Asesor Técnico Docente en el Área TIC de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
Fechas	2006-2008
Nivel educativo	Secundaria + Bachillerato
Finalidad, objetivos	Posibilitar el disfrute de la poesía a través de versiones cantadas de poemas.
Contenidos	Textos y canciones
Descripción	Selección de interpretaciones musicadas de poemas clásicos.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poetas clásicos españoles y latinoamericanos
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	• Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Audio
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 52	
Literatura Multimedia	
Website	http://blog.educastur.es/poesia/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Contiene breve guía explicativa.
Centro o institución a la que se adscribe	IES Juan José Calvo Miguel de Sotrondio (Principado de Asturias)
Autor	Manuel Ángel Fernández
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura castellana
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	Bachillerato (1 y 2)
Finalidad, objetivos	"Está concebido como una herramienta de trabajo colaborativo. Los autores y colaboradores son los alumnos de 1º y 2º de Bachillerato del IES, bajo la tutela y orientación del profesor administrador." "El objetivo del blog es recopilar producciones multimedia basadas en obras literarias de los principales autores de la literatura español e hispanoamericana. Entre los recursos recopilados habrá: **Recursos de audio:** - Recitados de poemas en la voz de los propios autores. - Recitados de poemas por actores o locutores. - Poemas musicalizados e interpretados por cantantes o grupos conocidos. - Lecturas de cuentos, fragmentos de novelas, teatro… **Recursos de vídeo:** - Videomontajes sobre poemas con imágenes y apoyo sonoro (canción, recitado, fondo musical…) - Clips de Vídeo de películas que adapten obras literarias. - Documentales sobre autores, obras… - Videoclips de poemas musicalizados e interpretados… **Infografías estáticas y dinámicas** En resumen, queremos dar cabida a todo tipo de recursos multimedia relacionados con la literatura."
Contenidos	Fichas de autores literarios y sus obras relacionadas en muchos casos con contenidos multimedia (audio, video)
Descripción	Artículos ordenados por fecha de creación, también por género y por autor. Cada uno de los artículos contiene una ficha con información sobre el autor, una de sus obras y adaptaciones musicales, cinematográficas o multimedia.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Autores clásicos (en su mayor parte españoles) y también algunos autores de grandes éxitos de ventas recientes (Rowling, Dan Brown).
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Otros (Música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video • Audio

Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Bastante información recopilada en 90 fichas.

Ficha 53	
Literalia	
Website	http://catedu.es/arablogs/blog.php?id_blog=405
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Mar de Aragón Sección Bujaraloz (Zaragoza)
Autor	Departamento de Lengua y Literatura (Profesores Isabel y David)
Datos sobre el autor	Profesores de lengua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Animación a la lectura, publicación de obras de los estudiantes....
Contenidos	Cuaderno virtual del departamento: publicación de textos (poesía, citas sobre la lectura, textos creados por los alumnos...)
Descripción	Blog con secciones como colaboraciones literarias, frases célebres, invitación a la lectura, concurso literario, el poema de la semana, fue dicho por... y críticas literarias.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía española
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	No está claro que sean los mismos estudiantes quienes publican directamente sus obras en el blog, en cualquier caso ven publicadas las mismas. Blog muy sencillo.

Ficha 54	
Lengua 3t	
Website	http://blocs.xtec.cat/lengua3t/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Els Tres Turons (Arenys de Mar)
Autor	Mario Pujol
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO y Bachillerato
Finalidad, objetivos	Animación a la lectura. Comunicación con los grupos de alumnos. Práctica de escritura. Propuestas de actividades de repaso o profundización.
Contenidos	Actividades de clase: tareas, repaso, profundización. Noticias de actualidad.
Descripción	Cada post propone actividades, en muchos casos a través de enlaces a otros recursos, blogs...También actividades de creación literaria que se realizan a través de los comentarios del blog. Ejercicios de literatura: General: Noticia sobre Premio Cervantes a Marsé – link a cuentos 2º Bach: Audición de romances – link a versiones cantadas ESO 3º: Microcuentos – propuesta de actividad de producción literaria (resultados en los comentarios) 1º Bach: Lecturas para el verano – reseñas, fragmentos y enlaces para animar a la lectura General: Premio a relato de una de las alumnas del centro ESO 4: La dama del alba,Alejandro Casona – ejercicios sobre autor, obra... ESO 2º: La pata del mono, W.W. Jakobs – enlace a obra para la lectura del relato. Actividad de producción escrita a partir del texto (publicada a través delos comentarios) ESO 4º: Narrativa española posterior a 1936 – enlace a cuestionario ESO 4º: La expedición de la Kin Tiki – enlace a lectura y actividades en Cervantes Virtual ESO 2º: Publicación de poesías visuales (actividad de creación de videos con poesía, imágenes y música tras selección de un poema). Bach 2º: Tres sombreros de copa, Miguel Mihura. Enlace a Power Point y a obras completas. ESO 2º: Lectura de Ladrón de sábado, García Márquez. Enlace a la obra y actividad de análisis y creación literaria (continuar la obra). ESO 2º: Dos poemas para empezar – link a poemas de Neruda y de Bécquer. ESO 2º: Animación de “El gato negro”, de Poe, enlace a vídeo con una versión de animación a partir del relato de Poe. En post anterior –link al relato. ESO 4º: Pío Baroja. Enlace a Caza del tesoro. ESO 2º: El corazón delator, Poe. Link al relato +actividad de comentario personal (publicados en opiniones). Bach 1º: Nada. Actividades para antes y después de la lectura de la novela. Enlaces a vídeos para situar contexto histórico, actividades, artículos, caza del tesoro... Bach 1º: Teatro antes y después de la Guerra Civil. Tres enlaces y actividad de confeccionar esquema con la información seleccionada. ESO2º: Lectura de Semana Santa. Enlace a cuento de Conan Doyle y preguntas ESO 4º: Figuras retóricas: enlace y power point. General: Las mil y una noches. Enlace a un relato y preguntas de comprensión

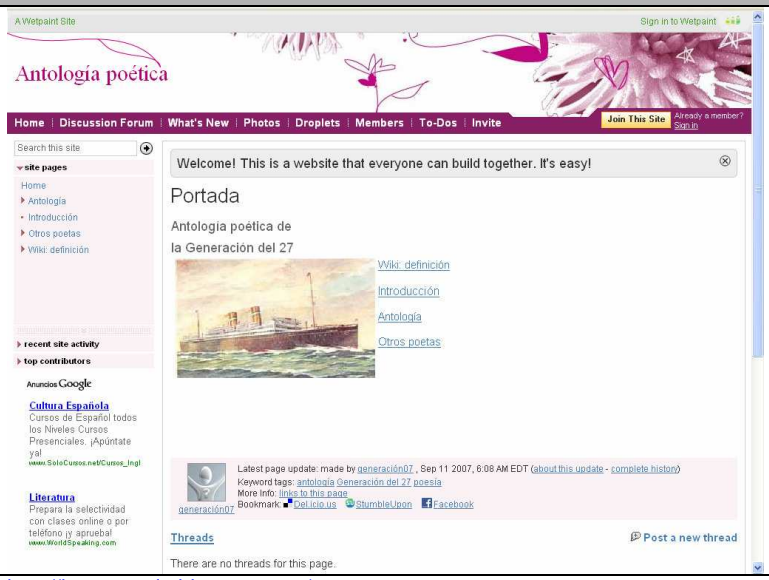
	lectora. ESO3º: Lecturas recomendables y recomendadas. Lista de lecturas y actividad de producción de ficha de lectura General: Ángel González. Noticia de su fallecimiento. Enlace a poema ilustrado + poema. Bach 1º: Borges. Enlace a cuentos, vídeo sobre su vida y obra, otros recursos. Power point. ESO 3º: Romance del prisionero. Enlace a versión cantada y actividad interactiva.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual / grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Autores del currículo. Clásicos universales escritores de relatos.
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	• Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video • Audio • Otros (enlaces a ejercicios interactivos)
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 55	
Comentando a Antonio Machado	
Website	http://blocs.xtec.cat/viladecavallscastellano/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES de Viladecavalls (Viladecavalls, Barcelona)
Autor	NO
Datos sobre el autor	NO
Fechas	2008
Nivel educativo	Bachillerato (1º)
Finalidad, objetivos	Publicación de escritos de los alumnos
Contenidos	Comentarios de texto y recursos sobre Antonio Machado y su obra.
Descripción	Artículos con comentarios realizados por los alumnos, además de otros recursos

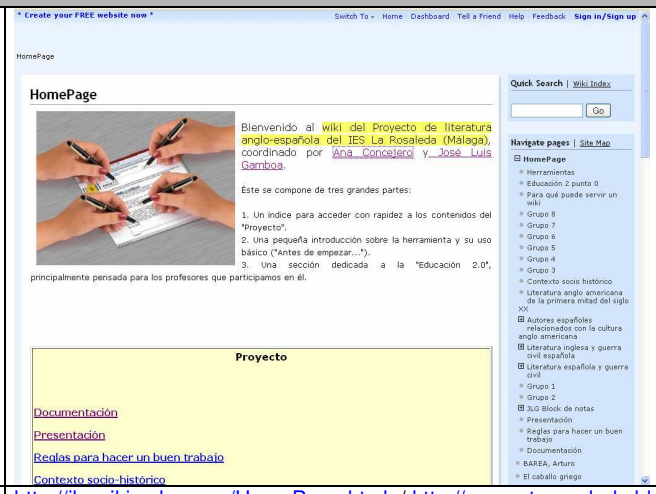
	sobre el autor (biografía, imágenes, vídeos...)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Antonio Machado
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	• Otros (música, vídeos con imágenes...)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Video • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 56	
Notas al margen	
Website	http://notasmargen.blogspot.com
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	I.E.S. Manuel de Falla (Coslada, Madrid)
Autor	Ana Martínez Lainez
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua castellana y Literatura
Fechas	2006
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	• "explorar una nueva forma de comunicación con los alumnos; • mostrarles que hay lengua y literatura más allá de las páginas de su libro de texto; • facilitarles una vía de expresión en relación con los contenidos de la clase; • proponer actividades que fueran más allá del limitado marco del aula."
Contenidos	Blog con noticias, propuestas de trabajo, actividades complementarias a la clase...

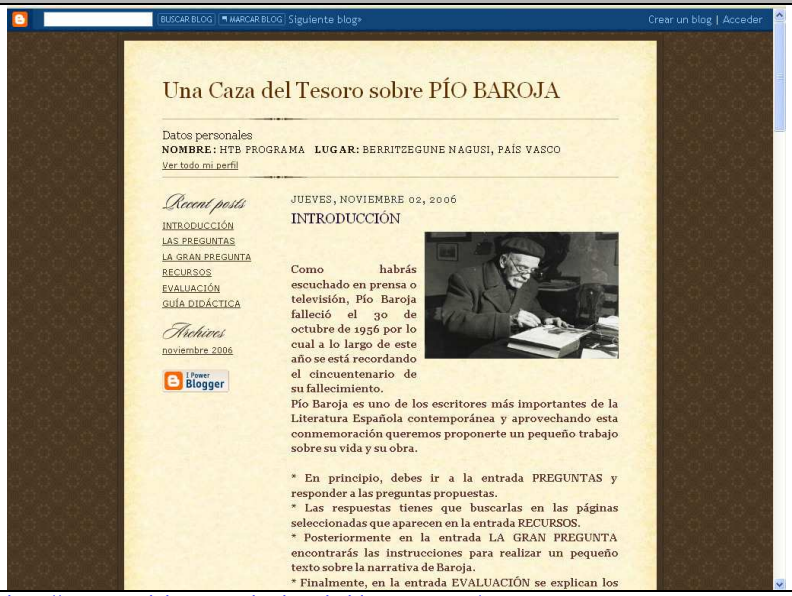
Descripción	Breve blog con pocos post y con comentarios.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo (pretende ser un blog colectivo enriquecido con aportaciones de todo el grupo)
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Paul Auster, Metamorfosis (obra de teatro de La Fura), literatura del siglo XVIII, Juan Ramón Jiménez,
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	En el mismo blog, la autora cuenta su experiencia y explica las razones por las que termina la actividad en el blog en noviembre: "La participación de los alumnos no fue desde luego muy entusiasta, aunque hubo sorpresas que han sido, vistas con perspectiva, de lo mejor de este curso. Por otra parte, mi "falta de base" (por utilizar uno de los sintagmas estrella de las sesiones de evaluación que se nos avecinan) hizo que me resultase muy costoso hacer lo poquito que hice, con lo cual la relación entre tiempo dedicado a la tarea y frutos obtenidos me resultó descorazonadora y... abandoné la actividad bloguera, al menos desde la vertiente activa (es decir, me limité a seguir con admiración varios blogs de Lengua y Literatura, como: *A pie de aula*, *Blog de una profe*, *Cuaderno amarillo*, *Cuaderno de clase*, *Blog de lengua*, *Darle a la lengua*, *La paraula vola*, *Re-paso de lengua*, *Yoffy*...)"
Otros comentarios	Ejemplo de blogs que no se mantiene a lo largo de un curso, la profesora hace públicos los problemas para continuar con una actividad de este tipo.

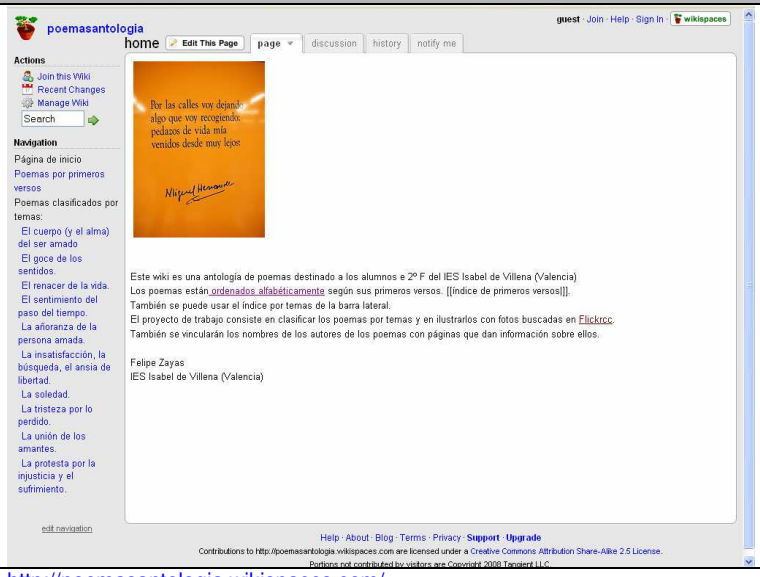
Ficha 57	
Al pie de la letra	
Website	http://lengua-aula.blogspot.com/ http://antologiapoetica.wetpaint.com/?t=anon
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	I.E.S. La Patacona, Alboraia (Valencia)
Autor	Angus Iglesias
Datos sobre el autor	Profesora de lengua y literatura (http://www.angusiglesias.com/cuaderno-amarillo/)
Fechas	2006-2007
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	Creación de un recorrido por la Andalucía de la Generación del 27 a través de materiales multimedia. Presentación del trabajo para el proyecto *Rutas Literarias* y

	el Congreso "jóvenes lectores de la Generación del 27".
Contenidos	Generación del 27
Descripción	Los alumnos trabajan a partir de un blog para unir distintos recursos: Vídeos (cine, versiones musicales de poemas Mapa Enlaces a la web. Wiki: Cada alumno tiene asignado un autor y debe seleccionar para la antología algún poema que incluya un lugar relacionado con su vida.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía Generación 27
Enfoque teórico	• movimiento literario • autor • género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Web • Wiki • Vídeo • Audio • Otros (mapas interactivas, marcadores de enlaces)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Trabajo con gran motivación, experiencia muy completa, gran desarrollo de las posibilidades técnicas. Proyecto muy citado por otros profesores.

Ficha 58	
Proyecto de literatura anglo-española	
Website	http://jlg.wiki.zoho.com/HomePage.html / http://proyectorosaleda.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Proyecto de literatura anglo-española, *El cerro de las lombardas,* http://cerrodelaslombardas.blogspot.com/2008/12/proyecto-de-literatura-anglo-espaola.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES La Rosaleda (Málaga)
Autor	José Luis Gamboa (http://ficus.pntic.mec.es/jgaj0014/) y Ana Concejero (http://inglesrosaleda.blogspot.com)
Datos sobre el autor	Profesores de Lengua castellana y literatura y de Lengua Inglesa
Fechas	2008-2009
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	"Lo que queremos, *grosso modo*, es • que algunos alumnos de Segundo de Bachillerato, al tiempo que

	estudian la literatura española, tengan conocimiento de lo que en la misma época se escribía en el Reino Unido; • que conozcan y utilicen con cierta soltura algunas herramientas de la web 2.0." http://cerrodelaslombardas.blogspot.com/2008/12/proyecto-de-literatura-anglo-espaola.html 1. "Familiarizar a nuestros/as alumnos/as con la web 2.0. 2. Conocimiento más profundo de diferentes autores españoles y anglosajones. 3. Iniciarlos en los pasos que deben llevar a cabo para realizar tareas de investigación. 4. Potenciar su espíritu crítico y fomentar su creatividad y su propia visión sobre el tema. 5. Mostrarles una visión global de lo que estaba ocurriendo en un periodo concreto en dos países diferentes, teniendo en cuenta el contexto histórico, social y cultural de la época. 6. Fomento de la lectura. Aprender a disfrutar juntos tanto con la prosa como con la poesía. 7. Práctica de la destreza de *reading*, esencial en el aprendizaje de una segunda lengua; de la lectura comprensiva y de la expresión escrita en castellano, ya que, aunque el blog se redactará en español, la información que manejen será en ambos idiomas. 8. Intentar transmitirles la motivación de aprender." (Extraído del apartado de Documentación)
Contenidos	Wiki con enlaces de documentación, instrucciones y trabajo de los alumnos con los enlaces a la información sobre los temas.
Descripción	Creación de un wiki para la guía del proyecto y para reunir materiales. El proyecto seguirá con un blog para la publicación de la elaboración de la información, en el que aparezcan también reflejadas otras actividades (doblaje de clips cinematográficos, podcasts, presentaciones en flash, etc.)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía y teatro español y anglosajón de la primera mitad del siglo XX.
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor • género
Relación de la literatura con otras artes	• Cine
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Wiki • Video • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	El proyecto ha recibido el apoyo de la Junta de Andalucía. Puesto en práctica en el curso 2008-2009 por lo que se encuentra inacabado en el momento de esta evaluación. Interesante ejercicio de literatura comparada.

Ficha 59	
Una Caza del Tesoro sobre PÍO BAROJA	
Website	http://unacazadeltesorosobrebaroja.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Fernández, Adela: “Una caza del tesoro sobre Pío Baroja”,en Bitácora sobre Webquest. http://webquest.wordpress.com/2006/11/08/una-caza-del-tesoro-sobre-pio-baroja/
Centro o institución a la que se adscribe	Berritzegune Nagusi, País Vasco (Programa de Tratamiento Integrado de Lenguas)
Autor	Adela Fernández et al.
Datos sobre el autor	Miembros del equipo del Berritzegune
Fechas	Creado 2006
Nivel educativo	4º de E.S.O. o de 1º de Bachillerato
Finalidad, objetivos	Proponer un primer acercamiento a la figura de Baroja.
Contenidos	Caza del Tesoro sobre Pío Baroja
Descripción	1 - preguntas sobre la biografía de Baroja 2 - lectura de un cuento y preguntas para comentario del mismo 3 - gran pregunta: sobre las características de la narrativa de Baroja Se proporcionan recursos web para completar las actividades.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Pío Baroja: Relato “Mari Belcha”
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	No
Otros comentarios	Enlaza con las actividades de celebración del cincuentenario de la muerte del escritor.

Ficha 60	
Antología de poemas	
Website	http://poemasantologia.wikispaces.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Zayas, Felipe: "Un wiki para una antología de poemas" en Darle a la Lengua (25-3-2007) http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=283
Centro o institución a la que se adscribe	IES Isabel de Villena (Valencia)
Autor	Felipe Zayas (http://www.fzayas.com/darlealalengua)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO (2º)
Finalidad, objetivos	Lectura de poemas e identificación de temas.
Contenidos	Antología de poemas
Descripción	Los alumnos leerán la antología (ordenada por primer verso), trabajarán en la comprensión de los mismos y deberán ordenar los poemas por temas y adjudicar una foto (que encuentren en FlikrCC) al tema.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía de J.A. Goytisolo, Lorca, Salinas, JR Jiménez, Blas de Otero, Manuel Machado, Almudena Guzmán, Neruda, Bécquer, Alberti, Kusatao,Lope de Vega, Antonio Machado, Concha Méndez, Gil Vicente, Ángela Figuera, Abu Bakr al-Turtusi, Jaime Ferrán, Alejandra Pizarnik, Vicente Aleixandre, José Hierro.
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Wiki • Otros (FlikrCC)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	"Como se ve, el proceso ha sido muy guiado, y tareas interesantes como la confección de la antología o determinar posibles temas no ha sido responsabilidad suya: el contexto en el que he trabajado no lo permitía. [educación compensatoria] Apuntaré dos cambios que introduciría: suprimir el tema del carpe díem (no sé todavía por cuál sustituirlo) y organizar el trabajo por parejas, de modo que haya "conversación" entre ellos sobre los poemas y sobre el uso del wiki. Me gustaría cerrar el proyecto con dos actividades: la recitación de un poema seleccionado por cada alumno de entre los que han clasificado y la copia en el blog (Cibercuaderno) de este mismo poema, con su correspondiente ilustración, y con una explicación de cuál es su tema y cuáles son las pistas que les han permitido identificarlo." (http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=283)
Otros comentarios	

Ficha 61	
Recreamos el Quijote	
Website	http://www.auladeletras.net/material/quijote
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Incluye guía didáctica.
Centro o institución a la que se adscribe	IES Carmen Laffón (San José de La Rinconada, Sevilla)
Autor	José Mª González-Serna Sánchez
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y Literatura
Fechas	2005
Nivel educativo	ESO (3º / 4º)
Finalidad, objetivos	• "Acercarse a la historia narrada por Miguel de Cervantes. • Potenciar la faceta ceativa del alumnado. • Practicar la comprensión de textos literarios. • Profundizar en la modalidad de textos narrativos. • Utilizar herramientas para la comunicación electrónica." (guía didáctica)
Contenidos	Webquest sobre El Quijote
Descripción	- Elegir uno de los episodios propuestos - Lectura y comprensión del episodio - Análisis narrativo a partir de preguntas - Recreación del episodio en forma de narración (en época actual o futuro), cómic o historieta, fotonovela. - Publicación de las producciones creativas.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Quijote
Enfoque teórico	• lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Webquest • Otros (power point, editor de imágenes)
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Creado con ocasión del IV Centenario de la publicación del Quijote.

Ficha 62	
Biografía de Gloria Fuertes	
Website	http://www.auladeletras.net/material/gloriafuertes/gloriafuertes.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Carmen Laffón (San José de La Rinconada, Sevilla)
Autor	José Mª González-Serna Sánchez (http://www.auladeletras.net/)
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y Literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	Conocer la biografía y obras de Gloria Fuertes
Contenidos	Caza del tesoro Gloria Fuertes
Descripción	Caza del tesoro, diseño sencillo, tres web para consultar y 25 preguntas de autoevaluación.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	NO
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest • Otros (ejercicios autoevaluables)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 63	
Eduardo Mendoza (viaje virtual)	
Website	http://www.auladeletras.net/material/eduardomendoza/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Carmen Laffón (San José de La Rinconada, Sevilla)
Autor	José Mª González-Serna Sánchez (http://www.auladeletras.net/)
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y Literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	Acercamiento a Eduardo Mendoza (vida y obra)
Contenidos	Viaje virtual (selección de páginas web por temas) sobre el autor.
Descripción	Selección de páginas web relacionadas con Vida, Obra, Estudios sobre su obra, y Relación con el Cine. Diseño muy sencillo.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos de Eduardo Mendoza
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	• Cine
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 64	
La página de lengua castellana y literatura	
Website	http://www.terra.es/personal6/bardonmanuela/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Beltrán Bardón, Manuela y Mercedes Iglesias: "Catálogo de recursos y guía de uso para la enseñanza de la lengua y la literatura a través de Internet y proyecto en red para 3º de ESO: La página de lengua castellana y literatura" en II Congreso "La Educación en Internet e Internet en la Educación", Madrid, 29-31 de Octubre 2003.http://www.isftic.mepsyd.es/w3/cinternet-educacion/2-congreso_actas/documentos/experiencias/pdf/foro1/Manuela_Beltran_Catalogo_de_recursos_y_guia_de_uso_para_la_ensenanza_de_la_lengua_y_literatura.pdf
Centro o institución a la que se adscribe	IES Vallecas-Magerit (Madrid)
Autor	Mercedes Iglesias Vicente (IES Madrid Sur) y Manuela Beltrán Bardón (IES Vallecas-Magerit)
Datos sobre el autor	Profesoras de Lengua y Literatura
Fechas	2001-2006
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	Catálogo de recursos: Organizar los materiales accesibles desde la red. Programación de 3º ESO: Desarrollo de la programación del curso a partir de materiales de la red.
Contenidos	Colección de enlaces a otros recursos.
Descripción	**EL CATÁLOGO DE RECURSOS** está dividido en las siguientes secciones: Antología de poesía. Autores. Comentarios. Diccionarios. Español Lengua Extranjera, Editoriales, Enciclopedias, Escritores en otras lenguas, Herramientas informáticas. Juegos. **Lengua. Literatura**. Narrativa. Ortografía. Otros lenguajes. Otras Lenguas, Periódicos. Portales. Refranes. Revistas. Software, Varios. **LA PROGRAMACIÓN DE 3º ESO,** desarrollada a partir de materiales de la red, consta de nueve unidades didácticas: 1: La informática como herramienta. 2. Textos descriptivos. 3. La Edad Media I. Mester de Juglaría y Mester de Clerecía 4. Textos narrativos 5. Edad Media II. Lírica popular y narraciones cultas 6. Textos dialogados 7. El verso 8.Textos líricos del Siglo de Oro 9.Textos narrativos y teatrales del Siglo de Oro (Sólo está desarrollada la UD4 Textos narrativos)
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Enlaces a muchos fragmentos, cuentos, obras completas...
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Artes plásticas

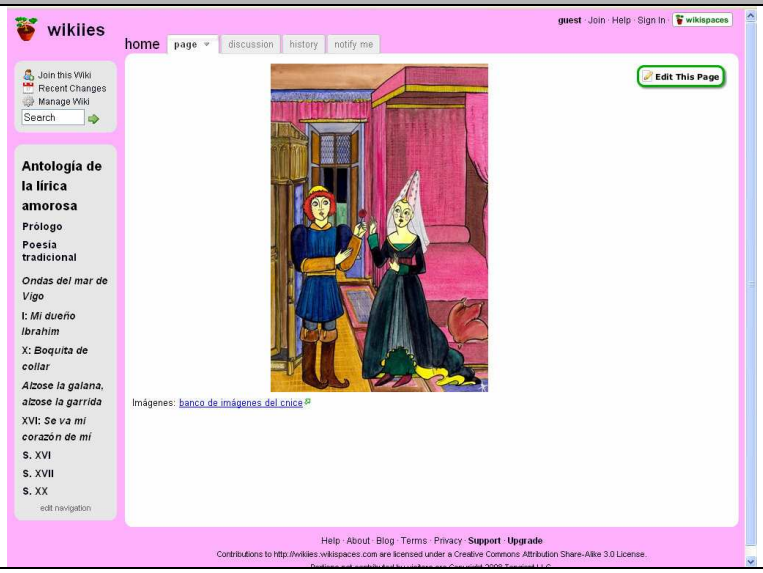
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web
Competencias TIC	• Procesos de innovación educativa • Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	- Las autoras han realizado previamente un proceso de selección de los recursos, evaluación de materiales de la red. - Uso de la página por profesorado (para documentación y preparación de clases) y por alumnado.
Otros comentarios	Una de las experiencias más antiguas, ha sido una página de referencia para recursos de lengua y literatura.

Ficha 65	
Narración al alimón	
Website	http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n Descripción y evaluación de la actividad.
Centro o institución a la que se adscribe	IES Ortuella (Bizkaia)
Autor	Patxo Landa (http://trestizas.wetpaint.com/)
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	Eso 2º
Finalidad, objetivos	Trabajar la estructura del cuento y características de la narrativa
Contenidos	Producción de un cuento
Descripción	A partir de un título y ciertos elementos narrativos que los alumnos deben respetar producen un cuento entre todos. Después dibujan y colorean algunas viñetas y finalmente crean un vídeo con las viñetas y la lectura del cuento (http://www.youtube.com/watch?v=0ZfAMMYR8ls&eurl=http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n)
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	NO
Enfoque teórico	• lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas (viñetas de animación)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Video

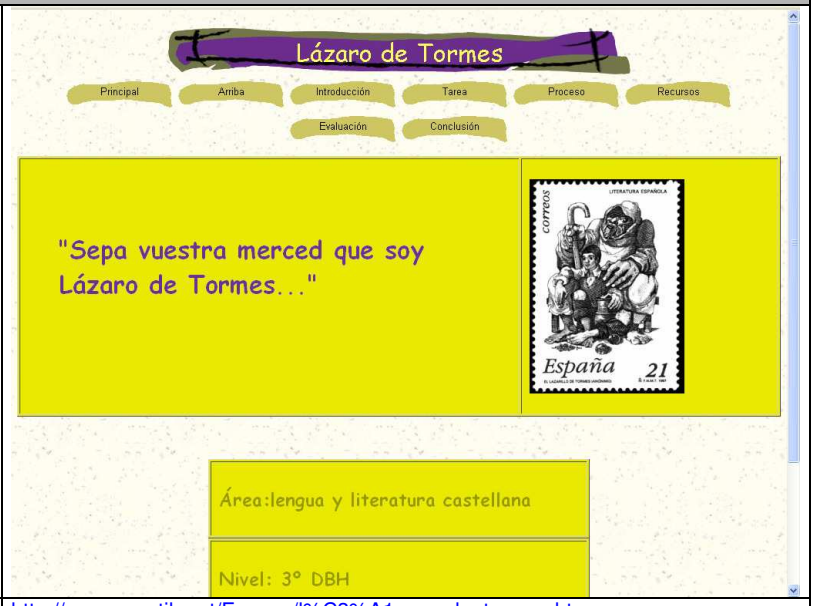
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n Actividad con muy buena acogida, mucha motivación por el tipo de dinámica.
Otros comentarios	

Ficha 66	
Barroco y deporte	
Website	http://iesortuellabhi.wordpress.com/2008/10/02/barroco-y-futbol/ http://www.slideshare.net/patxolan/barroco-y-ftbol-presentation
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	http://trestizas.wordpress.com/2008/10/09/el-barroco-y-el-futbol/ http://trestizas.wetpaint.com/page/Barroco+y+deporte
Centro o institución a la que se adscribe	IES Ortuella
Autor	Patxo Landa (http://trestizas.wetpaint.com/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	"acercar los juegos de palabras y otros recursos expresivos barrocos a los alumnos y alumnas a través de la habilidad de los periódicos deportivos para llamar nuestra atención mediante los titulares de sus portadas" / "superar la visión de la metáfora como un ornamento del ámbito literario, destacando ahora su potencial como mecanismo cognitivo dentro de todas las facetas humanas" (
Contenidos	Power Point con titulares de revistas deportivas.
Descripción	A partir de tratar las características del Barroco, la lectura de fragmentos de La Dama Boba y la proyección de un fragmento del Perro del Hortelano y de un sketch humorístico sobre el lenguaje barroco, los alumnos crean un texto en sus blogs en el que identifican el recurso literario utilizado en cada titular. Después graban esos textos para unirlos a las imágenes.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Lectura de La Dama Boba (Lope de Vega); El perro del hortelano (vídeo); Uso de metáforas extraidas de textos no-literarios (titulares deportivos)
Enfoque teórico	• lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Cine
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog • Audio • Video • Otros (power point)
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC

	• Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	"Al principio en sus respuestas se centraban más en el significado del titular que en buscar el recurso expresivo. Descubrirlo, verlo, les ha supuesto mucha satisfacción porque estaba delante de sus ojos y parecía que no querían verlo. Grabar su voz ha sido un momento emocionante y divertido que sirve muy bien par ir acercándose a lo audiovisual. Además, nos ha valido para que noten sus fallos y vaya acercándose a la autorregulación." (http://trestizas.wetpaint.com/page/Barroco+y+deporte)
Otros comentarios	Muy interesante reflexión de cómo unir la literatura con otros lenguajes (como el periodístico), más presentes actualmente en la vida habitual.

Ficha 67	
Antología de lírica amorosa	
Website	http://wikiles.wikispaces.com/Pr%C3%B3logo
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Iglesias, Angus: "Un wiki para leer poesía" en el blog *El cuaderno amarillo,* http://www.angusiglesias.com/cuaderno-amarillo/?p=155
Centro o institución a la que se adscribe	IES Patacona (Alboraia, Valencia)
Autor	Angus Iglesias
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura (http://www.angusiglesias.com/cuaderno-amarillo/)
Fechas	2007
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	Leer poesía y clasificarla según tema, época y autor.
Contenidos	Antología de lírica amorosa
Descripción	"Utilizar un wiki con chicos y chicas sin ninguna experiencia previa con las TIC ha resultado costoso; ellos mismos lo indican en el prólogo, pero las posibildades que ofrece esta herramienta, nos ha permitido llevar a cabo actividades y tareas que, de otra forma, no se hubieran podido realizar. Me refiero a las siguientes: - leer, como principal objetivo y hacerlo para comprender, disfrutar, aprender, formarse un criterio como lectores - escribir; fichas, reseñas, un prólogo - buscar información, seleccionarla y gestionarla - clasificar en función de unos criterios previamente establecidos (épocas, autores, temas…) - contrastar la información - trabajar en un proyecto compartido (...)la posibilidad de insertar archivos de audio (explicación en el wiki Aulablog21). Es lo que hemos hecho con algunos poemas leídos por los propios alumnos; quería proporcionarles una experiencia que fuera más allá del mero aprendizaje de una serie de autores y obras."
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s	Poemas de amor (desde la poesía tradicional al s.XX con Neruda y JR Jiménez)

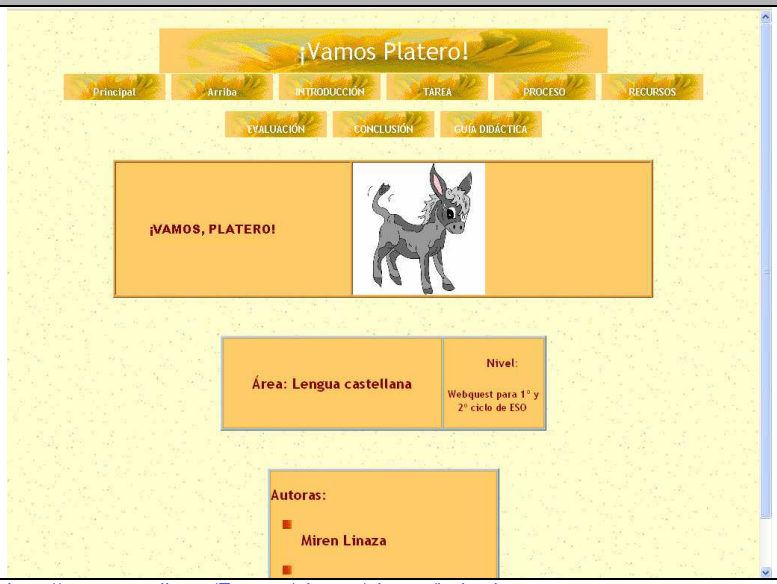
utilizado/s	
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Wiki • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	NO

Ficha 68	
Lázaro de Tormes	
Website	http://www.saretik.net/Forowq/I%C3%A1zaro_de_tormes.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Mungia, IES Balmaseda
Autor	Rosa Guardia, Virginia Campos y Miriam Rodero
Datos sobre el autor	Profesoras de Lengua y literatura
Fechas	2006
Nivel educativo	Eso (3º)
Finalidad, objetivos	Lectura y análisis de Lázaro de Tormes y del contexto social en la que se sitúa el personaje.
Contenidos	Webquest sobre Lazarillo
Descripción	Recorrido para conocer al Lazarillo y su contexto social. Tarea final: escribir un relato sobre un Lazarillo del siglo XXI, el viaje de un marginado social hacia la libertad.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Lázaro de Tormes
Enfoque teórico	• contexto histórico • género
Relación de la literatura con otras	NO

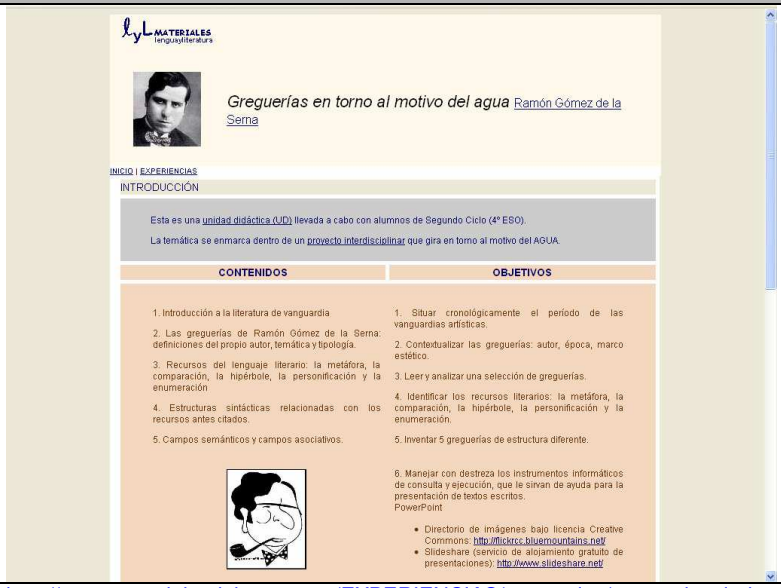
artes	
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Procesadores de texto • Web • Webquest
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	No hay ejemplos de trabajos realizados. No contiene Guía didáctica.

Ficha 69	
Lorca y su teatro	
Website	http://www.saretik.net/forowg/ameli/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Asti Leku Ikastola (Portugalete, Bizkaia)
Autor	Ameli Ibeas
Datos sobre el autor	Profesora de lengua y literatura
Fechas	2006
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	Conocer a Lorca, su obra Bernarda Alba y acercarse a la situación de las mujeres en el época.
Contenidos	Webquest Lorca
Descripción	Tarea: realizar un ppt después de la recogida de datos sobre García Lorca y la lectura de La casa de Bernarda Alba en el que los alumnos habrán de comparar la situación de las mujeres de la obra y la situación de las mujeres en la actualidad.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	La casa de Bernarda Alba, García Lorca
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest • Otros (power point)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Están colgadas algunas producciones del alumnado en

	http://www.saretik.net/forowq/producciones%20alumnado.htm La webquest parece incompleta, está vacío el apartado de Guía Didáctica.

Ficha 70	
¡Vamos Platero!	
Website	http://www.saretik.net/Forowq/platero/platero/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio Ayalde
Autor	Miren Linaza y Mª José Arévalo
Datos sobre el autor	Profesoras Lengua y literatura
Fechas	NO
Nivel educativo	ESO (1º y 2º ciclo)
Finalidad, objetivos	-Leer de forma comprensiva *Platero y yo* -Escribir reflexiones en prosa poética.
Contenidos	Webquest sobre JR Jiménez: biografía, ciudad (Moguer), *Platero y yo*
Descripción	Los alumnos tienen que realizar una serie de actividades de búsqueda de información sobre el autor, su ciudad, los personajes, los niños y las reflexiones en la obra. La tarea final pide a los alumnos que escriban una reflexión dirigida a su animal de compañía en prosa poética.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual o en grupo.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	*Platero y yo*
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Webquest • Otros (power point)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

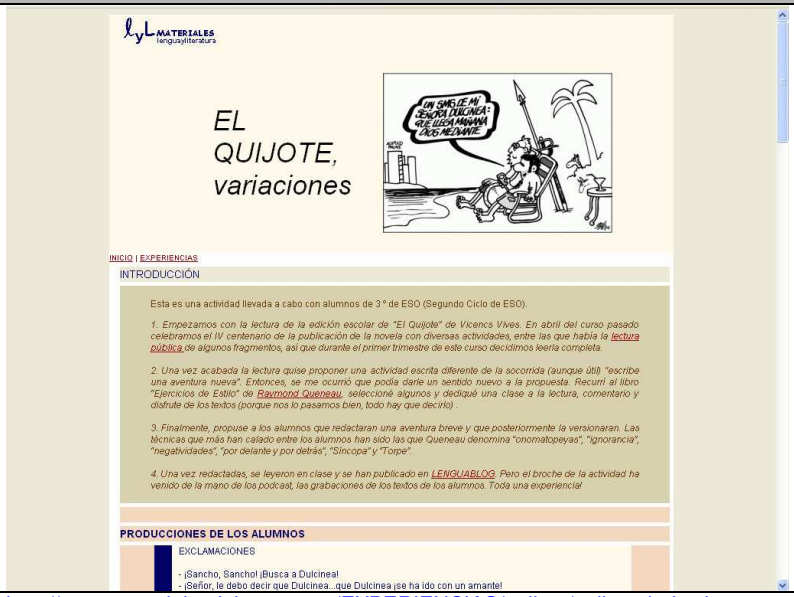
Ficha 71	
El medallón perdido de Ana Alcolea	
Website	http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/medallon/medallon.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	En el blog de la autora, varias entradas dedicadas a esta experiencia: http://apiedeaula.blogspot.com/2008/01/el-medalln-perdido-me-estar-equivocando.html http://apiedeaula.blogspot.com/2008/01/x-argumentos-en-busca-de-un-autor.html http://apiedeaula.blogspot.com/2008/02/nuestro-primer-audiolibro.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Lourdes Doménech (http://www.materialesdelengua.org/ / http://apiedeaula.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO (1º)
Finalidad, objetivos	Lectura de una novela y preparación de la visita de su autora a la clase.
Contenidos	Actividades de pre-lectura y de preparación de la entrevista a la autora.
Descripción	Antes de leer la obra los alumnos imaginan el argumento de la misma teniendo en cuenta el motivo del medallón. Graban sus producciones.Producción de un audiolibro. Durante la lectura, actividades interactivas de comprensión de textos. Tras la lectura, preparación en grupo de las preguntas para la entrevista.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual / en grupo.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	*El medallón perdido* de Ana Alcolea
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Audio • Otros (ejercicios interactivos LIM)
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	Ver entradas de blog de la autora.
Otros comentarios	

Ficha 72	
Greguerías en torno al motivo del agua	
Website	http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/greguerias/greguerias_index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Comentarios y descripción de la actividad en el blog: http://apiedeaula.blogspot.com/2007/02/gregueras-de-agua.html Descripción y planificación de la actividad: http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/greguerias/greguerias_index.htm
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Lourdes Doménech (http://www.materialesdelengua.org/ / http://apiedeaula.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2007
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	1. "Situar cronológicamente el período de las vanguardias artísticas. 2. Contextualizar las greguerías: autor, época, marco estético. 3. Leer y analizar una selección de greguerías. 4. Identificar los recursos literarios: la metáfora, la comparación, la hipérbole, la personificación y la enumeración. 5. Inventar 5 greguerías de estructura diferente. 6. Manejar con destreza los instrumentos informáticos de consulta y ejecución, que le sirvan de ayuda para la presentación de textos escritos."
Contenidos	Página web con descripción de la experiencia y enlaces a recursos.
Descripción	1. Actividades de contextualización de autor, movimiento literario y artístico. 2. Actividad en un grupo de creación de un campo asociativo de la palabra AGUA 3. Lectura y análisis de una selección de greguerías de Ramón Gómez de la Serna realacionadas con el agua. 4. Producción individual de greguerías a partir del mapa asociativo. 5. Creación en grupo de la presentación de las greguerías inventadas usando fotografías. 6. Selección de una serie de greguerías para su publicación en el blog del proyecto.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual / en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Greguerías, Ramón Gómez de la Serna
Enfoque teórico	• Movimiento literario

	• autor • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Artes plásticas
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Otros (presentaciones slideshare, imágenes con licencia CC)
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Realizado dentro de un proyecto interdisciplinar del centro sobre el tema del Agua http://iesserrallarga.blogspot.com/

Ficha 73	
Bajarse al Moro de José Luis Alonso de Santos	
Website	http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/bajarsealmoro/moro_index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Descripción de la actividad: http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/bajarsealmoro/moro_index.htm
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Lourdes Doménech (http://www.materialesdelengua.org/ / http://apiedeaula.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2006-2007
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	- Conocer las características de los textos teatrales - Practicar la lectura dramatizada. - Analizar la obra (temas, personajes, espacio-tiempo, lengua) y comparar con la película. - Producir un final distinto y publicarlo en el blog de alumnos.
Contenidos	Lectura y análisis de la obra de teatro.
Descripción	Actividades y secuencia didáctica que guían la lectura de Bajarse al Moro. Fase 1: Contextualización sobre textos teatrales, género dramático. Creación colectiva de un mapa conceptual. Lectura dramatizada del texto. Actividades de análisis de los distintos aspectos de una obra teatral (autor, tema, personajes, espacio-tiempo, lengua). Puesta en común del trabajo realizado por grupos. Fase 2: Visionado de película y cineforum con actividades de guía. Análisis de la banda sonora. Evaluación: Evaluación de los resultados de las actividades de las dos fases. Propuesta de escritura individualizada: creación de un final distinto. Publicación en el blog de estudiantes.

Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual / en grupo.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	*Bajarse al Moro* de José Luis Alonso de Santos
Enfoque teórico	• género • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Otros (música, banda sonora de la película)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	http://apiedeaula.blogspot.com/2006/12/bajarse-al-moro.html
Otros comentarios	Ejemplos de los trabajos en el blog: http://lenguablog2.blogspot.com/search/label/Bajarse%20al%20moro

Ficha 74	
El Quijote, Variaciones	
Website	http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/quijote/quijote_index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Sobre uso de podcast en el aula de literatura: http://apiedeaula.blogspot.com/2008/10/podcast-para-qu-os-quiero-ejemplos-de.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Lourdes Doménech (http://www.materialesdelengua.org/ / http://apiedeaula.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2006
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	Leer y comentar Don Quijote Practicar la escritura creativa y la lectura expresiva.
Contenidos	Don Quijote – Página web con la descripción de la actividad y blog con producciones de los alumnos.
Descripción	- Lectura de una adaptación escolar de El Quijote. - Comentario en clase de la obra. - Los alumnos escriben un episodio nuevo para el Quijote y lo rescriben con una variación al estilo de Raymond Queneau - Las producciones se graban y quedan colgadas en el blog de la clase.
Trabajo individual / trabajo en	Trabajo individual / en grupo

grupo	
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Don Quijote
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Trabajos de los alumnos en http://lenguablog.wordpress.com/category/don-quijote-archivos-de-audio/

Ficha 75	
Por la ruta del Cid	
Website	http://ricardelapera.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Planteamiento de la actividad en el blog de aula: http://portablog4.wordpress.com/2007/12/06/el-camino-del-cid/
Centro o institución a la que se adscribe	San José de Calasanz de Santurtzi
Autor	Ricardo Martínez de la Pera
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua y literatura
Fechas	2007
Nivel educativo	3º de ESO
Finalidad, objetivos	-Leer el poema del Mío Cid y analizar el espacio.
Contenidos	Blog con los trabajos en grupo de los alumnos sobre la Ruta del Cid.
Descripción	Cada grupo de alumnos tiene asignada una provincia: Burgos, Soria, Guadalajara, Zaragoza, Teruel, Castellón, Valencia y Alicante. Deberán encontrar los fragmentos importantes del poema y resumir las andanzas del cid que tienen lugar en esa provincia. Por otro lado deberán seleccionar información relevante sobre los lugares de interés, recoger fotos, mapas y presentar su trabajo ante la clase. Los trabajos están colgados en el blog de la actividad.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poema del Mío Cid

Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	http://portablog4.wordpress.com/2007/12/06/el-camino-del-cid/
Otros comentarios	Aprovecha la celebración del VIII Centenario de la publicación del Cantar de Mío Cid.

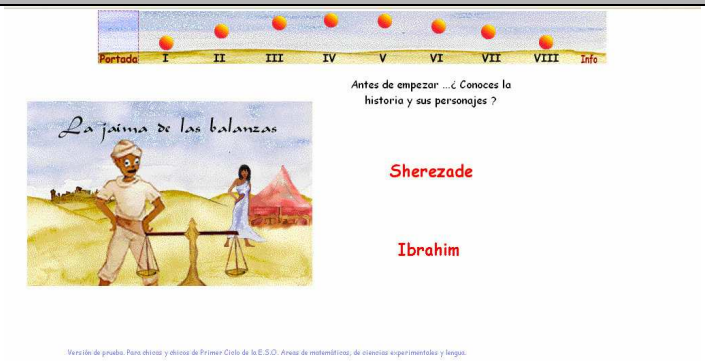
Ficha 76	
De Libros	
Website	http://delibros.wordpress.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	Colegio San José de Calasanz de Santurtzi
Autor	Ricardo de la Pera y Ana Monge
Datos sobre el autor	Profesores de lengua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	ESO (1º,2º y 3º)
Finalidad, objetivos	Escribir reseñas sobre los libros leídos. Animación a la lectura
Contenidos	Blog con reseñas y recomendaciones de lecturas.
Descripción	Los alumnos escriben reseñas con resumen del argumento y opinión personal.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Literatura juvenil
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Blog
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 77	
Letras de Batallas	
Website	http://www.edu365.cat/eso/muds/castella/letrasbatallas/index.htm
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	La aplicación incluye una Guía Didáctica.
Centro o institución a la que se adscribe	Creado para el Depto de Educación de la Generalitat
Autor	Lluis Rius Oliva (http://lluisrius.com/blog/)
Datos sobre el autor	Profesor de Lengua inglesa del IES Rafel de Campalans. Dirige Idmon, un taller de proyectos educativos multimedia. Formador TIC de profesores
Fechas	2007
Nivel educativo	ESO (4º)
Finalidad, objetivos	"pretende acercar al alumnado de secundaria y bachillerato los hechos relacionados con el estallido, el desarrollo y las consecuencias de la Guerra Civil española, a través del testimonio de escritores españoles que la han reflejado en sus textos literarios." "- Conocer los hechos históricos que conforman la Guerra Civil española, sus causas y sus consecuencias. - Leer y entender textos de literatura española relacionados con la contienda. - Conocer los hechos históricos que conforman la Guerra Civil española, sus causas y sus consecuencias. - Leer y entender textos de literatura española relacionados con la contienda."
Contenidos	Web con textos, videos, audios y actividades sobre la Guerra Civil y la literatura basada en ella.
Descripción	Se trata de la versión en castellano de la aplicación web Lletres de Batalles (publicada un año antes, en 2006), un encargo del Departamento de Educación, que forma parte de su portal de educación EDU365. Web con información y también ejercicios interactivos. La web se divide en cuatro bloques: Hechos (contexto histórico-guerra civil española), Voces (fragmentos de obras literarias sobre la guerra), Nombres (apuntes biográficos sobre los autores: Machado, Lorca, Sender, Alberti, Max Aub,Miguel Hernández, Cela, Buero Vallejo, Delibes, Josefina Aldecoa, Ana María Matute y Francisco Umbral), Valores (textos que promueven valores que evitan confrontaciones bélicas)
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	En el apartado de voces se citan: Miserias de la guerra Las bicicletas son para el verano El crimen fue en Granada Réquiem por un campesino español Vientos del pueblo me llevan Campo cerrado

	Vosotros no caísteis Herrumbrosas lanzas Capital de la gloria Cinco horas con Mario Los colores de la guerra El lápiz del carpintero Mujeres de negro Ay, Carmela Soldados de Salamina
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor • temas
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Video • Audio • Otros (ejercicios interactivos)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	No es una experiencia llevada a la práctica sino una aplicación web creada para ser utilizada en las aulas.

Ficha 78	
En ocasiones...leo libros	
Website	http://enocasionesleolibros.blogspot.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES La Cañada (Coslada, Madrid)
Autor	Ana Infante
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y Literatura
Fechas	2008 (desde octubre)
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	- Animación a la lectura - Dotar a las clases de lengua y literatura de un espacio que dote de actualidad a las clases - Publicar algunas de las composiciones escritas de los alumnos
Contenidos	Blog del departamento de lengua y literatura que publica también algunas composiciones de los alumnos.
Descripción	Espacio para las clases de lengua y literatura con recomendaciones de libros o representaciones teatrales, videos relacionados con la literatura o publicación de redacciones realizadas en clase. Piden colaboración del alumnado.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO

Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Literatura juvenil y clásicos
Enfoque teórico	• movimiento literario • autor
Relación de la literatura con otras artes	• Cine • Otros (música)
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	No son los estudiantes quienes cuelgan sus producciones en el blog, sino que las envian a la profesora por e-mail.

Ficha 79	
La jaima de las balanzas	
Website	http://www.isftic.mepsyd.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2001/jaima/index.html
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO (pero contiene guía para alumnos y profesores)
Centro o institución a la que se adscribe	NO
Autor	Jordi Achón Masana et al.
Datos sobre el autor	Premio CNICE a materiales curriculares 2002
Fechas	2001
Nivel educativo	ESO (1er ciclo)
Finalidad, objetivos	Utilizar un cuento para aunar distintas explicaciones y actividades que muestren el funcionamiento de las balanzas.
Contenidos	Narración
Descripción	"La *Jaima de las balanzas* es una pequeña narración interactiva de ficción en la cual se combinan conocimientos de matemáticas, ciencias naturales y lengua dirigido a alumnos del primer ciclo de la ESO. Se estructura en ocho unidades interactivas ordenadas al hilo de una idea narrativa que permite la conexión interdisciplinar." (Guía del profesor) En la guía del profesor se ofrecen además propuestas para el área de lengua: - practicar las descipciones - analizar el estilo narrativo, la estructura del cuento - continuar la historia en grupo para practicar la narración
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual/ en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios

Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Cuento basado en Las mil y una noches.
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Otros (ejercicios interactivos)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 80	
Lectures de la tercera	
Website	http://lecturesdelatercera.wikispaces.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES "Joanot Martorell" de Valencia
Autor	Antoni de la Torre (http://laparaulavola.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura valenciana
Fechas	2008
Nivel educativo	Bachillerato (1º)
Finalidad, objetivos	Publicar los trabajos de lectura que realizan los alumnos.
Contenidos	Wiki con resúmenes y comentarios de las obras leídas en la tercera evaluación.
Descripción	Wiki con la lista de obras reseñadas y comentadas por los alumnos.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Literatura valenciana y literatura universal: Barroca mort, Escartí; Dies d'ira, Escartí; Carmen, Merimée; Cel ras, Maite Coves Móra i Vicent F. Soler Selva; El botí, Joe Orton; El cavaller de la carreta, Chrétien de Troyes; El Meu Amic Friedrich, Hans Peter Richter; El retrat de Dorian Gray, Oscar Wilde; Emma, Jane Austen; Gràcies por la propina, Ferran Torrent; Homes y ratolins, John Steinbeck; Invasió subtil i altres contes, Pere Calders; Joc brut, Manuel de Pedrolo; La barraca, Vicent Blasco Ibáñez; La corona valenciana, Jaume Fuster; La perla, John Steinbeck; Mecanoscrit del segon origen, Manuel de Pedro; No Emprenyeu El Comissari, Ferran Torrent

Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Wiki
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	En valenciano

Ficha 81	
Contes del món	
Website	http://contesdelmon.wikispaces.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Incluye guía de presentación con los objetivos y la descripción del proyecto, http://contesdelmon.wikispaces.com/Presentaci%C3%B3
Centro o institución a la que se adscribe	IES "Joanot Martorell" de Valencia
Autor	Antoni de la Torre (http://laparaulavola.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura valenciana
Fechas	2006-2008
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	Formar a los alumnos en la selección de textos (en la red o de fuentes orales), transcripción y publicación en un medio público. Practicar la adaptación y traducción de textos al valenciano. Aprender a memorizar el texto y recitarlo delante de los compañeros de clase, grabándolo en un mp3 para su publicación.
Contenidos	Wiki con cuentos del mundo
Descripción	Los alumnos buscan dos cuentos del mundo literarios o populares. No pueden echar mano de cuentos tradicionales adaptados por los hermanos Grimm, Perrault o Andersen, sino acudir a los libros de casa, la red o a fuentes orales familiares. La adaptación y traducción al valenciano están supervisadas por el profesor. Después, cada historia se publica en el wiki junto a una grabación de la recitación de la misma. Cada alumno debe además incluir el origen de la historia y su moraleja o enseñanza.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo en grupo
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Cuentos populares y literarios del mundo, seleccionados por los alumnos
Enfoque teórico	• género

Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Wiki • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

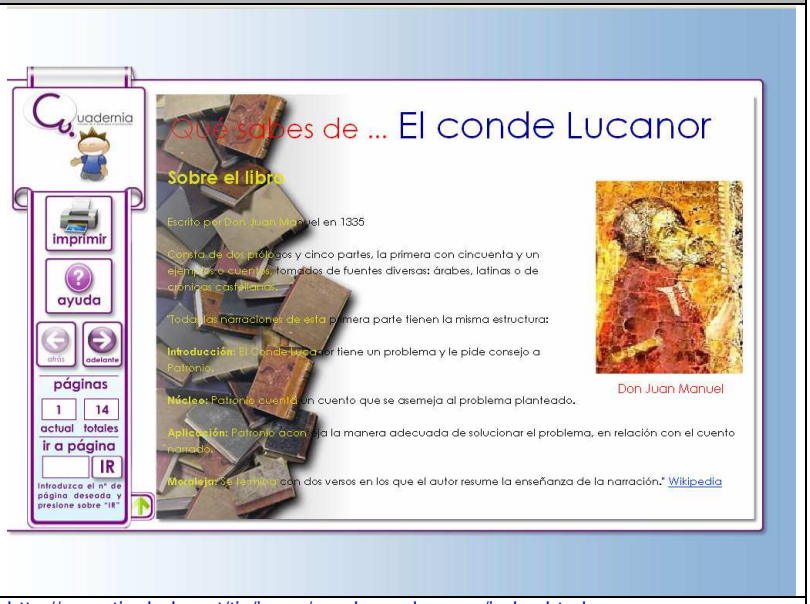
Ficha 82	
Histories del senyor Keuner	
Website	http://senyorkeuner.wikispaces.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Incluye guía de presentación e instrucciones del proyecto: http://senyorkeuner.wikispaces.com/
Centro o institución a la que se adscribe	IES "Joanot Martorell" de Valencia
Autor	Antoni de la Torre (http://laparaulavola.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	Estudiar la obra de Bertold Brecht, su contexto histórico, ideológico y literario. Analizar la obra *Historias del señor Keuner* Practicar la escritura creativa.
Contenidos	Wiki con análisis de la obra y el contexto de Bertold Brecht, comentario de *Historias del señor Keuner* y publicación de creaciones de los alumnos.
Descripción	Los alumnos tienen que completar el wiki añadiendo sus propios textos para responder a las propuestas de trabajo sobre Brecht, contexto y obra que propone el profesor.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Bertold Brecht, *Historias del señor Keuner*
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras	NO

artes	
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Wiki
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: Búsqueda de la información • Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC • Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 83	
Diccionari per a ociosos	
Website	http://diccionariperaociosos.wikispaces.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Guía e instrucciones para el trabajo: http://segondebat.blogspot.com/2006/12/guia-de-treball-sobre-el-diccionari-per.html
Centro o institución a la que se adscribe	IES "Joanot Martorell" de Valencia
Autor	Antoni de la Torre (http://laparaulavola.blogspot.com/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2007-2008
Nivel educativo	Bachillerato (2º)
Finalidad, objetivos	Aprender sobre el género del ensayo. Análizar de estilo y temas de la obra. Practicar la escritura creativa.
Contenidos	Wiki que contiene las creaciones de los alumnos
Descripción	Después de leer todo el libro, los alumnos deben escribir un breve resumen de 18 de las entradas, 9 obligatorias y 9 a la elección del alumno., La segunda parte constará en redactar dos textos de extensión al estilo de Fuster, que serán publicados en el wiki.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	*Diccionari per a ociosos*, Fuster
Enfoque teórico	• autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Wiki
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en	NO

práctica	
Otros comentarios	

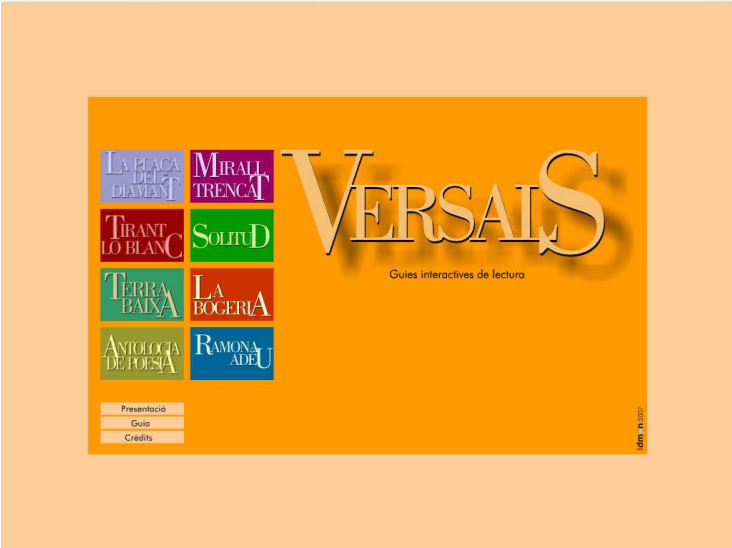
Ficha 84	
¡Qué me cuentas!	
Website	http://2jaumei.nireblog.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	I.E.S. Jaume I (Borriana, Castellón)
Autor	Carolina Sáez Iranzo
Datos sobre el autor	Profesora de Lengua y literatura
Fechas	2008-2009
Nivel educativo	ESO (2º)
Finalidad, objetivos	Aprovechar las ventajas del blog como otro espacio comunicativo paralelo al aula, útil como panel de información, publicación de propuestas de actividades, etc., y abierto a la participación de todos.
Contenidos	Blog de aula con posts de lengua y literatura. Pocos artículos, una buena parte dedicados a la lectura y la literatura (cuentos, recomendaciones de lectura y también la publicación de un trabajo de escritura literaria de uno de los alumnos).
Descripción	Blog de aula redactado por la profesora.
Trabajo individual / trabajo en grupo	NO
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Textos de literatura juvenil.
Enfoque teórico	NO
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Un blogs muy similar se utiliza para la clase de 3º, con el nombre de Palabras http://3jaumei.nireblog.com/ . Ninguno de ellos presenta un contenido muy elaborado, ya desde la presentación del blog. Son pocos y vagos los comentarios de los alumnos.

Ficha 85	
Qué sabes de... El conde Lucanor	
Website	http://www.tinglado.net/tic/jesus/cuaderno_lucanor/index.html
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Breve presentación de la actividad en http://tinglado.net/?id=el-conde-lucanor&page=1&dc=30#comments
Centro o institución a la que se adscribe	CEIP Ramón Gómez de la Serna (Madrid)
Autor	Jesús Serrano (http://jserrano.villatic.org/blog/)
Datos sobre el autor	Profesor de Educación Musical y coordinador TIC. Colaborador de El Tinglado (colección de blogs en la que encontramos esta actividad)
Fechas	2008
Nivel educativo	ESO (Primer ciclo)
Finalidad, objetivos	Animación a la lectura
Contenidos	Aplicación con una presentación y actividades sobre El Conde Lucanor.
Descripción	Aplicación realizada con el programa Cuadernia. Contiene una presentación de la obra, ejercicios interactivos, video con adaptación de algunos pasajes de la obra realizado por alumnos de un instituto argentino, enlaces a más información sobre el autor y las fuentes, propuesta de actividad de creación de un cómic.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético • Producir textos literarios
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	El Conde Lucanor, de Don Juan Manuel
Enfoque teórico	• contexto histórico • autor
Relación de la literatura con otras artes	• Cine
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Video • Otros (ejercicios interactivos, uso de aplicación informática para la creación de actividades Cuadernia, Stripgenerator para la creación de cómics)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información • Nuevas competencias en escritura: Producción de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	- Uso de aplicación informática de autor Cuadernia - Uso de una actividad de video realizada por otro centro educativo.

Ficha 86	
Blas de Otero	
Website	http://www.tinglado.net/?id=blasdeotero&page=1
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Serrallarga (Blanes, Girona)
Autor	Lourdes Domenech Cases (con la colaboración de otros profesores que forman parte de El Tinglado)
Datos sobre el autor	Profesora de lengua y literatura
Fechas	2006
Nivel educativo	NO
Finalidad, objetivos	- Conocer la biografía de Blas de Otero - Leer y escuchar algunos de sus poemas más conocidos - Practicar la identificación de temas y figuras literarias
Contenidos	Actividades interactivas sobre Blas de Otero. Poemas recitados. Enlaces a más información.
Descripción	Se presentan una serie de actividades sobre la biografía y sobre los poemas de Blas de Otero.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poemas de Blas de Otero
Enfoque teórico	• autor • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Audio • Otros (actividades interactivas)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Actividad coordinada por Lourdes Doménech pero en la que intervienen un buen número de colaboradores de El Tinglado. Ejemplo de trabajo colaborativo entre el profesorado.

Ficha 87	
Biblionet	
Website	http://www.xtec.es/~lrius1
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Cuenta con un apartado de Guía didáctica
Centro o institución a la que se adscribe	IES Rafel de Campalans
Autor	Lluis Rius Oliva (http://www.lluisrius.cat/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura catalana. Proyecto realizado gracias a una licencia de estudios durante el curso 2001-2002, concedida por el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
Fechas	2001
Nivel educativo	ESO + Bachillerato
Finalidad, objetivos	-Fomentar el gusto por la lectura -Mejorar las habilidades lingüísticas -Hacer que el alumnado adquiera criterios valorativos hacia los textos literarios -Poner en contacto al alumnado de distintos centros de enseñanza que comparten las mismas lecturas. -Fomentar el conocimiento de las nuevas tecnologías -Atender a la diversidad -Ofrecer un recurso de textos literarios con medios para facilitar la comprensión al público no escolar -Ayudar en la creación de una colección de textos electrónicos de literatura catalana. (Guía didáctica)
Contenidos	Página web con una biblioteca virtual que recoge obras de la literatura catalana, todas ellas acompañadas de recursos para su lectura y comprensión, tanto ayuda contextual como actividades de lectura.
Descripción	Biblioteca virtual en la que las obras están acompañadas de actividades de prelectura, lectura y postlectura. Ejercicios interactivos calificados según su nivel de dificultad. También se busca la participación a través de comentarios en el foro.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Selección de obras de los principales periodos de la literatura catalana desde la Edad Media hasta la Posguerra: • Alcover, J selecció de poemes de Cap al tard • Aritzeta, M. Emboscades al gran nord • Barbal, Pedra de tartera • Bertrana, P., Josafat

	• Carner, J. selecció de poemes de Els fruits saborosos • Company,M., El cervell perdut • Llull, R. Llibre de les bèsties • March, A., selecció de poemes • Martorell, J,. Tirant lo Blanc • Pedrolo, M., Mecanoscrit del segon origen • Oller,N. L'escanyapobres • Rusiñol, S., L´alegria que passa • Sagarra, JM, selecció de poemes de Cançons de rem i vela • Salvat, J., selecció de poemes de La rosa als llavis • Verdaguer,J. Canigó
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Foro • Otros (ejercicios interactivos)
Competencias TIC	• Hermanamiento (UE – creación de conexiones, nuevas formas de comunicación... entre centros educativos europeos con el objetivo de crear "cultura europea". Aprendizaje compartido (alumnos, profesorado e instituciones)
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	En catalán Entre sus objetivos se plantea lograr la comunicación entre distintos centros catalanes, aprendizaje compartido entre alumnos.

Ficha 88	
Versals	
Website	http://www.versals.com/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Rafel de Campalans
Autor	Lluis Rius Oliva (http://www.lluisrius.cat/)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura catalana. Proyecto realizado gracias a una subvención concedida por la Institució de les Lletres Catalanes en 2006.
Fechas	2007

Nivel educativo	Bachillerato
Finalidad, objetivos	El objetivo principal del proyecto es difundir y ayudar a la leer y comprender textos literarios fundamentales de la literatura catalana. El proyecto pretende ayudar a crear lectores competentes tanto de obras de literatura como de ensayos y artículos sobre literatura. (Presentació)
Contenidos	Guías de lectura de 8 obras literarias canónicas de la literatura catalana.
Descripción	Cada una de las obras presenta fragmentos para la lectura, acompañados de lecturas de contextualización y ejercicios de prelectura, lectura y poslectura. Se plantea también el uso de foros, aunque en estos momentos el recurso no se encuentra activado. Enlaces a otras páginas web con información relevante.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual.
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Exponer opiniones sobre la lectura personal y relacionar el contenido de la obra con las experiencias propias • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	La plaça del diamant, Mercè Rodoreda; Mirall trencat, Mercè Rodoreda; Tirant lo Blanc, Joanot Martorell; Solitud, Victor Cátala; Terra Baixa, Ángel Guimerà; La Bogeria, Narcis Oller; Antología de poesia; Ramona Adéu, Montserrat Roig
Enfoque teórico	• contexto histórico • movimiento literario • autor • género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Audio • Foro • Otros (ejercicios interactivos)
Competencias TIC	• Nuevas competencias lectoras: selección crítica de la información
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	

Ficha 89	
Las voces del poema	
Website	http://tinglado.net/?id=taller-de-recitacion1&page=1

Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	Zayas, Felipe (2004): "Taller de recitación" en Aula de Español, nº3, diciembre de 2004, Consejería de Educación en Suiza http://felipezayas.googlepages.com/tallerderecitaci%C3%B3n
Centro o institución a la que se adscribe	IES Isabel de Villena (Valencia)
Autor	Felipe Zayas (http://www.fzayas.com/darlealalengua)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2006
Nivel educativo	ESO (3º)
Finalidad, objetivos	"En el proyecto se intentan integrar diversos aspectos de la educación lingüística y literaria: el aprendizaje de procedimientos implicados en la recitación y en la comprensión de poemas, y junto a ello, la reflexión acerca de determinadas características lingüísticas y retóricas de estos textos." (Zayas, Aula de Español)
Contenidos	Actividades
Descripción	Se plantean varios ejemplos de entonación de poemas en los que se distinguen una o dos voces en la narración del poema. Los alumnos deberán recitar los poemas propuestos y producir sus propias grabaciones.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...)
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía de Juan Ramón Jiménez y Lorca.
Enfoque teórico	• género
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Audio
Competencias TIC	• Nuevas competencias en escritura: manipulación de textos con TIC
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Actividad creada inicialmente sin hacer uso de las TIC (2004-2005) aunque ya entonces pensando en que sería útil aprovechar las ventajas de la grabación digital.

Ficha 90	
Cantos y Cuentos	
Website	http://www.isabeldevillena.es/textos/
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO Incluye presentación del blog con los objetivos.
Centro o institución a la que se adscribe	IES Isabel de Villena (Valencia)
Autor	Felipe Zayas (http://www.fzayas.com/darlealalengua)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2007
Nivel educativo	Bachillerato (1º)

Finalidad, objetivos	Presentar la vida y obra del poeta antes de acudir a un encuentro con Ángel González.
Contenidos	Biografía y selección de poemas de Ángel González. Algunos de los poemas incluyen audio.
Descripción	Posts que contienen los poemas de Ángel González, algunos de ellos con audio, además de su biografía.
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Establecer un hábito lector • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poemas, Ángel González
Enfoque teórico	• autor
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Audio
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Uso de TIC para contextualizar una visita presencial.

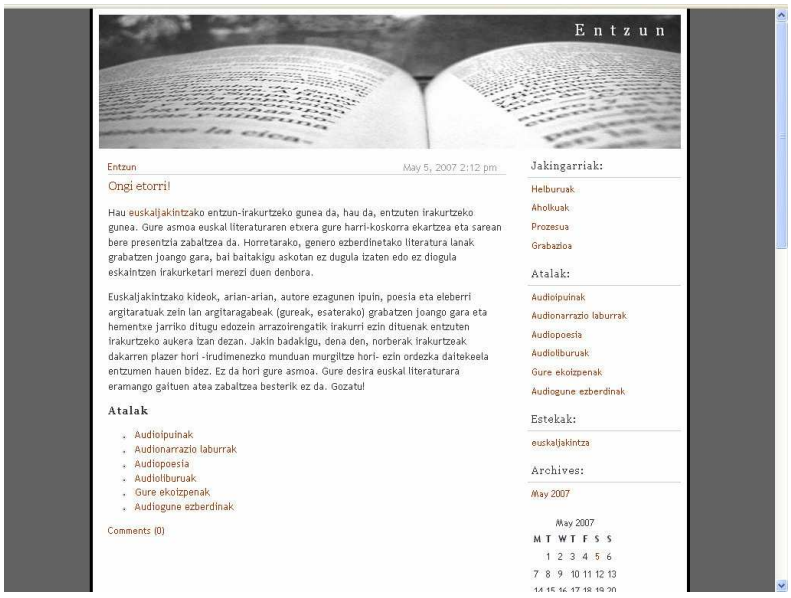
Ficha 91	
Para conocer la poesía de tipo tradicional	
Website	http://tinglado.net/?id=lirica-tradicional&page=1
Bibliografía sobre la experiencia / Referencia	NO
Centro o institución a la que se adscribe	IES Isabel de Villena (Valencia)
Autor	Felipe Zayas (http://www.fzayas.com/darlealalengua)
Datos sobre el autor	Profesor de lengua y literatura
Fechas	2007
Nivel educativo	ESO
Finalidad, objetivos	Acercar a los alumnos a la poesía tradicional (ss.XV y XVI)
Contenidos	Secuencia de actividades, poemas y expliación teórica sobre la poesía tradicional.
Descripción	Secuencia de actividades: -Presentación de la actividad -Las situaciones de comunicación representadas en los poemas (ejemplos, audio y actividad interactiva) -La persona gramatical (marcas gramaticales + actividad iteractiva) -Canción paralelística, zéjel y villancico (Ejemplos, audio y actividad) -Título (Ejemplos de la cabeza del villancico y actividad interactiva) -Símbolos amorosos (actividad)

	-Todos los episodios de una historia de amor (temas y actividad de identificación).
Trabajo individual / trabajo en grupo	Trabajo individual
Objetivos relacionados con la educación literaria	• Analizar textos literarios teniendo en cuentas características propias de este tipo de comunicación (género, temas, estilo...) • Situar y valorar la obra en su contexto histórico y estético
Uso de textos literarios. Texto/s utilizado/s	Poesía tradicional
Enfoque teórico	• género • temas • lenguaje literario
Relación de la literatura con otras artes	NO
Uso de las TIC (Tecnología empleada)	• Web • Blog • Audio • Otros (ejercicios interactivos)
Competencias TIC	NO
Evaluación de la puesta en práctica	NO
Otros comentarios	Poco aprovechados los recursos del medio, algunas de las actividades parecen diseñadas para papel, no incluyen posibilidad de respuesta.

Anexo V

Selección de ejemplos de experiencias didácticas que ayudan a ilustrar algunos de los aspectos destacados en el estudio desarrollado en el Capítulo 4.

Ejemplo 1: Euskaljakintza entzun-irakurtzeko gunea



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Euskaljakintza entzun-irakurtzeko gunea

Autor: Maite Goñi. Profesora de Euskera y literatura (Jakintza Ikastola en Ordizia, Gipuzkoa)

Fechas: Mayo 2007

Nivel educativo: ESO

Website: http://entzun.blogsome.com/2007/05/

Descripción

Esta experiencia docente está enmarcada en el blog de la asignatura de euskera *Euskaljakintza* de la Ikastola Jakintza, impulsado por la profesora Maite Goñi. En funcionamiento desde hace más de cuatro años se ha convertido en uno de los ejemplos más representativos del uso de TIC para la práctica de la escritura y la lectura en lengua vasca. (Más información sobre este blog en http://www.euskaljakintza.com/gure-txokoa/nor-gara/). A pesar de que la mayor parte de las actividades que se enmarcan en el trabajo alrededor de este blog tenga por objeto la enseñanza de lengua, encontramos entre ellas un ejemplo de uso de la literatura.

En este caso, se trata de que los alumnos creen una colección de archivos de audio que recojan producciones de la literatura vasca (cuentos, poemas,

fragmentos de novelas) a las que sumarán también grabaciones de sus propias creaciones literarias. Todas estas grabaciones quedarán recogidas en el blog junto con información sobre el autor y la obra.

De esta manera, además de buscar la motivación por la lectura y el trabajo sobre algunos textos y autores básicos en la literatura vasca contemporánea, se da especial importancia a la destreza oral, practicando la comprensión del texto y la entonación como pasos fundamentales para la lectura en voz alta. Asimismo, los alumnos aprenderán a crear archivos de sonido digitales que después podrán subirse al blog.

Ejemplo 2: ¿Tienes un minuto?



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica:

Autor: Patxo Landa (profesor de lengua y literatura) junto con el profesorado de los departamentos de lenguas del IES Ortuella (Bizkaia).

Fechas: 2007-2008

Nivel educativo: ESO

Website: http://tienesunminuto.wetpaint.com/?t=anon

Bibliografía:

http://trestizas.wetpaint.com/page/%C2%BFun+minuto%3F+%2F+minutu+bat%3F?t=anon

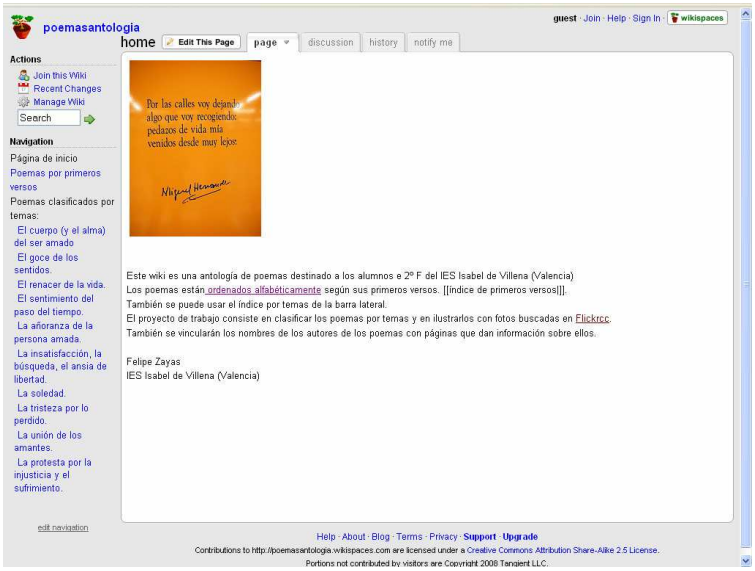
http://trestizas.wordpress.com/2008/05/19/til-tratamiento-integrado-de-las-lenguas/

Descripción

Partiendo de la obra *Cuentos de Cien Palabras* de Jordi Cebrián, los alumnos eligen un cuento, lo memorizan y lo graban en video, proponiendo además dos ejercicios sobre el tema y la gramática del fragmento. Además, traducen el cuento al euskera, ajustándose a las cien palabras en una segunda versión, que grabarán en un archivo de audio, añadiendo además dos propuestas de actividad, sobre el tema y los cambios metalingüísticos realizados entre la primera y la segunda versión de la traducción. Por útlimo, deberán resumir el cuento en inglés. Tanto las indicaciones para la realización de la actividad como los trabajos realizados por el alumnado se encuentran recogidos en el wiki del proyecto.

Esta experiencia didáctica, que entre sus objetivos tiene el desarrollo del gusto por la literatura, se inserta en el Proyecto Integrado de Lenguas (TIL) impulsado desde el Departamento de Educación del Gobierno Vasco para el desarrollo de actividades que desde un enfoque comunicativo aúnen las tres lenguas presentes en la educación vasca: castellano, euskera e inglés.

Ejemplo 3: Antología de poemas



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica:

Autor: Felipe Zayas (http://www.fzayas.com/darlealalengua). Profesor de lengua y literatura del IES Isabel de Villena (Valencia)

Fechas: 2007-2008

Nivel educativo: ESO (2º)

Website: http://poemasantologia.wikispaces.com/

Bibliografía: Zayas, Felipe: "Un wiki para una antología de poemas" en Darle a la Lengua (25-3-2007) http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=283

Descripción

Los alumnos leen la antología seleccionada por el profesor (originalmente ordenada por primer verso), trabajarán en la comprensión de los poemas y ordenan los textos por temas, adjudicándoles una foto representativa (que encuentren a través de FlikrCC). Se incluye poesía de J.A. Goytisolo, Lorca, Salinas, JR Jiménez, Blas de Otero, Manuel Machado, Almudena Guzmán, Neruda, Bécquer, Alberti, Kusatao,Lope de Vega, Antonio Machado, Concha Méndez, Gil Vicente, Ángela Figuera, Abu Bakr al-Turtusi, Jaime Ferrán, Alejandra Pizarnik, Vicente Aleixandre, y José Hierro.

Algunos comentarios del autor sobre el funcionamiento y las posibilidades de cambio permiten observar los procesos de mejora de las actividades docentes:

"Como se ve, el proceso ha sido muy guiado, y tareas interesantes como la confección de la antología o determinar posibles temas no ha sido responsabilidad suya: el contexto en el que he trabajado no lo permitía. [educación compensatoria]

Apuntaré dos cambios que introduciría: suprimir el tema del carpe diem (no sé todavía por cuál sustituirlo) y organizar el trabajo por parejas, de modo que haya "conversación" entre ellos sobre los poemas y sobre el uso del wiki.

Me gustaría cerrar el proyecto con dos actividades: la recitación de un poema seleccionado por cada alumno de entre los que han clasificado y la copia en el blog (Cibercuaderno) de este mismo poema, con su correspondiente ilustración, y con una explicación de cuál es su tema y cuáles son las pistas que les han permitido identificarlo." (http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=283)

Ejemplo 4: Blog de Lengua



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Blog de Lengua

Autor: Elisa Armas. Profesora de Lengua y Literatura del IES María Moliner (Sevilla)

Fechas: 2006/2007 y 2007/2008

Nivel educativo: ESO (3º y 4º)

Website: http://lengmoliner.blogspot.com

Bibliografía sobre la experiencia / Referencia: Zayas, Felipe: "Las funciones del blog del profesor", en el blog Darle a la Lengua http://www.fzayas.com/darlealalengua/?p=424 (publicada el 20 de enero de 2008)

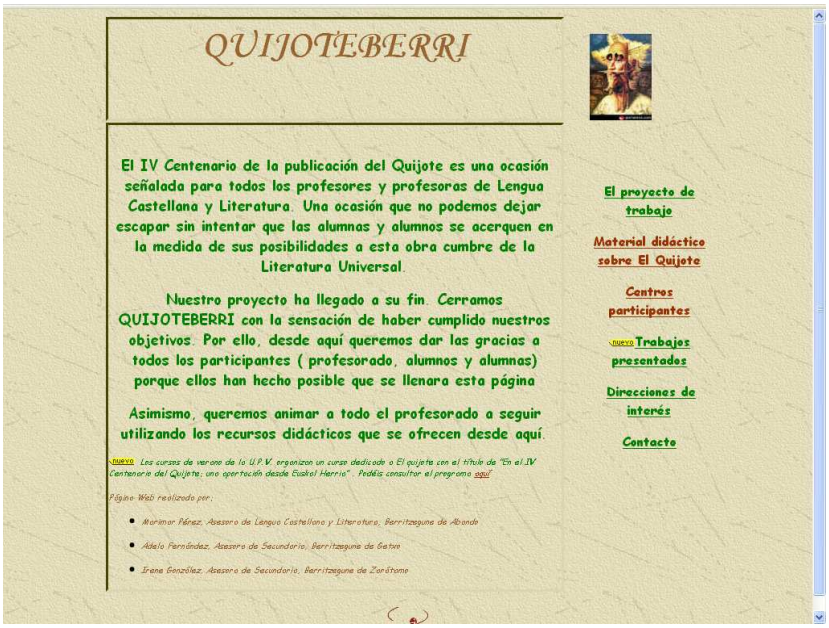
Descripción

Blog de profesor, archivo de las actividades de la clase de lengua y literatura durante dos cursos con un mismo grupo de alumnos. Se proponen actividades de distinto tipo que se realizan en ocasiones desde otro blog, el blog de los alumnos (El Blog de 4ªA - http://3amoliner.nireblog.com/). Los textos que se utilizan son parte del currículo del curso, así como textos de literatura infantil y juvenil empleados para actividades de animación lectora. El blog se utiliza para trabajar lectura, escritura y contenidos del currículo con las siguientes funciones:

- “Proporcionar informaciones sobre contenidos del currículo.
- Insertar actividades y dar instrucciones para realizarlas.
- Resolver problemas, dificultades… expresadas por los alumnos en los comentarios.
- Plantear algún tema de debate (mediante un vídeo, por ejemplo) e incitar a los alumnos a dejar comentarios en el blog.” (Zayas, 2008)

Para lograrlo se utilizan enlaces a textos disponibles en la red, audios , videos y actividades de autocorrección tomadas de otras páginas web.

Ejemplo 5: Quijoteberri



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Quijoteberri

Autor: Organizado por tres berritzegunes de Bikaia. Responsables: Marimar Pérez, Asesora de Lengua Castellana y Literatura, Berritzegune de Abando, Adela Fernández, Asesora de Secundaria, Berritzegune de Getxo, Irene González, Asesora de Secundaria, Berritzegune de Zarátamo

Fechas: 2004-2005

Nivel educativo: ESO + Bachillerato

Website: http://www.saretik.net/quijoteberri/portal_index/

Bibliografía sobre la experiencia:

Fernández Campos, Adela; Irene González; Mª del Mar Pérez Gómez (2006): "Quijoteberri: un proyecto de trabajo en la red en El Quijote y la educación literaria", *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura*, nº41. Barcelona: Graó

Descripción

Se trata de un proyecto organizado por asesorías de educación dependientes del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, en el que participan más de 1000 alumnos de centros educativos vizcaínos, un proyecto enmarcado en las actividades de celebración del IV Centenario del Quijote, con un carácter ambicioso tanto por sus objetivos como por su magnitud.

Se proponen distintas webquest, dependiendo de la etapa educativa, dado que el proyecto engloba propuestas para el tercer ciclo de Primaria, la ESO y el Bachillerato. En cuanto a las propuestas para la secundaria, los alumnos del 1er ciclo de ESO deberán realizar como tarea final un cartel conmemorativo del 4º centenario del Quijote, con medios informáticos, que debe incluir una frase de invitación a la lectura, además de imágenes y los datos básicos de la obra. Para preparar la tarea seguirán primero acercamiento a vida y obra de Cervantes, lectura de dos episodios y caracterización de los personajes. En el segundo ciclo de la ESO, la tarea propuesta es la producción de una noticia de periódico basada en un episodio del Quijote. Las actividades preparatorias versarán sobre la vida y obra de Cervantes, la lectura de un episodio del Quijote y la selección de la información para la redacción de una noticia, acompañadas de actividades sobre escritura periodística y formato de noticias. En el Bachillerato se pretende que los alumnos se acerquen a la vida y obra de Cervantes, analicen la repercusión del Quijote en la cultura, realicen lectura de algunos capítulos de la novela (seguido de un análisis de la caracterización de los personajes) y, como tarea final, escriban un comentario sobre los arquetipos de Don Quijote y Sancho en la sociedad actual.

Ejemplo 6: Tirant lo blanc



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Tirant lo blanc

Autor: Antonia Carré

Fechas: 1998-1999

Website: http://www.xtec.es/~acarre/tirant.htm

Bibliografía sobre la experiencia / Referencia: Carré, Antonia (2004):*www.tirantloblanc.net* en Bordons, G y A. Díaz-Plaja: Ensenyar literatura a secundaria, Biblioteca d'Articles, 141,pp.175-178 Barcelona: Grao

Carré, Antonia (2000): *Tirant lo Blanc o la pau no passa pels exèrcits*, Digithum: Las humanidades en la era digital, ISSN 1575-2275, Nº. 2, 2000. Disponible en http://www.uoc.edu/humfil/digithum/digithum2/catala/teorica/index.html

Descripción

La página web utiliza las posibilidades del hipertexto para presentar la lectura de fragmentos del texto literario de *Tirant lo Blanc* acompañados de información complementaria sobre el autor, las ediciones, aspectos temáticos como la caballería, conexiones literarias, etc. La intención de la autora es "permitir una lectura activa y creativa de la novela, acercarse a los aspectos caballerescos de la Edad Media y profundizar en el concepto de literatura de la época", además de "posibilitar, a partir de un análisis de uno de los temas

principales de la novela, la reflexión sobre los valores de la sociedad a las puertas del siglo XXI."[1]

Ejemplo 7: Barroco y deporte



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Barroco y deporte

Autor: Patxo Landa (IES Ortuella, Bizkaia). Profesor de lengua y literatura: Colaborador de http://trestizas.wetpaint.com/

Fechas: 2008

Nivel educativo: ESO (4º)

Website: http://iesortuellabhi.wordpress.com/2008/10/02/barroco-y-futbol/
http://www.slideshare.net/patxolan/barroco-y-ftbol-presentation

Bibliografía sobre la experiencia:
http://trestizas.wordpress.com/2008/10/09/el-barroco-y-el-futbol/
http://trestizas.wetpaint.com/page/Barroco+y+deporte

Descripción

La actividad tiene como objetivo prácticar la identificación de recursos expresivos barrocos. Previamente el grupo de alumnos han trabajado las características del Barroco (puestas en contexto a través de la lectura de algunos fragmentos de La Dama Boba y la proyección de dos fragmentos

[1] (adaptado y traducido de Carré, 2000)

audiovisuales: una escena del Perro del Hortelano y un sketch humorístico televisivo sobre el lenguaje barroco). A partir de ahí, se presentan, con la ayuda de un archivo PowerPoint, titulares de prensa deportiva sobre los que los alumnos deberán hacer un comentario de texto que incluya la identificación de recursos literarios propios presentes en la literatura barroca. El comentario se publica en el blog personal del alumno, que además debe grabarlo y unir el audio con las imágenes. Se trata de una experiencia didáctica en la que el trabajo en las competencias de uso de tecnologías es tan consciente como el relacionado con la competencia literaria, aplicada no sólo a la literatura sino abierta a otros textos cotidianos.

Ejemplo 7: Letras de Batallas



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Letras de Batallas

Autor: Lluis Rius Oliva (http://lluisrius.com/blog/) Profesor de Lengua inglesa del IES Rafel de Campalans. Dirige Idmon, un taller de proyectos educativos multimedia. Formador TIC de profesores Creado para el Depto de Educación de la Generalitat

Fechas: 2007

Nivel educativo: ESO (4º)

Website: http://www.edu365.cat/eso/muds/castella/letrasbatallas/index.htm

Descripción

Aplicación web creada por el autor y que reúne textos, videos, audios y actividades sobre la guerra civil española y la literatura que tiene esta guerra como tema. Es la versión en castellano de la aplicación web Lletres de Batalles (publicada un año antes, en 2006), un encargo del Departamento de Educación, que forma parte de su portal de educación EDU365. La web se divide en cuatro bloques: *Hechos* (contexto histórico-guerra civil española), *Voces* (fragmentos de obras literarias sobre la guerra), *Nombres* (apuntes biográficos sobre los autores: Machado, Lorca, Sender, Alberti, Max Aub,Miguel Hernández, Cela, Buero Vallejo, Delibes, Josefina Aldecoa, Ana María Matute y Francisco Umbral), y *Valores* (textos que promueven valores que evitan confrontaciones bélicas). Cada uno de estos bloques contienen textos informativos y ejercicios interactivos.

Ejemplo 8: Al pie de la letra



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Al pie de la letra

Autor: Angus Iglesias (I.E.S. La Patacona, Alboraia, Valencia). Profesora de lengua y literatura. Autora del blog de reflexión docente "El cuaderno amarillo" http://www.angusiglesias.com/cuaderno-amarillo

Fechas: 2006-2007

Nivel educativo: ESO (4º)

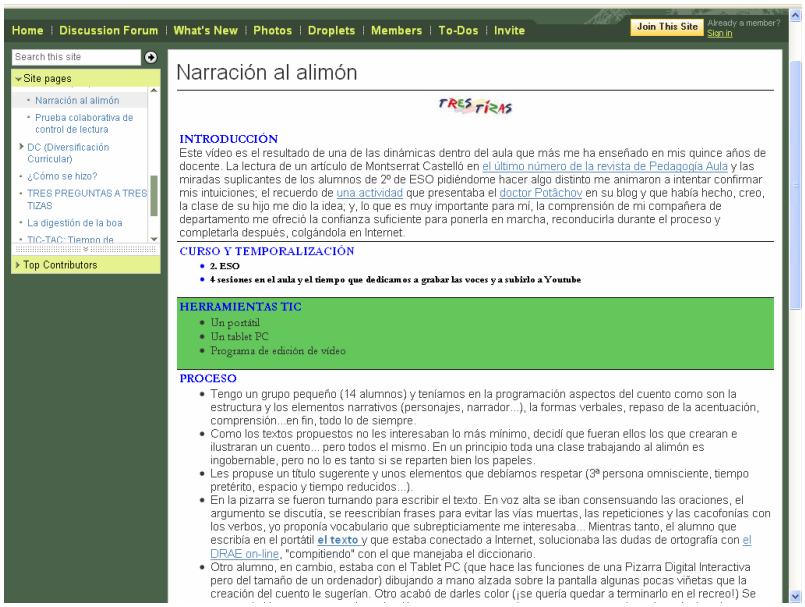
Website: http://lengua-aula.blogspot.com/
http://antologiapoetica.wetpaint.com/?t=anon

Descripción

La actividad propone la creación de un recorrido por la Andalucía de la Generación del 27 a través de materiales multimedia, que el grupo de alumnos presentará en el marco del proyecto *Rutas Literarias* en el Congreso "Jóvenes lectores de la Generación del 27". La actividad se realiza contando como herramientas principales un blog y un wiki, a pesar de integrar otras herramientas tecnológicas (vídeos, mapas interactivos). El blog recoge todos los recursos multimedia seleccionados en relación con la Generación del 27, mientras que el objetivo del wiki es la creación de una antología de poemas. Para completarla, cada alumno tiene asignado un autor y debe seleccionar algún poema que incluya lugares relacionados con la biografía del mismo.

Se trata de una experiencia muy completa, citada a menudo como ejemplo entre la comunidad docente más activa en las red, y que destaca por la alta motivación del alumnado (lograda en gran parte gracias al fin práctico de la actividad con la presentación en un congreso) y una ejemplar integración de recursos técnicos.

Ejemplo 9: Narración al alimón



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Narración al alimón

Autor: Patxo Landa (http://trestizas.wetpaint.com/) Profesor de Lengua y literatura IES Ortuella (Bizkaia)

Fechas: 2008

Nivel educativo: ESO (2º)

Website:

http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n

Bibliografía:

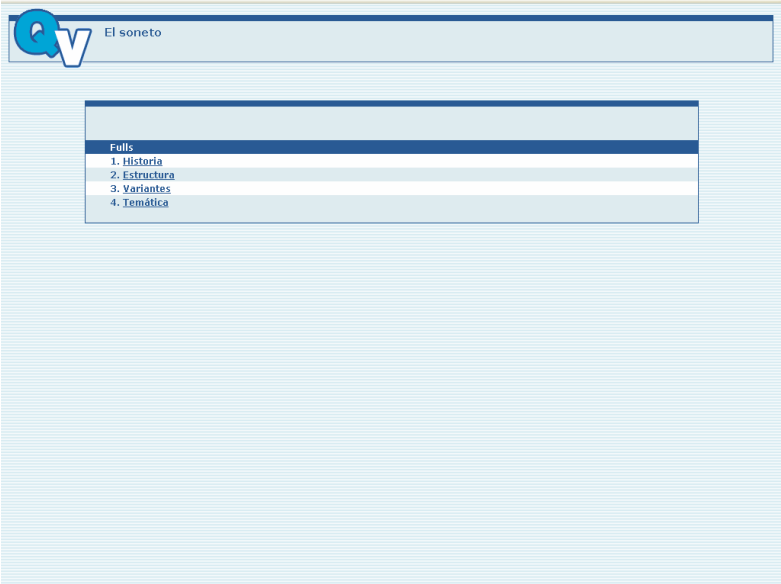
http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n

Descripción

Actividad de creación colaborativa empleada para trabajar la estructura del cuento y las características de la narrativa. El profesor propone un título y ciertos elementos narrativos que los alumnos deben respetar. Entre todos tienen que crear un cuento, discutiendo el argumento y revisando el estilo y la ortografía. A partir del texto dibujan y colorean algunas viñetas con las que crear un video al que poder sumar el audio de la lectura.

El docente responsable de la experiencia destaca la buena acogida que la actividad tuvo entre los alumnos. Se puede acceder al resultado en: http://www.youtube.com/watch?v=0ZfAMMYR8ls&eurl=http://trestizas.wetpaint.com/page/Narraci%C3%B3n+al+alim%C3%B3n

Ejemplo 10: Aledaños del soneto



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Aledaños del soneto

Autor: Carme Muñoz Gimeno (IES Ernest Lluch)

Fechas: 2006

Nivel educativo: Bachillerato

Website: http://clic.xtec.cat/qv_biblio/act.jsp?activity_id=38

Descripción

Esta propuesta reúne una serie de cuestionarios de autocorrección con el objetivo de evaluar los conocimientos sobre las características básicas del soneto. Los cuestionarios contienen preguntas sobre la historia, la estructura, las variantes y la temática de los sonetos. Se incluyen ejemplos de Garcilaso de la Vega, Lope de Vega y Rafael Morales.

Realizado con la ayuda del software de creación de actividades de autocorrección Jclick, esta experiencia se encuentra alojada en la colección de

actividades Quaderns Virtuals, uno de los recursos del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya.

Ejemplo 11: El medallón perdido



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: *El medallón perdido* de Ana Alcolea

Autor: Lourdes Doménech (http://www.materialesdelengua.org/ / http://apiedeaula.blogspot.com/). Profesora de Lengua y literatura del IES Serrallarga (Blanes, Girona)

Fechas: 2008

Nivel educativo: ESO (1º)

Website:

http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/medallon/medallon.htm

Bibliografía: En el blog de la autora es posible encontrar varias entradas dedicadas a esta experiencia:

http://apiedeaula.blogspot.com/2008/01/el-medalln-perdido-me-estar-equivocando.html

http://apiedeaula.blogspot.com/2008/01/x-argumentos-en-busca-de-un-autor.html

http://apiedeaula.blogspot.com/2008/02/nuestro-primer-audiolibro.html

Descripción

Esta experiencia didáctica se enmarca la lectura de *El medallón* perdido de Ana Alcolea, obra de literatura juvenil de lectura habitual en las aulas de secundaria. Igualmente servirá para preparar la visita de la autora de la novela al centro escolar. Antes de leer la obra los alumnos imaginarán el argumento de la misma partiendo del motivo del medallón. Graban sus producciones y crean un audiolibro. Durante la lectura, se proponen algunas actividades interactivas de comprensión de textos (creadas por la profesora con la ayuda del programa de creación de contenidos y ejercicios educativos LIM). Finalmente, una vez leída la obra, se ofrecen pautas para la preparación en grupo de las preguntas para la entrevista.

Ejemplo 12: Termómetro literario



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica:

Autor: Ignacio Gómara Urdiain (coord.). Profesor de Ciencias de Secundaria en el Colegio El Redín (Pamplona, Navarra).

Fechas: 2004-2005 (curso de implantación de la experiencia)

Nivel educativo: ESO

Website: http://www.termometroliterario.org

Bibliografía: Memoria de una experiencia didáctica: Termómetro literario. Creación de una web de animación lectora", en http://www.pnte.cfnavarra.es/bibliotecasescolares/experiencias_files/termometroliterarioelredin.pdf

Descripción

La web presenta una base de datos de fichas de lectura, incluyendo datos generales sobre las obras, resumen del argumento o las valoraciones de los lectores. El objetivo es fomentar el hábito lector entre los alumnos de secundaria, facilitando el acceso a las obras literarias. Se busca la implicación del profesorado y también de los alumnos a quienes se anima a realizar un "termómetro literario" puntuando las obras del 0 al 10. La página pretende recoger aportaciones de los alumnos del centro y estar abierta también a la participación de alumnado de otros centros educativos, para convertirse así en una guía útil para alumnos, padres y profesores.

En la evaluación recogida en la memoria se destaca la participación de los distintos actores: la motivación de los alumnos, por un lado, y también la implicación de todo el profesorado de secundaria.

Ejemplo 13: Leer el Quijote



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Leer el Quijote
Autor: Felipe Zayas. Profesor de Lengua y literatura (http://www.fzayas.com/darlealalengua/) del IES Isabel de Villena (Valencia).
Fechas: Curso 2006-2007
Nivel educativo: Bachillerato
Website: http://www.isabeldevillena.es/quijote/?cat=14

Bibliografía: Artículo en red: Zayas, Felipe: Leer el Quijote: un ejemplo de uso educativo del blog , Edublogs 2007, Ayerbe (http://www.aulablog.com/leer-el-quijote-un-ejemplo-de-uso-educativo-del-blog-3)

Descripción

En el artículo que recoge las reflexiones del autor sobre esta experiencia didáctica, Felipe Zayas destaca que con "este blog se persiguen dos tipos de objetivos: unos, relacionados con los aprendizajes propios del área de Lengua castellana y Literatura; otros, dirigidos al desarrollo en competencias en el uso de las TIC."

Para lograr estas metas el profesor ha preparado un blog con páginas informativas sobre distintos aspectos que ayudarán en la lectura de algunos capítulos de la segunda parte de *Don Quijote*, aquellos que versan sobre el encantamiento de Dulcinea. Se propone la revisión de la edición digital de la Biblioteca Cervantes Virtual. Los alumnos leen los capítulos seleccionados y realizar un comentario siguiendo el modelo propuesto sobre un fragmento del texto, al que suman una ilustración extraída de alguna de las páginas web recomendadas.

Con respecto a los objetivos relacionados con las competencias en el uso de TIC se detallan los siguientes:

- "Describir la estructura del blog que se ha creado y las funciones de cada parte.
- Enseñarles a moverse por el área de administración.

- Enseñarles a usar el editor de textos, tanto en modo “visual” como en “code”.
- Enseñarles a insertar imágenes, tanto copiando la *ruta de la imagen* como subiendo la imagen mediante *ImageManager*, y a controlar su tamaño.
- Insistir en la importancia de asignar categorías al post y enseñar el modo de hacerlo.
- Ayudarles a revisar los posts cuidando que se adecuen al Libro de estilo, de modo que el blog presente un aspecto homogéneo (han de entender que se trata de un medio de comunicación colectivo, no la suma de múltiples aportaciones individuales).
- Enseñarles a usar el corrector ortográfico (ya se ha dicho que se ha instalado en el blog el *plugin* Corrector).” (Zayas, 2007)

Recogemos además algunos aspectos mencionados por el autor entre sus conclusiones sobre la experiencia didáctica:

- “quiero destacar el hecho de haber dado a la lectura del Quijote una finalidad, imprescindible para regular la tarea; también, el hecho de haber integrado las actividades de lectura y de escritura.”
- “considero que la conclusión más destacable ha de referirse a la posibilidad de integrar los dos tipos de competencias, la lingüístico-literaria y la digital, pues en este proyecto tanto el uso del blog como de la edición digital del Quijote se han revelado como perfectamente congruente con los objetivos del área de Lengua y Literatura.” (Zayas, 2007)

Ejemplo 14: Presentamos un autor del Realismo



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Presentamos un autor del Realismo

Autor: Elisa Armas. Profesora de Lengua y Literatura del IES María Moliner (Sevilla)

Fechas: 2008

Nivel educativo: ESO (4º)

Website: Webquest: http://webquestrealismo.blogspot.com/

Trabajos de los alumnos: http://3amoliner.nireblog.com/cat/presentaciones

Descripción

Los objetivos de la actividad son los siguientes:

- Conocer las características del movimiento realista y su contexto histórico.
- Conocer la vida y obra de algunos de los máximos representantes europeos del movimiento realista.
- Leer fragmentos de obras realistas y analizar las características del movimiento que en ellos se aprecian.
- Seleccionar la información relevante y redactar un texto de síntesis.
- Elaborar una presentación de diapositivas con texto e imágenes
- Realizar una exposición oral ante la clase.

Se propone a los alumnos una webquest que busca como tarea final la elaboración de una presentación realizada en grupo sobre un autor del realismo, incluyendo aspectos sobre su vida, obra, características literarias y un fragmento de una obra acompañado de un breve análisis de texto. Para la preparación del trabajo se ofrecen recursos tales como una presentación de las características generales del realismo, una selección de enlaces a biografía y obra de cada autor, o una recopilación de recursos sobre el realismo que incluye, entrecomo imágenes, retratos, entre otros.

Se proporcionan textos de autores realistas europeos y españoles: Dickens, Dostoievsky, Flaubert, Pardo Bazán, Galdós, Tolstoi y Valera. Los trabajos de los alumnos están colgados en el blog de clase: http://3amoliner.nireblog.com/cat/presentaciones

Ejemplo 15: Librozapping



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Librozapping

Autor: Colegio Miralba (Vigo)

Fechas: 2008 (enero – junio)

Nivel educativo: ESO (2º)

Website: http://miralba.org/librozapping/librozapping/Bienvenida.html

Web que recoge las aportaciones de distintos centros al proyecto Cuenta Libros http://pipes.yahoo.com/grimm/cuentalibros

Bibliografía: "El proyecto Cuenta Libros", entrada de blog http://proyectogrimm.net/index.php?cmd=cont_articulo&id=501 (24-4-2008)

Descripción

La experiencia se inscribe dentro del Proyecto Cuenta Libros ideado por el grupo de profesores vinculados al Proyecto Grimm[2] que pretende crear una colección en grabaciones en formato de podcast de reseñas de libros de literatura infantil y juvenil realizadas por alumnos de primaria y secundaria y tiene como objetivos:

- "Mejorar la motivación hacia la lectura.
- Aumentar la reflexión sobre lo leído: resumir, valorar y opinar.
- Desarrollar la exposición escrita: mis textos los pueden oír muchas personas.
- Desarrollar la expresión oral y sus técnicas en un entorno real.
- Acompañar al alumnado en el descubrimiento de las herramientas TIC.
- Crear un repositorio de recomendaciones de literatura infantil realizada por los propios niños y niñas."

Los alumnos trabajan en grupos de dos o tres personas. Después de la lectura de una obra, redactan un guión para la grabación de un archivo de audio con formato de programa radiofónico, que incluya los datos generales del libro, el argumento y su recomendación personal. Además, deben elegir ilustraciones y música para acompañar y se encargan de la grabación y la edición para después colgar el archivo en la web del colegio.

[2] Vid. http://www.proyectogrimm.net/ (9-2-2009)

Ejemplo 16: Histories del senyor Keuner



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica:

Autor: Antoni de la Torre (http://laparaulavola.blogspot.com/). Profesor de lengua y literatura del IES "Joanot Martorell" de Valencia

Fechas: 2007-2008

Nivel educativo: Bachillerato (2º)

Website: http://senyorkeuner.wikispaces.com/

Bibliografía: NO

Incluye guía de presentación e instrucciones del proyecto: http://senyorkeuner.wikispaces.com/

Descripción

El wiki propone el análisis de la obra de Bertold Brecht, su contexto histórico, ideológico y literario, así como el comentario de la obra *Historias del señor Keuner*. Además, se publicación de creaciones de los alumnos.

Las propuestas didácticas para el estudio de Brecht están tomadas de la edición de la obra realizada por Anacleto Ferrer i Marc Granell en 1993 (Edicions 3 i 4). Aquí se propone que los alumnos completen una de las propuestas de trabajo y añadan un aforismo, una anécdota o una parábola a la manera brechtiana.

Ejemplo 17: Lengua y Literatura 4º ESO



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Lengua y Literatura 4º ESO

Autor: Jorge Muruais. Profesor de Lengua y literatura del IES J. B. Porcar de Castellón. Durante el curso 2008-2009 el profesor continua un trabajo similar en otro instituto (IES Violant Casalduch de Benicassim: http://jorgemuruais.es/4eso/?paged=2

Fechas: 2007-2008

Nivel educativo: ESO (4º)

Website: http://4esoporcar.blogspot.com

Descripción

El blog es un portafolio digital de los trabajos en grupo realizados por los alumnos de Lengua y Literatura 4º de la ESO sobre las biografías de ciertos autores. Los alumnos crean sus propias producciones en formato de presentaciones digitales o videos sobre Dostoievsky, Lord Byron, Mihai Eminescu, Edgar Allan Poe, Larra, Thomas Mann, Céline, Oscar Wilde, Machado, Cortázar. En las presentaciones utilizan algunos escritos de los autores. En algunos casos los resultados son especialmente creativos, con grabaciones de biografías o entrevistas dramatizadas.

Ejemplo 18: Contes del món



Datos básicos

Nombre de la experiencia didáctica: Contes del món

Autor: Antoni de la Torre (IES "Joanot Martorell" de Valencia). Profesor de lengua y literatura valenciana. Autor del blog de reflexión docente: http://laparaulavola.blogspot.com/

Fechas: 2006-2008

Nivel educativo: ESO (3º)

Website: http://contesdelmon.wikispaces.com/

Descripción

Los alumnos tienen que buscar dos cuentos del mundo literarios o populares, prescindiendo de los cuentos tradicionales adaptados por los hermanos Grimm, Perrault o Andersen, de manera que sea necesario acudir a los libros de casa, la red o a fuentes orales familiares. Una vez seleccionado el texto, se realiza una adaptación y traducción al valenciano, supervisadas por el profesor. Tras este paso, cada historia se publica en el wiki junto a una grabación de la recitación de la misma. Los alumnos deben además incluir el origen de la historia y su moraleja o enseñanza.

De esta manera, se pretende formar a los alumnos en la selección de textos, practicar la traducción al valenciano y la memorización de textos con el objeto de su recitación ante un público.