



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials

Programa de Doctorat en Didàctica de la Llengua i de la Literatura

**TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN
LITERARIA EN LA FORMACIÓN INICIAL
DEL PROFESORADO**

CAROLINA GONZÁLEZ RAMÍREZ

**TESIS DOCTORAL DIRIGIDA POR LA DRA. ANA MARÍA
MARGALLO GONZÁLEZ**

ENERO, 2016

A mi abuela Carmen

Que vive en mis recuerdos

A mis padres Margarita y Víctor

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta investigación ha sido posible gracias al apoyo de muchas personas. Es por ello que a través de estas palabras quiero expresar mis agradecimientos a todos quienes confiaron en mí e hicieron posible que llevara a cabo este proyecto. En primer lugar, agradezco a mi tutora, Ana María Margallo, por su dedicación, paciencia y entusiasmo para guiarme en el proceso de realización de la tesis, ya que todas sus orientaciones y consejos permitieron que este trabajo se concretara. También agradezco a la doctora Teresa Colomer por invitarme, gentilmente, a formar parte del grupo de investigación GRETEL de la Universidad Autónoma de Barcelona y de esta manera dar curso al proceso investigativo que inicié hace cuatro años.

Quiero agradecer también al Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso por concederme un espacio para llevar a cabo mi trabajo investigativo y participar con ellos en la formación de futuros docentes de literatura. Agradezco también a la Dra. Patricia Vargas por su apoyo y las gestiones realizadas para que pudiese efectuar mi trabajo de campo.

Me complace también agradecer a CONICYT y al programa Bicentenario BECAS CHILE del Gobierno de Chile, puesto que gracias a la adjudicación de una de sus becas me ha sido posible llevar a cabo mis estudios de doctorado en el extranjero.

A mis padres, Víctor y Margarita y a mi hermano, porque a pesar de la distancia física que nos separa están siempre presentes en cada paso que doy. Gracias infinitas por confiar en mí, por apoyarme y enviarme fuerzas desde el otro lado del mundo, en todos los momentos en que fue necesario para mantenerme de pie y seguir adelante, sin ustedes nada de esto habría sido posible. A mis amigos de Chile que también a la distancia me acompañan y a los amigos que he conocido aquí en Barcelona. A todos ustedes, no me queda más que decir...¡gracias!

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO	7
1.1. DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA A LA EDUCACIÓN LITERARIA.....	8
1.1.1. Enseñanza de la literatura.....	9
1.1.2. Modelo de educación literaria	12
1.1.2.1. La competencia literaria	13
1.1.2.2. La formación de lectores literarios.....	17
1.1.3. La lectura interpretativa: desarrollo de habilidades	20
1.2. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN E INNOVACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	28
1.2.1. Tecnología educativa: Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje	29
1.2.2. Integración curricular de las TIC al ámbito educativo	34
1.2.3. Potencial de las TIC en el proceso de innovación educativa	37
1.2.4. TIC y educación literaria.....	47
1.3. FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y PROFESIÓN DOCENTE	55
1.3.1. Formación del profesorado.....	56
1.3.1.1. Formación inicial del profesorado.....	60
1.3.2. Modelos para la Formación Docente	68
1.3.2.1. Modelos de Formación del Profesorado de Liston y Zeichner (1993).	70
1.3.2.2. Modelos de Formación del profesorado propuestos por Doyle (1990)....	71
1.3.2.3. Modelos de Formación del Profesorado propuestos por Pérez Gómez (1998)	73
1.3.3. Formación docente y TIC	75
1.3.3.1. Tecnologías de la información y la comunicación en la formación de docentes de literatura	80
CAPITULO 2 MARCO METODOLÓGICO	85
2.1. Objetivos y preguntas de investigación	85
2.1.1. Relación de preguntas de investigación con instrumentos de recolección de datos.....	86
2.2. Perspectiva metodológica: investigación-acción	87
2.2.1. Identificar un tema, interés o problema.....	90
2.2.2. Búsqueda del saber	90
2.2.3. Planificar la acción	91
2.2.4. Poner en práctica la acción	92
2.2.5. Observar la acción	92
2.2.6. Reflexionar sobre las observaciones y revisar el plan de acción	94
2.3. Contextualización de la intervención.....	96
2.3.1. Formación docente inicial en Chile	96

2.3.2. La formación inicial docente de los profesores de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	101
2.3.2.1. Breve consideración histórica de la Carrera de Castellano y Comunicación	101
2.3.1.2. Modelo formativo de la Carrera de Castellano y Comunicación	102
2.3.1.2.1. Plan de estudios de la carrera de Castellano y Comunicación.....	103
2.3.1.2.2. Descripción de la propuesta formativa.....	105
CAPÍTULO 3 LA SECUENCIA DIDÁCTICA “USOS DIDÁCTICOS DE LAS TIC PARA LA EDUCACIÓN LITERIA”	109
3.1. Marco general de la secuencia didáctica.....	109
3.2. Objetivos de aprendizaje de la secuencia didáctica.....	113
3.2.1. Objetivos generales	114
3.2.2. Objetivos específicos	114
3.3. Formulación de la tarea final	115
3.4. Explicitación del itinerario de aprendizaje	116
3.5. Presentación de la secuencia didáctica por sesiones.....	118
3.5.1. Bloque 1: Familiarización con el modelo de educación literaria y los usos didácticos de las TIC	118
3.5.2. Bloque 2: Conocer aspectos esenciales de la explotación didáctica de obras literarias.....	121
3.5.3. Bloque 3: Identificar potencialidades educativas de las TIC para desarrollar propuestas de lectura guiada	124
3.5.4. Bloque 4: Diseño de propuestas didácticas de lectura guiada a través del uso de TIC	128
CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE DATOS	131
4.1. PRIMER BLOQUE DE OBSERVACIONES: EFECTOS DE LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN EL DISEÑO DE LAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS.	132
4.1.1. Observación 1: Usos de las TIC para la escritura	133
4.1.1.1. Análisis	137
4.1.1.1.1. Adecuación del producto TIC al trabajo de la escritura creativa	137
4.1.1.1.2. Incidencia de las TIC en el proceso de escritura creativa	139
4.1.1.1.3. Tipos de escritura creativa mediados por las TIC.....	146
4.1.1.1.4. Los aprendizajes literarios ligados al uso de la escritura creativa	148
4.1.1.2. Síntesis valorativa	152
4.1.2. Observación 2: Usos de las TIC para la información	158
4.1.2.1. Análisis	160
4.1.2.1.1. Acompañamiento didáctico de las búsquedas en Internet	160
4.1.2.1.2. La selección del material web	161
4.1.2.1.3. Funciones de las TIC para la información	164
4.1.2.2. Síntesis valorativa	164
4.1.3. Observación 3: Usos de las TIC para la socialización.....	168
4.1.3.1. Análisis	169
4.1.3.1.1. Funciones de las TIC para la socialización.....	170
4.1.3.2. Síntesis valorativa	172
4.1.4. Observación 4: Efectos de la superposición de las TIC a las actividades literarias.....	174

4.1.4.1. Análisis	176
4.1.4.1.1. Tipos de aprendizajes literarios presentes en las actividades	176
4.1.4.1.2. Incorporación de las TIC a las actividades literarias	179
4.1.4.2. Síntesis valorativa	181
4.2. SEGUNDO BLOQUE DE OBSERVACIONES: EFECTOS DE LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN EL ROL DEL DOCENTE DE LITERATURA	183
4.2.1. Observación 1: Incidencia de la programación de proyectos TIC en la metodología de enseñanza y aprendizaje	184
4.2.1.1. Análisis	186
4.2.1.1.1. Uso de los tutoriales como actividad didáctica.....	186
4.2.1.1.2. Uso de las TIC como material didáctico	190
4.2.1.1.3. Gestión de comunidades de aprendizaje mediadas por las TIC	192
4.2.1.2. Síntesis valorativa	194
4.2.2. Observación 2: Influencia de las TIC en la selección de aspectos literarios de la novela.....	198
4.2.2.1. Análisis	202
4.2.2.1.1. Relación de los aspectos literarios seleccionados con la novela	202
4.2.2.1.2. Adecuación de los aspectos literarios seleccionados al producto TIC .	209
4.2.2.2. Síntesis valorativa	211
CAPITULO 5 CONCLUSIONES.....	215
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	227
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	245
ANEXO 1	249
ANEXO 2	269
ANEXO 3	329
ANEXO 4	391
ANEXO 5	417

INTRODUCCIÓN

El trabajo que presentamos evidencia el recorrido investigativo que hemos venido desarrollando desde hace ya casi cuatro años. Nuestra investigación se sitúa en primer lugar en el ámbito de la didáctica de la literatura, en segundo lugar abordamos lo correspondiente al uso de tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo para la formación literaria y finalmente lo que respecta a la formación inicial de docentes. De acuerdo a lo anterior, el propósito de esta investigación es develar qué sucede cuando se incorpora el uso de tecnologías para la información y la comunicación a fin de que docentes de literatura en formación desarrollen propuestas de lectura de obras completas. Como punto de partida consideramos permitiente diseñar e implementar una propuesta formativa sobre el uso de tecnologías al servicio de la educación literaria destinada a docentes de literatura que están en proceso de formación. Para observar que sucedía con la intervención adoptamos la metodología de investigación-acción, puesto que nos permitiría dar respuesta a la interrogante inicial y otras fueron surgiendo durante la investigación. Este trabajo aporta conocimiento sobre cómo incorporar las tecnologías de la información y la comunicación de manera significativa para programar contenidos sobre educación literaria.

El interés de esta investigación se justifica, en primera instancia, por el hecho de que el avance de las tecnologías y la masificación de Internet han provocado un cambio social y cultural importante que ha incidido directamente en el ámbito educativo, por tanto, la escuela, los docentes y las instituciones formadoras de docentes han debido modificar sus prácticas, insertando el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta situación ha motivado un proceso de innovación educativa, en cual las TIC cumplen un papel fundamental, puesto que estas herramientas promueven nuevas formas de producir conocimiento, han dado origen a nuevos géneros discursivos, propios de la era digital, y junto con ello han propiciado nuevas formas de leer y escribir de

acuerdo a la diversidad de herramientas que han surgido para ello (Cassany y Ayala, 2008, Zayas, 2009; Cassany, 2011).

Ahora bien, desde el ámbito de la didáctica la literatura, que es otro de los campos del saber desde el que nos situamos para realizar esta investigación hemos observado que en los últimos años se ha llevado a cabo una tecnologización de la clase de literatura (Zayas, 2005; Larequi, 2009), ya que hemos sido testigos de cómo se han ido incorporando el uso de Internet, herramientas TIC y recursos digitales a la enseñanza de la literatura, a fin de cumplir con las exigencias y necesidades que los nuevos contextos formativos requieren. Asimismo, algunas investigaciones (Zayas, 2011b; Ramada, 2011; Margallo, 2012c) sostienen que las TIC presentan grandes potencialidades para vehicular los aprendizajes del modelo de educación literaria, especialmente lo que atañe a la animación a la lectura (Hernández, 2011). No obstante, se ha descuidado el trabajo que corresponde a la interpretación literaria (Margallo, 2012c), puesto que hemos detectado escasos referentes en este ámbito.

De acuerdo a lo anterior y dado que otra de las áreas de conocimiento en la que se inserta nuestra investigación corresponde a la formación inicial de docentes es posible señalar que resulta necesario que el futuro docente tenga una formación en TIC que le permita aplicar sus conocimientos a las didácticas específicas, puesto que por lo general se tiende a enseñar a utilizar herramientas digitales, pero sin considerar una aplicación didáctica o un diseño metodológico que le permita innovar en sus clases, integrando curricularmente las TIC para abordar los contenidos de su asignatura. Estudios en el ámbito de la formación inicial de docentes de literatura como los realizados por Geeregat y Vásquez (2008); Ayala (2009) y Ayala y Belmar (2010), coinciden en que una de las mayores dificultades que se observa en las carreras de pedagogía en Lengua y Literatura, corresponde a la escasa formación en TIC con una aplicación pedagógica puesto que existe una tendencia a enseñar usos instrumentales de las TIC.

Ahora bien, de acuerdo a mi experiencia como formadora de docentes de literatura que han de desenvolverse en la nueva sociedad del conocimiento, me

ha sido posible detectar una serie de falencias en el proceso formativo referido a la utilización de las TIC asociadas con fines didácticos, así como también debilidades en cuanto a la formación en contenidos sobre didáctica de la literatura, puesto que en la mayoría de los casos la formación que reciben no es actualizada y no aborda la evolución del paradigma de la enseñanza de la literatura y el paso hacia el modelo de educación literaria (Colomer, 1996b; 2005; Mendoza, 2004) que ha ido desplazando de manera paulatina los modelos tradicionales como son el comentario de texto y el modelo historicista, que aún siguen trabajándose de manera continua en las aulas de literatura.

En razón de lo observado, es posible señalar que los futuros docentes requieren de una formación que les permita hacer un uso didáctico de las TIC a fin de articularlas con contenidos y aprendizajes correspondientes al modelo de educación literaria. Es por estos motivos, que resulta necesario intervenir desde la formación inicial del profesorado con el propósito de que los docentes en formación tengan acceso a recursos y materiales que les faciliten las tareas docentes que han de llevar cabo una vez que se inserten en contextos educativos.

De acuerdo al marco anterior, es necesario avanzar en conocimiento sobre qué efectos tiene la incorporación de TIC en la formación inicial de docentes de literatura, dado que es un campo investigativo poco explorado. Para tales fines consideramos la metodología de la investigación-acción, ya que nos permitía asumir el rol docente e investigador a fin de intervenir en el proceso y enseñanza de los estudiantes desde el plano de la acción en el aula y a la vez reflexionar sobre la práctica educativa en beneficio de proporcionar mejoras y realizar un aporte a la investigación en los ámbitos que hemos señalado anteriormente.

Para ello diseñamos una propuesta formativa en la que trabajamos con estudiantes de la carrera de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Para concretar este trabajo fue necesario la creación de una asignatura de carácter optativo, es decir, complementaria al plan de formación oficial, titulada “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria” que se dictó el primer semestre del año 2014.

Este curso abordaba la enseñanza y aprendizaje de contenidos referidos al modelo de educación literaria y a los usos didácticos de las TIC al servicio de dicho modelo, considerando la elaboración de una propuesta de lectura para una obra literaria, en la que se incorporaran los usos TIC que tuviese como tarea final el diseño de un producto TIC a través del cual que se diera cuenta de la interpretación de la obra.

Teniendo en cuenta este recorrido investigativo, presentamos a continuación la organización de este trabajo que se articula en base a cinco capítulos. El capítulo 1 corresponde al *marco teórico* que sintetiza los fundamentos teóricos de esta investigación. En primer lugar, entregamos al lector una panorámica general que permita dar cuenta de ***la evolución y estado actual del modelo de educación literaria***, abordando conceptos como la competencia literaria y los contenidos referidos a la formación del lector. En segundo lugar, presentamos las ***potencialidades de las tecnologías la información y la comunicación que estas suponen para la innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje*** y de manera específica abordamos las potencialidades de las TIC para vehicular el modelo de educación literaria. Finalmente, abordamos el campo teórico de ***la formación del profesorado***, con la finalidad de obtener una panorámica general sobre los aspectos referidos a la formación docente, centrándonos en la formación inicial del profesorado. Cerramos este capítulo con una revisión sobre la formación inicial del profesorado en el contexto chileno que es donde se sitúa nuestra investigación.

El capítulo 2 consiste en la delimitación del *marco metodológico*, a través del cual describimos el diseño de esta investigación. Presentamos aquí los objetivos y preguntas de investigación que guían nuestro trabajo; describimos además la perspectiva metodológica en la que se inscribe correspondiente a la investigación-acción y el procedimiento que se llevó a cabo para analizar los datos.

El capítulo 3 corresponde a la *secuencia didáctica* en base a la cual desarrollamos nuestra intervención. Allí damos cuenta de las bases teóricas en torno a las cuales se organiza la secuencia, los objetivos de aprendizaje y el

despliegue de la secuencia por sesiones que se llevó a cabo para concretar los aprendizajes seleccionados para guiar a los futuros docentes en el desarrollo de sus trabajos, todo ello en el marco de la metodología por proyectos.

El capítulo 4 correspondiente a *análisis de datos* se estructura en base a dos bloques: a) Efectos de la incorporación de las TIC en el diseño de las propuestas didácticas y b) Efectos de las TIC en el rol del docente de literatura. A partir de estos bloques organizamos las observaciones realizadas durante el tratamiento de los datos que en definitiva dan cuenta de lo sucedido durante el proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo a través de la propuesta formativa.

El capítulo 5, corresponde a las conclusiones, en donde se sintetizan los principales hallazgos, luego del recorrido investigativo de acuerdo a los objetivos planteados y a las preguntas de investigación a las que intentamos dar respuesta durante el desarrollo de este trabajo.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO

El marco referencial en el que se sitúa nuestra investigación se articula en base a tres líneas teóricas. En primer lugar, llevamos a cabo una revisión sobre los modelos de formación literaria con el objetivo de dar cuenta de la evolución y estado actual del modelo de educación literaria. Dado que uno de nuestros propósitos es enseñar a los futuros docentes a diseñar propuestas de acompañamiento a la lectura de obras completas es imperioso sentar las bases del modelo de educación literaria, desde el objetivo de avance en la interpretación. A partir de allí, consideramos pertinente definir el concepto de competencia literaria para luego describir el proceso de formación de lectores. Posteriormente, abordamos los contenidos relacionados a la lectura interpretativa, considerando los elementos clave para la programación de propuestas de lectura.

En segundo lugar, realizamos una revisión de los fundamentos teóricos que sustentan la inclusión de las TIC al ámbito educativo. Junto con ello, consideramos necesario describir el proceso de integración curricular de las TIC, puesto que resulta relevante observar los cambios que han provocado en los procesos de enseñanza y aprendizaje al ser introducidas en los contextos áulicos. De manera posterior, revisamos las potencialidades que ofrecen para el proceso de innovación pedagógica, ya que las consideramos elementos fundamentales a la hora de diseñar nuestra propuesta de formación. Finalmente, destacamos la inclusión de las TIC al ámbito de la didáctica de la literatura, puesto que durante el último tiempo hemos asistido a la tecnologización de la clase de literatura. Bajo este marco, consideramos necesario describir los usos didácticos de las TIC para la educación literaria, los que han sido de gran utilidad al momento de diseñar el dispositivo didáctico para nuestro curso de formación.

Finalmente, abordamos el ámbito de la formación del profesorado, con la finalidad de obtener una panorámica general sobre qué es la formación

docente, específicamente, lo referido a la formación inicial del profesorado, a fin de tener en cuenta los aspectos necesarios para realizar una intervención pedagógica que aporte a la investigación en esta área. Es por ello, que proponemos una revisión de modelos de formación docente que abordan las competencias necesarias que deben desarrollar los estudiantes durante su formación. A su vez, consideramos relevante indagar sobre el papel que tienen las TIC en el proceso de formación docente a modo general, así como también en el campo de la didáctica de la literatura, revisando experiencias didácticas en el campo.

1.1. DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA A LA EDUCACIÓN LITERARIA

Uno de los pilares fundamentales en torno al cual se articula nuestra propuesta formativa corresponde a la educación literaria. Es por esta razón que consideramos necesario presentar una panorámica general de lo que se ha venido haciendo en el campo de la didáctica de la literatura en cuanto a la formación de lectores literarios desde el modelo de educación literaria (Colomer, 1991; 1996a; 2005; Lomas, 1999; 2003; Mendoza, 2004; Núñez, 2004; Caro, 2015). Para ello consideramos pertinente explicar, en primera instancia, el cambio de paradigma desde la enseñanza de la literatura al modelo de educación literaria, para luego profundizar en los aspectos esenciales de este último.

En relación a lo anterior, consideramos relevante establecer una definición del concepto de competencia literaria, puesto que el modelo tiene como propósito formar lectores literarios competentes, por ello en este apartado puntualizamos en las líneas de progreso que permiten al lector avanzar en el desarrollo de habilidades lectoras. Seguidamente, describimos en qué consiste el proceso de formación de lectores, considerando los elementos que es necesario tener en cuenta para llevarlo a cabo desde nuestra labor como formadores. Por esta razón, profundizamos en la lectura interpretativa, haciendo hincapié en la metodología por proyectos y en las estrategias de comprensión que permiten

programar contenidos literarios y desarrollar así propuestas didácticas en vías de la formación de lectores competentes a fin de que los estudiantes de nuestro curso conozcan los elementos clave para desarrollar propuestas de lectura eficaces.

1.1.1. Enseñanza de la literatura

La enseñanza de la literatura se encuentra en estrecha relación con la función social que cada sociedad le atribuye a la literatura, puesto que se ve afectada por los cambios sociales y culturales que se suscitan a lo largo del tiempo, por tanto, es necesario ir ajustando la función de la literatura y los objetivos de enseñanza asociados a esta (Colomer, 1996a). A partir del siglo XIX, la función de la enseñanza de la literatura se orientó a la creación de la conciencia nacional, por lo tanto, el modelo didáctico surgido a partir de estas premisas se construyó en base al paradigma historicista, que propone el estudio cronológico de autores y obras de referencia a través del manual de historia de la literatura y la antología (Colomer, 1996b; Lomas, 2003). De acuerdo con Bombini (2001:6) “el peso del saber estaba puesto en el conocimiento enciclopédico de la historia de la literatura, en desmedro de la lectura de los propios textos, por ello las tareas de aula se basaban en la memorización y repetición de información como prácticas habituales”. El propósito era que los alumnos memorizaran fechas, datos biográficos y contextuales y, eventualmente, poesías.

Este modelo tuvo un lugar preponderante hasta la década de los años setenta, cuando comenzó a cuestionarse debido a la ampliación del canon literario. De acuerdo con Colomer (1991; 1996b) durante estos años, el modelo tradicional de enseñanza literaria atravesó una crisis debido, principalmente, a una desorientación respecto de la función educativa de la literatura y su posible programación escolar y a la tendencia a promover un aprendizaje de tipo memorístico.

Este cuestionamiento a las formas de enseñanza literaria como el aprendizaje de un repertorio de obras y autores, junto con el avance de las líneas teóricas implicadas en la enseñanza de la literatura como la lingüística del texto, la tipología textual y el establecimiento de un nuevo marco teórico que se articulaba en objetivos y prácticas educativas tradicionales, generado por la necesidad del sistema escolar de desarrollar la competencia lectora supuso la instauración de un nuevo modelo de enseñanza literaria centrado en el comentario de texto, ya que se dio prioridad a la especificidad del texto literario y a la necesidad de formar lectores competentes (Colomer, 2005). Por este motivo, el comentario de texto se basó en el análisis científico de las obras, entregando conocimiento sobre teoría literaria y diversas herramientas que les permitieran a los aprendices explicar las obras que estudiaban (Colomer, 1996b), ya que se pensaba que de esta forma se contribuiría al desarrollo de habilidades interpretativas y de competencias lectoras de los estudiantes (Lomas, 2003).

Ambos modelos, historicista y comentario de texto, siguen estando vigentes en las aulas de secundaria, pero no se dejan de levantar críticas en torno a ellos. Por ejemplo, es conocida la idea de que el comentario de texto supone una interpretación de tipo pasiva por parte del alumnado, quien es sometido a la visión del docente, en la cual disfrute literario personal no tiene cabida (Colomer, 1996a). Asimismo, la sofisticación de los procedimientos de análisis no permite la lectura subjetiva de la obra, sino que más bien debe ceñirse a un trabajo pauteado con antelación. De igual manera, se privilegia el trabajo individual de análisis y la ejecución de tareas pauteadas, por tanto, no se da espacio a la escritura creativa, ni a la generación de productos en los que los estudiantes puedan exponer las lecturas que realizan a partir de las obras.

Estas críticas y la necesidad de encontrar una solución que mejorara lo que se venía haciendo en cuanto a la enseñanza de la literatura dieron paso al modelo de educación literaria el cual pone énfasis en la formación de lectores literarios competentes. Es por tanto plausible encontrar divergencias entre ambos modelos. Para ilustrar esta cuestión es que recurrimos al **cuadro 1** propuesto por Caro (2015: 271), en el que es posible observar las diferencias

metodológicas entre los modelos. Pese a que profundizamos en el modelo de educación literaria en el siguiente apartado, nos resulta conveniente tener en mente cuáles son los puntos en los que se progresa para dejar atrás el modelo tradicional, centrado principalmente en cuestiones formales y adquisición de elementos técnicos por sobre el desarrollo de habilidades lectoras. El cuadro sintetiza los siguientes elementos:

La enseñanza tradicional de la literatura	La educación actual de la literatura
Modelo pleonástico. El currículo, cuerpo finito. La intervención comprobadora. La evaluación como suma de datos. Conocimiento agregativo.	Modelo dialógico. El currículo andamio interdisciplinar. La intervención investigadora. La evaluación como valor competente. Conocimiento orgánico.

Cuadro 1: Diferencias entre los modelos de enseñanza de la literatura

Como vemos en el **cuadro 1**, el modelo tradicional de enseñanza de la literatura se caracteriza por una metodología de enseñanza dirigida y autoritaria, puesto que se imponen ejercicios que por lo general son previsibles y se insta a los estudiantes a aprender un cúmulo de contenidos que muchas veces no saben cómo aplicar a la hora de enfrentarse a la lectura de una obra, a diferencia del nuevo modelo en el cual predomina una metodología de tipo constructivista, a través de la cual se intenta desarrollar la competencia literaria, promoviendo el diálogo y el trabajo interdisciplinario, de manera que el lector en formación aprenda literatura, pero además desarrolle una competencia literaria. Otra de las diferencias entre ambos modelos, corresponde al trabajo de análisis literario, puesto que en el modelo tradicional se basa en el reconocimiento y constatación de determinados elementos, sin ir más allá en la lectura, a diferencia del modelo de educación literaria en el cual el lector investiga y profundiza en la lectura de la obra literaria, poniendo en práctica diferentes tipos de conocimiento, por tanto el modelo implica un progreso, tanto para el ejercicio de la docencia de los profesores de literatura como para los lectores en formación. A continuación exponemos los elementos

centrales del modelo de educación literaria, puesto que es la base de nuestro enfoque didáctico.

1.1.2. Modelo de educación literaria

Como ya hemos venido señalando, durante los últimos años, se ha observado que los modelos tradicionales de enseñanza de la literatura no responden a las actuales necesidades y requerimientos de una formación de lectores que apunte al desarrollo de la competencia literaria, resultando de esta manera insuficientes (Mendoza, 2004). Este hecho motivó el surgimiento del modelo de educación literaria. La implantación y consolidación del modelo ha generado una renovación didáctica que tiene como premisa fundamental formar lectores literarios competentes.

Núñez (2004) señala que la educación literaria moderna surge en el decisivo momento en el que tiene lugar el desplazamiento del modelo retórico y la consolidación de modelo positivista en la enseñanza de literatura. Era, por tanto, necesario reformular los objetivos de enseñanza de la literatura y dar un giro desde la didáctica que permitiese cambiar el foco y concentrarse en la formación de lectores más que en la literatura como fenómeno de estudio. Es por esta razón que la preocupación en esta línea se basa en dos aspectos: qué se enseña y cómo se enseña (Todorov, 2009).

La educación literaria ha sido entendida desde los inicios del modelo como la adquisición de una competencia específica que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística que posibilita la producción de estructuras poéticas a partir del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre lector y texto a partir de lo expuesto por Bierwisch (1965 en Colomer, 1991). La adquisición de esa competencia específica ha de ir ajustándose a las necesidades de cada época, ya que el objetivo primero de la educación literaria es contribuir a la formación de la persona, la cual se encuentra estrechamente ligada a la función social de la literatura (Colomer, 1996a).

El modelo de educación literaria descrito por Colomer en su obra *Andar entre libros* (2005) se constituye como el pilar fundamental de esta nueva mirada de la literatura en las aulas. En él, se proponen aspectos en los que se espera que los estudiantes, con la ayuda de sus docentes, sean más competentes y puedan enfrentar la interpretación de textos con autonomía. En este sentido, cabe destacar que la reivindicación del contacto entre las obras literarias y las nuevas generaciones radica en la idea de que tanto la comprensión como el placer generado por la lectura permitirán el desarrollo de la competencia literaria, concepto que desarrollamos en el siguiente apartado, a fin de explicar cómo esta se adquiere y cuáles son los elementos que han de trabajarse para lograr formar lectores competentes.

1.1.2.1. La competencia literaria

El lector, como agente activo, debe realizar un ejercicio de lectura literaria que supone, como ya hemos visto, la adquisición y desarrollo de habilidades interpretativas, es decir, una competencia literaria que le permita enfrentarse a las lecturas que se le proponen. Entendemos como competencia literaria el “conjunto de saberes que permiten leer e interpretar un texto literario” (Mendoza, 2004:71). De acuerdo a lo anterior, la competencia literaria contempla “la adquisición de hábitos de lectura, capacidad para disfrutar y comprender distintos textos literarios y el conocimiento de algunas obras y autores representativos de la historia de la literatura” (Lomas, 2003:6).

Para ello, era necesario cambiar la forma en que se abordaba el estudio de la literatura en la escuela. Por esta razón y a partir de la renovación de los enfoques lingüísticos, es que comenzó a concebirse que la adquisición de la competencia literaria en el contexto escolar se hiciera utilizando la literatura como una forma de comunicación (Colomer, 1991). En esta misma línea, Margallo (2011) sostiene que debido a que la teoría se ha centrado en el lector, el concepto de competencia literaria supone el desarrollo de capacidades que le permitan consolidar el hábito lector y desarrollar habilidades interpretativas.

Ahora bien, para desarrollar la competencia literaria, es necesario promover la lectura literaria. De acuerdo con Dufays, Gemenne y Ledur (1996) la lectura literaria ha de enseñar a los lectores a extraer las claves más importantes del texto para dominar no solo la información que este contiene, sino también los códigos y estereotipos a los cuales este hace referencia a fin de comprender su sentido desde una postura analítica e interpretativa. En este sentido, el foco está en el lector y las relaciones que establece con el texto, más que en las características de la obra literaria (Daunay, 2007). Es por esta razón que la escuela debe contribuir al progreso de la competencia literaria a través de lo que Colomer (2005) ha denominado *líneas de progreso* a las cuales, entendemos, es imperioso adscribirse como formadores de lectores competentes.

Cabe señalar que estas líneas de progreso no se llevan a efecto de manera simultánea, sino más bien se plantean como una progresión en la que se avanza de acuerdo a los niveles de educación formal y también al desarrollo de habilidades lectoras con ayuda de los docentes que en muchos casos ejercen el rol de mediadores literarios. Las líneas de progreso literario son las siguientes:

- *De sentir la literatura como algo ajeno a sentirse implicados en ella*
Es necesario lograr establecer un nexo entre el texto con el universo lector. La labor docente debe orientarse a la programación de actividades que favorezcan la implicación del alumno con la literatura y faciliten la conexión personal entre el lector y el texto, haciendo que el primero se sienta parte del universo literario.
- *Del dominio incipiente de habilidades lectoras a su dominio experto*
El objetivo de la lectura literaria es lograr que los aprendices desarrollen habilidades que les permitan alcanzar el nivel experto. Se debe insistir en que los alumnos practiquen las habilidades de rapidez, concentración, metacontrol, etc., implicadas en el acto de lectura y que sin duda facilitarán el acercamiento a una interpretación literaria.

- *Del conocimiento implícito de las convenciones al conocimiento explícito*
 La escuela debe procurar hacer explícito el conocimiento literario que los niños y niñas poseen desde antes de incorporarse a la educación formal. Ellos y ellas tienen nociones de género, de personajes, títulos y tramas, conceptos que con la instrucción adecuada comienzan a hacerse explícitos y, al mismo tiempo, forman parte de lo que se denomina conocimiento metaliterario.
- *De la apreciación de un corpus restringido de lectura a otro más amplio*
 Los estudiantes gustan de determinadas manifestaciones literarias, pero es necesario saber dónde están y cuáles son sus gustos para poder ampliar su capacidad de fruición. Los alumnos tienen el derecho de saber que existen corpus distintos, con funciones de diverso tipo y para momentos diferentes. Para avanzar, es necesario, en ocasiones, utilizar textos de un nivel más complejo, solo con el objetivo de ampliar sus expectativas de lo que puede ser comprender un texto con mayor dificultad.
- *De formas limitadas de fruición a formas diversas*
 La ampliación del corpus de lectura se asocia a la posibilidad de disfrutar de aspectos diferentes. Es necesario considerar los intereses lectores de los estudiantes y mostrar diferentes opciones que les permitan el goce literario. Por ello, es necesario explorar diversas formas de acercamiento a las obras; quizás sea necesario contemplar un itinerario lector que contenga obras que les permitan realizar una lectura identificativa para luego pasar a otras lecturas más distanciadas, es decir, que no resulten tan proyectivas sino que vayan más allá de su propia realidad, puesto que de esta forma se logrará ampliar el itinerario lector.
- *De la interpretación literal a la más compleja*
 El progreso del lector se produce cuando se da cuenta de que la lectura no puede basarse en la literalidad del significado, sino que hay algo más allá de lo que se dice explícitamente, de esta forma avanza hacia una lectura más interpretativa que utiliza la capacidad de razonar para

suscitar significados implícitos, sentidos segundos o símbolos que el lector debe hacer emerger.

- *De la recepción descontextualizada al uso de la contextualización*

Como lectores para poder construir el sentido de una determinada obra se necesita información a partir de la cual es posible comprender el significado global de esta. La necesidad de saber más para poder entender mejor es algo propio de cualquier proceso de comprensión. Ese es el verdadero sentido de la necesidad de información sobre el contexto de las obras. En la medida que se demuestre a los estudiantes que esta es útil para comprender el sentido de las obras, se despertará en ellos la necesidad de preguntar y saber más información que la entregada por el texto.

De acuerdo a lo anterior, en la configuración del modelo de educación literaria, el rol de la construcción del lector literario juega un papel fundamental, puesto que se han sustituido los objetivos de la enseñanza literaria centrados en el conocimiento de autores y obras, por el de formación del lector literario competente (Colomer, 1991; 2005; Margallo, 2012b). Asimismo, lograr este cometido exige que se consoliden espacios para la lectura y que el docente adopte un rol de mediador, puesto que son consideraciones elementales si queremos que nuestros estudiantes desarrollen habilidades lectoras. Es por esta razón que en nuestra propuesta formativa consideramos como pilar fundamental el modelo de educación literaria, a fin de que los estudiantes comprendan el cambio de paradigma que significa la implementación del modelo desde la didáctica de la literatura. Para ello insistimos en el análisis de los objetivos del modelo, especialmente lo que corresponde al avance en la interpretación a partir del concepto de competencia literaria y las líneas de progreso a fin de que observaran cómo en su rol de docentes pueden contribuir a la formación de lectores competentes.

1.1.2.2. La formación de lectores literarios

El modelo de educación literaria ha sido propuesto con el objetivo final de formar lectores literarios competentes. A partir de esta consigna es que diferentes autores han teorizado y realizado propuestas formativas a fin de alcanzar los objetivos del modelo: fomento de la lectura y avance en la interpretación (Colomer, 1991; 1996; 2005; Colomer y Camps, 1996, Lomas, 1999; Del Amo, 2009; Margallo, 2011; Sanjuán, 2011; Caro, 2015). El desarrollo de ambos objetivos a la par es un trabajo arduo, pero sin duda es lo que permitirá realizar una formación integral de lectores, niños, niñas y adolescentes que disfruten de literatura de calidad y que en definitiva signifiquen un desafío lector. De acuerdo con Colomer (2005) la formación del futuro lector comienza con un cúmulo de prácticas sociales en las que está inmerso desde la infancia. Los primeros contactos con la literatura por lo general suelen ser orales o, en algunos casos, audiovisuales.

Ahora bien, conocer qué es un lector nos permite determinar las características de su formación. Considerando que en los últimos años ha surgido una literatura infantil y juvenil de calidad, el lector de esta literatura ha sido definido por Colomer (1998a:144) inicialmente como:

“un lector niño, niña o adolescente es el que aprende socialmente y a quien se dirigen textos que intentan favorecer su educación social a través de una propuesta de valores, de modelos de relación social y de interpretación ordenada del mundo. Y, en segundo lugar, como un lector infantil o adolescente que aprende una forma cultural codificada-la literatura-, y a quien se dirigen unos textos que traspasan unas formas fijadas del imaginario, unas formas narrativas con tradición de uso literario, una valoración estética del mundo y un uso especial del lenguaje”.

De este modo, el niño o adolescente lector se forma en un entorno social, aprendiendo a partir de las lecturas y las convenciones sociales que le permitan interpretar el mundo. La autora distingue a su vez seis rasgos que caracterizan a este lector: “a) un lector propio de las sociedades actuales, b) un

lector integrado en una sociedad alfabetizada, c) un lector familiarizado con los sistemas audiovisuales, d) un lector que se incorpora a las corrientes literarias actuales, e) un lector que conoce la literatura de su país, f) un lector que se desarrolla con la edad” (Colomer, 1998a:145).

En el marco del modelo de educación literaria, el lector es considerado como un receptor activo que debe poner en práctica diversas habilidades cognitivas y también sociales para interpretar un texto literario (Rosenblatt, 1995; 2002). En este sentido, el rol del lector y el dominio de habilidades lectoras son fundamentales. De acuerdo con Cairney (1992), la tarea del lector consiste en tratar de aproximarse a un lector ideal, es decir, a alguien que asimila el significado que el escritor ha procurado comunicar.

Dentro de este marco, conocer el perfil del lector supone un aspecto fundamental a la hora de formar lectores, puesto que para que nuestra tarea como formadores tenga éxito, es necesario que las obras que sugerimos se adecúen a los gustos e intereses de los alumnos. De Vicente-Yagüe (2015: 302) propone algunos criterios a tener en cuenta:

- La selección de obras atractivas por sus temáticas o recursos expresivos para el alumnado.
- La selección de obras adecuadas a la edad de los alumnos, en relación con la capacidad de estos para un correcto desarrollo de las fases de comprensión e interpretación lectoras, que no perturben o entorpezcan el acceso a la significación y, por tanto, su motivación en el acto lector.
- La selección de diferentes obras que supongan una muestra diversificada de la creatividad expresiva y que muestren un amplio y rico panorama literario al alumnado.

Poner en práctica estos criterios a la hora de desarrollar programas de fomento de la lectura, posiblemente facilite el acceso a las obras de los aprendices que se están iniciando en el camino literario. Es por ello que el docente o el mediador que esté encargado de la tarea de lectura debe conocer una gama amplia de obras a fin de poder recomendar el libro adecuado al lector. De esta

manera, logrará que la lectura sea significativa, puesto que cabe la posibilidad de que el niño o el adolescente conecte las temáticas con su experiencia personal y logre aprender literatura. En este marco, cabe hacer referencia al círculo de la lectura propuesto por Chambers (2008:15) que presentamos en el **Esquema 1**:



Esquema 1. Tomado de Chambers (2008:15). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*

Como podemos ver en el **Esquema 1** hay cuatro componentes fundamentales en la formación de lectores: el adulto mediador o facilitador, que en el contexto en el que trabajamos ha de ser el docente, la selección de lecturas, el proceso de leer, ya sea el tiempo que se dedique, el acompañamiento a la lectura y el compartir la lectura. Finalmente, se encuentra la respuesta, que en definitiva es el término del proceso y está centrada principalmente en el lector, puesto que es él quien genera una respuesta lectora que ha de compartir con otros lectores y el mediador a fin de enriquecerla. El proceso es circular, puesto que cada elemento está interrelacionado y funciona de manera recursiva, ya que es posible volver a poner atención a cada uno de los elementos.

Ahora bien, resulta necesario definir y clarificar contenidos asociados al proceso de formación de lectores, específicamente lo que se refiere a la interpretación, dado que nuestra propuesta tiene como propósito entregar a los futuros docentes las herramientas y directrices que han de seguir para diseñar propuestas de lectura centradas en la interpretación de obras literarias

que permitan al futuro lector desarrollar una competencia literaria. Por tanto, fue necesario organizar nuestro curso en base a una serie de aprendizajes que tuviesen como foco la interpretación, por ello exponemos en los siguientes párrafos los conceptos y contenidos asociados a este objetivo del modelo de educación literaria.

1.1.3. La lectura interpretativa: desarrollo de habilidades

Diversos autores (Dufays, et al., 1996; Colomer, 1998a; 2001; Bombini, 2001; Mendoza, 2004; Margallo, 2012a; Chambers, 2008) concuerdan en que la educación literaria ha cambiado la forma de enseñar literatura en la escuela, puesto que ya no es un contenido específico que ha tratarse de manera aislada, sino que más bien constituye un medio a través del cual es posible formar lectores. De acuerdo con Colomer (2001:6), “centrarse en una lectura literaria en el aula conlleva una práctica educativa que se desarrolla a través de dos líneas de fuerza: a) la lectura directa de los textos por parte de los aprendices y b) la lectura guiada para enseñarles la forma de construir sentidos cada vez más complejos”. Para llevarlas a cabo ha sido necesario el cuestionamiento de los modelos tradicionales y gestionar el acceso directo a las obras a fin de que los estudiantes pudiesen dotarlas de sentido y no leer los análisis y críticas que ya se han hecho de ellas.

Ahora bien, desarrollar habilidades interpretativas en los potenciales lectores implica que el docente asuma el rol de mediador entre los libros y el alumno pues, tal como señalamos anteriormente, es necesario enseñar y guiar el proceso de construcción de sentido, es decir, enseñar a interpretar. Para ello el docente debe realizar un proceso de andamiaje que les permita a los alumnos avanzar en el proceso interpretativo. En definitiva, el docente debe proporcionar textos que vayan aumentando el nivel de complejidad para poder hacer progresar a sus estudiantes (Colomer y Camps, 1996). No obstante, en muchas ocasiones es el docente quien interpreta las obras, generando una actitud pasiva en los aprendices, quienes reproducen lo que se les ha entregado. Es por ello que muchas veces la lectura se traduce en un ejercicio

de comprobación y no en un trabajo interpretativo que permita al lector otorgar significado lo que está leyendo (Colomer, 2005).

Resulta evidente, por tanto, que poner en relación a los alumnos con el texto no es la solución total a la problemática de cómo formar lectores ni cómo enseñarles a interpretar, sino que también se debe considerar el enseñarles a pensar y a dialogar con el texto y sobre el texto a fin de enriquecer la lectura interpretativa que es entendida como “la lectura que utiliza conocimientos externos para suscitar significados implícitos, sentidos segundos o símbolos que el lector debe hacer emerger” (Colomer, 2001:14).

En este sentido el acompañamiento a la lectura debe desarrollar actividades de acuerdo a determinados objetivos. Colomer (2005: 253-254) la lectura guiada es un elemento clave que debe articularse en base a algunos criterios para desarrollar las actividades de lectura. Estos son:

1. El análisis y comentario de las obras debe tender a priorizar los temas y aspectos que mejor dan cuenta de su significado global y no centrarse en detalles que nada aportan a lectura, sino que se debe potenciar un análisis sobre aspectos que se desarrollen a lo largo de la novela y en los que se aprecie evolución.
2. Las tareas de lectura que se programen deben ser de tipo abierto, es decir, que tengan la posibilidad de elaborar tantas respuestas como número de lectores haya. De este modo se potencia la reflexión y se comienza a formar opinión en los estudiantes.
3. Proponer trabajos optativos de manera tal que los estudiantes puedan elegir la tarea que más les interese.
4. Las tareas deben estar ajustadas a la obra; esto significa que es necesario elaborar o proponer actividades en consonancia con los contenidos o el estilo que la obra propone.
5. Las tareas que se diseñen deben considerar el trabajo cooperativo, pues de esta manera se podrá construir una interpretación más compleja.

Si bien es cierto que las actividades de lectura son un buen ejercicio para aprender a leer y comprender los textos, es también importante el fomento de la lectura (Chambers, 1997; Colomer, 2005; Manresa, 2009; Margallo, 2011) pues contribuye a potenciar la lectura interpretativa, ya que el hecho de poseer un bagaje literario posibilita al lector poner en práctica habilidades de comprensión e interpretación de obras.

También es sabido que para desarrollar una lectura interpretativa en el aula es necesario reformular las clases de literatura, generando instancias en donde los alumnos puedan poner en práctica las claves interpretativas que se les entrega. En este sentido, el taller literario aparece como una alternativa eficaz para transformar la clase de literatura posibilitando un espacio de creación y disfrute literario. El taller literario se concreta como una técnica de trabajo, Sánchez y Rincón (1985: 49) señalan que:

“implica una forma concreta de orientar la clase y el trabajo escolar, una organización de trabajo que se rige por unas determinadas formas, que varían según la materia y los objetivos propuestos en cada caso. Una técnica que implica un cambio considerable en nuestro papel y actitud como profesores, frente a la clase [...] la técnica del taller, por un lado, nos obliga a prescindir, al menos como elemento exclusivo de la clase, de la Historia de la Literatura. Y permite cultivar otros aspectos de la literatura difícilmente asimilables con la práctica anterior”.

De este modo, el taller literario aparece como un medio para innovar y abordar contenidos que estaban relegados en el enfoque historicista, dejando la puerta abierta a nuevas formas de acercamiento al hecho literario para poder experimentarlo y desarrollar habilidades que habían sido descartadas en los enfoques anteriores. Cassany, Luna y Sanz (2011) sostienen que la función de este tipo de talleres es fundamentalmente la de crear situaciones en las que el alumno experimente la motivación de escribir y el placer de elaborar mensajes originales y propios, que puedan gustar a una comunidad de lectores, pese a que no se vaya a publicar lo que se escribe.

El docente ha de tener la función de proponer, sugerir e incentivar el proceso creativo de los alumnos, alejándose de la concepción elitista de la literatura. La importancia del taller radica en la posibilidad de experimentar con la literatura y realizar ejercicios de producción y expresión, ya que no solo debe limitarse a géneros escritos, como paso previo a la lectura de otros autores y también a los clásicos, a fin de que puedan valorar las obras y acercarse a ellas de una manera diferente, teniendo un conocimiento previo que permita potenciar el desarrollo de la competencia literaria y poner así en juego las habilidades interpretativas que vayan adquiriendo durante su proceso de formación lectora.

Por otro lado, tal como señala Lomas (2003:6) la educación literaria en vías de la interpretación “debe animar a los adolescentes y jóvenes no solo a leer textos literarios, sino también a escribirlos, a través de la manipulación ingeniosa o también considerando la imitación de modelos acuñados por la tradición literaria”. Por este motivo las propuestas de escritura creativa que se desarrollan en el marco del taller literario constituyen una herramienta didáctica poderosa (Sánchez-Enciso, 2002). De acuerdo con Lomas (2003), la adquisición de estrategias de escritura creativa se convierte en el objetivo en torno al cual se diseñan diversas propuestas didácticas. Colomer (1996b: 134) propone una clasificación de tres tipos de técnicas utilizadas para la escritura creativa:

- Manipulación de obras (cambio de puntos de vista, inversión paródica)
- Creación de textos originales a partir de algún estímulo o consigna (asociación insólita de palabras)
- Creación textual a partir de modelos retóricos determinados (un subgénero narrativo, el paso de un género a otro).

La inclusión de estas nuevas prácticas, según Colomer (1996b:135), significan grandes beneficios para la enseñanza de la literatura puesto que:

1. Permiten explicitar la necesidad de que los estudiantes experimenten con las posibilidades creativas del lenguaje.

2. El corpus literario tradicional ha debido expandirse e incluir textos poco frecuentes como vanguardias o relatos contemporáneos. De igual modo se ha potenciado el uso de textos pertenecientes a distintas literaturas.

3. Se han sustituido los rutinarios ejercicios sobre texto literario (cuestionario de evaluación de la comprensión, identificación de figuras retóricas o aplicación de criterios histórico-estilísticos) por una gama amplia de operaciones de lectura, escritura y oralización que a través de montajes, exposiciones, etc., han facilitado la relación con otras formas artísticas y el uso comunicativo de textos literarios.

Ahora bien, con el paso de los años y de acuerdo a las exigencias del modelo de educación literaria han ido surgiendo nuevas formas de abordar la enseñanza de la literatura. En esta línea se ubica la programación de contenidos, es decir, cómo deben presentarse y organizarse los aprendizajes literarios para poder realizar un trabajo de formación literaria. Lomas (2003) señala que para ayudar a los alumnos a desarrollar su capacidad para el análisis e interpretación de textos cada vez más complejos es necesario planificar con detenimiento un itinerario adecuado de aprendizajes literarios. Colomer (1996b), por su parte, sostiene que existen diversas alternativas a la programación histórica de contenidos, como por ejemplo algunos ejes de programación que agrupan obras por géneros, contenidos intertextuales o contextuales, tópicos, evolución histórica, entre otros. No obstante, en la actualidad, el trabajo por proyectos se perfila como una alternativa exitosa, ya que permite integrar diversos aprendizajes literarios. Camps (1994:12) define proyecto como:

“Una propuesta de producción global (oral o escrita) con intención comunicativa, por lo que deberán tenerse en cuenta y formular los parámetros de la situación comunicativa en que se inserta y, al mismo tiempo como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos que deben ser explicitados y que pueden convertirse en criterios de evaluación de los textos que se producen”.

El trabajo por proyectos presenta diversas ventajas para la formación de lectores competentes, algunas de estas fueron expuestas por Colomer (1996a: 139):

1. Integra los aspectos de acceso y disfrute del texto con las ayudas a su comprensión y con el aprendizaje y ejercitación de aspectos literarios concretos [...].
2. Interrelaciona las actividades de lectura y escritura. Tanto si el proyecto prima la lectura (en una audición de poemas, por ejemplo) como la escritura (en la creación de cuentos terroríficos, pongamos por caso), los alumnos se convierten en receptores y emisores de una gran variedad de textos de y sobre literatura [...].
3. Favorecen la asimilación de los aprendizajes. Los estudiantes recuerdan mejor la lectura de textos determinados si se haya incluida en el recuerdo global de un tipo de actividad extensa y con sentido propio [...].

En relación a lo anterior, podemos señalar que la programación de la literatura mediante el trabajo por proyectos es una opción en la que es posible integrar diferentes tipos de contenidos ya sea lengua y literatura, aprendizajes literarios, conocimientos histórico-literarios y disfrute lector, (Margallo, 2005), entregando un papel preponderante al estudiante como gestor de su propio aprendizaje, ya que a través de la mediación del docente puede ir construyendo los saberes necesarios. En este sentido, es un participante activo, a diferencia de lo que ocurría en el modelo historicista, en donde su actividad se limitaba a recibir y memorizar contenidos.

De acuerdo a lo que hemos venido comentando, el trabajo por proyectos y la escritura creativa se posicionan como vías potentes para desarrollar claves interpretativas en los lectores en formación. Junto con estos dos elementos, debemos considerar también las estrategias para desarrollar la comprensión de textos literarios, pues como es sabido para desarrollar una habilidad es necesario trabajar a partir de estrategias que permitan al aprendiz adquirir la habilidad que se espera (Monereo, 1997). En relación al proceso de formación

de lectores, conviene hacer mención a la propuesta de Cairney (1992) quien sugiere una serie de estrategias de comprensión de textos literarios que consideramos clave en este trabajo del desarrollo de la capacidad de interpretación en los futuros lectores. Entre estas estrategias destacan:

- a) **Tramas narrativas:** Corresponden a un esquema o un armazón del texto. Ese esquema contiene la información suficiente para comprobar el recuerdo que se tiene del relato. Su objetivo es ayudar a los alumnos a construir un conocimiento coherente del texto.
- b) **Transformación de la narración:** Esta estrategia trata de estimular a los alumnos para que utilicen formas alternativas de crear significados. La idea fuerza es que el uso de métodos no escritos para crear significados ayuda al lector a construir una representación personal más rica del texto.
- c) **Fichas de personajes:** Es una estrategia diseñada para centrar la atención de los alumnos en las personalidades de protagonistas específicos del texto y observar las relaciones que se producen entre los distintos personajes.
- d) **Conversación escrita con un personaje:** El objetivo de esta estrategia es que los estudiantes se centren en un personaje de la obra que han leído y traten de comprender su forma de hablar, pensar y escribir.
- e) **Entrevistas a personajes:** Esta estrategia es una forma creativa de respuesta literaria, pues requiere una comprensión y apreciación completa del texto, estimulando al lector a “meterse en el personaje”, pues al tener que entrevistar a un personaje es necesario reflexionar sobre sus cualidades y su forma de pensar.

Para finalizar este apartado, podemos señalar que existen diversas formas para promover el desarrollo de habilidades interpretativas en los lectores que se encuentran en formación. El trabajo por proyectos, la escritura creativa y las

estrategias de comprensión son elementos fundamentales a la hora de intentar potenciar la competencia literaria. Claramente, este trabajo debe hacerse de manera conjunta con el desarrollo de hábitos lectores pues el incremento del corpus de lecturas y la familiarización con el circuito lector contribuyen a desarrollar habilidades interpretativas en los aprendices. Es por ello, que en nuestra propuesta formativa destinada a los estudiantes de la carrera de pedagogía en Castellano y Comunicación profundizamos en estos elementos y la articulamos en base al esquema del trabajo por proyectos, ya que es la metodología que aplicamos para enseñar a los estudiantes a programar propuestas de lectura.

Asimismo, las estrategias de comprensión y la escritura creativa fueron estudiadas a partir de la práctica, revisando ejemplos y propuestas didácticas en las que estas se encontraban presentes. Igualmente, consideramos pertinente señalar que nuestra propuesta no profundiza en el fomento del hábito lector, puesto que trabajar en este objetivo requiere de una propuesta por sí sola, por ello lo abordamos de manera tangencial y aprovechamos los elementos esenciales del objetivo, con propósito de contribuir al desarrollo de habilidades interpretativas mediante propuestas de acompañamiento a la lectura de obras completas.

1.2. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN E INNOVACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En este apartado revisaremos los principios teóricos que sustentan la utilización de las tecnologías para la información y la comunicación¹ en el ámbito educativo, puesto que consideramos relevante observar cómo se han introducido en los contextos áulicos y también los cambios que estas han provocado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, en primer lugar, es necesario establecer un panorama general respecto la utilización de TIC en el contexto educativo, considerando los principios teóricos que sustentan su inclusión en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Posteriormente, desarrollamos el concepto de integración curricular de las TIC, ya que es necesario tener claridad sobre cómo incorporarlas al contexto educativo a fin de generar una renovación metodológica. Seguidamente, exponemos las potencialidades que TIC presentan para el proceso de innovación pedagógica, haciendo alusión a las posibilidades que ofrecen para generar espacios de aprendizaje que resulten significativos para el alumnado de la sociedad de la información.

Finalmente, consideramos relevante dar cuenta del proceso de tecnologización de las clases de literatura y revisar también las opciones que las TIC entregan para vehicular los aprendizajes literarios en beneficio de la formación de lectores competentes en la era digital. Para ello profundizaremos en las posibilidades que presentan para concretar el modelo de educación literaria y así formar lectores competentes que puedan generar respuestas a la lectura en base a recursos tecnológicos.

¹ TIC y TAC. En este trabajo hemos considerado abordar la perspectiva teórica desde las tecnologías para la información y la comunicación (TIC) para la enseñanza, sin desconocer las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC). No obstante optamos por la primera opción dado que consideramos que es un concepto más abarcador y no tan limitado como lo concerniente a las TAC, puesto que estas apuntan a usos más formativos tanto para el docente como para el estudiante, por tanto, su utilización en contextos educativos es muy específico y se valen de las TIC para promover el aprendizaje.

1.2.1. Tecnología educativa: Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Como es sabido, en la actualidad, las TIC se han constituido como un motor fundamental de nuestra sociedad. Majó y Marqués (2002) sostienen que las principales aportaciones de las TIC a las actividades del mundo contemporáneo radican en: la facilitación al acceso a todo tipo de información, la creación de canales de comunicación sincrónicos y asincrónicos y la automatización de tareas y la interactividad. Todas estas funcionalidades permiten la realización de diversas tareas de manera simultánea, reduciendo el tiempo y el esfuerzo que requiere efectuarlas. Asimismo, el uso de las TIC ha generado cambios tanto en las formas de acceso a la información, como en el modo en que se construye conocimiento.

En el ámbito educativo, que es el contexto que nos interesa revisar, se visualiza con mayor claridad el impacto que las TIC han tenido. Coll (2004) afirma que las TIC están transformando los escenarios educativos tradicionales a la vez que hacen surgir otros nuevos. En este sentido, no cabe duda que las TIC se constituyen como facilitadores de medios para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje dado que son herramientas que permiten movilizar aprendizajes, compartir información y crear conocimiento (Marqués, 2000; Pierson, 2001; Barba y Capela, 2010).

Ahora bien, para que los procesos de enseñanza y aprendizaje con TIC sean efectivos es necesario comprender el funcionamiento de estas, ya que propician la puesta en práctica de metodologías y técnicas pedagógicas constructivistas e innovadoras que contribuyen a fortalecer las prácticas existentes a fin de que los aprendices adquieren conocimientos que resulten significativos (Robin, 2008).

Pedagogía y tecnología se influyen mutuamente, puesto que la tecnología ofrece diversas posibilidades a la práctica educativa. Adell y Castañeda (2012:26) proponen algunos principios básicos que subyacen a la incorporación

de las TIC al contexto educativo. Entre ellos destacan el hecho de ofrecer oportunidades para generar cambios significativos en la manera de percibir el mundo, se basan en teorías pedagógicas clásicas como el constructivismo y el aprendizaje por proyectos. Asimismo, unen contextos formales e informales de aprendizaje, aprovechando recursos y herramientas a fin de animar a los participantes a configurar espacios de aprendizaje. Potencian conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas con la competencia “aprender a aprender”, la metacognición y el compromiso con el propio aprendizaje de los estudiantes. Junto con ello, contribuyen a que docentes y alumnos asuman desafíos intelectuales a través del desarrollo de actividades creativas, divergentes y abiertas.

Por lo expuesto anteriormente es que los docentes deben contar con recursos técnicos y didácticos para poder llevar a cabo su rol de mediador en el contexto educativo de la de sociedad de la información. De igual manera, estos recursos pueden resultar efectivos en los procesos de enseñanza y dar buenos resultados, ya que son herramientas motivadoras a la hora de abordar contenidos académicos y gestionar espacios de aprendizaje en los cuales es posible crear conocimiento de manera conjunta.

Diversas investigaciones (Salinas, 2004; Cassany y Ayala, 2008; Cassany, 2008, Lara, 2009) han observado que en ambientes extra-escolares los adolescentes han incorporado el uso de Internet a sus actividades cotidianas, por lo que han experimentado de forma natural lo que implica relacionarse en la través del uso intensivo de dispositivos digitales y diversas aplicaciones como: redes sociales, mensajería instantánea, *fotoblogs*, videos *on-line*, sitios para compartir fotos e información, entre otras. De acuerdo con Lankshear y Knobel (2003) estas nuevas prácticas sociales suponen nuevas y cambiantes formas de producir, distribuir, intercambiar y recibir textos por medios electrónicos. Esta situación implica que los jóvenes y adolescentes se hayan instruido en el funcionamiento de determinados dispositivos electrónicos y

digitales. Son, en definitiva, nativos digitales², ya que forman parte de una generación que ha crecido en el contexto de las computadoras, Internet y videojuegos, motivo por el cual son hablantes nativos de la lengua digital y por ende, la escuela debe ha de tomar parte en la educación formal en entornos digitales.

Prensky (2001) sostiene que los nativos digitales están acostumbrados al intercambio rápido de información, se sienten cómodos realizando múltiples tareas mientras navegan por Internet, trabajan mejor de manera colaborativa en la red y prefieren los video juegos al trabajo académico. De igual forma, poseen facilidad para manejar tecnologías, ya que optan más por trabajar con un teclado que con un cuaderno, gustan de la lectura en pantalla y necesitan estar siempre conectados, ya sea con los amigos o con la familia. Estos jóvenes y adolescentes a los que nos referimos son parte de la denominada “Generación *Google*”, concepto acuñado por Williams y Rowlands (2008), para referirse a una generación de jóvenes nacidos después de 1993, que ha crecido en un mundo dominado por Internet. El nombre se debe a que su principal motor de búsqueda y acceso al conocimiento en Internet es *Google*³. Esta denominación se corresponde con la noción de nativos digitales, puesto que comparten varios rasgos y características como los que hemos venido señalando.

Sin embargo, que estos jóvenes hayan aprendido a relacionarse en Internet mediante la utilización de una amplia gama de dispositivos digitales y aplicaciones que la web contiene, no significa que hagan una utilización adecuada de Internet ni de los recursos y herramientas que esta provee. Tal como señala Lara (2009:32) “el hecho de que las generaciones más jóvenes

² Denominación proveniente de la metáfora de Nativos e Inmigrantes digitales propuesta por Prensky (2001) a través de la cual intenta explicar la coexistencia de dos generaciones en la sociedad de la información. Nativos digitales son todos quienes han nacido en la era digital, por lo tanto, están familiarizados con todo el contexto que la digitalización implica, mientras que los inmigrantes digitales son quienes tuvieron que emigrar desde las formas de comunicación analógicas al mundo digital y por ello debieron aprender nuevos lenguajes y conocer nuevas herramientas para poder interactuar en estos nuevos contextos.

³ Buscador de información mayormente difundido en el mundo entero. Incluye páginas web, imágenes, videos, servicios de traductor en línea, entre otras aplicaciones.

tengan facilidad para interactuar con las interfaces de los programas y encontrar sus funciones sin necesidad de recurrir a un manual de instrucciones, no significa que sepan qué funciones buscar y para qué utilizarlas”.

Esta situación es posible observarla con mayor claridad en algunas de las características que los autores Williams y Rowlands (2008) destacan como rasgos que destruyen el mito de que los nativos digitales no necesitan alfabetización digital puesto que:

- Se cree que son más competentes con los recursos tecnológicos, no obstante la mayoría de los niños y jóvenes tienden a utilizar aplicaciones que no revisten mayor complejidad.
- Carecen de habilidades para la selección de información, ya que creen que todo está en la web, motivo por el cual no son críticos con las fuentes a las que acuden cuando realizan una búsqueda.
- Son la generación del *copy-paste*, ya que los índices de plagio son bastante altos.
- Poseen una escasa comprensión de sus necesidades de información y por lo tanto, les resulta difícil desarrollar búsquedas efectivas en la web.
- Desconocen las estrategias para navegar por Internet, ya que en muchos casos ignoran la estructura y formas de almacenamiento en la red.
- Prefieren expresarse con un lenguaje natural y cotidiano en vez de usar los términos clave que etiquetan el conocimiento y facilitan su búsqueda en la web.

De acuerdo a lo anterior, es posible señalar que la alfabetización digital no solo debe poner énfasis en la utilización de recursos multimedia y TIC, sino que además debe capacitar a las individuos para utilizar los procedimientos correctos para desenvolverse en entornos digitales, ya que la digitalización supone un cambio en las formas de crear, estructurar y transformar la información, por tanto, exige un cambio en las metodologías de enseñanza (Lara, 2009). Por ello, para acceder de manera crítica a las fuentes de

información, sin tener riesgos de infoxicación -exceso de información- (Cornella, 2001), los estudiantes deben tener conocimientos sobre los diferentes tipos de textos y géneros electrónicos que circulan en Internet (Borras, 2005; Cassany, 2008; Zayas, 2009), y también deben recibir instrucción en el uso de las nuevas formas de comunicación como: blogs, chat, foros, correo electrónico, espacios webs institucionales, prensa digital y wikis (Manresa, Durán y Ramada, 2012).

Este escenario ha motivado una renovación metodológica que en palabras de Majó (2003:1) implica lo siguiente:

“la escuela y el sistema educativo no sólo tienen que enseñar las nuevas tecnologías, no sólo tienen que seguir enseñando materias a través de las nuevas tecnologías sino que estas nuevas tecnologías, aparte de producir unos cambios en la escuela, producen un cambio en el entorno y, como la escuela lo que pretende es preparar a la gente en este entorno, si éste cambia, la actividad propia de la escuela tiene que cambiar. Por lo tanto, debe irse más allá de la enseñanza de las nuevas tecnologías y de la enseñanza a través de ellas.”

En este sentido, se ha de guiar a los alumnos en el uso correcto de estas nuevas formas de comunicación para aprovechar sus potencialidades de manera óptima a fin de que se desenvuelvan de la mejor manera en contextos digitales. De igual modo, se debe educar a los estudiantes en cuanto al tratamiento de información, puesto que como hemos visto es necesario desarrollar habilidades que les permitan ser críticos con las fuentes a las que acuden. Desde esta visión, el docente debe crear y gestionar situaciones para que los estudiantes no se limiten a almacenar datos estériles e inconexos, sino que se vean en la obligación de seleccionar la información pertinente desde la red (Domingo y Fuentes, 2010).

Asimismo, esta renovación metodológica de la que venimos hablando, de manera concreta, contempla el tratamiento de nuevos contenidos curriculares (aprender sobre las TIC y de las TIC), la utilización de las TIC como fuentes de

información y de medios didácticos disponibles tanto para los estudiantes como para los docentes y finalmente, la introducción de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje constructivistas que contemplan el uso de las TIC como instrumento cognitivo (Marqués, 2012). En este marco, la distinción entre aprender sobre tecnología y aprender con la tecnología puede ayudarnos a comprender el sentido que tiene este proceso de innovación metodológica propulsado por las TIC. De acuerdo con Beltrán y Sánchez (2003) aprender de la tecnología implica el conocimiento de las posibilidades que estas presentan, además de una participación activa del estudiante. En tanto, lo que se refiere a aprender con las tecnologías, subyace la idea de que el conocimiento está incorporado en la tecnología, lo que permite a los estudiantes realizar actividades complementarias al aprendizaje, ya sea ejercicios y prácticas que posibiliten asentar y consolidar conocimientos, habilidades y técnicas comprendidas dentro del currículum formativo. De esta manera, las TIC funcionan como un elemento cognitivo, pues es posible aprender a través de ellas.

1.2.2. Integración curricular de las TIC al ámbito educativo

La integración curricular de las TIC supone el surgimiento de necesidades y el desarrollo de un plan de acción a fin de que el proceso de incorporación sea efectivo. Asimismo, exige el planteamiento de objetivos de aprendizaje en los que las tecnologías han de tener un papel preponderante y no meramente auxiliar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tampoco se trata de que estas sean el fin, es decir, el objeto de estudio, sino más bien que contribuyan a la apropiación de contenidos. En este marco, consideramos pertinente hacer mención a lo expuesto por Sánchez (2003: 53) quien señala que:

“La integración curricular de TIC es el proceso de hacerlas enteramente parte del currículum, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender . Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular.”

De acuerdo con Marcelo, Yot y Mayor (2015:118) “la integración exitosa de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es necesario que los docentes centren su atención no tanto en los recursos tecnológicos, sino más bien en las experiencias de aprendizaje con TIC que diseñen para sus estudiantes”. Para ello, la didáctica es fundamental, puesto que si bien en muchas comunidades educativas se disponen de los recursos, no se cuenta con las competencias para vehicular aprendizajes satisfactorios, debido principalmente al desconocimiento de las potencialidades de las TIC así como también a la falta de propuestas educativas motivadoras en las que se las integre de manera correcta, ya que muchas veces se considera que el solo hecho de ingresar a Internet o revisar material publicado en la web implica en un uso productivo de las nuevas tecnologías.

Uno de los potenciales de las TIC para realizar trabajos educativos corresponde a la motivación que estas puedan generar en los estudiantes, ya que al ser nativos digitales, están familiarizados con los entornos y herramientas digitales lo que facilita en gran medida su inclusión en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto, está en manos de los docentes aprovechar esta ventaja y así, a través de las tecnologías, motivar a los estudiantes a aprender, puesto que se les proporciona un entorno en el que les es fácil desenvolverse para desarrollar las tareas educativas que se les propongan (Domingo y Fuentes, 2010).

Ahora bien, para utilizar las TIC de manera efectiva es necesario integrarlas curricularmente al contexto educativo, esto implica utilizarlas como material didáctico en la realización de clases, como instrumentos para planificar estrategias de aprendizajes, y también como recursos a través de los cuales los estudiantes puedan aprender contenidos, ya sean plataformas de aprendizaje colaborativo, motores de búsqueda de información, entre otras opciones (Sánchez, 2003; Orjuela, 2010). En esta línea, resulta pertinente hacer mención a la definición que la *International Society for Technology in Education* (ISTE) promueve sobre la integración curricular de las TIC (ICT). De acuerdo con los fundamentos de esta sociedad, la ICT es:

“la infusión de las TIC como herramientas para estimular el aprender de un contenido específico o en un contexto multidisciplinario. Usar la tecnología de manera tal que los alumnos aprendan en formas imposibles de visualizar anteriormente. Una efectiva integración de las TICs se logra cuando los alumnos son capaces de seleccionar herramientas tecnológicas para obtener información en forma actualizada, analizarla, sintetizarla y presentarla profesionalmente. La tecnología debería llegar a ser parte integral de cómo funciona la clase y tan asequible como otras herramientas utilizadas en la clase (En Sánchez, 2003: 54)”.

De acuerdo a lo anterior, integrar las TIC al currículum es hacerlas parte del todo, de manera transversal a los contenidos y a las asignaturas de los planes de estudio. Por ello, no cabe la idea de considerarlas meramente como recursos de apoyo o herramientas, sino que tanto docentes como alumnos deben interiorizar la idea de que son medios que permiten producir y vehicular conocimiento. El fin de todos esto es que su utilización sea habitual en las aulas, de manera que sirvan para realizar diversas tareas a fin de poder experimentar y aprender a través de ellas (Gros, 2000). Ahora bien, dentro de la literatura hemos encontrado niveles de integración curricular de las TIC. Sánchez (2003: 57) distingue tres niveles de ICT: apresto, uso e integración.

El nivel de apresto corresponde a la iniciación en el uso de TIC a través de actividades de apresto, sencillas, en las que se pueda interactuar con las herramientas, y no necesariamente con un fin educativo, sino más bien el propósito es familiarizar al centro educativo con el uso de estas herramientas. El nivel de uso, en tanto, corresponde a la utilización de las TIC de diversas maneras, ya sea preparar clases, apoyar tareas administrativas, ocupar *software* educativos, etc. En definitiva, se utilizan como apoyo para aprender, más que para originar conocimiento. El nivel de integración curricular de las TIC implica anclarlas al currículum con un fin educativo específico, con el propósito de aprender un contenido con el apoyo de una tecnología determinada. De esta manera, es posible incorporar las TIC de manera gradual, lo que en definitiva permitirá un trabajo efectivo que generará progresos en el aprendizaje.

Para el desarrollo de nuestra propuesta didáctica tuvimos presente estos aspectos a fin de que los estudiantes comprendieran en qué consiste incorporar las TIC al currículum, traspasando la barrera de la utilización meramente instrumental a la que comúnmente están acostumbrados. Es por ello que a través de las actividades prácticas les mostramos las posibilidades que tenían desde su rol como docentes para utilizar las TIC de manera que generaran instancias de aprendizaje significativo.

1.2.3. Potencial de las TIC en el proceso de innovación educativa

De acuerdo con Salinas (2008:20) la innovación educativa debe ser entendida como:

“la introducción de cambios que producen mejora, cambios que responden a un proceso planeado, deliberado e intencional [...] como proceso que supone la conjunción de hechos, personas, situaciones e instituciones, actuando en un período de tiempo en el que se dan una serie de acciones para lograr el objetivo propuesto”.

Este proceso implica el uso de nuevos materiales y también la introducción de nuevas tecnologías o planteamientos curriculares. De igual modo, afecta también a los roles del docente y del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero no nos detendremos en este punto, sino que enfocaremos la revisión teórica hacia la primera parte de este proceso referido a la inclusión de nuevas tecnologías con fines didácticos y las ventajas que estas poseen para llevar a cabo procesos de aprendizaje efectivos en el marco de la innovación educativa.

Para determinar el potencial que las nuevas tecnologías pueden tener en el proceso de innovación educativa es necesario conocer qué sucede actualmente en el entorno digital. Por ello, nos referiremos en primer lugar a la noción de *web 2.0* propuesta por O'Reilly (2005) quien sugiere que la red es una gran plataforma a la que usuarios pueden acceder con facilidad y establecer diferentes formas de comunicación, puesto que proporciona

diversas herramientas que permiten no solo leer, sino también producir conocimiento. En este sentido, Internet deja de ser solo un espacio para la lectura y búsqueda de información, puesto que ahora es posible intervenir en la red a través de la escritura, ya que existen herramientas como: wikis, blogs, mapas interactivos, *streams* o flujos de información en tiempo real (*Twitter*, *Tuenti*), servicios de comunicación sincrónica y asincrónica (chats y foros), medios para crear textos multimedia en línea y listas que permiten organizar la información almacenada en los navegadores. Por lo tanto, los usuarios pueden ser lectores y escritores al mismo tiempo (Adell, 2010).

De igual forma, las nuevas tecnologías posibilitan la construcción colectiva del conocimiento. La existencia en la red de diversas páginas como *Youtube* y *Wikipedia* en donde los usuarios pueden alojar contenidos y compartirlos con otros cibernautas a modo de canales de distribución, permite un flujo de información importante. Asimismo, los usuarios pueden crear perfiles y canales específicos para difundir sus producciones (*Blogger* y redes sociales) y de esta forma se relacionan dentro de las plataformas a modo de red social comentando los contenidos de otros usuarios, suscribiéndose a los mismos, votando sus contenidos, etc. De este modo, a través de estas prácticas digitales, mediadas por herramientas tecnológicas, no solo se convierten en actores, emisores y productores, ocupando un canal de comunicación, sino que además lo hacen en un espacio colectivo en donde interaccionan con otros usuarios, transformando la información en conocimiento (Lara, 2009).

Todas estas ventajas que la aparición de la *web 2.0* supone deben ser aprovechadas por la escuela para dar curso al proceso innovador que el contexto de la era digital le exige. Este ejercicio puede llevarse a cabo mediante la incorporación curricular de las herramientas TIC a los entornos educativos, como vimos en el apartado anterior, puesto que pueden cumplir diferentes utilidades en los procesos formativos, entre las que destacan: medio de expresión y creación, canal de comunicación, instrumento para procesar información, fuente de información, recurso interactivo para el aprendizaje e instrumento cognitivo (Marqués, 2000).

Consideramos pertinente, dentro de este marco, hacer mención a las metáforas que describen los usos básicos de Internet por parte de docentes y alumnos (Adell, 2005). La primera metáfora corresponde a “Internet como biblioteca”, puesto que la red es una fuente inconmensurable de recursos que están a nuestra disposición como por ejemplo: obras de referencia (diccionarios, enciclopedias), revistas y publicaciones digitales, archivos y bases de datos de diversos temas. En la actualidad, un gran número de docentes acude a los recursos en línea para complementar los contenidos de sus clases, ya que si bien no todo está en la red, hay una gran cantidad de material disponible para ser utilizado.

La segunda metáfora corresponde a “Internet como imprenta”, ya que podemos utilizar la web como un medio para la edición y difusión de publicaciones digitales de nuestros estudiantes. El hecho de publicar las producciones realizadas le da un sentido al trabajo, puesto que hay una audiencia, ya sea real o virtual, dotando de autenticidad a las actividades de los estudiantes.

En tercer lugar, tenemos “Internet como canal de comunicación”, puesto que Internet permite realizar proyectos colaborativos y poner en contacto diversos centros e incluso países, que hacen uso de la red para comunicarse entre sí e intercambiar información. El sentido de cooperación se acrecienta y posibilita la generación de proyectos de mayor envergadura. Finalmente, está la metáfora de “Internet como *storytelling*”, puesto que la red dispone de una serie de herramientas que facilitan el tratamiento de información en diferentes formatos y a la vez permite combinar recursos de manera innovadora, generando relatos multimedia de manera colaborativa.

De esta manera, vemos como Internet presenta una amplia gama de recursos para gestionar procesos de aprendizajes y generar conocimiento de manera colaborativa, puesto que es posible acceder a los recursos en línea y también aportar información de utilidad. Igualmente, facilita la creación de comunidades de aprendizaje, puesto que es posible poner en contacto diversos centros y grupos de estudiantes. Ahora bien, los recursos TIC en sí mismos no garantizan la eficacia didáctica, no obstante, si reúnen determinados requisitos

como: capacidad para promover la construcción del aprendizaje, interactividad, condición multimedia e hipertextual, adecuación a los usuarios (Larequi, 2009) se constituyen como herramientas potentes que facilitarán el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, se deben aprovechar de todas las formas posibles las aplicaciones que la web 2.0 posee. Centrándonos en la perspectiva del alumnado, y los beneficios que implican para este la utilización de recursos TIC, conviene destacar lo expuesto por Lara (2009:36) al respecto:

“La práctica de los alumnos con estas herramientas dentro de los entornos de aprendizaje formal les proporciona una experiencia de gran valor como emisores de contenido y como productores de su propio canal de comunicación, construyendo su propia identidad como autores, reforzando su autoestima y relacionándose con su público en un proyecto con intencionalidad comunicativa social”.

En este sentido, la utilización de las nuevas tecnologías como soporte para los procesos de enseñanza y aprendizaje abre perspectivas de trabajo a través de opciones que resultan interesantes para los estudiantes (Alonso, 2009), puesto que conocen las herramientas y están familiarizados con ellas, por lo tanto, facilitan el desarrollo de las actividades pedagógicas, y contribuyen a sistematizar la transmisión de conocimiento (Área, 2003).

A partir de la bibliografía consultada y las propuestas de análisis en relación a la utilización de TIC (Harris, 1995; Área, 2003; Adell, 2005; Zayas, 2009; Larequi, 2009; Arrukero, 2009; Adell, 2010) definimos y caracterizamos los productos TIC que utilizamos como recursos didácticos en el marco de nuestro curso de formación del profesorado. Cabe señalar que los productos TIC corresponden a dispositivos que permiten movilizar aprendizajes y son creados a partir de herramientas TIC con fines expresamente educativos. A continuación entregamos las descripciones de los productos TIC mayormente referenciados y estudiados durante la implementación de nuestra propuesta didáctica:

a) *Las webs para transmitir conocimiento*: Estos nuevos soportes para la información contemplan la incorporación y ensamble de diversos elementos, lo que posibilita la inclusión de imágenes en movimiento (videos, infografías) y sonido, por ejemplo. Se caracterizan principalmente por su organización hipertextual, lo que posibilita la visión de la información y tareas en módulos, a los cuales los usuarios acceden a través de menús e índices. Además, presentan la posibilidad de extender el texto mediante hiperenlaces que dan acceso a información complementaria como: glosarios, notas aclaratorias y otras páginas relacionadas con el tema (Zayas, 2009).

b) *Proyectos telecolaborativos o colaborativos en red*: Los proyectos telecolaborativos se formulan a partir de la metodología por proyectos y el aprendizaje colaborativo. Su rasgo esencial es que tienen la red como soporte y medio de gestión. En relación a la metodología por proyectos, podemos señalar que supone la puesta en marcha, por parte de los alumnos, de una investigación sobre un tema determinado; su meta es obtener las respuestas necesarias para profundizar en el tema, obteniendo finalmente un producto (Adell, 2005). En cuanto al aprendizaje colaborativo, implica la construcción colectiva de conocimiento, a través de la reflexión y discusión conjunta de los contenidos. A esto se debe sumar el elemento Internet, ya que es el medio a través del cual se gestionan los proyectos telecolaborativos. Harris (1995) distingue tres categorías fundamentales: intercambios personales; colecciones de información y proyectos de resolución de problemas.

Realizaremos una breve descripción de cada uno de los tipos de proyectos mencionados de acuerdo a las aportaciones de Harris (1995) y Adell (2005):

- **Intercambios personales**: corresponden a proyectos que promueven que los estudiantes se comuniquen de manera electrónica con otros estudiantes, profesores o expertos en las materias que deben estudiar. Entre los tipos más comunes destacan: correspondencia escolar, aulas globales, mentorazgo electrónico y los servicios de preguntas y respuestas.

- **Recolección y análisis de información:** estos proyectos consisten en la recolección y el intercambio de información para ser comparada posteriormente. Los temas sobre los que se realizan suelen ser diversos, van desde las recomendaciones literarias hasta fiestas populares, entre otros. Compartir la información es el procedimiento fundamental. Entre los tipos de esta modalidad destacan: intercambios de información, bases de datos, publicaciones electrónicas, excursiones de campos virtuales y análisis de conjuntos de datos.
- **Proyectos de resolución de problemas:** este tipo de proyecto busca que los estudiantes de distintos lugares y ubicaciones geográficas se enfrenten a problemas reales y busquen soluciones de manera cooperativa. Se distinguen seis tipos en esta categoría: búsqueda de información, actividades retroalimentadas por compañeros, resolución paralela de problemas, creaciones secuenciales, resolución de problemas con telepresencia, simulaciones y proyectos de acción social.

c) *Foros:* El foro es una web que tiene tres funcionalidades claramente definidas: leer, escribir y comentar diversos temas. Es una herramienta digital que funciona de modo asincrónico, que se asemeja al formato del correo electrónico, con la diferencia que los mensajes se alojan en un sitio que puede estar abierto o no al público. Cassany (2012:211) establece una serie de prestaciones que poseen los foros diseñados para la educación. Estas son:

- Elegir entre varios subtipos de foros (tema único o múltiple, respuesta única o no).
- Fijar algunos parámetros (fecha de inicio y término, carácter público o privado, posibilidad de comentar o puntuar cada mensaje).
- Distribuir a los aprendices por grupos que tengan foros separados y visibles o no.
- Establecer los privilegios del usuario (que pueda insertar adjuntos o no, de más o menos tamaño; enviar mensajes fuera de plazo o no).
- Determinar que el aprendiz esté suscrito obligatoriamente (y que, por lo tanto, reciba una copia de cada mensaje en su correo) o no.

- Elegir entre varios tipos de evaluación (cuantitativa o cualitativa, forma de puntuación, etc.).

c) *Wikis o escritura colaborativa*: Las wikis corresponden a sitios webs constituidos por varias páginas y que tienen la singular característica de que pueden ser modificadas o editadas en línea por los usuarios que tienen acceso a ellas⁴, por lo tanto, son partícipes de su elaboración. En el ámbito educativo, fomentan la participación de todos los alumnos y alumnas, ya que desarrollan su capacidad para negociar y tomar acuerdos, facilitan la escritura reflexiva, puesto que cada vez que las wikis son actualizadas debe editarse (Larequi, 2009). Sin duda es una herramienta que tiene un gran potencial educativo. Zayas (2009:66) rescata algunos usos significativos de las wikis a partir de experiencias difundidas en la red:

- Elaboración de antologías, tarea que implica la selección, organización y presentación de textos según determinados criterios [...].
- Recopilación y presentación de fuentes documentales, por ejemplo artículos de prensa sobre un tema que se esté trabando en clase.
- Exposición de informes y conclusiones de proyectos educativos realizados en grupo.
- Intercambio de informaciones y opiniones entre alumnos de diferentes centros.
- Elaboración de un glosario de la asignatura con la participación de todos los miembros del grupo.
- Elaboración de un portafolio con la presentación de actividades y trabajos que se consideran significativos.

d) *Los blogs*: Los blogs son sitios personales, colectivos, corporativos e informativos, que también se han utilizado con fines educativos. Entre sus características específicas destaca la posibilidad de realizar publicaciones de

⁴Wikipedia es un ejemplo común y gráfico de lo que constituye una wiki. Usuarios de todo el mundo, que están registrados y poseen una cuenta en el sitio pueden realizar sus aportes y contribuir a la construcción de conocimiento.

manera cronológica inversa, es decir, que el contenido creado con fecha más reciente aparece en primer lugar (Lara, 2009:138). Como gestor de contenido es versátil, ya que soporta y permite publicar enlaces y archivos en diversos formatos (videos, música, imágenes, etc.) y también facilita el establecimiento de hipervínculos con otras páginas.

Dada su flexibilidad pueden ser adaptados a cualquier contenido y utilizados con múltiples propósitos. Asimismo, la interactividad que permite establecer a través de los comentarios que los usuarios pueden realizar sobre las publicaciones que el o los administradores del blog realizan, fomenta el debate y el uso responsable del ciberespacio. De igual forma, la opción de acceder al sitio desde cualquier lugar, trascendiendo el espacio del aula y geográfico entrega grandes posibilidades de trabajo colaborativo. (Arrukero, 2009). En cuanto a los usos que se puede hacer del blog en el aula están:

- Blog de grupo, materia o asignatura
- Taller de escritura (individual o colectiva)
- Clubes de lectura
- Gestión de proyectos de grupo (bitácora colectiva, trabajos en colaboración profesor-alumno)
- Publicación electrónica multimedia (periódico escolar, revista digital, monografías)
- Guía de navegación (se comentan sitios de interés, noticias y aportaciones en forma de crítica).

e) *Webquest*: Esta herramienta educativa fue creada por Bernie Dodge en 1995 durante una experiencia de formación del profesorado orientada a la dinámica de que el propio alumnado crease su conocimiento (Barato, 2010). Ahora bien, una *webquest* es una investigación guiada que propone al alumnado una tarea factible y atractiva que debe ser realizada a través de un proceso que tiene por objetivo la elaboración de un artefacto. Implica el ejercicio de realizar cosas con información como por ejemplo: analizar, sintetizar, comprender, transformar, crear, juzgar, valorar, entre otras para finalmente, construir un producto. Por lo tanto, la tarea propuesta debe ser más compleja que resolver preguntas sobre hechos o conceptos (Adell, 2005). La *webquest* posee una estructura fija,

generalmente están constituidas por los siguientes elementos como se observa en la **Cuadro 2**:

1. Introducción	4. Evaluación
2. Tarea	5. Conclusión
3. Proceso (incluidos los recursos).	6. Créditos y referencias

Cuadro 2: Componentes de una *webquest* (Barato, 2010:102).

La introducción corresponde a un texto breve en el que se dan las instrucciones sobre lo que se espera que el alumnado realice, esta ha de ser motivadora, por lo que se debe intentar relacionar el tema de estudio con los intereses de los alumnos. La tarea es el componente clave, supone la creación de un evento o producto que debe caracterizarse por la autenticidad y la exigencia de transformación de la información, ya que es lo que permite la creación de un nuevo producto. El proceso, en tanto, describe y detalla los caminos que los estudiantes deben seguir para lograr un resultado óptimo en la ejecución de la tarea. La evaluación indica los niveles de desempeño que pueden alcanzar los aprendices dentro de cada parte del producto por lo que debe ser auténtica y tener como foco la calidad del producto creado por el alumno. En las conclusiones se retoma lo expuesto en la introducción y su función nuevamente es provocar el interés del alumno en la tarea realizada.

g) Book trailer: Un book trailer es la versión literaria de los *trailers* que solemos ver en el cine o en la televisión. Se trata de promocionar un libro utilizando el formativo video⁵. Este producto audiovisual ha de ser breve, pues debe sintetizar lo fundamental de la obra y debe tener como objetivo promover la lectura está reseñando, es decir, provocar el deseo de leer en el destinatario. Este tipo de producto fue impulsado por las editoriales con el objetivo de fomentar la lectura, principalmente entre adolescentes, puesto que es una

⁵ Sin autor. Spielberg va a la escuela: Sobre la elaboración de un book trailer. *Aula de Innovación educativa*, N° 219, 2013, pág. 74

forma de lograr acercarse a este segmento de público que muchas veces muestra aversión por la lectura.

h) *Glogster*: el *glogster* es un cartel interactivo, que está constituido por diferentes recursos multimedia y la propiedad característica es que los usuarios pueden interactuar con el contenido de este póster digital. El usuario puede insertar imágenes, texto y audio para generar un producto que es posible compartir en la web y así socializar el contenido.

i) *Podcast*: consiste en la creación de archivos de audio que pueden ser reproducidos de manera virtual, pero también entregan la posibilidad de descarga para ser reproducidos en cualquier momento. Este producto permite la práctica reflexiva de la lectura en voz alta, el tratamiento de disfunciones articulatorias o de prosodia, la educación de la voz, la ilustración de textos literarios con sus equivalentes sonoros, ya sean recitaciones, canciones, etc (Larequi, 2009). En definitiva es un medio para potenciar la expresión oral, y en nuestro caso nos es de interés por el hecho de facilitar el ejercicio de lectura expresiva.

Para finalizar, podemos señalar que las aportaciones de la inclusión de herramientas dinámicas e interactivas del movimiento *web 2.0* a contextos educativos pueden resumirse en los siguientes puntos: promoción del rol de creadores activos de conocimiento, tanto en docentes como alumnos, gracias a herramientas como blogs y wikis principalmente; instauración de la idea de comunidad virtual, en donde es posible interactuar con otros usuarios y compartir recursos y finalmente, contribución a la generación de conocimiento en conjunto, promoviendo el aprendizaje colaborativo (Castaño, 2008). Estas ideas por tanto, configuran nuevos retos para los entornos digitales de aprendizaje y a la vez se constituyen como posibilidades para concretar el proceso de innovación educativa si se utilizan de manera correcta. De igual forma, entregan grandes opciones para el trabajo literario en el espacio educativo, las que abordaremos en el siguiente apartado.

1.2.4. TIC y educación literaria

Actualmente, el uso de tecnologías ha promovido el surgimiento de nuevas prácticas de lectura y escritura propias de la era digital que la escuela debe atender (Cassany, 2012). En el ámbito de la didáctica de la literatura, específicamente en la clase de literatura la incorporación de las TIC ha tomado fuerza durante los últimos años. Debido a la gran cantidad de información y recursos que los entornos digitales proporcionan, los modelos de formación literaria han debido modificarse y ajustarse a los actuales requerimientos (Zayas, 2005).

Ahora bien, como señala Iglesias (2009) su incorporación no debe limitarse solo a la explicación de contenidos a través de una presentación o a la búsqueda de información en Internet, ni tampoco la puesta en línea de una web o un blog en el que se compartan materiales de lengua y literatura, por ejemplo, o la búsqueda de obras literarias en la red. Por este motivo, en este apartado nos proponemos describir el panorama general sobre nuevas tecnologías para la educación literaria, puesto que como docentes de literatura es necesario conocer las potencialidades que las TIC presentan para vehicular aprendizajes literarios.

Para comenzar la introducción al tema, conviene tener presente que las vías que Internet abre en el campo de la enseñanza de la literatura no son solo las que corresponden a materiales didácticos web, sino también la posibilidad que se les otorga a los estudiantes de ser los protagonistas de su aprendizaje, ya que pueden construir conocimientos a través de los proyectos que están mediados por las nuevas tecnologías, recursos que les facilitan el acceso a la información y la socialización de la misma (Zayas, 2005). Asimismo, la incorporación de las TIC a la metodología de trabajo por proyectos ha provocado algunos efectos favorables para el desarrollo de la formación de lectores. De acuerdo con Margallo (2012c: 152):

La implantación de las tic ha potenciado la proyección social de la lectura literaria, bien creando comunidades virtuales que comparten sus opiniones

sobre determinadas obras, bien proporcionando auditorios a las producciones de los alumnos. Otro efecto positivo de las TIC ha sido el dinamismo que han aportado al diseño de las actividades instrumentos como los diaporamas, para crear álbumes de texto e imagen, los *glogster* o carteles interactivos, los geolocalizadores y los multimedia con múltiples formatos que incorporan audio y video [...] En cuanto a la relación de los proyectos con los objetivos formativos de la educación literaria, parece que la introducción de las TIC ha tendido a asociarse a los contenidos relacionados con la animación lectora, la conexión personal con los textos y la búsqueda de información contextual frente a las estrategias de interpretación.

Como bien señala la autora, si bien la incorporación de las TIC ha tenido efectos favorables en relación a la metodología por proyectos, existe una tendencia a relacionar las TIC con la animación a la lectura, la conexión con los textos y a la búsqueda de información contextual, puesto que las nuevas tecnologías tienen grandes potencialidades para la proyección social como son: compartir itinerarios virtuales por las calles de una ciudad, generar carteles interactivos sobre autores, participación en redes sociales para generar instancias de socialización de contenidos literarios, entre otras, pero se ha descuidado el trabajo con la interpretación. En este sentido, parece necesario reforzar las propuestas que concreten las habilidades interpretativas, haciendo uso de las TIC, puesto que es uno de los aspectos que no se aborda en profundidad.

Algunas de las medidas para abordar con mayor fuerza la interpretación, puede ser la utilización de los weblogs, blogs o bitácoras docentes que funcionan como fuentes inacabables de recursos e iniciativas para la formación literaria. Lara (2009: 127) señala que:

“continuamente están surgiendo iniciativas docentes que a través de los blogs formulan criterios de selección de lecturas, discuten y analizan propuestas, compilan catálogos de los últimos éxitos de literatura infantil y juvenil, reflexionan sobre la práctica educativa en el ámbito de la enseñanza de la literatura y se han propuesto promover la literatura a las nuevas generaciones de lectores”.

En esta línea, conviene también destacar que la inclusión de las nuevas tecnologías al ámbito literario ha provocado que ya no solo se lea en la red sino que también es posible ser escritor (Adell, 2010; Zayas, 2009; Manresa, et al., 2012). A partir de las posibilidades que la web y las TIC entregan, los jóvenes han ido dinamizando sus producciones creando comunidades virtuales en torno a lo literario a través de blogs, en los que exponen sus escritos, comentan obras y presentan sus producciones como por ejemplo *FanFiction* que “consiste en la creación de una obra que recrea el universo de una novela, film o cómic popular que escriben y leen sus aficionados para divertirse” (Cassany, 2012:67).

En el marco de la educación literaria, Zayas (2011b) señala que las TIC como procedimientos didácticos poseen potencialidades para el desarrollo de los objetivos del modelo: consolidación del hábito lector y avance en la interpretación que pueden examinarse en tres apartados: a) la experiencia de lo literario en la red; b) el acceso a las fuentes de información; c) el uso de las redes sociales. Describiremos de manera breve cada uno de estas posibilidades, con el propósito de presentar una panorámica del impacto que su inclusión supone para la educación literaria.

a) La experiencia de lo literario en la red: en la actualidad es posible encontrar literatura en la red en forma de bibliotecas virtuales, secciones y noticias en la prensa digital, revistas, sitios webs que orientan la lectura. La mayor cantidad de obras literarias que están en Internet, corresponden a literatura digitalizada, es decir, obras impresas que se han traspasado al formato digital. De igual manera, en Internet se dispone de ediciones de textos clásicos que van más allá de la digitalización de la obra e incorporan elementos multimedia, herramientas interactivas y organización hipertextual que revitaliza los textos clásicos.

b) El acceso a las fuentes de información: uno de los componentes de la educación literaria es poder y saber acudir al conocimiento contextual histórico y cultural sobre elementos de la tradición literaria. Internet facilita el acceso a

numerosas fuentes de información como: fonotecas, revistas literarias, reproducciones de obras, páginas de autores, etc.

c) Las redes sociales: interactuar, informarse, ayudarse: Las redes sociales facilitan la comunicación entre los usuarios, permiten crear y compartir información a través de la red, fomentando el aprendizaje interactivo y colaborativo. El uso de las redes sociales puede contribuir a la educación literaria propiciando la conversación sobre libros y lecturas, explorar la escritura creativa, generar debates, intercambiar experiencias, etc.

Entre los aspectos que destacan de esta propuesta están: la revitalización de los textos clásicos, que sin duda contribuye a la ampliación del corpus literario, la alusión a los espacios para acceder a la información, puesto que permiten obtener datos relevantes que sin duda ayudarán a la realización de ejercicios interpretativos, y finalmente, la sugerencia de los medios a través de los que se puede interactuar en la red, puesto que son un pilar fundamental para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura creativa. Para concretar estas ideas, haremos alusión a lo expuesto por Ramada (2011:25-27) quien sugiere un establecimiento aún más esquematizado de las posibilidades que ofrece la red para trabajar la literatura en la era digital. El autor propone cinco aspectos, que coinciden en algunos puntos con lo sugerido por Zayas (2011b), pero que complementan la visión anteriormente expuesta:

- La red como espacio de socialización de la lectura y la experiencia literaria: la red ofrece oportunidades de expansión socializadora a través de la utilización de foros en los clubes de lectura y blogs en donde los estudiantes debaten sobre interpretaciones o preferencias argumentales, por ejemplo.
- La red como fuente de información y biblioteca infinita: la facilidad de acceso y el número de textos digitales existentes en la red, constituyen un beneficio metodológico de las dinámicas de aula. No obstante, se requiere de la creación de dispositivos didácticos de mediación que garanticen la navegación reflexiva. Las webquest aparecen como una

buena opción para diseñar itinerarios de navegación con objetivos didácticos previamente establecidos.

- La multimodalidad al servicio de la interpretación literaria: la multimodalidad es una característica inherente a los ecosistemas digitales que facilita la utilización de la imagen y del sonido al servicio del trabajo sobre literatura. Se hace referencia a la utilización de reinterpretaciones literarias en diferentes medios como puede ser el cine, la recitación, ilustración, el comic.
- El hipertexto, el terreno sobre el que trabaja la educación literaria digital: la esencia del texto hipervinculado engloba aspectos fundamentales para la consideración didáctica de la educación literaria: multimodalidad e hipertexto, expansión automática y voluntaria de los contenidos hipervinculados en la obra hipertextual, posibilidades de crear hipertextos que reflejan la ruptura de la linealidad lectora.
- Los espacios de producción textual compartida de la red al servicio de la creación literaria: la utilización de los espacios o recursos virtuales de escritura como *google docs*, blogs, wiki, redes sociales, como entornos donde realizar ejercicios de creación literaria es una de las grandes aportaciones que la red puede ofrecer a esta vertiente de la metodología de educación literaria. Además, entregan la posibilidad de generar antologías literarias, ediciones críticas, glosarios, bestiarios, etc.

Como señalamos anteriormente, esta propuesta complementa lo señalado por Zayas (2011b), ya que incluye las nociones de hipertexto y multimodalidad, no obstante estas exigen nuevos cambios en el enfoque de la educación literaria debido a las prácticas de lectura que el hipertexto requiere, principalmente por el hecho de ser una lectura de carácter no secuencial, por lo tanto, es necesario que el lector desarrolle otro tipo de habilidades lectoras que le permitan enfrentarlo, no obstante este tema corresponde a otra línea investigativa que no abordaremos en este trabajo.

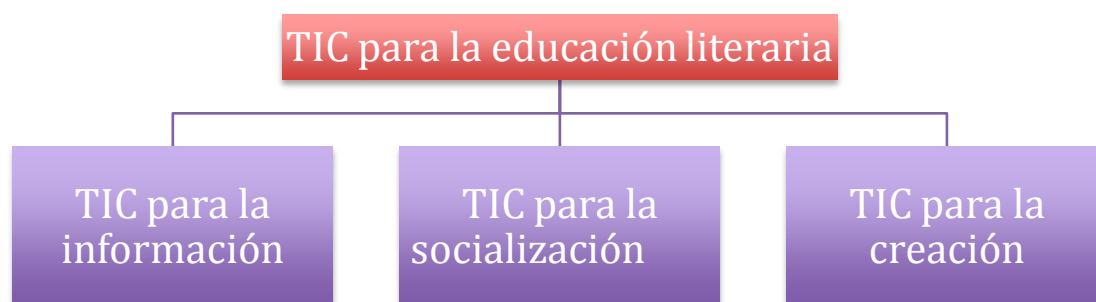
Ahora bien, tomando en cuenta las consideraciones teóricas de Adell (2010), Zayas (2005; 2011b) y Ramada (2011) sobre el tema de la inclusión de las TIC en la clase de literatura desarrollé una propuesta de usos didácticos de las TIC para la educación literaria en el marco de mi trabajo de fin de máster titulado “*Estudio de propuestas didácticas que incorporan TIC para la educación literaria*” (2012). En dicha propuesta, es posible distinguir inicialmente tres usos: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación. Cabe señalar que la clasificación realizada obedece a la función predominante de las TIC en diversas propuestas didácticas sobre literatura y TIC que conformaron el corpus de estudio, puesto que en algunos casos es posible encontrar más de una función. Para profundizar en el tema, consideramos relevante exponer la caracterización de cada uno de los usos, puesto que este punto es un elemento fundamental en base al cual se articula la secuencia didáctica que dio vida al curso de formación implementado.

Las *TIC para la información* corresponden a aquellas herramientas TIC y sitios web que posibilitan la construcción de espacios y materiales que abordan contenidos e información literaria. A través de estos, es posible organizar la gran cantidad de información que circula en Internet en torno al hecho literario, y de esta manera se pueden poner a disposición de los usuarios para llevar a cabo diversas actividades las cuales contribuyen a la formación literaria de los estudiantes.

En tanto, *las TIC para la socialización* corresponden a todas aquellas herramientas que permiten la puesta en común de diversas experiencias en torno a la lectura literaria por parte de los aprendices. Asimismo, es posible señalar que a través de estas herramientas y la comunicación en red es posible generar instancias de expansión socializadora mediante clubes de lectura, blogs en los que es posible compartir recursos, interpretaciones de obras, comentarios sobre lecturas, proyectos colaborativos, entre otras propuestas que fomentan el aprendizaje interactivo y colaborativo en torno al hecho literario. Este uso se asocia comúnmente al objetivo de fomento lector del modelo educación literaria, puesto que las TIC presentan grandes

potencialidades para gestionar la proyección social de la lectura (Margallo, 2012).

El tercer uso, correspondiente a las *TIC para la creación*, corresponde a todas aquellas herramientas que permiten a los estudiantes producir textos literarios, asumiendo roles de escritor, comentarista, antólogo, entre otras y a la vez generar una respuesta literaria. Esta idea se relaciona con la posibilidad que otorga la web 2.0 a los usuarios para ser creadores activos de conocimiento (Adell, 2010), lo cual es posible gracias a todas las aplicaciones y herramientas tecnológicas disponibles en la red que pueden ser utilizadas para la creación literaria. Aplicaciones como *Google docs*, *Google Maps*, blogs, wikis, redes sociales, *Movie Maker*, *Youtube* son algunas de las opciones que internet facilita en este ámbito. Asimismo, este uso está más cercano al objetivo de interpretación del modelo de educación literaria, puesto que se generan productos que dan cuenta de una lectura interpretativa de las obras, ya que se requieren de abstracciones y opiniones fundadas para producir material literario. En el **Esquema 2** graficamos los usos didácticos de las TIC para la educación literaria.



Esquema 2. Usos didácticos de las TIC para la educación literaria

Para finalizar este apartado, queremos destacar la importancia de utilizar las TIC en el contexto de la formación de lectores, puesto que presentan grandes potencialidades para movilizar aprendizajes literarios. Asimismo, permiten a los docentes realizar propuestas de lectura diferentes a las habituales, entregando más opciones de trabajo a sus alumnos y también permitiéndoles ver la

literatura desde una perspectiva innovadora a fin de que puedan generar respuestas creativas a la lectura, pues como hemos visto en apartados anteriores las TIC tienen un componente motivacional importante. Resulta entonces imperioso que los docentes en formación conozcan las potencialidades de las TIC en este ámbito de la didáctica de la literatura, ya que son muchas las opciones de herramientas, *software* y plataformas digitales que sin duda están generando cambios en las formas de lectura y por ello es necesario conocer las posibilidades que se tienen para poder aplicarlas de manera correcta. Por estas razones es que incorporamos esta propuesta de usos TIC como uno de los contenidos centrales de la secuencia didáctica que impartimos en el curso de formación, con el propósito de que los estudiantes conocieran las potencialidades de las nuevas tecnologías para vehicular el modelo de educación literaria que es el otro puntal en base al cual se articula la secuencia didáctica impartida.

1.3. FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y PROFESIÓN DOCENTE

El contexto general en el que se sitúa nuestra investigación corresponde a la formación docente, específicamente el segmento de formación inicial. Por ello creemos pertinente revisar las ideas fundamentales en torno a esta temática. Esta revisión teórica nos permite en primera instancia describir el panorama general referido a la formación docente y en segundo lugar, nos será posible situar la investigación en un nivel formativo concreto, puesto que podremos caracterizar el segmento educativo en el que trabajamos.

Para ello es necesario hacer un recorrido por los modelos teóricos en busca de una perspectiva que permita explicar los principios básicos de la formación docente. Proponemos, por tanto, una revisión de los principales modelos de formación docente en los que se describen lineamientos claves del proceso formativo de los futuros docentes, considerando las aportaciones de Marcelo (1989), Liston y Zeichner (1993), Imbernon (1994), Pérez Gómez (1998; 2007; 2010), Marcelo (2001) entre otros. Creemos que un recorrido por los modelos formativos iniciales de la profesión docente nos entregará una panorámica general sobre las características que ha de tener un modelo de formación holístico e integral que atienda a las necesidades reales del contexto educativo, a fin de que los futuros docentes al término de su periodo como aprendices, puedan integrarse a una comunidad educativa y enseñar.

Asimismo, no podemos dejar de hacer mención a las aportaciones sobre la formación específica del profesorado, tanto en educación literaria como en nuevas tecnologías, puesto que estos dos aspectos disciplinares son pilares fundamentales de nuestro trabajo investigativo, ya que como hemos mencionado anteriormente, nos interesa conocer qué sucede con la incorporación de las TIC al servicio de la educación literaria en la formación inicial docente.

1.3.1. Formación del profesorado

En la actualidad, las sociedades atraviesan fuertes periodos de cambios y transformaciones debido a factores económicos, sociales y culturales. Estos cambios se ven reflejados en la escuela y por ende los procesos de enseñanza y aprendizaje han de ajustarse a los cambios. De acuerdo con Rojas y Deulofeu (2015) en el contexto de la formación inicial del profesorado, el formador cumple un rol fundamental, ya que debe contribuir a la construcción del conocimiento profesional inicial para la enseñanza. Según señala Jaworsky (2008) el formador es quien, en contextos de formación inicial o permanente tiene la tarea de ayudar a los profesores a desarrollar sus habilidades de enseñanza. En definitiva en el proceso de formación de profesores los formadores han de tener como objetivo que el futuro profesor construya un conocimiento y adquiera experiencia en las distintas fases del proceso de enseñanza. Junto con ello, la entrada de las TIC al ámbito pedagógico ha generado la necesidad de replantear las funciones tanto de los docentes como la de la escuela en tanto ente formador, dado que han surgido nuevas formas de aprender. Es por esta razón que la mirada ha de ponerse en la formación de los docentes que han de hacer frente a este escenario.

El concepto de “formación del profesorado” posee raíces conceptuales y epistemológicas en diversos campos de estudio, que pese a estar intrínsecamente relacionados, presentan características particulares que los diferencian (Marcelo, 1989). A pesar de las diferentes áreas que confluyen en este fenómeno, como señalamos anteriormente, posee una clara autonomía, pues ha sido definido como un proceso que genera cambios a través de una intervención. De acuerdo con Berbaum (1982:15):

se entenderá por acción de formación a aquella en que el cambio se consigue a través de una intervención a la que se consagra un tiempo determinado, por la cual hay participación consciente del formado, en la que existe voluntad

explícita a la vez del formado y del formador de conseguir un objetivo explicitado⁶.

En este sentido, se entiende que la formación se caracteriza por ser una actividad de intercambio, que tiene por objetivo alcanzar metas a medida que se progresa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la formación del profesorado representa un encuentro entre los individuos, una interacción entre el formador y el formado, con una intención clara en un contexto determinado. De acuerdo a lo anterior, consideramos relevante destacar la definición que hace del concepto Marcelo (1989:30):

Formación del Profesorado es el proceso sistemático y organizado mediante el cual los profesores-en formación o en ejercicio-se implican individual o colectivamente en un proceso formativo que, de forma crítica y reflexiva, propicie la adquisición de conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyan al desarrollo de su competencia profesional.

En las definiciones del concepto que hemos presentado, se plantea que la formación del profesorado es un proceso de enseñanza y aprendizaje reflexivo que plantea el logro de metas a fin de que los futuros docentes desarrollen competencias que les permitan desenvolverse en contextos educativos. Sáenz del Castillo (2009) sostiene que para llevar a cabo dicho proceso de formación es necesario direccionarlo y ajustarlo a las necesidades del sistema, quitando el carácter dogmático e intelectualista que posee, acercándose de esta manera a la realidad inmediata, ajustándose a las necesidades del sistema.

De acuerdo a lo anterior, debemos entender la formación docente como una experiencia, en esencia transformadora, porque aporta conocimientos y saberes al futuro docente. Ahora bien, el hecho de ser una experiencia es lo que la hace formativa. Marcelo (2001: 568) señala que las investigaciones sobre aprender a enseñar, es decir, la experiencia formativa de los estudiantes

⁶ Traducción de la autora

de pedagogía, han identificado tres categorías de experiencias que tienen repercusiones en las creencias y conocimientos que los docentes desarrollan. Estas son:

- Experiencias personales: Incluyen aspectos de la vida que determinan una visión del mundo, creencias hacia uno mismo y en relación con los demás, ideas acerca de las relaciones entre la escuela y la sociedad, así como sobre la familia y la cultura. La procedencia socioeconómica, étnica, el sexo, religión pueden afectar las creencias acerca del aprender a enseñar.
- Experiencia con el conocimiento formal: El conocimiento formal, entendido como aquello sobre lo que debe trabajarse en la escuela. Las creencias acerca de la materia que se enseña así como la forma de enseñarla.
- Experiencia escolar y de aula: Incluye todas aquellas experiencias como estudiante que contribuyen a formar una idea acerca de qué es enseñar y cuál es el trabajo del profesor.

El desafío para los formadores de formadores es transformar esas experiencias previas a través del proceso de enseñanza de los contenidos tanto pedagógicos como de la especialidad. De acuerdo con Pérez Gómez (2007:18) “La formación del profesor debe incluir el conjunto de conocimientos, actitudes y capacidades requeridas para su intervención autónoma y eficaz en el aula [...]”, el profesor debe estar preparado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar racionalmente su propia práctica”. Es por esta razón que resulta tan valioso recuperar las experiencias de aprendizaje de los futuros docentes y así desarrollar en ellos el conocimiento práctico, que requiere un tiempo prolongado de formación e intervención práctica, adquisición de conocimientos, desarrollo de capacidades de reflexión, contraste de ideas y formación de un pensamiento crítico. De acuerdo con Pozo (2008) es necesario adentrarse y calar profundo en la red ideológica de teorías y creencias de los aprendices -

por lo general implícitas- en el proceso formativo, puesto que estas determinan el modo en que el profesor se desenvuelve en su práctica docente.

El proceso de formación de docentes por lo general consta de etapas, ya que el docente se va formando a medida que adquiere experiencia. Marcelo (2001) distingue tres etapas en la formación docente, a través de las cuales se gesta el proceso de enseñanza y aprendizaje de los futuros profesores. Distingue en primer lugar, la **formación inicial**, definida como el itinerario formativo que sigue el futuro profesor, a través del cual adquiere conocimientos y desarrolla las habilidades y disposiciones necesarias para ejercer su labor docente. En segunda instancia, ubica lo que denomina **años de iniciación** que corresponden a los primeros años de ejercicio docente, en los cuales el profesor se inserta en un contexto profesional. En tercer lugar, hace referencia al **desarrollo profesional**, última etapa del proceso de enseñanza y aprendizaje, que contempla el bagaje experiencial que el docente ha adquirido durante su carrera profesional.

El marco referencial desde el que nos situamos contempla específicamente el segmento correspondiente a la formación inicial, dado que es el segmento formativo en el que hacemos la intervención. Por esta razón nos interesa caracterizar este segmento, teniendo en consideración lo señalado por Imbernon (1994) quien sostiene que gran parte de los estudios sobre formación inicial y permanente del profesorado consideran esencialmente tres componentes en el proceso formativo: el científico, correspondiente a los conocimientos sobre la disciplina que ha de impartir, el psicopedagógico, esto es, el conocimiento teórico, práctico y tecnológico de las ciencias de la educación para su aplicación práctica, y finalmente, el cultural, ya que el docente ha de poseer una cultura general y una cultura específica sobre el contexto en el que se desenvolverá. Ahora bien, el autor señala que es necesario considerar un cuarto componente, como es el práctico, es decir, el ejercicio de la profesión docente.

En los siguientes apartados profundizaremos en lo que se refiere a formación inicial del profesorado, con el objetivo de caracterizar el segmento formativo en

el que se sitúa nuestra propuesta de intervención sobre educación literaria y usos didácticos de las TIC destinada a futuros docentes de literatura.

1.3.1.1. Formación inicial del profesorado

La formación inicial para la profesión docente ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones durante los últimos veinte años. De acuerdo con Pérez Gómez (2004), aún no se ha logrado consolidar un modelo de formación inicial que prepare al profesorado para: aceptar la diferencia como un reto positivo, crear un clima idóneo para la interacción y la cooperación, motivar a los alumnos, formulando expectativas positivas y utilizando refuerzos de autoestima, fomentar la convergencia de todos los educadores, mediante la actividad abierta. Si bien es cierto, el proceso de formación docente es un tema complejo, pues son muchas las aristas que deben observarse, ya que el aumento de saberes que deben impartirse en el contexto educativo, hizo necesaria la figura del enseñante, y como consecuencia surgió la necesidad de una formación inicial que permitiese hacer frente a los requerimientos del sistema educativo.

Como bien es sabido, en este proceso confluyen diferentes áreas del conocimiento y disciplinas, lo que vuelve aún más complejo el fenómeno, pues debe repensarse continuamente debido a los cambios socioculturales que inciden directamente en el ámbito educativo. De este modo, estudiar la formación docente, implica comprender los modelos de formación tanto inicial como continua, también entender el funcionamiento del sistema escolar, los perfiles de egreso y la identidad del docente en el ejercicio de su profesión, así como también su inserción en la sociedad de la información y las competencias que debe poseer para hacer un uso eficiente de las nuevas tecnologías.

El proceso de formación inicial no es más que aquello que nos permite insertarnos en el ejercicio docente, pues es aquí donde se entregan las principales herramientas para comenzar a hacer frente a los requerimientos de

los potenciales alumnos. Para aclarar esta idea, recurrimos a lo expuesto por Marcelo (2001: 541) quien sostiene que:

“La idea de que existe un tiempo para la formación (básica, inicial) en la que adquirimos el bagaje de conocimientos que vamos a necesitar para toda nuestra vida profesional no se mantiene hoy en día”.

El concepto de formación requiere ser considerado ampliamente como expresión de desarrollo continuo y de adquisición permanente, considerando una estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente. En definitiva, es un proceso complejo, en el que se involucran varios participantes, pero el centro es el futuro profesor. Ahora bien, para intentar dilucidar esta situación compleja y comprender el fenómeno, es necesario considerar, en primera instancia, cuáles son las orientaciones que deberían considerarse para realizar un proceso de formación efectivo. Para ello tomamos las ideas de Imbernon (2007:53) quien propone que la etapa de formación inicial del profesorado debería orientarse de acuerdo a lo siguiente:

- Proporcionar conocimientos teóricos suficientes y con planteamientos dilemáticos, demostrando que esta teoría puede sufrir modificaciones y desarrollos posteriores.
- Vincular los nuevos conocimientos de manera significativa con los ya establecidos.
- Incluir conocimientos, estrategias metodológicas, recursos y materiales que resulten funcionales, tanto personal como profesionalmente.
- Permitir la atención a la diversidad de los alumnos para que puedan avanzar en sus peculiaridades.
- Evidenciar la diversidad de opiniones, actitudes, valores y posturas, etc.
- Considerar las prácticas no sólo como una asignatura más, sino basándolas en un replanteamiento de las relaciones que el alumno en formación inicial tiene con la realidad [...].

- Promover experiencias interdisciplinarias que les permitan integrar los conocimientos y los procedimientos de las diversas disciplinas con una visión psicopedagógica.
- Promover la investigación de aspectos relacionados con las características de los alumnos, su proceso de aprendizaje en relación con algún aspecto, las del contexto, etc., ya sea de manera individual o cooperando con sus compañeros [...]
- Analizar situaciones que les permitan percibir la gran complejidad del hecho educativo, que les conduzca a tomar decisiones, a confirmar o modificar actitudes, valores, a configurar la propia opción pedagógica.
- Estimular la participación en la elaboración de trabajos y propuestas de apoyo a las escuelas, que les permita mantener un contacto vivo y constante con estas y potenciar el vínculo entre teoría y práctica.
- Elaborar alternativas a la cultura laboral predominante y favorecer la reflexión sobre cómo la cultura influye en las creencias en las prácticas.

Adicionalmente, debe tenerse en cuenta una revisión constante de los programas de estudio que permitan una formación flexible, que contemple el desarrollo del pensamiento crítico, en definitiva, hay que procurar enseñar a los docentes en formación los fundamentos de la profesión y no técnicas predeterminadas, pues lo esencial es saber por qué razones, cuándo y cómo se hace lo que se hace. En este marco, nos parece pertinente hacer mención a las estrategias de formación del profesorado novel que propone el autor. Entre ellas destacan:

- Aportaciones desde la experiencia por parte de los profesores más experimentados (sobre todo en observación y en diagnóstico). Aquí podríamos incluir la supervisión de compañeros o el asesoramiento externo.

- Aportaciones de experimentados (o tutores formadores) en temas clave en el centro: tratamiento de la diversidad, motivación, material, disciplina, relaciones con las familias, programación diaria, evaluación. Seminarios de apoyo y reflexión sobre los errores y aciertos de su propia práctica cotidiana.
- Intercambio de experiencias y análisis global de situaciones educativas.
- Confección de diarios sobre su experiencia profesional en las aulas.
- Asistencia de mentores o supervisores (de las múltiples formas de supervisión. Una que habría destacar es la colaboración con la universidad) que tutelen su desempeño profesional.
- Prácticas de triangulación mediante las cuales pueden simularse situaciones didácticas y analizar, conjuntamente y de forma colaborativa, los efectos y las consecuencias de la toma de decisiones.

Las estrategias presentadas apuntan a desarrollar un trabajo en equipo para de esta manera integrar al profesor novel en los contextos educativos. De igual forma, se potencia el pensamiento reflexivo en favor del aprendizaje del profesor que recién se inicia en su carrera docente. Pese a tener claridad sobre las estrategias que pueden contribuir a lograr una formación integral de los futuros docentes, no se pueden obviar los problemas que este segmento formativo presenta. Uno de los principales nudos críticos tiene relación con la integración de la formación del profesorado en la universidad, puesto que existe un debate entre las facultades de educación y los respectivos departamentos que dictan materias específicas. De acuerdo con Benejam (2005:362):

Las razones que apoyan la ubicación de la formación del profesorado en las facultades de educación se basan en la distinción entre las finalidades de unas y otras facultades: Las facultades de ciencias o de letras tienen como objetivo hacer progresar la reflexión y hacer avanzar el conocimiento científico de la materia; el objetivo de una facultad de educación es hacer progresar la reflexión para mejorar la teoría y la práctica de la enseñanza para cuyo

ejercicio se precisan conocimientos científicos pero también muchos conocimientos profesionales de otra índole.

Si bien es cierto que los futuros docentes de secundaria han de contar con saberes genéricos de pedagogía han de tener también una formación específica en su área de conocimiento y de la didáctica correspondiente. El diseño de un currículo de formación ha de hacer posible que los futuros profesores puedan reconocer las relaciones que se establecen entre los conocimientos provenientes de diferentes campos del saber que han de influir en su formación y a la vez experimentar como se incide en la formación de los alumnos desde distintos ámbitos del saber. De acuerdo con Deulofeu, Márquez y Sanmartí (2010: 81) es necesario que el profesorado en formación domine al menos tres competencias básicas para desarrollarse en contextos áulicos estas son:

- i) Ser capaz de enseñar un área de conocimiento de manera que todos sus alumnos aprendan saberes culturales relevantes socialmente y significativos desde el campo de conocimiento de referencia.
- ii) Ser capaz de orientar al alumnado, individualmente y como grupo, en su búsqueda por definir su personalidad, su forma de aprender y su futuro (en colaboración con las familias cuando sea posible).
- iii) Ser capaz de formar parte de un colectivo que colabora en la definición y aplicación de un proyecto educativo de centro o de comunidad, junto con otras instituciones y grupos relacionados con el ejercicio de la profesión (ya sea a nivel municipal o de comunidad, ya sea para el propio desarrollo profesional).

Para desarrollar estas competencias cada área del saber involucrada y la didáctica específica asociada ha de intervenir en la formación inicial de docentes a fin de concretarlas y poder llevarlas a cabo. Los autores señalan además que es necesario orientar la formación y dar referentes teóricos y prácticos que permitan al futuro docente elaborar criterios para identificar problemas y temáticas relevantes en el área que han de desenvolverse.

Tal como señala Benejam (2005:363) “las didácticas específicas, por su propio bien, deberían actuar de puente entre las facultades y los centros de secundaria debido a su indisoluble vocación de unir pensamiento y acción teoría y práctica conocimientos de la material y conocimientos profesionales”. Es por ello que urge una colaboración mutua entre los departamentos de didáctica a fin de lograr aunar criterios para la formación de los profesores. Cabe señalar que durante los últimos años se ha ido avanzado en este campo y algunas áreas de didáctica específica como ciencias sociales, matemáticas así como en lengua y literatura han ido gestionando acciones para realizar mejoras al proceso de formación inicial docente.

En este sentido, cabe destacar lo realizado desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, puesto que como indica Pagès (2000) desde que se la reconoció como área de conocimiento universitario, el profesorado universitario ha buscado instancias programáticas que orientaran y dirigieran la práctica formativa. Así, tal como señala el autor, en la Universidad Autónoma de Barcelona ya existen programas en Didáctica de las Ciencias Sociales que han contribuido a aumentar las líneas de conocimiento sobre lo que ocurre cuando se enseña Ciencias Sociales y cuando se forma al profesorado para su enseñanza. En este sentido Pagès (2004:157) sostiene que:

“preparar a un profesor o una profesora de historia, enseñar a enseñar historia, consiste en educar a un profesional para que tome decisiones, sepa organizarlas y llevarlas a la práctica, sobre los conocimientos históricos que debe enseñar en un aula de un centro determinado. Aprenda que enseñar historia en secundaria consiste en preparar a los jóvenes para que se sitúen en su mundo, sepan interpretarlo desde su historicidad y quieran intervenir en él con conocimiento de causa, quieran ser protagonistas del devenir histórico”.

El autor expone las aristas a las cuales debe atender la formación de un docente de Ciencias Sociales desde la didáctica, puesto que no basta con saber historia para enseñar los contenidos referidos a la asignatura, sino que

es necesario desarrollar determinadas habilidades en el futuro docente para que pueda impartir sus clases de manera didáctica.

Desde el ámbito de la didáctica de las matemáticas, en tanto, se ha venido trabajando fuertemente en el fortalecimiento de la formación inicial del profesorado. Diversas investigaciones (Planas; 2009; Goñi; 2009; Rojas y Deulofeu, 2015) coinciden en que desde la formación inicial del profesorado de matemáticas es posible construir una representación sobre lo que debe ser una enseñanza de las matemáticas de calidad. Los futuros docentes han de tener un modelo didáctico desde el cual impartir la docencia y por ello es que no solo se debe enseñar contenidos matemáticos, sino que la formación ha de ser integral y considerar un modelo pedagógico y didáctico que les permita desenvolverse en contextos escolares. Planas (2009) sostiene que uno de los problemas que enfrentaba la formación del profesorado de matemáticas correspondía a la disociación entre los contenidos o saberes teóricos y la didáctica, no obstante, durante el último tiempo se ha trabajado arduamente para mejorar esta situación y de esta manera desde la formación inicial o en los procesos de formación permanente se ha hecho posible la gestión de programas con contenidos específicos, que también permitan la reflexión sobre lo que es enseñar y cómo enseñar que es donde toma relevancia la didáctica.

En lo que respecta a la didáctica de lengua y literatura, en el área de lengua, específicamente en la enseñanza de lengua extranjera también se ha consolidado un trabajo de formación inicial de docentes. A partir de un área de trabajo como es el aprendizaje integrado de contenidos y lengua o AICLE se han venido desarrollando propuestas de formación inicial del profesorado, dado que una de las principales problemáticas que enfrentaba el área de enseñanza de lengua extranjera era que los profesores de idiomas no estaban preparados para dictar contenidos de las asignaturas de especialidad en otros idiomas y los profesores de la especialidad por su parte, tampoco podían enseñar contenidos en una lengua extranjera, ya fuera inglés u otro idioma. Es por ello que surgió la alternativa del AICLE en el contexto del máster de Formación inicial del profesorado de la Universidad Autónoma de Barcelona, puesto que allí se propuso desarrollar un modelo de formación del profesorado que integra un

componente de formación del profesorado AICLE opcional para los estudiantes (Escobar, 2011).

Este modelo es el resultado del proceso del diseño de un curso que contemplaba la experimentación y discusión entre los interesados: los estudiantes en prácticas, los mentores de las escuelas, los tutores de la Universidad y los investigadores. Este programa tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes en prácticas las habilidades básicas que necesitan para la enseñanza de contenidos, mientras que, simultáneamente, desarrollan estrategias de colaboración entre el profesorado de inglés y el profesorado de contenido (p.ej. profesores de ciencias, historia, etc.) para el desarrollo y la implementación de AICLE en una aula inclusiva (Escobar, 2010). Este trabajo da cuenta de la preocupación que existe por dar una formación inicial que cumpla con las exigencias de las diversas áreas del saber y a la vez fortalecer el sector de lengua extranjera que tal como señala Escobar (2011) ha sido el talón de Aquiles en las aulas y en la formación del profesorado.

Las situaciones descritas en relación al trabajo que se ha hecho por mejorar la formación inicial del profesorado desde las distintas didácticas específicas da cuenta de la preocupación por mejorar los procesos formativos de los futuros docentes y de este modo lograr que la formación sea realmente integral y puedan desarrollar las competencias necesarias para desenvolverse en las aulas una vez terminada su formación.

Ahora bien, es necesario conocer cuáles son los modelos de formación del profesorado que han sido clave en el desarrollo de propuestas formativas que potencien el desarrollo de habilidades y competencias en los futuros docentes. En el siguiente apartado realizamos, una revisión de algunos de los modelos más destacados en la literatura de este campo.

1.3.2. Modelos para la Formación Docente

En el ámbito de la Formación Docente, convergen diferentes consideraciones teóricas a las que subyacen, a su vez, modelos de formación y modelos de profesor que tienen determinados objetivos. Es sabido que no existe un único modelo formativo, sino que por lo general se consideran elementos de diversos paradigmas a la hora de diseñar una propuesta formativa. Es por esta razón, que es necesario conocer y analizar modelos a fin de tener una perspectiva más amplia a la hora de seguir determinados lineamientos. Imbernón (2007: 67) sostiene que al momento de analizar un modelo formativo es necesario tener en cuenta una serie de criterios que nos harán posible realizar un análisis y una descripción pormenorizada. El autor propone los siguientes criterios a tener en consideración:

- La orientación, esto es, los *fundamentos teóricos y el estado de la investigación* del desarrollo de la formación: Cómo afectan las bases epistemológicas y los avances de la investigación del modelo de formación al conocimiento, a las habilidades y actitudes de los profesores y profesoras y a los centros. Existen diferencias entre la concepción del modelo de formación como un diseño desde arriba para el aprendizaje, que implica y comprende una serie de supuestos y asunciones sobre el origen del conocimiento sobre la práctica docente, y la concepción que analiza cómo el profesorado adquiere, participa o amplía y hace extensivo ese conocimiento.
- La intervención, esto es, la aplicación en *programas concretos*: Cómo se concreta el modelo en la práctica escolar y qué criterios y estrategias llevarían a recomendar su implantación, según los diferentes contextos educativos.
- *La evaluación de los resultados*. Investigar los resultados de la aplicación del modelo en la práctica y buscar evidencias que indiquen cambios o diferencias en la realidad educativa institucional.

- La organización de la *gestión del proceso*. Se puede concebir el modelo de formación como un patrón, pauta o plan que puede ser utilizado para orientar y guiar el diseño de un programa de formación. Son modelos más directivos y, normalmente, controlados, aunque sea sutilmente, por la administración educativa o modelos más participativos en los que el profesorado interviene en todos sus procesos.

En relación a lo anterior y de acuerdo con a lo expuesto por Imbernón (2007: 51):

“es importante que la institución de formación inicial se “replantee” tanto los contenidos de la formación como la metodología con que estos se transmiten, ya que el modelo de formación actúa siempre como currículum oculto de la enseñanza. Es decir, los modelos con los cuales alumnos aprenden se extienden con el ejercicio de la profesión, pues se convierten incluso de manera involuntaria en modelo de su actuación”.

Por estos motivos es que nos interesa revisar qué propuestas encontramos en la literatura y qué se propone realizar en el campo de la formación inicial pues algunos de los modelos que revisamos conforman la base que subyace a nuestra propuesta formativa. Para ello es fundamental conocer el panorama general para luego poder hacer explícitas las características del modelo formativo que proponemos en esta investigación.

Claro está que no existe un único modelo formativo, ni cada uno es independiente del otro, sino que de alguna forma se solapan y en ciertos aspectos están alineados. Algunos los denominan modelos, otros, enfoques o paradigmas de Formación del Profesorado (González, 1995). Liston y Zeichner (1993) definen paradigma como una matriz de creencias y supuestos acerca de la naturaleza y propósito de la escuela, la enseñanza, los profesores y su formación que constituyen las características específicas de la Formación del Profesorado. En este apartado, expondremos brevemente una serie de modelos, haciendo un recorrido histórico por las distintas etapas de la Formación Docente. Para ello, tomamos, en principio, lo expuesto por

González (1995), así como también las aportaciones de Pérez Gómez (2010); Oliva et.al. (2010); Contreras y Villalobos (2010); Marcelo (2011). Consideramos estos trabajos pues constituyen un aporte a la formación de profesorado, desde diferentes perspectivas. Los modelos que hemos de comentar, seleccionamos tres, que son los que sientan las bases para el desarrollo de las posteriores propuestas formativas en este campo y a la vez constituyen una base fundamental para nuestro trabajo.

1.3.2.1. Modelos de Formación del Profesorado de Liston y Zeichner (1993).

Liston y Zeichner (1993) conceptualizan la formación del profesorado a partir del concepto de paradigma que definimos anteriormente. Los autores distinguen cuatro paradigmas que denominan: tradicional-artesano, personalista, conductista y orientado a la indagación.

a) Paradigma tradicional-artesano: la enseñanza es concebida como un oficio a través del cual se realiza una transmisión cultural, por tanto, el profesor es un transmisor de conocimiento. La formación consistirá en la técnica del ensayo y error además de la imitación de modelos, por ello la práctica es fundamental en el proceso de enseñanza.

b) Paradigma conductista: concibe la enseñanza como una actividad de orden científica y a los profesores como profesionales competentes, ejecutores o aplicadores, en definitiva es la base del programa por competencias. El docente es un ejecutor de objetivos que garantizan el éxito académico. Además, el profesor debe ser formado en una serie de competencias de manera que desarrolle una enseñanza eficaz que sea garantía de un buen rendimiento de sus alumnos.

c) Paradigma humanista: este enfoque posee grandes influencias de la psicología humanista y de la percepción, asignándole mayor valor a la calidad humana del docente. El docente aprende a través del encuentro y la

intercomunicación, pues vive un proceso que pretende perfeccionar sus capacidades. De esta manera, los futuros profesores tendrán un autoconcepto positivo que les permitirá orientar y facilitar el aprendizaje de sus alumnos.

d) Paradigma orientado a la indagación: este modelo es de orientación psicológica-cognitiva. El profesor es un sujeto reflexivo, que juega un papel activo en su propio proceso de aprendizaje, a través del cual debe hacerse consciente de sus creencias, pues se considera que es una persona que toma decisiones, que investiga en el aula y que hace ciencia. En este modelo, la práctica es sobre todo una ocasión para adquirir conocimiento.

De este modelo, nos parece importante rescatar algunos postulados. La idea de enseñar a los futuros docentes desde una forma tradicional, considerando el modelado y la metodología de ensayo y error, así como también la idea de que el docente pueda orientar su trabajo desde la indagación propiciando la reflexión, parecen cuestiones de suma importancia a la hora de gestionar el trabajo académico en el proceso formativo. Es necesario entregarles herramientas a los estudiantes a fin de que puedan desenvolverse con mayor facilidad en la práctica docente que han de experimentar una vez terminado el proceso formativo.

1.3.2.2. Modelos de Formación del profesorado propuestos por Doyle (1990)

Doyle (1990) sostiene que existen una serie de concepciones sobre cómo deberían formarse los docentes. El autor recopila la información referida al proceso formativo de los docentes en cinco modelos básicos que entregan algunas de las directrices que los actuales programas de formación del profesorado tienen como referente. Los cinco modelos son: el buen empleado, el profesor novel, el profesor en pleno funcionamiento, el innovador y el reflexivo.

- a) El buen empleado: este modelo propone que el buen profesor es aquel que se ciñe a las reglas y a lo que le piden hacer. Debe ser diestro en el aula, reforzando las normas y reglas impuestas.

- b) El profesor novel: en este modelo se plantea que es imprescindible una formación tutorizada por un superior, pues el futuro profesor debe dar cuenta de su dominio del currículo universitario. Asimismo, se postula que el aprendizaje por observación permite aprender a enseñar.

- c) El profesor en pleno funcionamiento: este modelo propone la formación de un profesor que se conoce a sí mismo, que puede crear entornos de apoyo al aprendizaje y al desarrollo humano.

- d) El innovador: la formación docente debería promover, innovar y renovar los sistemas educativos, pues se teme que el docente al insertarse en un contexto educativo real asuma los modos tradicionales y rechace las nuevas ideas.

- e) El profesional reflexivo: este modelo de formación aboga porque el docente desarrolle su capacidad de investigación en la enseñanza y que logre ser crítico en su trabajo. Es de orientación metodológica cualitativa.

De estos modelos, nos parece interesante hacer mención y tener en cuenta para nuestra propuesta la idea del profesor novel, aquel que se está iniciando en la docencia, puesto que eso es lo que intentamos lograr con nuestros estudiantes, ponerlos en una situación en la que tuviesen que ejercer como docentes. Asimismo, la concepción del docente innovador, puesto que la idea es que el grupo que íbamos a formar fuera gestor de cambios y para ello debíamos entregarles herramientas que les permitieran hacer innovaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje y finalmente, dado que nuestro trabajo se sitúa desde la investigación-acción la idea de un profesional reflexivo es fundamental, por tanto, intentamos generar instancias en las que los estudiantes pudiesen reflexionar sobre su trabajo y a la vez desarrollar su espíritu crítico, todo ello a través de la metodología de resolución de problemas (Gros, 1990).

1.3.2.3. Modelos de Formación del Profesorado propuestos por Pérez Gómez (1998)

La cultura escolar en la sociedad actual ha promovido que se generen cambios en la concepción de la formación del profesorado, pues esta debe estar acorde a las necesidades educativas y a los tiempos que corren. En este ámbito, Pérez Gómez (1998) propone los siguientes modelos de formación:

a) **Práctico-artesanal:** en este modelo el docente es concebido como un experto en el contenido que enseña y un artesano en los modelos de transmisión, tiene una didáctica, además controla la vida en el aula y las formas de evaluación.

b) **El técnico-academicista:** en este caso se considera que el conocimiento práctico está subordinado al conocimiento teórico. La acción didáctica se reduce a la elección y activación de medios para alcanzar determinados objetivos, por tanto, el docente es un ejecutor de un programa educativo.

c) **El reflexivo:** en este modelo se propicia la investigación-acción, pues se vincula la competencia experiencial con la indagación teórica. En definitiva, se desarrolla la reflexión sobre la acción.

En cada una de las propuestas de formación del profesorado que hemos revisado, se señala que es necesario formar a un profesional reflexivo, esto es lo que destacamos de la propuesta de Pérez Gómez (1998), ya que propicia la investigación en el aula y a la vez implica que el aprendiz sea capaz de gestionar el cambio educativo. Lo anterior se debe a que en distintas instancias se ha observado que la clave para alcanzar el éxito educativo es el profesor, pues su figura y desplante en el aula es lo que permite consolidar el aprendizaje. El hecho de que tenga las herramientas para tomar decisiones a fin de intervenir en la práctica, respaldado por una serie de conocimientos le da profesionalidad a su labor. Es por ello, que los programas de formación y desarrollo profesional de los docentes deben centrarse en la reconstrucción del

pensamiento práctico cotidiano, esto es, promover la reflexión (Palomares, 2004).

Los modelos que hemos descrito apuntan a una formación del profesorado holística e íntegra, que exige un profesional que sea capaz de innovar y reflexionar sobre su práctica, requisitos que consideramos necesarios para diseñar nuestra propuesta formativa, puesto que tuvimos en consideración estos alicientes a la hora de planificar y poner en práctica nuestra metodología de enseñanza que como bien dijimos al comienzo no es solo una, sino que se nutre desde diversas fuentes de conocimiento. Ahora bien, como es sabido existen algunas problemáticas que es necesario resolver y es hacia dónde nuestra intervención apunta con ayuda de este material. La formación del profesorado es y será continúa, sin embargo, los cimientos están en la formación inicial que se perfila a partir de diversas perspectivas. Para continuar el desarrollo del perfil de la formación inicial, intentaremos en los siguientes párrafos abordar otras aristas que permiten caracterizar aún más este segmento formativo para luego situarnos en el contexto chileno que es el escenario en el que se llevó a cabo nuestra investigación.

1.3.3. Formación docente y TIC

Los profesores del siglo XXI han debido enfrentar un cambio de paradigma sobre la educación, puesto que durante los últimos años las TIC se han incorporado con fuerza en el ámbito educativo, motivo por el cual la formación del profesorado no puede desatenderse de este escenario y debe promover la innovación en las prácticas formativas de manera que se estas se ajusten a los nuevos contextos digitales (Ayala y Belmar, 2010). Ser docente en el siglo XXI supone vivir un cambio de paradigma educativo que contempla el diseño de estrategias de enseñanza acorde a las necesidades de la nueva sociedad del conocimiento (Bernal y Rodríguez. 2009).

De acuerdo con Karsenti y Lira (2011) en Quebec, en el resto de Canadá, América y Europa las TIC son esenciales en los programas formativos de primaria y secundaria y también en la pedagogía universitaria, puesto que el objetivo es lograr que el aprendizaje sea de mejor calidad, no obstante, los docentes no utilizan las TIC en el aula de manera regular ni tampoco en el desarrollo de su currículum. En este escenario, se requiere avanzar en una formación inicial y permanente del profesorado que contemple a las TIC como parte del currículum formativo de los docentes puesto que estas influyen en el éxito académico de los estudiantes tal como señalan los autores citados anteriormente.

Dooly (2010; 2013) sostiene que es importante integrar el uso de nuevas tecnologías en la formación del profesorado a fin de que estos puedan apropiarse de los recursos TIC y puedan desarrollar trabajos correspondientes a su área de estudio. El futuro docente ha de ser capaz de integrar los recursos que las TIC proporcionan para desarrollar tareas eficaces que se prolonguen en el tiempo como por ejemplo tareas en línea, que le permitan supervisar el trabajo del alumno. De esta manera sería posible integrar los recursos TIC, combinando las actividades con otras que pueden realizarse en el aula, poniendo en práctica el paradigma socio-constructivista que subyace a la noción de educación 2.0 referida a la utilización de nuevas tecnologías en contextos educativos.

En relación a esta situación, cabe hacer mención a los estudios de Shulman (1997) quien desarrolló un marco teórico respecto de lo que debería saber un docente para generar procesos de innovación pedagógica. El autor propone un modelo denominado *Pedagogical Content Knowledge* (PKC) en el que interaccionan el conocimiento específico de la materia que el docente imparte los principios pedagógicos para la enseñanza y aprendizaje y la didáctica correspondiente a su especialidad. Ahora bien, con el objetivo de mejorar la formación de docentes en la actualidad diversos autores (Pierce, 2001; Koehler y Mishra 2005; Robin, 2008), toman como referencia el modelo de Shulman y plantean la necesidad de un marco teórico que apoye la formación de docentes, considerando el uso de nuevas tecnologías. A partir de allí surge lo que se ha denominado *Technological pedagogical content knowledge* (TPCK) que se centra en la relación entre el conocimiento de saberes de la especialidad, la pedagogía y la tecnología.

Los estudios en esta línea buscan analizar de manera más profunda cómo es utilizada la tecnología por los profesores tanto en su formación como en sus prácticas docentes a fin de proponer mejoras al proceso de formación del profesorado en cuanto al uso efectivo de nuevas tecnologías (Pierce, 2001). En este sentido, resulta evidente que la mera inclusión de las tecnologías a los procesos educativos no garantiza procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos, por tanto, los futuros profesores y los docentes en ejercicio han de comprender su funcionamiento para aplicarlas de manera competente a sus prácticas docentes.

Es por esta razón que Mishra y Koehler (2006) plantean que es necesario lograr que los docentes incorporen a sus saberes pedagógicos tres elementos básicos a parte del componente tecnológico. En primer lugar, se refieren a lo que han denominado *Technological content knowledge* (TCK) que corresponde al conocimiento sobre la manera en la que la tecnología y los contenidos de un área específica están relacionados. En segundo lugar, está lo que han denominado *Technological pedagogical knowledge* (TPK) que se refiere al conocimiento de las posibilidades que poseen las tecnologías para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, encontramos el

Technological pedagogical content knowledge (TPCK), que en definitiva es el conocimiento sobre cómo utilizar las tecnologías para vehicular contenidos específicos. Estos elementos son la base para formar a docentes que sean competentes en el uso de tecnologías con fines educativos. La labor es ardua, puesto que es necesario actualizar los programas formativos y de esta manera darle sentido a la utilización de las nuevas tecnologías.

El objetivo de las propuestas formativas en esta línea es alcanzar mejores niveles educativos, fomentando el uso de las TIC. Para ello el profesorado debe estar preparado y contar con las herramientas necesarias para incorporar las nuevas tecnologías a su quehacer educativo. La *Society for Information Technology and Teacher Education* (SITE, 2002. En Cabero, 2007) ha establecido tres principios básicos para lograr un desarrollo tecnológico de los docentes en formación efectivo:

1. La tecnología debe estar integrada en todo programa de formación docente

Los estudiantes de pedagogía deben aprender de forma práctica el uso de nuevas tecnologías durante todo su proceso de formación de manera que estén incorporadas en todas sus clases. No resulta conveniente que tengan un solo curso o una sola área de sus estudios relacionada con las TIC. Los futuros docentes deben aprender, a lo largo de su carrera, a utilizar una gama amplia de herramientas que abarque desde cursos introductorios hasta la práctica profesional.

2. La tecnología debe integrarse dentro de un contexto

Enseñar a los futuros docentes a utilizar herramientas básicas como: sistemas operativos tradicionales, procesador de texto, bases de datos y herramientas de telecomunicación no es suficiente. Como en cualquier profesión debe haber un nivel de alfabetización más allá de la alfabetización computacional tradicional. Esta alfabetización más específica implica aprender a utilizar la tecnología para fomentar el desarrollo educativo de los estudiantes. Esta capacidad se adquiere de manera más efectiva si es aprendida dentro de un contexto. Los futuros docentes deben familiarizarse con diversos usos tecnológicos por lo que es necesario que tengan la posibilidad de observar a

sus profesores y tutores para que puedan implementar usos creativos de las tecnologías en su propia actividad docente.

3. Los estudiantes deben experimentar entornos de aprendizaje innovadores apoyados en las tecnologías dentro de su programa formativo

Las tecnologías pueden utilizarse para apoyar las formas tradicionales de enseñanza como también para generar transformaciones en los procesos de aprendizaje. Por ejemplo, una presentación en *power point* puede mejorar una clase, pero no transformar el proceso de aprendizaje. El uso de herramientas multimedia para abordar determinados tópicos es un ejemplo de cómo las tecnologías pueden transformar la experiencia de aprendizaje. Los estudiantes deben experimentar ambos tipos de uso de las tecnologías dentro de su proceso de formación.

La formación docente debe contemplar estos principios y hacerlos parte del proceso de enseñanza de los futuros profesores, dado que las nuevas exigencias a la profesión docente demandan que sean los profesores los encargados de alfabetizar digitalmente a los alumnos en las escuelas, por lo que resulta necesario que estén preparados para hacer frente a este desafío. En este sentido, se asigna a los docentes la responsabilidad de lograr incorporar las TIC a enfoques didácticos innovadores para que sus estudiantes puedan resolver problemas, desenvolverse en entornos de trabajo colaborativo o participar en la construcción de conocimiento (Díaz, 2009). En la práctica, las instituciones formadoras deben contar con los recursos digitales necesarios y también abrir espacios para la inclusión de las tecnologías, puesto que si bien se han generado programas formativos que integran de manera transversal las TIC aún queda mucho por mejorar. El desarrollo de competencias digitales es un proceso que requiere tiempo y también una exposición a los medios digitales de manera contextualizada, es por ello que resulta imperioso gestar escenarios en donde los futuros docentes puedan poner en práctica sus habilidades y de esta manera implementar usos creativos de las TIC con el propósito de mejorar y generar cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo expuesto por Marcelo, et.al. (2015) los docentes están continuamente diseñando materiales didácticos, pues es parte de su quehacer cotidiano, por lo que se espera que incorporen las tecnologías digitales no solo en el propio proceso de diseño de su enseñanza, sino que también en el contexto educativo en el que se desenvuelven, es decir, el aula. Ahora bien, el punto esencial está en el proceso formativo de los docentes, es decir, en el ámbito universitario. Allí es donde los estudiantes de pedagogía reciben instrucción sobre cómo han de utilizar las TIC y a la vez conocen las potencialidades que estas presentan, no obstante, muchas veces y como ya hemos visto anteriormente, puesto que es la problemática que nos convoca, la formación en TIC, por lo general está desconectada de la realidad educativa, es decir, se les enseña desde la perspectiva de usuarios, pero no desde la didáctica.

Dentro de este marco, consideramos pertinente hacer mención a la distinción realizada por Shelton (2014) quien sostiene que en la universidad se realizan dos usos de las TIC que denomina “*core*” y “*marginal*” respectivamente. El primer uso, “*core*”, hace referencia al uso más común como procesadores de textos, *power point*, software educativos, entre otros que en definitiva funcionan como apoyo a la docencia, pero son altamente prescindibles, esto es, la clase puede hacerse sin necesidad de utilizarlas. En cuanto a las tecnologías denominadas por el autor como “*marginales*”, tenemos los blogs, wikis, *podcast*, foros, entre otras, que son escasamente utilizadas, principalmente por el desconocimiento en cuanto a su funcionamiento por parte de los formadores y por la necesidad de tiempo que involucra instruir a los alumnos en su utilización con fines educativos, puesto que muchas de estas herramientas son conocidas por los alumnos, pero desde contextos menos formales.

Creemos que hay una gran tarea por delante, es mucha la teoría que se ha generado respecto del tema, pero en la práctica las instituciones formadoras de docentes requieren avanzar hacia una didáctica de las nuevas tecnologías, y de este modo sacar provecho de herramientas que en definitiva contribuirán al cambio metodológico que se está gestionando.

Los espacios de aprendizaje virtual cada vez toman más importancia (Salinas, 2004; Marcelo, et.al, 2015) por ello también es necesario que las instituciones se modernicen y se tome conciencia de la importancia de adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje a los nuevos contextos educativos. En este sentido cabe destacar el trabajo de Dooly (2011) quien propuso un proyecto telecolaborativo entre estudiantes de pedagogía, considerando para ello un grupo de España y otro grupo de Illinois (EE.UU) quienes debían interactuar en contextos virtuales como *Moodle*, *Skype*, *VoiceThread*, *Second Life* y otros canales de comunicación que facilitaran su interacción. Así cada grupo trabajando de manera telecolaborativa aportaba a sus pares en la web en la construcción de secuencias didácticas que habrían de aplicar en sus prácticas docentes. Si bien es cierto, el trabajo no arrojó resultados definitivos, si mostró un avance en la apropiación de recursos virtuales por parte de los docentes en formación, por tanto, el trabajo telecolaborativo se establece como una vía incipiente que ha de ser explorada mayormente a fin de instar a los estudiantes de pedagogía de apropiarse de los recursos de los que la red dispone para su trabajo como futuros docentes.

1.3.3.1. Tecnologías de la información y la comunicación en la formación de docentes de literatura

Durante los últimos años, se ha comenzado a trabajar con más fuerza la didáctica de la literatura en los programas formativos de docentes de Lengua y Literatura, puesto que ha tenido un auge tanto como línea de investigación y también como proceso formativo. El modelo de educación literaria ha ido penetrando de manera paulatina en los programas de estudio, potenciando así la formación de lectores (Munita y Margallo, 2014), por tanto los programas formativos de docentes de literatura han debido modificarse a fin abordar los nuevos contenidos que el modelo de educación literaria implica.

Esto ha generado que se desarrollen algunas experiencias formativas de futuros docentes de literatura mediadas por nuevas tecnologías. Entre ellas destacamos el trabajo realizado por Mula, Llorens y Rovira (2012) de la

Universidad de Alicante, quienes implementaron asignaturas de didáctica de lengua y literatura en las que incorporaron el uso de nuevas tecnologías para vehicular los contenidos de las asignaturas. Es por ello que durante los cursos 2009-2010 y 2010-2011 pusieron en marcha asignaturas de didáctica de la lengua y la literatura para el *Máster de preparación para el profesorado de Educación Secundaria* en las que incorporaron el uso de nuevas tecnologías en pos del desarrollo de actividades de literatura. El objetivo principal era fomentar la participación y el espíritu crítico del alumnado. Las asignaturas que formaban parte del proyecto eran “La formación del lector literario” e “Investigación, innovación y uso de las TIC en la didáctica de la lengua y la literatura”. El objetivo de las asignaturas era superar la diferenciación entre *lector tradicional* y *lector nuevo*. Asimismo, el curso estaba diseñado “para que los futuros nuevos lectores tengan la suficiente formación para usar correctamente Internet y los nuevos soportes de lectura como los libros electrónicos y sobre todo, despertar en ellos el interés por conocer y disfrutar de la literatura” (Mula, et.al, 2012: 437).

Con el propósito de dinamizar el trabajo dentro de las asignaturas los docentes decidieron implementar una serie de herramientas, principalmente blogs y redes sociales a fin de que los docentes en formación pudieran crear diversos productos, entre los que destacan las reseñas y recomendaciones de obras literarias, así como también la discusión literaria en foros. Se promovió la búsqueda de información en Internet y se instó a que los estudiantes conocieran las herramientas disponibles en la red que les servirían como recursos didácticos. Como resultado de la experiencia, se llegó a la conclusión de que las TIC facilitan la adquisición de saberes y el interés por la lectura de los jóvenes, además de constatar que la red es un gran apoyo para desarrollar actividades de animación a la lectura.

La siguiente experiencia que queremos destacar corresponde a la propuesta de Neira, Villaustre y Moral (2012), docentes de la Universidad de Oviedo. Las autoras propusieron fomentar el uso de TIC en asignaturas del *Grado de Maestro* con blogs, durante el curso 2010-2011, potenciando el desarrollo de competencias específicas y transversales a través de un blog de reseñas

literarias infantiles, una revista digital como espacio para la investigación y el trabajo colaborativo y un portafolio digital a fin de evaluar los procesos de aprendizaje. En los cursos, se puso énfasis en los contenidos de la especialidad como literatura infantil, enseñando a través de las TIC a valorar obras destinadas a niños. Para ello se trabajó en un blog de la asignatura en el que los futuros docentes podían exponer sus valoraciones y críticas sobre diversas obras literarias. En este trabajo, destaca el potencial socializador de las nuevas tecnologías, puesto que se saca partido de esta cualidad para poner en práctica diversas habilidades y de esta manera movilizar la adquisición de determinados aprendizajes.

Finalmente, hacemos mención a la propuesta de Neira (2014) quien pone en marcha dos experiencias innovadoras con TIC en la formación de docentes de literatura, a través del trabajo con dos blogs sobre literatura infantil y juvenil. En ambas experiencias se comprueba la utilidad de los blogs en la educación superior y su contribución a la formación lingüística y literaria del futuro maestro, puesto que es un espacio en el que puede exponer sus impresiones y compartir sus producciones, en este caso recomendaciones literarias. Para ello los estudiantes debían evaluar la adecuación de los textos para el fomento de la lectura, en el marco del modelo de educación literaria. Los resultados muestran que la creación de un blog sobre literatura mejora las habilidades comunicativas en un entorno digital, amplía la competencia literaria de los estudiantes, mejora la formación en didáctica de los futuros docentes, motiva la participación y fomenta el aprendizaje independiente y la creación de conocimiento compartido por medio de la interacción entre pares, puesto que todos tienen acceso al blog y pueden observar lo que sus compañeros han publicado. El objetivo final de las propuestas era que los futuros docentes se familiarizaran con los entornos digitales y pudiesen integrarlos a contenidos de su especialidad como es la literatura infantil y juvenil (LIJ).

En el caso de Latinoamérica, existen pocos registros de experiencias formativas de docentes sobre el uso de TIC en relación con el fomento de la lectura, puesto que es un campo incipiente que aún se encuentra en desarrollo. Esto se debe principalmente a la casi mínima existencia de grupos de

investigación en didáctica de la literatura (Munita y Margallo, 2014), así como también a la disociación existente entre el uso de nuevas tecnologías y las diferentes especialidades educativas, ya que por lo general se suele enseñar a los futuros docentes a ser usuarios de las TIC pero de manera descontextualizada, quitándole el valor didáctico que estas podrían aportar al tratamiento de determinados contenidos. En relación a lo anterior, se ha observado que una de las mayores dificultades que enfrenta el proceso de formación inicial de docentes corresponde a la formación en nuevas tecnologías asociada a las didácticas de la especialidad como señalan Geeregat y Vásquez (2008), ya que no hay una conexión clara entre el uso de nuevas tecnologías y los contenidos de lengua y literatura, en el contexto de las universidades chilenas.

Como hemos visto, la mayoría de las propuestas descritas sitúan al futuro docente como usuario de las nuevas tecnologías en primera instancia, a fin de que luego, en su experiencia como docente pueda replicar los modelos vistos. No obstante, creemos que es necesario insistir en aumentar las experiencias formativas de este tipo y evaluar su funcionamiento, de manera que los futuros docentes tengan la posibilidad de elaborar o confeccionar actividades con TIC para promover la lectura entre sus futuros alumnos. Es por ello, que nuestra propuesta investigativa resulta innovadora, ya que sitúa a los futuros docentes como los gestores de propuestas de lectura mediadas por TIC, a fin de que puedan practicar el acompañamiento didáctico para la realización de un producto TIC que dé cuenta de la interpretación de una obra literaria. Con este trabajo buscamos trascender la barrera del mero usuario de TIC y lograr una verdadera integración entre los contenidos literarios de la especialidad y las nuevas tecnologías, desde una perspectiva didáctica.

CAPITULO 2

MARCO METODOLÓGICO

2.1. Objetivos y preguntas de investigación

El marco de referencia expuesto en el capítulo anterior da cuenta del encuentro de diversas líneas de investigación que se van complementando a medida que avanzamos en el recorrido teórico. Allí abordamos lo correspondiente al modelo educación literaria, uso de TIC en contextos educativos y formación del profesorado, especialmente lo que atañe a la formación inicial. Este espacio de encuentro entre las tres líneas del saber, junto con el diseño de la propuesta para el trabajo de campo y la metodología de la investigación-acción, nos permitieron plantear los objetivos y preguntas de investigación a fin de delimitar nuestro foco de estudio correspondiente a averiguar qué sucede cuando se incorporan las TIC para movilizar aprendizajes correspondientes al modelo de educación literaria en el contexto de la formación inicial del profesorado.

De acuerdo a lo anterior, el primer objetivo de investigación que hemos propuesto es el siguiente:

1. Determinar qué efectos produce la incorporación de las TIC en la programación de propuestas de lectura para una obra completa desarrolladas por docentes en formación.

Este objetivo se concreta en las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de productos TIC proponen desarrollar los futuros docentes en sus propuestas didácticas?
- ¿Qué usos didácticos de las TIC para la educación literaria incorporaron los estudiantes en formación y cómo se concretan en sus propuestas didácticas?
- ¿Cómo la incorporación de las TIC influye en el rol de docentes de literatura que evidencian los estudiantes en sus propuestas didácticas?

El segundo objetivo de investigación que proponemos en el siguiente:

2. ¿Qué líneas de intervención resultan más efectivas para que los estudiantes realicen una integración significativa las TIC en sus propuestas didácticas?

Este objetivo se concreta en las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo integraron los estudiantes los modelos de proyectos vistos durante la propuesta formativa en el diseño de sus propuestas didácticas?
- ¿Qué mejoras se pueden implementar para fortalecer la propuesta formativa?

2.1.1. Relación de preguntas de investigación con instrumentos de recolección de datos

Para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en el apartado anterior utilizamos determinados instrumentos de recolección de datos, puesto que nos proporcionan la información necesaria para resolver dichas interrogantes. Los dispositivos a través de los cuales recabamos información para nuestra investigación son los siguientes: propuestas didácticas diseñadas por los estudiantes del curso, diario del docente y cuestionarios aplicados a los estudiantes al inicio y al término de la implementación de la propuesta formativa. En el **cuadro 3** presentamos un esquema en el que se exponen las preguntas de investigación y los instrumentos de recolección de datos utilizados para responderlas.

PREGUNTAS	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué tipo de productos TIC proponen desarrollar los futuros docentes en sus propuestas didácticas?	1. Propuestas didácticas diseñadas por los estudiantes
<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué usos didácticos de las TIC para la	2. Cuestionarios aplicados a

<p>educación literaria incorporaron los estudiantes en formación y cómo se concretan en sus propuestas didácticas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la incorporación de las TIC influye en el rol de docentes de literatura que evidencian los estudiantes en sus propuestas didácticas? 	<p>los estudiantes</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo integraron los estudiantes los modelos de proyectos vistos durante la propuesta formativa en el diseño de sus propuestas didácticas? • ¿Qué mejoras se pueden implementar para fortalecer la propuesta formativa? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Propuestas didácticas realizadas por los estudiantes 2. Diario del docente 3. Cuestionarios aplicados a los estudiantes

Cuadro 3. Relación preguntas de investigación con instrumentos de recolección de datos.

2.2. Perspectiva metodológica: investigación-acción

La investigación que presentamos se enmarca en la metodología de investigación-acción, que tiene sus raíces teóricas en la obra de Dewey (1946). Sin embargo, quien acuñó de manera decisiva la expresión *Action Research* (Investigación-acción) fue Lewin (1946). En Stenhouse, (1984), pero fue fortalecida con los aportes de Elliot (1993) y Stenhouse (1998). Este tipo de metodología se orienta a la práctica educativa, por este motivo la finalidad de la investigación es, fundamentalmente, entregar información que permita guiar la toma de decisiones y procesos de cambio para realizar mejoras a la misma (Sandin, 2003).

Algunas definiciones del concepto de investigación-acción que consideramos pertinente destacar son las siguientes:

Para Cohen y Mani6n (1990) la investigaci6n-acci6n corresponde a una intervenci6n a peque1a escala en el funcionamiento del mundo real y un an6lisis hecho desde muy cerca para ver los efectos de esta intervenci6n.

Kemmis (1988) define esta metodolog1a como una forma de indagaci6n autorreflexiva realiza por quienes participan (profesores, alumnos, etc.) en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia a fin de comprender sus propias pr6cticas educativas.

Elliot (1993), en tanto, define la investigaci6n-acci6n como “un estudio de una situaci6n social con el fin de mejorar la calidad de la acci6n dentro de la misma”. Por tanto, la funci6n de la investigaci6n es orientar la acci6n y el m6todo sistem6tico de investigaci6n para generar investigaci6n-acci6n o al menos la adopci6n de una acci6n, contribuyendo de esta manera a la reflexi6n sobre una pr6ctica social y educativa a fin de producir mejoras.

Esta metodolog1a que se inscribe en el paradigma cualitativo, puesto que representa un medio en el que se conjugan de manera arm6nica la investigaci6n y la acci6n, el pensar y el hacer, permitiendo a su vez, reflexionar sobre la praxis con el fin de mejorarla desde el punto de vista de la concepci6n del hombre y del entorno en el que este se desenvuelve (P6rez G6mez, 1998). Se aborda de esta forma la pr6ctica profesional orient6ndola al cambio, a trav6s de una investigaci6n abierta, democr6tica y centrada en los problemas pr6cticos de la educaci6n. A su vez, esta metodolog1a permite resolver un problema diagnosticado respecto de una situaci6n espec1fica con el prop6sito de mejorar las circunstancias asociadas a ello y representa, por lo tanto, un modo de insertar una innovaci6n en la pr6ctica con los actores involucrados sobre la base de la reflexi6n participativa. De acuerdo con Latorre, et al., (1996:275) “la investigaci6n-acci6n se caracteriza, principalmente, por su naturaleza ambigua y heterog6nea; admite diversos usos e interpretaciones con el prop6sito de delimitar la variedad de orientaciones metodol6gicas que la reclaman”.

Ahora bien, el prop6sito de la investigaci6n-acci6n consiste en profundizar la comprensi6n que el profesor hace de su problema o diagn6stico, motivo por el cual adopta una perspectiva exploratoria. Igualmente, se observa una

perspectiva teórica mediante la cual la acción emprendida se orienta a cambiar o mejorar la situación problemática. Considera además una interpretación de lo que sucede en el contexto educativo examinado desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, ya sean profesores, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa (Elliot, 1993).

La elección de esta metodología de trabajo se debe principalmente a mi desempeño como docente de la carrera de Castellano y Comunicación de la PUCV. Mi labor educativa se ubica en el contexto de la formación inicial docente, que en la actualidad enfrenta diversas problemáticas, como vimos en el capítulo correspondiente al marco teórico, que requieren ser atendidas desde las didácticas específicas asociadas a las áreas disciplinares que componen la carrera. En este sentido, la investigación-acción se plantea como el medio idóneo para realizar mejoras a la práctica educativa y a la vez investigar lo que se genera en el contexto formativo de los futuros docentes de Castellano.

Si bien la malla curricular se ajusta en cierto modo a los programas de estudio para Lengua Castellana y Literatura, sector del currículum en el que se desenvolverán los estudiantes, he observado que en la asignatura de Didáctica de la literatura, así como aquellas en las que se les enseñan el uso de nuevas tecnologías hace falta una mayor conexión con los programas de estudio ministeriales, es decir, que los contenidos que nosotros como docentes universitarios les entregamos a nuestros estudiantes estén en estrecha concordancia con las necesidades y exigencias del marco curricular. Por estas razones considero que es necesario planificar y aplicar una acción que me permita mejorar, en cierta medida, la formación inicial de los estudiantes.

Como sabemos, el proceso de investigación-acción posee un carácter cíclico, debido a su flexibilidad e interactividad en todas las etapas. Según Strickland (1998. En Escobar 2001: 71) las etapas de la investigación-acción son:

- Identificar un tema, interés o problema:
- Búsqueda de saber

- Planificar una acción
- Poner en práctica la acción
- Observar la acción
- Reflexionar sobre las observaciones y revisar el plan de acción

Dado que el esquema presentado permite explicar de manera clara las etapas de una investigación-acción, decidimos ponerlo en práctica y lo adaptamos a nuestros propósitos investigativos. En los siguientes apartados, presentamos cómo se concretan estas etapas en la I-A que llevamos a cabo.

2.2.1. Identificar un tema, interés o problema

Tema de investigación

A partir de mis intereses investigativos en torno a los usos de las TIC en el ámbito educativo, mi experiencia como docente y a la conciencia de la carencia del uso de TIC en la formación en educación literaria de los futuros docentes, he propuesto como tema de investigación la integración de las TIC en la formulación de propuestas de lectura guiada de obras completas, es decir, cómo se integran estas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de contenidos literarios. Este tema apunta a cuestiones de carácter descriptivo, pues contempla un análisis de los proyectos diseñados por los docentes en formación con el propósito realizar observaciones que den cuenta de los efectos que produce la incorporación de las nuevas tecnologías para movilizar aprendizajes literarios en propuestas de lectura.

2.2.2. Búsqueda del saber

La acción de búsqueda del saber se ha llevado a cabo en distintos momentos de esta investigación a modo de generar un marco en el cual poder situarla. A continuación exponemos de manera general los pasos y conceptos. Como fase inicial de la búsqueda del saber se esquematizó el marco teórico que fundamenta nuestra propuesta investigativa. Este se articula en base a tres núcleos teóricos. El primero, corresponde a los fundamentos del modelo de

educación literaria, enfocándonos principalmente en el objetivo de interpretación. En segunda instancia, revisamos los aportes de las nuevas tecnologías al ámbito educativo, para luego centrarnos en las potencialidades de las TIC para vehicular el modelo de educación literaria. Finalmente, en tercer lugar, revisamos aspectos teóricos y prácticos concernientes a la formación docente inicial a fin de contextualizar la propuesta didáctica y establecer los fundamentos pedagógicos de esta.

En una segunda etapa, revisamos lo concerniente a Investigación-acción, pues necesitábamos elaborar un marco metodológico que articulara nuestro trabajo. De esta manera, nos fue posible explicar los pasos a seguir durante la investigación y organizar la información obtenida luego de la implementación de la intervención didáctica. Así fue que logramos establecer el foco de trabajo lo que nos permitió generar objetivos y preguntas de investigación.

2.2.3. Planificar la acción

La base de nuestro trabajo corresponde a la secuencia didáctica diseñada para impartir el curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria” que viene a complementar la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Castellano y Comunicación como asignatura optativa del plan de estudios.

La secuencia didáctica contempla una serie de talleres y actividades que decantan en la realización de una tarea final que corresponde básicamente a la elaboración de un proyecto literario que tiene como objetivo explotar didácticamente la novela “Las aventuras de Tom Sawyer” para generar un producto TIC. La realización de este trabajo posibilitó aunar conocimientos sobre nuevas tecnologías y su potencial para abordar contenidos de literatura. Es por esta razón que cada recurso y actividad analizada, así como los talleres puestos en práctica contribuyeron a que los estudiantes incorporaran a su formación contenidos y estrategias que les permitieran realizar explotaciones didácticas de obras, replicando el trabajo realizado para la asignatura en situaciones posteriores. En el capítulo 3 se expondrá con mayor claridad y detención la secuencia didáctica a la que hemos hecho mención.

2.2.4. Poner en práctica la acción

La secuencia didáctica sobre usos didácticos de las TIC para la educación literaria se puso en marcha en el marco del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria”. Este fue dictado durante el primer semestre de 2014 entre los meses de marzo y julio y estaba destinado a estudiantes de 3°, 4° y 5° año de la Carrera de Castellano y Comunicación de la PUCV en forma de crédito optativo.

El grupo estaba conformado por 20 alumnos con diferentes niveles de aprendizajes debido a los años cursados en la carrera. Sin embargo, fue posible trabajar sobre una base común, debido a que los alumnos no conocían las bases teóricas del modelo de educación literaria ni tampoco los usos TIC que les fueron enseñados.

El proceso de experimentación se llevó a cabo sin contratiempos; los estudiantes se mostraron interesados en la asignatura y se contó con un alto índice de participación en las sesiones clase a clase, es decir, no se observó ausentismo por parte de los estudiantes. Una de las razones era que en cada sesión se llevaban a cabo talleres que tenían una ponderación en la nota final del curso. Ahora bien, gran parte de los estudiantes manifestó estar conforme con los contenidos del curso así como también que este había superado sus expectativas.

2.2.5 .Observar la acción

Dado que la investigación que desarrollamos tiene como premisa fundamental orientar la práctica educativa para guiar el proceso de aprendizaje de una didáctica específica de las TIC al servicio de la educación literaria en el contexto de la formación inicial, necesitábamos de una serie de recursos que nos permitiesen obtener información sobre el proceso de instrucción desarrollado en el marco de un curso formal y así dar cuenta de los fenómenos implicados y su relación. Asimismo, el hecho de que en el marco de la investigación-acción el docente adquiere el rol de observador participante (Latorre, 2003) en el cual convergen la observación y participación directa en la

intervención, posibilita que el docente-investigador pueda analizar los fenómenos ocurridos durante la intervención. Para observar la acción se utilizaron serie de instrumentos de recolección de datos que describimos a continuación.

a) Diario del investigador: De acuerdo con Latorre (2003) el diario del investigador corresponde a una técnica de recogida de información basada en la observación. Como técnica de la I-A está muy extendida y tiene mucha popularidad. Dependiendo de su estructura, puede ser: estructurado, semiestructurado y abierto. En nuestro caso particular hemos tomado la opción de realizar un diario abierto. Para el autor el diario recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones y en algunos casos explicaciones a las situaciones ocurridas durante la experimentación. Cabe señalar que este instrumento se utilizó a lo largo de la aplicación de la secuencia didáctica, pues se registrará en él toda la actividad realizada durante las sesiones, así como también las reflexiones y comentarios que se susciten allí. Estas anotaciones permitirán en una etapa posterior analizar el proceso de aprendizaje-enseñanza alcanzado por el grupo investigado (Ver Anexo 1).

b) Cuestionarios: Los cuestionarios corresponden a procedimientos de tipo estándar que permiten obtener información sobre los sujetos participantes de la investigación. También ofrecen información sobre aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje de los sujetos y sobre la secuencia de instrucción impartida. La ventaja que presentan los cuestionarios como técnica de recogida de datos radica principalmente en que constituyen una forma muy económica de obtener datos de los alumnos, puesto que en una cantidad de tiempo limitado proporcionan información sobre numerosas cuestiones de interés para el investigador (Sandin, 2003). En el caso particular de esta investigación, los cuestionarios se implementaran en dos ocasiones: al inicio del curso a modo de reflexión y diagnóstico para conocer qué sabían los estudiantes sobre los temas que abordaría el curso y al término de este a modo de reflexión sobre el proceso de instrucción recibido por los estudiantes (Ver Anexo 2).

c) Materiales creados por los estudiantes: una vez finalizada la intervención se recogieron las 8 propuestas de lectura con TIC para la novela “Las aventuras

de Tom Sawyer” diseñadas por los estudiantes (Ver Anexo 3). Estas propuestas corresponden a la tarea final de la secuencia didáctica, allí los estudiantes en grupos de máximo 3 personas, debían programar una propuesta de lectura que tuviese como finalidad la realización de un producto TIC en el que se movilizaran aprendizajes literarios referentes a la novela en cuestión⁷. La observación de estos documentos permitió determinar por una parte los efectos de la secuencia didáctica impartida y por otra, identificar las incidencias que la utilización de TIC en la programación de actividades literarias generó.

2.2.6. Reflexionar sobre las observaciones y revisar el plan de acción

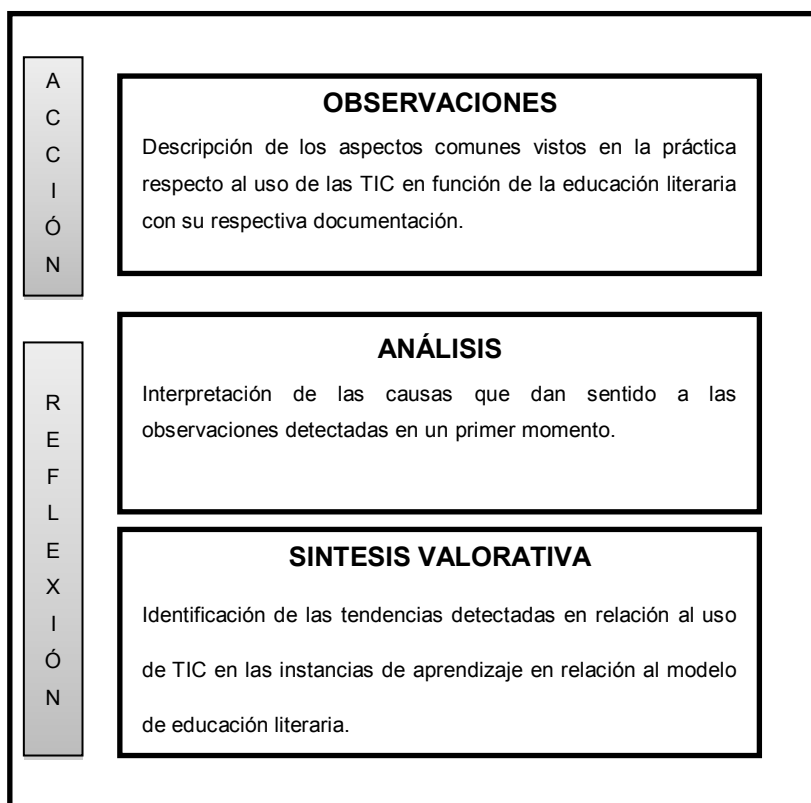
Para sistematizar el proceso de observación y análisis de las propuestas didácticas hemos desarrollado un modelo de análisis que contempla la acción y la reflexión así como la revisión del plan de acción que tiene como base la propuesta de Margallo (2008). El modelo que proponemos responde al espiral recursivo de la investigación-acción, pero es una simplificación de lo desarrollado por la autora, puesto que su investigación-acción contaba de dos experimentaciones, mientras que la nuestra consta de solo una. Consideramos esta propuesta como referente, ya que nos facilitó el diseño de un dispositivo de análisis que nos permitió sistematizar los hallazgos resultantes, luego de la observación de las propuestas didácticas que conforman nuestro corpus análisis así como los otros dispositivos de recolección de datos.

El modelo de análisis que proponemos consta de dos etapas claramente definidas: la acción y la reflexión. En la primera de ellas, correspondiente a la acción se encuentran las observaciones y su correspondiente documentación con evidencias. Las observaciones consisten básicamente en la descripción de los aspectos comunes observados en la práctica del proceso de enseñanza y aprendizaje en relación a la incorporación de las TIC al servicio de la educación literaria, reflejadas en las propuestas didácticas.

La segunda etapa correspondiente al plano de la reflexión se concreta en dos momentos: primera instancia ubicamos lo que hemos denominado análisis,

⁷ Para más detalle revisar el capítulo 3 “Secuencia didáctica”

puesto que profundizamos en los elementos comunes detectados en las observaciones con el propósito de realizar una interpretación de los aspectos a través de los cuales hacemos explícitas las causas que permiten explicar las observaciones identificadas. En segunda instancia, situamos la “síntesis valorativa” que corresponde a la detección de tendencias en relación al uso de las TIC en las instancias de aprendizaje para vehicular el modelo de educación literaria. En el **cuadro 4** exponemos el esquema básico del modelo:



Cuadro 4: Modelo de análisis investigación-acción

La puesta en marcha de este modelo de análisis nos permitió organizar la información obtenida a partir de la revisión de los datos. De este modo fue posible relevar las observaciones que son reflejo del proceso de enseñanza y aprendizaje experimentado por los estudiantes del curso de formación en relación al uso de nuevas tecnologías para movilizar aprendizajes literarios. En el capítulo 4 presentamos los resultados de la aplicación del modelo.

La reflexión se constituye como una de las instancias de mayor relevancia en el proceso de investigación-acción, puesto que está presente a lo largo del proceso y permite entregar un informe de lo que ha ocurrido durante la experimentación, así como también posibilita la reformulación de aquellos

aspectos débiles de la investigación a fin de seguir con el espiral investigativo (Latorre, 2003). El proceso de reflexión de nuestra investigación se va perfilando a medida que desarrollamos el modelo de análisis para finalmente plantear las conclusiones que constituirán la parte final del espiral recursivo de la investigación-acción. Cabe señalar que en las conclusiones volvemos al plano de la acción con el propósito de plantear propuestas de mejora al plan inicial que se concretó en la propuesta formativa.

2.3. Contextualización de la intervención

Con el propósito de asentar nuestra investigación y dotar de sentido a los conceptos sobre formación docente revisados en el marco teórico, consideramos pertinente hacer referencia al contexto de formación inicial en el ámbito educativo chileno, puesto que es en esta realidad en donde se lleva a cabo nuestro trabajo. Nos interesa revisar, en líneas generales, qué sucede con la formación inicial en nuestro país a fin de cimentar y situar nuestro trabajo. Asimismo, haremos referencia al contexto específico en el que se desarrolló nuestra intervención docente que corresponde a la carrera de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

2.3.1. Formación docente inicial en Chile

En Chile, la formación de docentes se ubica en el nivel de educación superior, por tanto universidades e institutos profesionales son las instituciones capacitadas para impartir las carreras de pedagogía. En la actualidad, existen tres modalidades de formación del profesorado. En primer lugar, la modalidad correspondiente a *formación concurrente* (inicial) que es la más usual en los programas de formación de profesores para la enseñanza Parvularia, Básica y Media. Cada una de ellas se articula en base a un currículo que ofrece una formación general, una específica o de especialidad y una formación pedagógica. Cabe señalar que nuestra propuesta formativa se ubica en la primera modalidad, puesto que la intervención se realizó en un curso de formación del profesorado de literatura de una entidad universitaria concreta. La segunda, se denomina *formación consecutiva*, que está destinada a quienes ya poseen una licenciatura en una disciplina específica y quieren optar a la

obtención del título de Profesor de Enseñanza Media. En tercer lugar, se encuentran los *programas especiales* en los que se distinguen: i) programas de regularización, destinados a quienes tienen estudios de pedagogía incompletos y ii) programas abiertos a personas que solo han cursado Enseñanza Media, y que en algunos casos, tienen experiencia de trabajo en establecimientos educacionales (Mineduc, 2005).

Para alcanzar estas tres modalidades la formación de profesores en Chile ha debido enfrentar una serie de cambios y reformas debido a temas políticos, económicos y sociales, pues en los años noventa existían grandes debilidades en la formación de docentes (Ávalos, 2002). El objetivo que se buscaba era cumplir con las exigencias de los diferentes contextos educativos así como también responder a los estándares internacionales que requieren docentes preparados para enfrentar las demandas de las nuevas generaciones.

De acuerdo con Ávalos (2003:23), la formación de profesores en el país contempla un programa de estudio que aborda los siguientes aspectos:

- (a) de formación general: contenidos referidos a las bases sociales y filosóficas de la educación y de la profesión docente, el sistema educativo, bases históricas, ética profesional entre otros;
- (b) de especialidad: contenidos específicos del nivel y carrera incluyendo menciones para la Educación General Básica y de conocimiento disciplinar para la Educación Media;
- (c) profesional: conocimiento de los educandos (desarrollo psicológico y de aprendizaje, diversidad), del proceso de enseñanza (organización curricular, estrategias de enseñanza y evaluación, orientación de niños y jóvenes), conocimientos instrumentales para la enseñanza como las tecnologías de la información y comunicación y de los procedimientos de investigación;
- (d) práctica: actividades conducentes al aprendizaje docente propiamente tal, desde los primeros contactos con escuelas y aulas hasta la inmersión continua y responsable en la enseñanza.

Con este currículo, que es general para todas las instituciones que imparten la carrera de pedagogía, se pretende entregar una formación integral que permita a los futuros docentes aprender lo necesario para desenvolverse como enseñantes de alguna materia o contenidos en particular. Sin embargo, y pese a los esfuerzos por elaborar reformas, la situación es problemática debido a la ausencia de políticas educacionales de mediano y largo plazo en relación a la cantidad y calidad de la formación docente, ya que ha quedado en evidencia que las medidas de mejoramiento que se han impuesto han sido gestadas sobre la marcha, careciendo de una política pública que las sustente. En este sentido, Oliva et al, (2010: 179) señala que: “en Chile, la evidencia empírica sobre la formación inicial docente es consistente en la identificación de problemas centrales: formas inadecuadas de acción profesional, fragmentación de los contenidos disciplinarios y desconexión con los requerimientos pedagógicos”. Estos problemas se han venido observando desde ya hace bastante tiempo, y las soluciones que se ofrecen por lo general son ajustes en las mallas curriculares, pero el trabajo que han sido insuficiente puesto que sigue existiendo una brecha amplia entre lo que se enseña en la universidad y lo que se debe haber en la escuela.

De acuerdo con Contreras y Villalobos (2010) los cambios realizados a la formación de docentes no han sido suficientes para mejorar la calidad del proceso formativo, por lo que es necesario repensar los currículos en este ámbito. En esta misma línea Cisternas (2011) sostiene que la revisión, reflexión o crítica en torno a la prácticas formativas son escasas y la atención se ha centrado en la renovación de los procesos de formación, puesto que las investigaciones en el área arrojan como resultado que la preparación de profesores relaciona de manera poco rigurosa la formación pedagógica con la formación en la especialidad, por tanto la implementación de lo enseñado no es suficiente para hacerse cargo de las demandas educativas actuales, puesto que no hay evaluaciones que puedan dar cuenta de que el proceso formativo sea realmente efectivo.

Asimismo, se ha observado que los estudiantes de las carreras de pedagogía poseen grandes debilidades en cuanto al conocimiento de contenidos vinculados a su formación específica además de un uso deficitario de las

tecnologías de la información, que es uno de los requisitos para desenvolverse en la escuela actual (Ayala, 2009). Por ello, es necesario trabajar estos ámbitos de la formación inicial, generando propuestas concretas que contribuyan a realizar mejoras efectivas en el campo y que sean de real utilidad para los futuros maestros. A partir de lo anterior, es posible señalar que existe una tendencia a enseñar e implementar el uso de herramientas digitales básicas, pero sin establecer una relación con la didáctica, es decir, que a los futuros docentes no se les proporciona una formación que les permita conectar el uso de las TIC con los contenidos de la asignatura que han de enseñar. Esta situación se debe principalmente a algunos problemas que enfrenta la formación del profesorado en cuanto a la implementación del uso de TIC. Ayala y Belmar (2010:5) destacan los siguientes:

- a) la formación del profesorado: mal manejo o desconocimiento acerca de software computacionales, desconocimiento del potencial de las TIC por medio de Internet y los medios audiovisuales, disposición negativa para trabajar con nuevos escenarios de aprendizaje y falta de disposición para la innovación;
- b) la formación del académico en las nuevas estrategias de diseño, impartición y evaluación de cursos: falta de interés de los académicos, incapacidad de gestión para planificar y desarrollar las TIC, y falta de inserción transversal de las TIC en el currículo;
- c) la planificación del soporte técnico: falta de planificación y de presupuesto para asuntos técnicos, carencia de un departamento de informática adecuado a las necesidades actuales y falta de asesoría técnica aplicada a la educación;
- d) en cómo concienciar a los académicos de los cambios producidos por el aprendizaje digital en temas relacionados con tiempo y presencia: falta de motivación profesional por incluir TIC, escasa o nula difusión de los usos exitosos de TIC en materias educativas y desinterés del mundo laboral por las TIC en el currículo;
- e) el apoyo a los estudiantes: escaso o nulo acceso a la tecnología de punta, obsolescencia de las mallas, obsolescencia de los hardware existentes y carencia de expertos en TIC.

Lo evidenciado anteriormente ha de mejorarse desde el proceso de formación inicial de docentes, puesto que es necesario que los futuros maestros tengan las herramientas necesarias para desenvolverse de mejor manera y aplicar los recursos TIC en el diseño de actividades de su especialidad.

De acuerdo con estudios realizados específicamente en carreras de Castellano y Comunicación que son las que están encargadas de formar a docentes de literatura en el contexto chileno, los futuros docentes necesitan formarse de manera adecuada en el uso de tecnologías, puesto que se ha visto que la formación que reciben presenta debilidades. Un ejemplo concreto es la investigación realizada por Ayala y Belmar (2010:4) quienes señalan que:

“Gran parte de los alumnos y de los académicos de la Carrera de Castellano manejan estas competencias solo en el ámbito de una alfabetización digital con un nivel instrumental, mientras que se observó una gran debilidad en la apropiación de estrategias que empleen estas TIC en la práctica docente en el aula”

De lo anterior, se entiende que existe una tendencia a enseñar a implementar el uso de herramientas básicas, pero sin establecer una relación con la didáctica de la lengua y la literatura. Asimismo, si los futuros docentes van a formar a nativos digitales deben tener una alfabetización digital sólida que les permita explotar las potencialidades de las TIC, puesto que tal como señala Ayala (2009), el uso de las TIC durante los últimos años resulta inevitable, dado que las mallas curriculares abordan los medios de comunicación de masas y, por ende, el uso de tecnologías. Por tanto los docentes en formación deben estar al tanto del uso de las herramientas digitales y las aplicabilidades didácticas que presentan para gestionar contenidos de su especialidad.

En este sentido, nuestra investigación toma relevancia, ya que ponemos en práctica una intervención didáctica que intenta responder a las necesidades anteriormente señaladas. En nuestra propuesta didáctica no solo proporcionamos conocimientos sobre la aplicación didáctica de las TIC al ámbito de la literatura, sino que además contribuimos a que los estudiantes descubrieran el potencial que tienen las nuevas tecnologías para realizar propuestas de trabajo innovadoras y significativas para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura. Para ello difundimos propuestas didácticas exitosas sobre el uso de TIC para enseñar literatura, presentamos material actualizado y recursos digitales de manera que los estudiantes se motivaran con las nuevas tecnologías y aprendieran a planificar actividades significativas con TIC.

2.3.2. La formación inicial docente de los profesores de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Dado que nuestra investigación tiene como propósito enseñar a futuros docentes el uso didáctico de nuevas tecnologías para la educación literaria y observar de qué manera incorporan estos aprendizajes en sus trabajos, necesitábamos impartir un curso que se insertara en la formación inicial de docentes de literatura. Para ello surgió la posibilidad de realizar la investigación en la Carrera de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, lugar en el que he desempeñado labores docentes. Por ello en los siguientes párrafos expondremos, en líneas generales, aspectos que nos permitan conocer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la carrera y describir así el entorno en el que se inserta nuestra propuesta formativa.

2.3.2.1. Breve consideración histórica de la Carrera de Castellano y Comunicación

La carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación comenzó su desarrollo en el año 1949. En aquella fecha, la carrera pertenecía a la recién formada Facultad de Pedagogía, la que, en 1951, pasa a llamarse Facultad de Filosofía y Educación que estaba conformada por las Escuelas de Cultura General, Castellano, Filosofía, Latín, Inglés y Francés. Actualmente, es una de las tres carreras impartidas en el Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la PUCV.

Debido a las constantes reformas educativas gestadas en el país, la carrera ha debido ir ajustando su programa de estudio acorde a las propuestas ministeriales para el sector de Lengua Castellana y Comunicación. Es por esta razón que la carrera ha debido realizar, consecuentemente, una serie de ajustes y adaptaciones para atender a los requerimientos de las bases curriculares para el sector de Lenguaje y Comunicación (Mineduc, 2009), en los que debe ser competente el docente de literatura. A partir de 2009, se avanza con más fuerza en este sentido, con la entrada en vigencia de un nuevo plan de estudio que considera los requerimientos actuales del sistema educativo,

incorpora los avances en las disciplinas y se orienta a la formación de un profesional definido en un perfil por competencias.

2.3.1.2. Modelo formativo de la Carrera de Castellano y Comunicación

El perfil de egreso de la carrera -vigente desde el año 2007- se elaboró a partir de la revisión de documentos como: Proyecto Tuning en América Latina y Europa, Marco para la Buena Enseñanza y programas de estudio del sector de Lenguaje y Comunicación del marco curricular chileno. También se consideraron documentos institucionales en los que se declara la misión y la visión institucional y el proyecto formativo de la carrera. En este perfil de egreso se sostiene lo siguiente:

“el egresado de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, es un profesional con una formación valórica basada en la ética humanista-cristiana, que demuestra dominio de las disciplinas de lengua, literatura, comunicación y pedagogía y que es capaz de diseñar estrategias y utilizar modelos que le permiten generar aprendizajes significativos, sustentados en estos conocimientos disciplinares⁸”

El modelo formativo principal que subyace al perfil del egresado de la carrera es el modelo por competencias, pues en los documentos oficiales de la carrera se declara de manera explícita que el futuro profesor es formado para adquirir tres tipos de competencias, las cuales debe reflejar en su desempeño docente. Estas competencias son: competencias genéricas de formación fundamental, que dicen relación con la formación valórica y cristiana; competencias específicas disciplinares a las que están asociados los saberes de la disciplina que ha de enseñar; y competencias específicas profesionales que dicen relación con el saber pedagógico. El conjunto de competencias apunta a la formación integral del futuro docente de Castellano y Comunicación con el propósito de que pueda desenvolverse de manera correcta en los diversos entornos de enseñanza a los que se verá expuesto una vez culminado el proceso formativo.

⁸Informe Autoevaluación Carrera Pedagogía en Castellano y Comunicación, 2013 pág. 43.

2.3.1.2.1. Plan de estudios de la carrera de Castellano y Comunicación

El plan actual de estudios, que se desarrolla en 9 semestres académicos, está conformado por las siguientes áreas de formación:

a) Área de formación en la especialidad: esta área se organiza a partir de tres ejes fundamentales que son: Literatura, Lingüística y Comunicación que dan origen a las asignaturas propias de la carrera.

b) Área de formación profesional: esta área contempla las asignaturas de didáctica, pedagogía, psicología y prácticas profesionales a través de las cuales se desarrollan las competencias específicas de su profesión.

De este modo, en el área disciplinar de literatura, los estudiantes inician su formación con una aproximación al texto literario para luego cursar asignaturas que les permiten adquirir habilidades de interpretación y análisis para luego cursar aquellas asignaturas de literatura más específicas como son: españolas, hispanoamericanas y chilenas. En el área disciplinar de Lingüística, en tanto, se inicia el proceso de enseñanza con el desarrollo de habilidades lingüísticas. Además, se les entregan las bases de la teoría lingüística y finalmente, el conocimiento y manejo de la lengua a partir de la gramática. En el área disciplinar de Comunicación se aborda la comunicación como un fenómeno en sí misma y desde una mirada crítica se observan los medios de comunicación actuales.

En cuanto a la línea pedagógica, es posible señalar que se trabajan las bases de la pedagogía para luego poder aplicarlas en la planificación y evaluación de la práctica docente. La formación didáctica se articula a partir de los ejes del currículo de Lenguaje y Comunicación. Asociadas a esta área se encuentran las prácticas docentes que permiten a los estudiantes aplicar los saberes adquiridos durante el proceso formativo.

Junto con estas áreas del saber los estudiantes deben acoger una oferta de cursos complementarios a lo estipulado por el currículum oficial de la carrera. Por una parte están los cursos denominados “generales” que se articulan en base a contenidos de moral cristiana que están en estrecha relación con la

misión y visión de la Universidad, dado que es una Institución Católica y por otra, se encuentran las asignaturas “optativas” dictadas por cada unidad académica para las carreras que conforman el núcleo de estas. La oferta varía semestre a semestre y es aquí donde se inserta nuestra propuesta formativa, puesto que fue un curso de carácter optativo destinado específicamente a los estudiantes de la carrera de Castellano y Comunicación de la PUCV que tuviesen cursado el cuarto semestre de la carrera.

El plan de estudio descrito anteriormente se articula en una malla curricular que integra semestre a semestre todas las áreas formativas. La malla se caracteriza por tener una progresión curricular tanto en lo que respecta a contenidos como habilidades, pues a medida que se avanza las asignaturas se van complejizando. Las asignaturas de carácter general y optativas no están consideradas dentro de este plan de estudios, puesto que como señalamos anteriormente la oferta académica cambia cada semestre y también los estudiantes tienen libertad para tomarlas en cualquier momento de la carrera, dependiendo de su avance curricular.

Ahora bien, en la formación en didácticas los estudiantes han de cursar la asignatura de “Didáctica de la literatura” la cual se ubica en el octavo semestre de la carrera. Esta es de carácter anual, pues se dicta solo una vez por año y consta de 4 créditos académicos, con clases dos veces por semana pues es una de las asignaturas troncales de la malla curricular. La asignatura tiene como objetivo fundamental problematizar en torno a la enseñanza de la literatura en relación a los contenidos y objetivos de currículum nacional. Cabe señalar que el programa de estudios se centra solamente en lo que respecta a cuestiones generales de didáctica de la literatura, sin hacer mención a las potencialidades de las nuevas tecnologías para la formación de los nuevos lectores.

En cuanto a la formación pedagógica, podemos señalar que la malla curricular cuenta con una asignatura de especialización de carácter optativo que puede ser cursada por los estudiantes a partir de tercer semestre de la carrera titulada “Nuevas tecnologías como recurso para el aprendizaje”, la cual prepara a los futuros docentes en usos de TIC desde la perspectiva de usuarios, esto es, se

les enseña el uso básico de procesadores de texto y otras herramientas educativas, pero el contenido curricular de la asignatura no llega a situarlos en el contexto educativo de los contenidos del sector de Lenguaje y Comunicación, dado que al ser optativa no puede centrarse en un sector de aprendizaje concreto del currículum. Cabe señalar que al ser optativa solo algunos de los estudiantes de nuestro grupo habían cursado la asignatura, pese a que esta se dicta todos los semestres.

El desafío se concentra, entonces, en cómo preparar a los actores de este escenario desde su formación inicial para hacer frente a las demandas de los nativos digitales que están hoy en las aulas, sacando el máximo provecho a las nuevas tecnologías aplicadas al campo de la educación literaria. Es por estas razones que surgió la idea de formular un curso de formación de carácter optativo, es decir, complementario a la formación obligatoria de los futuros docentes en que se abordaran de manera integrada contenidos referidos a educación literaria y nuevas tecnologías.

2.3.1.2.2. Descripción de la propuesta formativa

El curso que se diseñó para articular la propuesta formativa se denominó “*Usos didácticos de las TIC para la educación literaria*”*. Los estudiantes podrían cursarlo a partir del quinto semestre de la carrera, sin exclusión de los estudiantes de cursos superiores, a fin de que tuviesen conocimientos básicos de didáctica y planificación curricular. Cabe señalar que este curso fue de carácter único, puesto que se dictó solamente el primer semestre del año 2014 y estuvo conformado por un grupo de 20 estudiantes. No obstante, existen posibilidades de que se dicte a futuro cuando me reincorpore a mis labores docentes en el Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la PUCV. En el **cuadro 5** se presenta la ubicación de la asignatura en la malla curricular en el quinto semestre de la carrera.

MALLA CURRICULAR				
1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre
Taller de Comprensión oral y escrita Gramática Normativa 1 Lenguaje, Cognición y Sociedad Lectura del texto literario Identidad Profesional Docente	Taller de Producción oral y escrita Gramática Normativa 2 Tipologías Textuales Literatura General Pensamiento Pedagógico Contemporáneo Psicología del Adolescente	Oralidad y Escritura Gramática Descriptiva 1 Multimodalidad y Multimedia Teoría y Crítica Literaria 1 Investigación de la Práctica Educativa Fonética y Fonología del Español	Modelos de Comunicación Gramática Descriptiva 2 Literatura Clásica Grecolatina Teoría y Crítica Literaria 2 Práctica Docente Inicial Taller de Aprendizaje en Contextos Escolares	Teorías de la Comprensión del Discurso Teorías de la Producción del discurso Gramática del texto Literatura Hispanoamericana Colonial Literatura Española Clásica Planificación Curricular *Asignatura Optativa “Usos didácticos de las TIC para la educación Literaria
6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre	9º Semestre	
Análisis Crítico de los Medios de Comunicación Didáctica de la Comunicación Escrita Textos y Contextos Literatura Hispanoamericana y Chilena Moderna Evaluación para el aprendizaje	Didáctica de los medios de comunicación Literatura Española Contemporánea Literatura Hispanoamericana Contemporánea Didáctica de la Comunicación Oral Práctica Docente Intermedia	Literatura Chilena Contemporánea Didáctica de la Literatura Evaluación de la Oralidad y la Escritura	Práctica Docente Final Trabajo de Titulación	

Cuadro 5. Malla curricular carrera de Castellano y Comunicación (PUCV).

En este marco, nuestro curso, contribuye a complementar la formación recibida por los estudiantes tanto en didáctica de la literatura como en TIC, aportando contenidos de educación literaria (Lomas, 2003; Mendoza, 2004; Colomer, 2005), así como también contenidos referidos al uso didáctico de las TIC (Zayas, 2009; 2011b; González, 2012), puesto que la secuencia didáctica que impartimos se concreta a través de estas dos líneas temáticas que

consideramos fundamentales para una formación de docentes de literatura que han de utilizar los recursos tecnológicos para llevar a cabo el proceso de formación de lectores en la era digital.

La propuesta formativa a la que hacemos referencia tiene como objetivo enseñar a los estudiantes a programar propuestas de lectura en forma de proyectos de manera que se orienten al diseño de un producto TIC que dé cuenta de la comprensión de una obra completa. Dado que la metodología por proyectos promueve la generación de un producto al que han de asociarse determinados aprendizajes, movilizándolo conocimientos procedimentales y conceptuales, podíamos integrar las TIC a la programación de actividades, ya que corresponderían a lo procedimental y los aprendizajes literarios a lo conceptual. Igualmente, la articulación de los usos TIC con aprendizajes literarios a través de proyectos, se justifica también con el hecho de que las nuevas tecnologías presentan diferentes opciones para realizar interpretaciones de las obras que han de ser exploradas y a la vez facilita a los alumnos compartir la experiencia como lectores e interactuar con sus pares, objetivos que subyacen a los programas de estudio de Lenguaje y Comunicación.

Asimismo, nos parece relevante señalar que los medios tecnológicos cumplen una doble vertiente didáctica en esta línea; por una parte, facilitan la socialización de experiencias lectoras entre el alumnado y por otra, contribuyen a la labor del docente en el proceso educativo, permitiendo que ejerza su rol de agente motivador y guía en el proceso de formación de lectores literarios (Hernández, 2011), situaciones que el futuro docente debe conocer y manejar para poder implementarlas y de este modo mejorar su práctica educativa.

CAPÍTULO 3

LA SECUENCIA DIDÁCTICA “USOS DIDÁCTICOS DE LAS TIC PARA LA EDUCACIÓN LITERARIA”

En este capítulo presentamos la secuencia didáctica en base a la que se articuló el curso de formación docente “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria” que constituyó la parte experimental de la investigación llevada a cabo. Exponemos aquí el marco general en base al cual se diseñó la secuencia didáctica así como el despliegue por sesiones que esta comprendió a fin de hacerla operativa y llevar a cabo la intervención didáctica con un grupo de estudiantes de la carrera de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

3.1. Marco general de la secuencia didáctica

La secuencia didáctica que hemos desarrollado en el contexto de esta investigación tiene como propósito entregar herramientas a los futuros docentes que les permitan desarrollar propuestas de lectura para una obra completa, de manera que puedan guiar a los aprendices en el desarrollo de habilidades interpretativas a partir del uso de tecnologías a fin de que sea posible la creación de productos TIC en los que los alumnos puedan plasmar las interpretaciones de una obra literaria.

Llevamos a cabo este trabajo porque a partir de esta propuesta didáctica intentaremos develar qué sucede en la formación inicial de docentes de literatura cuando se incorporan los usos didácticos de las TIC para vehicular aprendizajes literarios, dado que en el incipiente marco teórico sobre enseñanza de la literatura y TIC se plantea que la implementación de recursos TIC e Internet en el aula de literatura resulta altamente compatible con el trabajo que propone el modelo de educación literaria (Zayas, 2009; 2011a; Larequi, 2009; Margallo, 2012c).

Lo anterior se justifica con el hecho de que las nuevas tecnologías han irrumpido en la clase de literatura, presentando grandes potencialidades para

trabajar diversos contenidos literarios y a la vez, facilitan a los alumnos compartir la experiencia como lectores de obras e interactuar con los demás, aludiendo de esta forma a la dimensión social del hábito lector, objetivos que subyacen a los programas de estudio de Lenguaje y Comunicación chilenos. Tal como señala Hernández (2011: 6):

“Las TIC nos ofrecen un nuevo marco para el análisis y promoción de la lectura en entornos escolares, puesto que el potencial que ofrecen los alumnos, tanto por su conocimiento previo como por su atractivo, hacen que su empleo se adecue a las necesidades demandadas por un cambio metodológico y un nuevo perfil de lector adolescente”.

Asimismo, nos parece relevante señalar que los medios tecnológicos cumplen una doble vertiente didáctica; por un lado, contribuyen a la labor del docente en el proceso educativo, puesto que Internet posee una fuente inagotable de recursos que el futuro docente debe conocer y manejar para poder implementarlos y de este modo mejorar su práctica educativa, puesto que como señala Zayas (2005: 192):

“los recursos que proporciona Internet- fundamentalmente textos literarios, información sobre historia literaria, material gráfico y sonoro han de ser tratados previamente por el profesor, de acuerdo con unos objetivos, antes de presentarlos al alumnado, pues este carece de las competencias necesarias para orientarse entre la cantidad y la variedad de información que la web ofrece. El profesorado cuenta ya en estos momentos con suficientes experiencias de aprendizaje apoyado en Internet (pizarra digital, webquest) y con las herramientas para elaborar los proyectos de investigación apoyados en Internet”

Por ello focalizamos el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el modelo de educación literaria a través de la metodología en forma de proyectos, tanto desde nuestra propuesta didáctica como el trabajo que deben desarrollar los estudiantes, puesto que la tarea final de la secuencia didáctica que implementamos es también implica una tarea final que corresponde al

desarrollo de un proyecto literario articulado a través de los usos didácticos de las TIC.

Cabe señalar que nuestra propuesta se ha articulado a partir de los tres núcleos teóricos que conforman el marco referencial de la investigación: modelo de educación literaria, tecnologías con fines educativos y finalmente, lo que respecta a la formación inicial del profesorado. Estos núcleos teóricos se proyectan en dos dimensiones: en primera instancia como contenidos de enseñanza y en segundo lugar, como metodología de un modelo formativo.

En relación al primer núcleo teórico correspondiente al modelo de educación literaria, tenemos que este se ha manifestado en los siguientes contenidos: cambio de paradigma desde la enseñanza de la literatura al modelo de educación literaria (Colomer, 1996; 2005; Lomas, 2003), además trabajamos el objetivo del modelo correspondiente a la interpretación, prestando atención a las estrategias para desarrollar habilidades interpretativas, considerando las líneas de progreso definidas por Colomer (2005), la propuesta de Cairney (1992) sobre estrategias de comprensión lectora, los aspectos literarios relevantes de una obra y finalmente, la escritura creativa (Colomer, 1996; Lomas, 1999) a fin de que los estudiantes comprendieran los objetivos del modelo de educación literaria. Por otro lado, incorporamos como metodología de trabajo las secuencias didácticas en forma de proyectos a fin de que ellos desarrollaran una propuesta de lectura para la novela "Las aventuras de Tom Sawyer". También consideramos como parte de la metodología la discusión literaria, tomando en cuenta las ideas de Chambers (2008) que aplicamos en el desarrollo de un foro, en el cual comentamos aspectos fundamentales de la novela en base a la cual los estudiantes desarrollaron sus propuestas de lectura.

En cuanto al segundo núcleo teórico, correspondiente a las TIC con fines educativos, consideramos como contenidos los posibles usos que las TIC presentan para vehicular aprendizajes literarios de acuerdo a lo señalado en diversos estudios de Adell (2003; 2005); Zayas (2009; 2011) y González (2012). Con el propósito de hacer más concreta la teoría y darle un carácter más operativo, presentamos a los alumnos tres posibles usos de las TIC en

vías de la educación literaria: TIC para la información, TIC para la creación y TIC para la socialización. Asimismo, se les enseñaron algunas herramientas TIC diferenciando el uso de estas como material didáctico y como herramientas. Desde la perspectiva metodológica, consideramos talleres de análisis en los que se revisaron y analizaron ejemplos de propuestas didácticas en las que predominaban los distintos usos TIC para la educación literaria que presentamos de manera teórica, de tal forma que tuvieran modelos a los cuales ceñirse al momento de realizar sus propuestas de lectura. Igualmente, consideramos un control de lecturas para evaluar lo que los estudiantes habían aprendido sobre el modelo de educación literaria y la utilización de TIC para enseñar literatura.

El tercer núcleo teórico corresponde a la formación inicial del profesorado, puesto que es el contexto educativo en el cual se inserta nuestra propuesta. Entre los contenidos consideramos la enseñanza a través de modelos y la resolución de problemas, con el propósito de que los futuros docentes aprendieran estrategias de enseñanza que resultaran efectivas. La metodología de trabajo de carácter constructivista se basó principalmente en la reflexión y el diálogo constante a partir de la discusión que se concretó en talleres de análisis llevados a cabo con los estudiantes y talleres de producción en los cuales los estudiantes debían proponer ejercicios didácticos en los que abordaran aprendizajes literarios vehiculados a través del uso de TIC.

Con el propósito de exponer cómo se concretan los aspectos señalados anteriormente en la secuencia didáctica que en definitiva nos servirán para concretar nuestros objetivos de investigación, presentamos el **cuadro 6** en el que sintetizamos la información contenida en los párrafos anteriores.

Núcleos teóricos	Contenidos	Metodología
1. Educación literaria	1. Cambio de paradigma enseñanza de la literatura al modelo de educación literaria (Sesión 1)	1. Metodología por proyectos 2. Diseño de propuestas de

	<p>2. Hábito lector y habilidades interpretativas (Sesiones 4-5-6)</p> <p>3. Líneas de progreso (Sesiones 1-3)</p> <p>4. Aspectos literarios relevantes de una obra (Sesiones 4-11-12)</p> <p>5. Escritura creativa (Sesión 3)</p>	<p>lectura</p> <p>3. Discusión literaria a través del foro.</p>
2. Nuevas tecnologías con fines educativos	<p>1. Usos didácticos de las TIC para la educación literaria: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación (Sesiones 2-7-9)</p> <p>2. TIC como recursos didácticos y como herramientas (Sesión 8)</p>	<p>1. Talleres de análisis</p> <p>2. Control de lecturas</p>
3. Modelo de formación inicial del profesorado	<p>1. Enseñanza por modelos (Transversal a toda la SD)</p> <p>2. Resolución de problemas (Transversal a toda la SD)</p>	<p>1. Talleres de análisis</p> <p>2. Talleres de producción</p>

Cuadro 6. Organización de la secuencia didáctica

3.2. Objetivos de aprendizaje de la secuencia didáctica

La propuesta didáctica que hemos diseñado contempla objetivos generales y objetivos específicos que presentaremos a continuación asociados a los

aprendizajes que esperábamos lograr con los estudiantes. A continuación presentamos el desglose de objetivos.

3.2.1 Objetivos generales

- Conocer y comprender los objetivos del modelo de educación literaria, enfatizando en el desarrollo de habilidades interpretativas para formar lectores literarios competentes.
- Diseñar propuestas de explotación didáctica de obras literarias que contemplen el uso de TIC con el propósito realizar cambios e innovaciones en la clase de literatura.

3.2.2. Objetivos específicos

A formular el despliegue del itinerario de aprendizajes de la secuencia didáctica, han surgido una serie de objetivos de aprendizaje que hacen mención a lo que se espera que los estudiantes aprendan al momento de realizar la intervención. Estos objetivos se han planteado a partir de los dos pilares fundamentales de nuestra propuesta: educación literaria y usos didácticos de las TIC para la educación literaria. A continuación expondremos los objetivos correspondientes a cada uno de ellos.

Objetivos de aprendizaje sobre educación literaria:

- Conocer los principios básicos del nuevo modelo de educación literaria.
- Conocer e identificar los objetivos del modelo de educación literaria.
- Identificar los aspectos literarios relevantes de clásicos de la literatura infantil y juvenil.
- Conocer y aplicar estrategias de comprensión de textos literarios en ejercicios de lectura.

Objetivos de aprendizaje sobre TIC para la educación literaria

- Conocer los usos didácticos de las TIC para la educación literaria: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación.
- Identificar las potencialidades de las nuevas tecnologías para enseñar literatura.
- Conocer herramientas TIC para vehicular aprendizajes literarios.
- Aplicar los usos didácticos de las TIC en el diseño de propuestas de lectura para generar productos TIC.

3.3. Formulación de la tarea final

La *tarea final* de la secuencia didáctica consiste, esencialmente, en el diseño de una propuesta de lectura guiada que debe ser mediada por los usos didácticos de las TIC en cualquiera de sus posibilidades (información, socialización o creación) para la obra narrativa “Las aventuras de Tom Sawyer” a fin de generar un producto TIC que dé cuenta de la interpretación de la obra. Para abordar la novela se ha pedido a los estudiantes que de manera grupal, confeccionen una secuencia de actividades de explotación didáctica con la intención de guiar a los futuros alumnos en el proceso de comprensión e interpretación de la novela, incluyendo el uso de TIC.

Para ello era necesario hacer una selección de los aspectos literarios relevantes de la obra y determinar de qué manera se han movilizar para generar un producto TIC. Este trabajo les permitirá materializar algunos de los objetivos del curso, específicamente, lo que se refiere a la identificación de aspectos literarios interesantes de la obra y a la incorporación didáctica de los usos TIC en una propuesta de lectura.

Cabe señalar que la elección de la novela “Las aventuras de Tom Sawyer” de Mark Twain como texto base para que los estudiantes realizaran sus propuestas didácticas se justifica en primer lugar por el hecho de que es considerada un clásico de la literatura infantil y juvenil, motivo por el cual se ubica dentro del canon literario y es una de las obras más relevantes que

aparece dentro de la selección de lecturas de los planes lectores ministeriales de nuestro país.

Asimismo, presenta una calidad literaria debido a la gran cantidad de recursos que pueden ser explotados a partir de ella. Desde lo estrictamente literario la obra se enmarca en el subgénero narrativo correspondiente a la novela de aventuras, pues posee una estructura arquetípica en la que abundan las peripecias y dificultades que el protagonista ha de ir sorteando. Igual sucede con los personajes, la figura del héroe y el pícaro están muy presentes en los personajes de Tom y Huck. Los temas que la novela aborda no dejan indiferente al lector; la visión de la infancia y las aventuras de Tom provocan un sentimiento de identificación con el personaje, pues algunas de sus peripecias han sido el sueño de muchos niños; vivir como un pirata, desentrañar conflictos, vivir el primer amor, encontrar tesoros, entre otras. De este modo, los estudiantes tenían diversas opciones para abordar el trabajo interpretativo de la obra, dada la cantidad de recursos literarios que presenta.

3.4. Explicitación del itinerario de aprendizaje

La secuencia didáctica contempla una progresión de contenidos sobre educación literaria y su relación con las TIC que se ha desarrollado en 13 sesiones de trabajo de 2 horas pedagógicas a la semana. Los contenidos se han organizado a partir de un itinerario de aprendizaje que comprende cuatro bloques. Cada uno de ellos agrupa una serie de contenidos articulados de acuerdo a unos objetivos concretos que tienen como finalidad que al término de la secuencia los estudiantes estén en condiciones de desarrollar sus propias propuestas didácticas. A continuación presentamos el desarrollo del itinerario de aprendizajes.

Bloque 1: Familiarización con el modelo de educación literaria y los usos didácticos de las TIC

El primer bloque tiene como propósito situar a los estudiantes en el marco general del curso correspondiente al nuevo modelo de educación literaria y el aporte de las nuevas tecnologías a su desarrollo. De esta manera, se hará énfasis en los dos objetivos fundamentales del modelo: fomento del hábito lector y avance en la interpretación. Asimismo, se abordará el concepto de competencia literaria, considerando para ello las líneas de progreso para la formación de lectores literarios.

Bloque 2: Conocer aspectos esenciales de la explotación didáctica de obras literarias

Puesto que la tarea final de la secuencia didáctica es el diseño de una propuesta de lectura guiada, este segundo bloque es de carácter práctico y tiene como objetivo que los estudiantes logren identificar aspectos literarios relevantes de una obra que contribuyan a la interpretación de esta como: argumento, tipos de narradores, perspectivas narrativas, personajes, tiempo y espacio, entre otros. Junto con ello, se presentan estrategias de comprensión de textos literarios, las que permitirán a los futuros docentes aprender claves elementales para diseñar actividades de explotación didáctica de obras literarias que permitan a los potenciales lectores interpretar las obras y dotarlas de significado.

Bloque 3: Identificar potencialidades educativas de las TIC para desarrollar propuestas de lectura guiada

Este bloque está destinado a abordar las potencialidades de las TIC para la educación literaria, especialmente lo que se refiere a la lectura guiada. Para ello, resulta pertinente hacer una distinción entre la utilización de las TIC como herramienta y como recurso para incorporarlas a los diversos contextos educativos. Junto con ello, se presenta la taxonomía de usos que se distribuye en tres tipos: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación (Zayas, 2009; 2011; González, 2012). El objetivo es que los

estudiantes puedan observar en propuestas didácticas cómo las herramientas TIC permiten realizar acompañamiento a la lectura.

Bloque 4: Diseño de propuestas didácticas de lectura guiada a través del uso de TIC

Este último bloque ha sido propuesto con el objetivo de que los estudiantes puedan aplicar los contenidos vistos sobre educación literaria y uso de nuevas tecnologías, esencialmente: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación y las respectivas herramientas de cada uno en una *tarea final* que como explicamos consiste en el diseño de una propuesta de lectura sobre la obra “Las aventuras de Tom Sawyer” que dé origen a un producto TIC.

3.5. Presentación de la secuencia didáctica por sesiones

Con el propósito de hacer una presentación detallada de las sesiones de trabajo de la secuencia didáctica, las organizamos de acuerdo a los bloques del itinerario de aprendizaje. En primera instancia, realizamos una descripción de las sesiones correspondiente a cada uno de los bloques y luego un cuadro en el que se presentan los objetivos, contenidos, actividades y materiales de cada una de las sesiones. Cabe señalar que los materiales didácticos (talleres, pautas de evaluación, entre otros) utilizados para el trabajo con los estudiantes se han organizado en el Anexo 4, mientras que el material del docente correspondiente a las presentaciones de las sesiones se organizaron en el Anexo 5 para su consulta.

3.5.1. Bloque 1: Familiarización con el modelo de educación literaria y los usos didácticos de las TIC

Para desarrollar este bloque de aprendizaje destinamos las 3 primeras sesiones de la secuencia didáctica. En los siguientes párrafos explicamos cómo se han organizado cada una de estas.

Sesión 1: El objetivo de esta sesión es conocer los fundamentos del modelo de educación literaria, considerando como tópicos: características y objetivos del modelo de educación literaria, las modalidades de lectura (optativa y obligatoria, y finalmente, las líneas de progreso. El desarrollo de la sesión contó

con una actividad inicial a modo de diagnóstico para conocer lo que los estudiantes sabían antes de la implementación del curso, a través de un cuestionario sobre temas como: educación literaria, nuevas tecnologías y expectativas del curso. Una vez que se realizó la explicación teórica y con el objetivo de reforzar los contenidos vistos en la sesión se planteó un taller de aplicación que consistía en clasificar actividades de lectura de acuerdo a las modalidades de lectura y a las líneas de progreso predominantes en cada una. De esta manera, se esperaba que los estudiantes pudiesen aprehender los contenidos vistos.

Sesión 2: La segunda sesión estuvo destinada a tratar el primer objetivo del modelo de educación literaria: fomento de la lectura y las potencialidades de las TIC para vehicular dicho objetivo. A fin de que los estudiantes pudiesen experimentar las potencialidades de las TIC para el fomento de la lectura, como actividad inicial se planteó la revisión del proyecto “Poesía eres tú”. Luego, se presentaron una serie de sitios web en los que se promueve el fomento de la lectura para desarrollar un taller que consistía en realizar una reseña de alguno de los sitios webs que visitaron, así podrían acceder a una serie de experiencias con TIC que contribuyen al desarrollo del gusto por la lectura y comprenderían de este modo cómo es que se puede sacar provecho de las TIC para enseñar a los aprendices a apreciar la literatura.

Sesión 3: En esta última sesión del bloque abordamos el segundo objetivo del modelo de educación literaria, avance en la interpretación considerando para ello las ayudas que se pueden prestar a los aprendices para desarrollar procesos de comprensión literaria, así como también conocer actividades de acompañamiento a la lectura, considerando el aporte de las TIC. A fin de afianzar estos contenidos propuse a los alumnos realizar un taller en el que analizaran una guía de lectura para el cuento “*Continuidad de los parques*”, además de la confección de una actividad para guiar la lectura del cuento, de modo que pusieran en práctica los contenidos vistos durante la sesión.

Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales
1	<p>1. Evaluar los conocimientos de los estudiantes sobre Ed. literaria y TIC.</p> <p>2. Conocer los fundamentos del nuevo modelo de educación literaria.</p>	<p>1. Educación literaria y usos didácticos de las TIC</p> <p>2. Marco general de la educación literaria:</p> <p>a) Características del nuevo modelo.</p> <p>b) Objetivos de educación literaria: fomento del hábito lector y avance en la interpretación.</p> <p>c) Modalidades de lectura (optativa y obligatoria).</p> <p>d) Líneas de progreso</p>	<p>1. Reflexión inicial: cuestionario sobre educación literaria, nuevas tecnologías y expectativas del curso.</p> <p>2. Exposición y comentario general de los contenidos clave de la asignatura</p> <p>3. Taller 1: Clasificación de actividades de lectura de acuerdo a las modalidades de lectura y a las líneas de progreso que predominan en cada una.</p>	<p>1. Cuestionario reflexión inicial (Anexo 4. Documento 1)</p> <p>2. Presentación de ppt (Anexo 5)</p> <p>3. Taller 1 (Anexo 4. Documento 2)</p>
2	<p>1. Conocer las características objetivo fomento a la lectura del modelo de educación literaria.</p> <p>2. Identificar las potencialidades</p>	<p>1. Fomento de la lectura: claves para formar lectores.</p>	<p>1. Análisis del proyecto “Poesía eres tú” observando las potencialidades de las TIC para la socialización y relacionarlas con las líneas de progreso predominantes.</p> <p>2. Taller 2:</p>	<p>1. Presentación ppt (Anexo 5)</p> <p>2. Taller 2 (Anexo 4. Documento 3)</p>

	de las TIC para el fomento de la lectura y relacionarlas con las líneas de progreso.	2.Potencialidades de las TIC para el fomento de la lectura y la socialización	Realizar una reseña sobre un sitio web que promueva el fomento de la lectura.	
3	<p>1. Conocer las características del objetivo “avance en la interpretación” del modelo de educación literaria.</p> <p>2. Comprender los cambios que implica el modelo de educación literaria en la enseñanza de la literatura.</p>	<p>1. Interpretación de obras literarias: las ayudas para comprensión.</p> <p>2. Renovación de criterios didácticos para guiar la interpretación de obras.</p> <p>3. Actividades para acompañar la lectura: analizar, discutir, escritura creativa</p>	<p>Taller 3: La lectura guiada. Analizar una guía de lectura sobre el cuento “Continuidad de los parques” y creación de una actividad para guiar la lectura en la línea de la educación literaria.</p>	<p>1. Presentación de ppt (Anexo 5)</p> <p>2. Taller 3 (Anexo 4)</p> <p>4. Documento 4)</p>

3.5.2. Bloque 2: Conocer aspectos esenciales de la explotación didáctica de obras literarias

Este bloque consta de 3 sesiones, a través de las cuales se sistematizan los contenidos, combinando aspectos de la teoría y la práctica. A continuación explicamos en qué consisten cada una de estas sesiones.

Sesión 4: Al inicio de la sesión se explica el trabajo final y se presenta la pauta de evaluación de este. Además se explica el funcionamiento del foro que se llevaría a cabo en el aula virtual del curso, en el cual se trabajaría la lectura de la novela “Las aventuras de Tom Sawyer” que serviría de apoyo a los estudiantes para la explotación didáctica de la novela y además se presenta la pauta de evaluación de dicho foro.

En cuanto al trabajo didáctico, en esta sesión los estudiantes han de aprender a identificar los aspectos literarios relevantes de una obra narrativa, aplicando los criterios de selección de aspectos literarios relevantes: lectura de fragmentos de la obra, evitar la sobre explotación y centrarse en aspectos concretos de la obra (Cairney, 1992; Colomer y Camps, 1996; Colomer, 1998b). Para tales efectos propuse en primera instancia una sesión de lectura conjunta del libro-álbum "*Voces en el parque*", dada la calidad literaria de la obra y el juego de perspectivas narrativas que presenta. Este libro-álbum representa un gran ejemplo para trabajar diversos aspectos literarios, además de ser un aporte para incrementar el corpus literario de los estudiantes. Así en conjunto con los alumnos me dispuse a analizar la obra, aplicando los criterios señalados anteriormente para identificar los aspectos literarios relevantes que esta obra posee, lo que dio origen a una discusión literaria con el grupo curso.

Sesión 5: En esta sesión me propuse que los estudiantes conocieran diversas estrategias para la comprensión de textos literarios. Para ello trabajé algunos ejemplos de actividades comprensión de textos breves a partir de la propuesta de Colomer y Camps (1996), así como también introduje como contenido la propuesta de estrategias de comprensión literaria de Cairney (1992) a la que los estudiantes se mostraron muy receptivos, dado que ya conocían algunas de estas como por ejemplo: fichas de personajes, entrevistas a personajes, entre otras. El análisis de las actividades como de las estrategias de comprensión sirvieron de modelo a los estudiantes para la posterior realización de sus propuestas didácticas, ya que al revisar sus trabajos finales fue posible observar que muchas de estos ejemplos estaban presentes en ellas.

Sesión 6: Una vez que los estudiantes tuvieron acceso a modelos de actividades para realizar la explotación didáctica de obras literarias, fue necesario introducir los criterios didácticos que han de seguirse en la programación de actividades de lectura guiada: a) tareas ajustadas a una obra concreta b) diseñar tareas abiertas y de respuesta múltiple c) priorizar el significado global de una obra y d) tareas de trabajo colaborativo. Para ello, luego de una presentación teórica de los cuatro criterios principales implementé

un taller práctico que consistía básicamente en el diseño de una actividad de comprensión para la obra “*Voces en el parque*” trabajada anteriormente. Así los estudiantes tuvieron la posibilidad de poner en práctica los criterios a modo de apresto antes de la realización de su trabajo final. De esta manera se cierra el bloque de explotación didáctica de obras literarias para dar paso a la introducción de las potencialidades de las TIC para la educación literaria, puesto que era necesario que se clarificaran las ideas desde la didáctica de la literatura para poder hacer el enlace con las TIC.

Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales
4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los criterios de selección de aspectos relevantes de una obra. 2. Identificar los aspectos literarios relevantes en una obra. 3. Analizar los aspectos literarios relevantes de la obra Tom Sawyer en un foro virtual. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Criterios para la selección de aspectos relevantes de una obra. 2. Aspectos literarios relevantes de una obra: narradores, perspectiva narrativa, tipos de personaje, tiempo y espacio, imágenes, entre otros. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura conjunta del libro-álbum “Voces en el parque”. 2. Elaboración de ficha sobre aspectos literarios relevantes del libro-álbum. 3. Apertura de foro literario sobre “Las aventuras de Tom Sawyer”. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación ppt (Anexo 5) 2. Libro-álbum “Voces en el parque”. 3. Instrucciones trabajo final (Anexo 4. Documento. 5) 4. Pauta de evaluación trabajo final (Anexo 4. Documento 6). 5. Pauta de evaluación de participación en foro (Anexo 4. Documento 7)
5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer estrategias para la comprensión de textos literarios breves y extensos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión de textos breves: <ol style="list-style-type: none"> a. Identificación de los aspectos literarios relevantes. b. Relación entre la experiencia y los conocimientos de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valoración de ejemplos de actividades de comprensión lectora de textos breves y de narraciones extensas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación en ppt (Anexo 5) . Ejemplos de actividades de comprensión de textos. (Anexo 4. Documento 8)

		<p>los alumnos.</p> <p>2.Comprensión de una narración extensa:</p> <p>a. Aspectos de la comprensión global</p> <p>b. Estrategias de comprensión de textos literarios</p>		
6	<p>1. Conocer los criterios didácticos para la programación de actividades de lectura guiada.</p>	<p>1. Criterios didácticos para la elaboración de actividades:</p> <p>a) Tareas ajustadas a una obra concreta</p> <p>b) Diseñar tareas abiertas y de respuesta múltiple</p> <p>c) Priorizar el significado global de una obra</p> <p>d) Tareas de trabajo colaborativo</p>	<p>1. Análisis de actividades de interpretación de obras completas de acuerdo a los criterios didácticos para la elaboración de actividades.</p> <p>2. Taller 5: Diseño de una actividad que cumpla con los criterios didácticos vistos para el libro-álbum "Voces en el parque".</p>	<p>1. Presentación ppt (Anexo 5)</p> <p>2. Taller 5 (Anexo 4. Documento 9).</p>

3.5.3. Bloque 3: Identificar potencialidades educativas de las TIC para desarrollar propuestas de lectura guiada

Este bloque está compuesto por 3 sesiones en las que se trabajan las potencialidades de las TIC para la educación literaria. En los siguientes párrafos, exponemos en qué consiste cada una y luego el cuadro en el que se sintetizan los aspectos más relevantes de cada una.

Sesión 7: En esta sesión introduce como contenido los usos didácticos de las TIC para la educación literaria. De esta manera los estudiantes conocieron los

tres usos básicos de la propuesta teórica en relación al modelo de educación literaria: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación. Con el propósito de que estos contenidos se hicieran más concretos diseñé un taller en el que los estudiantes pudieran revisar propuestas didácticas con TIC, así tendrían la posibilidad de identificar los usos TIC en relación a los aprendizajes literarios.

Sesión 8: Esta sesión se trabajaron las funciones de las TIC, ya sea como herramientas o como recursos, estos últimos como parte del trabajo del docente. Para ello los estudiantes realizaron un taller que consistía en revisar un listado de herramientas TIC a fin de determinar sus posibles aplicaciones didácticas. Junto con ello, debían proponer una actividad didáctica para la obra "*Voces en el parque*", aplicando alguna de las herramientas TIC que revisaron en la primera parte del taller. El objetivo de este taller era que los estudiantes pudiesen valorar la utilización de las TIC y realizaran un ejercicio de apresto antes de concretar su trabajo final, dando un uso didáctico a las nuevas tecnologías.

Sesión 9: En esta sesión propuse la realización de un control de las lecturas del curso a modo de síntesis para cerrar el bloque de aprendizaje. De esta manera los estudiantes, podían poner en relación los textos sobre educación literaria con los contenidos sobre nuevas tecnologías, desde una perspectiva analítica y reflexiva, ya que se hacía necesario conocer que conocimientos habían adquirido para luego observar cómo los concretarían en sus propuestas didácticas.

Sesión 10. En esta sesión se plantea como actividad inicial la revisión, comentario y análisis de una secuencia didáctica con TIC "Último recorrido de Max Estrella" con el propósito de que pudieran observar cómo se incorporan las TIC en una secuencia didáctica y a fin de que contaran con más ejemplos para el diseño de su propio trabajo. En la segunda parte de la sesión, realizamos una actividad de síntesis, en la que se recopilan las actividades didácticas y propuestas vistas durante el curso con el objetivo de que los estudiantes reflexionaran sobre la inclusión de las nuevas tecnologías a las actividades y también tuvieran la oportunidad de recopilar y organizar el

material presentado durante la secuencia didáctica a fin de organizar el trabajo final que se les ha propuesto.

Sesión.	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales
7	<p>1. Conocer los usos didácticos de las TIC (información, socialización, creación) para la educación literaria.</p> <p>2. Identificar los usos didácticos de las TIC en propuestas didácticas.</p>	<p>1. Usos didácticos de las TIC para la educación literaria: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación.</p>	<p>1. Taller 6:</p> <p>a) Análisis de dos propuestas didácticas para identificar los usos TIC presentes en cada una, los aprendizajes literarios y las actividades propuestas.</p> <p>b) Elaboración de una reseña sobre una de las dos propuestas analizadas.</p>	<p>1. Presentación ppt (Anexo 5)</p> <p>2. Taller 6 (Anexo 4. Documento 10).</p>
8	<p>1. Identificar las funciones de las TIC ya sea como herramienta o como recurso.</p> <p>2. Aplicar los usos TIC en la confección de una actividad de lectura guiada para la obra Tom Sawyer..</p>	<p>1. TIC como herramientas y TIC como recursos.</p> <p>2. Criterios didácticos para el diseño de actividades.</p> <p>3. Estrategias de comprensión de textos literarios.</p> <p>4. Usos de TIC: información, socialización,</p>	<p>1. Taller 7:</p> <p>a) Realizar descripción de una herramienta TIC.</p> <p>b) Diseñar una actividad didáctica para “Voces en el parque” en la que se utilice la herramienta TIC trabajada en la primera parte del taller.</p>	<p>1. Presentación en ppt (Anexo 5)</p> <p>1. Taller 7 (Anexo 4. Documento 11)</p>

		creación.		
9	1. Reflexionar en torno a la relación existente entre el modelo ed. Literaria y los usos didácticos de las TIC.	1. Usos didácticos de las TIC 2. Modelo de educación literaria. 3. Líneas de progreso	1. Control de lecturas teóricas del curso	1. Control de lectura (Anexo 4. Documento 12) 2. Bibliografía recomendada: 1. Colomer, T (2005). El progreso lector. En: Colomer, T. Andar entre libros.(pp.65-98). México: Fondo de cultura económica. 2. Margallo, A. M. (2012): Claves para formar lectores adolescentes con talento". Leer.es. 3. Colomer, T. (2005). Leer con los expertos. En Colomer, T. Andar entre libros.(pp.243-267). México: Fondo de cultura económica. 4. Cairney, T.H. Estrategias para desarrollar la comprensión de textos literarios. En Cairney, T.H. Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid:

				Morata
10	<p>1. Reflexionar sobre la aplicación de las nuevas tecnologías en el modelo de educación literaria.</p> <p>2. Identificar los objetivos de educación literaria en propuestas didácticas.</p>	<p>1. Usos didácticos de las TIC</p> <p>2. Modelo de educación literaria: objetivos.</p> <p>3. Líneas de progreso</p>	<p>1. Comentario y análisis de secuencia didáctica con TIC "Último recorrido de Max Estrella".</p> <p>2. Actividad de síntesis y recapitulación: completar y comentar el cuadro en el que se recopilan las actividades y propuestas didácticas vistas durante el curso.</p>	<p>1. Ppt 9 (Anexo 5)</p> <p>2. Actividad de síntesis (Anexo 4. Documento 13)</p>

3.5.4. Bloque 4: Diseño de propuestas didácticas de lectura guiada a través del uso de TIC

Las sesiones 11 y 12 fueron destinadas a la planificación del trabajo final. Los estudiantes trabajaron en el taller 8 que consistía en una pauta de planificación para la propuesta de lectura. Durante estas sesiones, los estudiantes discutieron sobre los aspectos literarios que trabajarían de la obra, así como también en la selección del producto TIC que propondrían desarrollar a lo largo de la secuencia didáctica. Cabe señalar que la sesión 12 estuvo destinada a la corrección grupal de las planificaciones a fin de propiciar el trabajo colaborativo entre el grupo curso para que en forma posterior desarrollaran el trabajo de manera autónoma hasta la presentación del texto final. La sesión 13, en tanto, correspondió al cierre de la secuencia didáctica, puesto que se aplicó un cuestionario de reflexión sobre el curso y se comentaron algunos de los aspectos más importantes de los contenidos del curso.

Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales
11	1. Aplicar los conocimientos sobre educación literaria (acompañamiento a la lectura) y TIC en la confección de una propuesta didáctica.	1. Estrategias de comprensión de textos literarios. 2. Modelo de educación literaria: avance en la interpretación 3. Usos didácticos de las TIC 4. Aprendizajes literarios	1. Taller 8: Planificación del trabajo final. Confección de una ficha con el esquema general del trabajo: tarea final, objetivos, aprendizajes literarios, usos didácticos de las TIC.	1. Taller 8 (Anexo 4. Documento 14)
12	1. Aplicar los conocimientos sobre educación literaria (acompañamiento a la lectura) y TIC en la confección de una propuesta didáctica. 2. Valorar de manera conjunta con los estudiantes las planificaciones realizadas.	1. Modelo de educación literaria 2. Usos didácticos de las TIC 3. Estrategias de comprensión de textos literarios.	1. Corrección de las propuestas didácticas para confeccionar el escrito final.	1. Taller 8 (Anexo 4. Documento 14).
13.	1. Reflexionar sobre el modelo de	1. Modelo de educación literaria. 2. Competencia literaria	1. Reflexión final: cuestionario para observar el progreso de los estudiantes.	1. Cuestionario para reflexión final (Anexo 4. Documento

	educación literaria y las potencialidades de las TIC para concretar los objetivos del modelo.	3. Usos didácticos de las TIC	2. Comentario general sobre las propuestas didácticas realizadas por los estudiantes.	15). 2. Presentación en Ppt. (Anexo 5)
--	---	-------------------------------	---	---

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE DATOS

En este capítulo, presentamos el análisis de las propuestas de lectura confeccionadas por los estudiantes, las que tienen como propósito guiar el proceso de creación de productos TIC en base a la lectura de la novela *“Las aventuras de Tom Sawyer”*. El análisis de estos materiales se complementa con los resultados obtenidos a partir de la revisión y observación de otros dispositivos de recolección de datos como son el diario del docente y los cuestionarios aplicados a los estudiantes.

El análisis que presentamos aquí ha sido sistematizado a partir del dispositivo de análisis que diseñamos y explicamos en el capítulo 2 correspondiente al marco metodológico. El dispositivo contempla tres instancias: observaciones, análisis y síntesis valorativa. Las observaciones corresponden los aspectos comunes observados respecto al uso de TIC para movilizar aprendizajes literarios en el marco del modelo de educación literaria que se ubican en el plano de la acción. En el análisis se interpretan las causas a las que obedecen las observaciones identificadas en un primer momento. En la síntesis valorativa, presentamos las tendencias respecto al uso de las TIC para la educación literaria emanadas del el análisis correspondiente, ambas instancias corresponden al plano de la reflexión.

Tras la exhaustiva revisión de los dispositivos de recogida de información hemos identificado una serie de observaciones que agrupamos de acuerdo a los aprendizajes que buscábamos concretar referidos al uso didáctico de las TIC para vehicular el modelo de educación literaria. Con el propósito de organizar la información hemos agrupado las observaciones en dos bloques referidos a: 1) Efectos de la incorporación de las TIC en el diseño de las propuestas didácticas y 2) Efectos de las TIC en el rol del docente de literatura.

Cabe señalar que para el análisis del primer bloque consideramos las propuestas didácticas diseñadas por los estudiantes y los cuestionarios aplicados al inicio y al término de la experimentación. Para el segundo bloque utilizamos las propuestas didácticas igualmente, además de los cuestionarios y el diario del docente. Cada uno de estos bloques nos permitió agudizar la mirada sobre los datos y de esta manera fue posible explicitar una serie de observaciones que en definitiva dieron cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo durante el curso de formación experimentado. Este trabajo nos permitió además dar cuenta del impacto que tuvo nuestra experimentación en el proceso de enseñanza y aprendizaje del uso de nuevas tecnologías al servicio de la educación literaria en el contexto de la formación inicial de docentes de literatura.

4.1. PRIMER BLOQUE DE OBSERVACIONES: EFECTOS DE LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN EL DISEÑO DE LAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS.

Este bloque de análisis nos permitió observar los efectos que tuvo la incorporación de los usos TIC en la programación de las propuestas de lectura realizadas por los estudiantes para desarrollar la planificación de los productos TIC. Es por ello, que nos interesa profundizar en las fortalezas y debilidades que presenta la incorporación de las TIC en la programación de actividades para movilizar aprendizajes literarios. Ahora bien, teniendo en cuenta una revisión inicial de las propuestas didácticas, así como los cuestionarios aplicados a los estudiantes, realizamos cuatro observaciones a través de las cuales nos fue posible caracterizar el proceso de incorporación de las TIC en las secuencias didácticas analizadas. Las observaciones son las siguientes:

1. Uso de las TIC para la escritura
2. Usos de las TIC para la información
3. Usos de las TIC para la socialización
4. Efectos de la superposición de las TIC en las actividades literarias

La primera observación correspondiente a *Usos de las TIC para la escritura* aborda los aspectos que dan cuenta de la inclusión de las TIC para vehicular el aprendizaje de escritura literaria. La segunda observación *Usos de las TIC para la información* intenta develar a través de qué actividades se ha incluido este uso didáctico en las propuestas didácticas. La tercera observación referida a *Usos de las TIC para la socialización* muestra cómo los estudiantes han buscado espacios para generar instancias de expansión socializadora en beneficio de la construcción de los productos TIC que proponen diseñar. Finalmente, la cuarta observación correspondiente a *Efectos de la superposición de las TIC en las actividades literarias* da cuenta de cómo las tecnologías han aportado un carácter innovador a las actividades literarias tradicionales.

4.1.1. Observación 1: Usos de las TIC para la escritura

Las propuestas didácticas que los estudiantes realizaron en el marco del curso de formación que efectuamos constan de dos partes: la primera corresponde a la justificación, en donde los estudiantes indican qué tarea proponen realizar - producto TIC-, los usos didácticos de las TIC que han de aplicar y los aprendizajes literarios que movilizarán a través de la secuencia de actividades que han de estar presentes en el producto TIC. La segunda parte corresponde al desarrollo de la secuencia didáctica, dado que los estudiantes realizan un despliegue de los contenidos y actividades que se han de realizar en cada de una de las sesiones que proponen para llevar a cabo la confección del producto TIC.

Para realizar estos trabajos los estudiantes tuvieron acceso a una serie de ejemplos de proyectos literarios y propuestas didácticas en las que se utilizaban las TIC como mecanismos de trabajo para vehicular contenidos de educación literaria que pudieron emplear como modelos para articular sus propias propuestas. De acuerdo a ello, cada grupo seleccionó un tipo de producto TIC para planificar su propuesta de lectura. Por ello nos interesa

conocer el tipo de producto que se propone como tarea final en cada una de ellas y los aprendizajes literarios asociados a los productos.

Para presentar de forma organizada la información extraída a partir de las propuestas didácticas hemos diseñado el **cuadro 7** en el que exponemos los tipos de productos TIC y los aprendizajes literarios asociados a cada uno de ellos. Posteriormente iremos desarrollando los apartados en donde explicamos cada uno de los datos expuestos aquí.

PRODUCTOS TIC	APRENDIZAJES LITERARIOS
1. Creación de un nuevo capítulo de Tom Sawyer a través de la herramienta Wiki para ser publicado como un anexo de la obra.	1. Escritura creativa: creación de textos originales. -Caracterización de personajes.
2. Reescritura de una de las aventuras de Tom Sawyer para ser publicada como una entrada en un blog que luego ha de ser comentada por los alumnos.	2. Escritura creativa: manipulación de la obra, ya que se cambia el punto de vista y el narrador. -Caracterización de personajes.
3. Creación de una guía turística en un blog con el propósito de promover el pueblo de St. Petesburg en donde se ambienta la novela.	3.-Escritura creativa: creación de textos originales -Información contextual
4. Reescritura de una de las aventuras de Tom Sawyer y confección de una ficha del personaje para realizar un montaje de póster digital en un Glogster .	4. Escritura creativa: manipulación de la obra, ya que se cambia el tipo de narrador. -Caracterización de personajes.
5. Realización de un <i>book tráiler</i> mediante un video , el cual tiene por objetivo presentar el argumento de la novela.	5. Estrategias de comprensión de textos literarios: confección de la trama.
6. Confección de un <i>book tráiler</i> a	6. Estrategias de comprensión de textos

través de un video musicalizado que dé cuenta del argumento principal de la obra.	literarios: confección de la trama.
7. Realización de un álbum con fichas de los personajes principales de la novela mediante un Vblog .	7. Estrategias de comprensión : fichas de personajes- -Características físicas y psicológicas de los personajes
8. Entrevista a personajes clave de la novela a modo de Late Show presentado en formato video .	8. Estrategias de comprensión: entrevista a un personaje.

Cuadro 7: Productos TIC y aprendizajes literarios

Al revisar con detención el **cuadro 7** es posible constatar que existe un predominio de productos TIC para la escritura, ya que uno de los aprendizajes literarios que aparece de manera reiterada corresponde a la escritura creativa, entendida como una estrategia metodológica a través de la cual los alumnos tienen la posibilidad de explotar su creatividad manipulando textos o creando versiones originales.

La escritura creativa es abordada de diferentes maneras en las propuestas didácticas. De los ocho trabajos que componen el corpus de análisis, cinco contemplan este aprendizaje como elemento central para elaborar el producto TIC, quedando fuera de este grupo productos como el Vblog de personajes de Tom Sawyer, uno de los *book tráiler* de la obra y la propuesta del *Late Show* sobre Tom Sawyer. En el **cuadro 8** presentamos los productos TIC a los que se ha asociado este aprendizaje y además indicamos qué presencia tiene la escritura creativa en ellos.

PRODUCTO TIC	PRESENCIA DE ESCRITURA CREATIVA
1. Wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer	La tarea final es la creación de un nuevo capítulo de Tom Sawyer. Para ello deben seguir el modelo de la novela.
2. Reescritura de aventura de Tom Sawyer en blog	Los alumnos deben transformar la narración, actualizando el contenido a la época actual una aventura de Tom Sawyer.
3. Guía turística del pueblo de St. Petesburg en blog con <i>voki</i>	Creación de textos no literarios: biografía y una invitación.
4. <i>Glogster</i> para la reescritura de una aventura de Tom Sawyer	Reescritura de una aventura de Tom Sawyer.
5. <i>Book tráiler</i> Tom Sawyer 2	Confección de diálogos para las escenas representativas del <i>book tráiler</i> .

Cuadro 8. Productos TIC y escritura creativa

Como es posible observar en el **cuadro 8** la escritura creativa se incluye como aprendizaje en diversos tipos de productos TIC y cada uno asigna un valor y presencia diferente dependiendo del tipo de producto. En el caso de la wiki, la reescritura en blog, la guía turística y el *glogster* este aprendizaje es el principal. Consideramos igualmente dentro de este grupo el *book tráiler*, ya que si bien lo interesante de la propuesta es el montaje para presentar el argumento de la obra, contempla igualmente la inclusión de la escritura creativa como aprendizaje para realizar diálogos que se han de incorporar en las escenas seleccionadas para hacer el *book tráiler*. Por tanto, el objetivo del análisis que desplegamos a continuación es comprobar qué aportó la utilización de las TIC para el trabajo de la escritura creativa.

4.1.1.1. Análisis

Al revisar los productos TIC sobre escritura creativa hemos identificado algunos aspectos a través de los cuales nos es posible explicar cómo se integran las TIC para trabajar la escritura creativa. Los aspectos que señalamos los hemos agrupado en cuatro que señalamos a continuación:

- Adecuación del producto TIC al trabajo de la escritura creativa
- Incidencia de las TIC en el proceso de escritura
- Tipos de escritura creativa mediadas por las TIC
- Aprendizajes literarios ligados a la escritura creativa

4.1.1.1.1. Adecuación del producto TIC al trabajo de la escritura creativa

En este apartado analizamos la adecuación de los productos TIC seleccionados para trabajar la escritura. Luego de revisar cada uno de los productos, consideramos que en su mayoría son coherentes para movilizar este aprendizaje literario, salvo algunas excepciones que comentaremos más adelante. En el caso de la wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer, lo esencial es la tarea de escritura, por tanto, debían seleccionar una herramienta que les permitiese vehicular este contenido y a partir de allí organizar la secuencia. De las posibilidades que se les presentaron a los estudiantes (blogs, wiki, *webquest*, entre otras) optaron por la wiki, que si bien su función principal es la de un contenedor de información, también funciona como una plataforma de escritura en línea. Esta plataforma estaba acorde a sus propósitos, ya que entre los objetivos de la propuesta cuenta promover la escritura colaborativa y para tales fines la wiki se presenta como una herramienta idónea, puesto que permite la producción textos en la que pueden intervenir diferentes usuarios de manera asincrónica, es decir, no pueden escribir todos a la vez. De esta manera se da mayor énfasis al proceso de escritura, a diferencia de lo que sucede en las otras propuestas correspondientes a Reescritura de una aventura de Tom Sawyer en blog, el *Glogster* para la reescritura de una aventura y la Guía turística en blog. En

dichas propuestas, lo relevante es el producto final, es decir, los escritos de los alumnos.

En estos tres últimos tres ejemplos que hemos descrito, las herramientas TIC son utilizadas como repositorio del material y solo adquieren relevancia al término de la secuencia, puesto que es allí donde se deben alojar los textos literarios que han de escribir los alumnos y pueden cumplir la función de publicaciones digitales, por tanto, las plataformas de blog y *glogster* son utilizadas como el medio a través del cual se comparten en la red textos originales creados por los estudiantes, acompañados en algunos casos de otros elementos como imágenes y audio. En el caso de *book tráiler*, la inclusión de la escritura creativa es un tanto forzosa, puesto que al ser un montaje en video con imágenes y música, el texto muchas veces queda relegado a un segundo plano. Si bien los estudiantes señalan en la justificación de su propuesta que la escritura creativa es uno de los aprendizajes literarios que van a movilizar durante el desarrollo de la secuencia solo lo aplican en la confección de diálogos, sin indicar cuándo se insertarán en el producto TIC, lo que genera una visible desconexión entre la selección del aprendizaje y el producto TIC que se ha de confeccionar.

Ahora bien, como señalamos anteriormente, en algunas propuestas es aún más evidente la inadecuación del producto TIC para abordar la escritura creativa. Es el caso de la Guía turística en blog, pues consideramos que si bien el blog podría funcionar como una alternativa para albergar la guía turística, creemos que en este caso una geolocalización (creación de mapas) que es una de las opciones que entrega *Google maps* hubiese sido idónea, ya que les permitiría diseñar de manera sencilla un mapa de la ciudad ficticia de Tom Sawyer, en la que se podrían incorporar descripciones de los sitios más importantes del pueblo. Hacemos esta observación, debido a que los estudiantes tenían conocimiento de esta posibilidad, pues en su proceso formativo vieron propuestas en esta vía, no obstante, optaron por el blog. Creemos que esta elección se debe a la familiaridad que tienen con el recurso, puesto que esta herramienta resulta cercana a los estudiantes, ya que muchos de ellos tienen o han tenido blogs en los que albergan sus publicaciones.

4.1.1.1.2. Incidencia de las TIC en el proceso de escritura creativa

Las nuevas tecnologías se constituyen como una fuente inagotable de recursos para promover la escritura digital. Estas potencian el desarrollo del proceso de escritura, provocando que los alumnos se hagan más conscientes de las etapas del proceso, puesto que es posible realizar actividades de planificación, textualización y revisión para generar el texto final de manera colaborativa, enriqueciendo así los productos y dar mayor relevancia al proceso de producción escrita. En las propuestas que contemplan la escritura creativa como aprendizaje literario, la producción es abordada como un proceso que posee etapas definidas; en algunos casos este proceso se marca claramente y se generan instancias que permiten al alumno crear un texto literario coherente y acorde a los requerimientos del docente, pues es él quien modela y guía el proceso de escritura, enfatizando en algunas etapas del proceso, sin embargo, nos encontramos igualmente con casos en los que el proceso es desestimado, pero igualmente el hecho de incluir las TIC lo revitaliza y hace que este se marque, aunque levemente, en la programación de actividades, principalmente en la etapa de revisión.

En el caso de la wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer, los estudiantes aprovechan la relación entre las TIC para la creación y la escritura creativa para proponer actividades que permiten ir guiando el proceso de confección del nuevo capítulo de la novela. La secuencia de actividades realizada la presentamos en el **cuadro 9**:

Uso didáctico de las TIC	Actividades
Creación	<ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="655 1682 1375 1816">1. Dan un listado de posibles temas para nuevas aventuras a desarrollar y hacen un sorteo para asignar un tema a cada grupo.<li data-bbox="655 1861 1375 1939">2. Con uno de los temas modelan el profesor modela la escritura, construyendo dos párrafos.<li data-bbox="655 1984 1375 2022">3. Se extraen los elementos principales del texto y

	<p>como deberes los alumnos han de redactar dos párrafos de su nuevo capítulo en la Wiki*.</p> <p>*Aquí introducen el uso de la herramienta TIC</p> <p>4. Corrección conjunta de una propuesta de un grupo de los alumnos, que previamente se ha compartido en la Wiki. Lo corrigen a partir de los personajes y los tipos de aventuras (solo en los dos primeros párrafos).</p> <p>5. Los alumnos aplican lo corregido a su propio texto.</p> <p>6. Buscan materiales para ilustrar el escrito los que han de incorporar a la Wiki.</p>
--	--

Cuadro 9: Secuencia de actividades para el desarrollo de la Wiki

Como vemos en el **cuadro 9** el despliegue de actividades que hemos presentado da cuenta de que el hecho de trabajar un producto TIC de creación mediado por una herramienta digital como es la wiki ha provocado que el proceso de escritura esté muy presente. En la secuencia, los estudiantes recurren de manera habitual a la metodología de enseñanza por modelo, a fin de establecer un acompañamiento en el proceso de escritura que tiene tiempos y a su vez procesos: planificación, redacción, revisión, los que en su mayoría se llevan a cabo en la plataforma digital.

Así, se inicia el trabajo de producción a partir de una planificación que contempla la elección del tema que será el eje del escrito. Ahora bien, la actividad pierde fuerza por el hecho de asignar los temas de manera aleatoria, es decir, a través de un sorteo, lo que implica una asignación de trabajo de manera arbitraria por parte del docente, en quien recae la responsabilidad de determinar sobre qué han de escribir sus alumnos, coartando en parte la creatividad de estos y a su vez desestimando el trabajo previo que de análisis de la obra base (Tom Sawyer), puesto que inicialmente los alumnos deberían conectar el contenido argumental de la obra con sus experiencias previas. Por ello hubiese sido interesante que las propuestas de posibles temas surgieran desde los mismos alumnos a fin de darles mayor participación en el proceso y

validar así sus experiencias personales, ya que podrían funcionar como un elemento motivacional potente a la hora de diseñar una nueva aventura.

Un elemento positivo es el hecho de que la inclusión de herramientas TIC como la wiki durante el desarrollo del proceso de producción de textos literarios, provoca que se tenga conciencia del proceso de escritura, ya que permite generar instancias para que los alumnos analicen y reflexionen sobre lo que han escrito. Inicialmente, el docente da las indicaciones generales sobre cómo se ha de escribir el texto y modela la actividad a través de la confección de dos párrafos, luego los alumnos trabajan de manera autónoma reproduciendo dicho modelo, trabajando en la wiki. Esta situación es provechosa y beneficia el proceso de escritura, ya que los alumnos tienen la posibilidad de compartir la textualización y de esta manera reforzar la escritura a partir de la corrección, pues al publicar sus escritos en una plataforma como la wiki todos tienen acceso a los documentos y pueden revisar los textos que han producido sus compañeros. De esta manera, los alumnos, como grupo de clase, pueden compartir sus impresiones y corregir los textos que se han de compartir en la plataforma de escritura, para luego aplicar las reflexiones a sus propios escritos. Es así como se introduce de manera progresiva la escritura colaborativa, puesto que es uno de los objetivos de la secuencia didáctica.

En las otras propuestas didácticas, si bien está presente el proceso de escritura, pues marcan sus etapas con el desarrollo de diferentes actividades, en algunos casos este se diluye en la secuencia de actividades, principalmente por el hecho de intentar abarcar demasiados elementos e integrar de manera forzosa la escritura creativa como veremos luego. Ahora bien, en algunas de estas propuestas el énfasis está puesto en la revisión; consideramos que esto se debe a que la herramienta TIC es introducida en el último segmento de la secuencia, es decir, el proceso de escritura no se realiza a través una herramienta digital, como en el caso de la wiki, sino que se utiliza para la edición del texto final y/o también como expositor del material, potenciando la corrección entre pares.

Por ejemplo, en la propuesta número 2 correspondiente a la reescritura de una aventura para publicarla en un blog, la planificación del texto consiste en

elaborar una lista de los elementos que se actualizarán en la novela, sin indicar a los alumnos una pauta ni hacer un modelado de cómo podría realizarse este trabajo. Luego, pasan directamente a la textualización de los escritos. Las versiones finales deben ser publicadas en el blog de la asignatura, por lo que esta herramienta cumple la función de repositorio de los textos. Ahora bien, plantean una última actividad que podríamos considerar como revisión, ya que proponen que cada alumno comente al menos tres textos de sus compañeros. Esta situación da cuenta de que hay una leve intención de utilizar las TIC en el proceso de escritura, aunque sea en una de las últimas fases del proceso, puesto que proponen someter a juicio de pares los textos realizados. El hecho de generar una instancia de corrección de manera colaborativa entre los alumnos denota la preocupación por instaurar un espacio para la revisión y que esta no dependa solo del docente, no obstante, este comentario no está direccionado, puesto que no se indica a los alumnos qué aspectos deben valorar, un descuido que quita concreción a la actividad.

En la propuesta 4 correspondiente a la reescritura de una aventura en el *glogster*, los estudiantes proponen actividades de apresto a la redacción del texto final a través de la utilización de TIC, pues deben realizar un ejercicio de redacción que han de compartir en un grupo de la red social *Facebook* administrado por el docente para comentar los ejercicios de escritura de sus compañeros, lo que parece ser un buen ejercicio de motivación, ya que refuerza la corrección, pero no hacen lo mismo para la realización del texto que han de escribir para el producto final, puesto que no replican la actividad para la confección del texto. Instaurada la tarea final que consiste en la reescritura de una aventura de Tom Sawyer, pasan a la textualización directamente, sin programar actividades para promover la planificación del texto que se ha de escribir y plantean la redacción de un borrador que debe ser corregido por el docente, y una vez que éste realiza las retroalimentaciones, los alumnos deben confeccionar su texto final y compartirlo en el *glogster* a través de un *podcast*, aquí toma relevancia la lectura interpretativa, puesto que a través del *podcast* deben asignarle un sentido a la lectura, para alojarlo en la plataforma. Una vez que los *glogster* estén terminados el docente los proyectará para que el curso pueda conocer el trabajo realizado por los grupos de trabajo.

El propósito de esta actividad es aprovechar la instancia de socialización y proyección social que ofrecen la TIC para realizar una revisión, ya que proponen que los integrantes del grupo curso valoren si los escritos se ajustan al contenido que se quería evaluar que era el cambio de perspectiva narrativa; aquí a diferencia de la propuesta que comentamos anteriormente, el comentario o valoración tiene una intencionalidad clara que es verificar si los contenidos sobre tipos de narradores se han aplicado de manera correcta, por tanto la revisión cobra relevancia, ya que en definitiva se está evaluando el aprendizaje de los contenidos, pero no lo hacen a través de la plataforma, puesto que no tienen un espacio en donde hacer comentarios.

En la propuesta 3 de la guía turística del pueblo de San Petesburg en blog, es posible ver cómo el proceso de escritura se no se lleva a cabo en su totalidad y se diluye entre otras actividades, pues solo se concentran en la textualización, desestimando la planificación y la revisión de los textos, pese a que proponen compartir los productos a través de las TIC, estas no logran marcar presencia para recuperar la importancia del proceso de escritura. En este caso particular, los alumnos plantean la escritura de textos no literarios como la biografía y la invitación, que requieren de una organización de la información de manera previa a la redacción, y también de un modelado para que el alumno tenga un elemento bajo el cual guiarse para escribir el texto, dado que estos géneros textuales se rigen por convenciones de escritura establecidas y reconocidas.

Los estudiantes contemplan una instrucción teórica sobre los tipos de textos, sin considerar el análisis de ejemplos, lo que da cuenta de que no hay una intención de potenciar el proceso de escritura, posiblemente porque en este caso no se tiene claridad sobre el producto TIC que se quiere desarrollar, debido a la multiplicidad de elementos que incluyen y a la variedad de actividades propuestas, lo que dificulta la organización del trabajo y por ende, resulta dificultoso ver la concreción del producto TIC. Asimismo, el hecho de considerar tantos elementos para confeccionar el producto TIC hace que se desvíe la atención del proceso, ya que no hemos detectado una instancia en la que los alumnos puedan comentar y revisar sus producciones textuales, sino que todo está a cargo del docente, pues es él quien debe aplicar una pauta de evaluación.

Finalmente, hacemos mención a la propuesta 5 correspondiente al *book tráiler* de la novela Tom Sawyer, ya que la situación respecto al proceso de escritura es muy similar a la que sucede en la propuesta anterior, puesto que no se enfatiza en el proceso, ya que se centran la redacción de los diálogos que han de incorporar al *book tráiler*. Al igual que las propuestas que hemos estado comentando, las TIC no son introducidas para promover el desarrollo del proceso de escritura, sino que son el elemento utilizado para alojar los textos literarios. El trabajo de redacción de los textos se realiza de manera analógica (papel), pues se propone que los alumnos realicen borradores de los diálogos que han de ser incluidos en el *book tráiler*, el docente debe corregir y luego el alumno debe redactar el texto final. Parece una tarea sencilla, no obstante, requiere una laboriosidad y un planteamiento de actividades más concretas en las que se dé espacio a los alumnos para la producción en el que incluyeran el uso de las TIC. Igualmente, consideramos que en este caso la inclusión de la escritura creativa como aprendizaje es un tanto forzada, pues no se entiende la necesidad de incluir los diálogos en el *book tráiler*, puesto que no es una película la que han de confeccionar, sino que deben relevar lo más atractivo de la obra para despertar el interés de un potencial lector.

A partir de lo anterior, es posible señalar que las TIC en relación al proceso de escritura creativa se introducen de dos maneras diferentes: la primera corresponde al proceso como vimos en algunas de las propuestas, y la segunda como repositorio, que es el uso más frecuente, puesto que las herramientas digitales son utilizadas para alojar los escritos de los alumnos, en algunos casos como archivos de audio como se plantea en las propuestas 3 y 4. En la propuesta 3 de la guía turística los textos correspondientes a la biografía y la invitación deben ser grabados en un *voki* y en la propuesta 4 del *glogster* los textos son presentados en formato *podcast*. En el **cuadro 10** exponemos una panorámica de cómo se distribuyen los usos TIC en las propuestas didácticas en relación a la escritura creativa en las propuestas que abordan este aprendizaje literario.

PRODUCTO TIC	PROCESO	REPOSITORIO
1. Wiki	X	
2. Blog	X	X
3. Guía turística		X
4. Glogster	X	X
5. Book tráiler		X

Cuadro 10. Distribución de los usos TIC en relación a la escritura creativa

En relación al uso de las TIC como parte del proceso de escritura, tenemos que en la propuesta 1 correspondiente a la Wiki, la TIC es parte del proceso de escritura, es decir, este se lleva a cabo en su totalidad a través de esta herramienta, mientras que en la propuesta 2 del blog y en la 4 del *glogster*, este uso como proceso aparece solo en la última fase correspondiente al proceso de revisión, ya que se aprovecha el potencial socializador de las herramientas para compartir el material producido por los alumnos y que estos tengan la instancia de corregir el trabajo de sus compañeros.

En tanto, lo que respecta al uso de TIC como repositorio podemos señalar que las propuestas 2, 3, 4 y 5 utilizan la herramienta digital como el medio para alojar las producciones de los alumnos y de esta manera compartirlas ya sea con el grupo curso o con el docente como bien se indica en las propuestas. En el caso de la propuesta 5 correspondiente al *book tráiler*, tenemos que el uso principal es el de repositorio, puesto que se indica que los diálogos han de acompañar el montaje audiovisual en el que se presenta el argumento de la novela, por tanto, el video es medio a través del cual se hace visible el escrito.

4.1.1.1.3. Tipos de escritura creativa mediados por las TIC

La escritura creativa como ejercicio literario, es decir como proceso, puede clasificarse en tres tipos, de acuerdo a la propuesta de Colomer (1996b: 134):

- Manipulación de obras (cambio de puntos de vista, inversión paródica)
- Creación de textos originales a partir de algún estímulo o consigna (asociación insólita de palabras)
- Creación textual a partir de modelos retóricos determinados (un subgénero narrativo, el paso de un género a otro).

Las propuestas didácticas se acogen algunos de estos tipos y proponen actividades en las que se ejercita la escritura creativa de diferentes formas. En el **cuadro 11** presentamos los tipos de escritura creativa que aborda cada propuesta:

PRODUCTO TIC	TIPO DE ESCRITURA CREATIVA
1. Wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer	Creación de un texto a partir de un modelo, ya que se propone crear un nuevo capítulo para la novela.
2. Reescritura de aventura de Tom Sawyer en blog	Transformación de la narración: reescritura de la narración en primera persona.
3. Guía turística del pueblo de St. Petesburg en blog con voki	Creación de un texto a partir de modelos como la biografía y la invitación.
4. Glogster para la reescritura de una aventura de Tom Sawyer	Transformación de la narración: reescritura de la obra en primera persona.
5. Book tráiler Tom Sawyer 1	Transformación de la narración: se elaboran diálogos a partir del contenido de la novela.

Cuadro 11: Tipos de escritura creativa

A partir de lo expuesto en el **cuadro 11**, vemos que la transformación de la narración como recurso para abordar la escritura creativa es uno de los contenidos literarios predominantes en este grupo de propuestas, posiblemente

se deba al hecho de que es un elemento que permite vehicular la creatividad en los alumnos y los motiva a realizar sus propios textos a partir de las modalidades que describimos inicialmente. En el caso de la propuesta 2 “la reescritura de una aventura de Tom Sawyer en blog”, los alumnos deben transformar la narración, cambiando los tipos de narradores y, además, actualizar el contenido de la novela, es decir, ajustar la aventura acorde a su propia experiencia y a los tiempos actuales.

La propuesta 2 parece ser más potente en términos del trabajo creativo que la propuesta 4 *glogster* para la reescritura de una nueva aventura, puesto que en esta última el requisito es transformar el relato a partir del cambio de la voz narrativa (pasar de un narrador omnisciente a uno en primera persona), por tanto resulta más sencillo y no requiere tanto esfuerzo imaginativo por parte de los alumnos. En esta misma línea, un ejercicio que puede resultar entretenido a los alumnos y poner en práctica su creatividad es la transformación de un género literario a otro, es lo que se propone en la secuencia 5 “Book tráiler de Tom Sawyer”, ya que los alumnos a partir del contenido de la obra deben crear diálogos para ilustrar las escenas que han de ir en el montaje del video. Esto implica que el alumno asuma un juego de rol y dé vida a un personaje, por tanto necesita imaginar el contenido, y pasar del género narrativo al dramático.

En segunda instancia, aparece la creación de textos siguiendo un modelo, que también es otra forma de lograr que los alumnos sean capaces de generar sus propios textos, pero con un andamiaje, ya que tienen un modelo al que deben ceñirse, de esta manera no se corre el riesgo de desviarse del sentido global de la novela. La propuesta 1 “Wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer”, es un claro ejemplo del “escribir a la manera de...”, ya que los estudiantes proponen tratar la novela de aventuras como contenido, a fin de que los alumnos conozcan este subgénero narrativo para que puedan reproducirlo. Lo mismo ocurre con lo expuesto en la propuesta 3 “Guía turística de San Petersburg en blog”, se potencia la idea de seguir un modelo de escritura, si bien los textos que se propone realizar son textos no literarios, los alumnos igualmente deben hacer uso de su creatividad para realizar estas tareas de escritura, puesto que la biografía debe contener información sobre la vida de Tom Sawyer y algún otro personaje, pero hay datos e información que la obra

no entrega; la invitación, en tanto, debe ser lo suficientemente atractiva como para motivar a los lectores a conocer un pueblo ficticio, por tanto, es necesario recurrir a la imaginación para completar la información faltante.

Gestionar espacios para que los alumnos pongan en práctica su creatividad, es herencia del taller literario que está muy presente en la formación previa de los estudiantes que componen nuestro grupo de trabajo. La tradición del taller literario, tiene una fuerte presencia en la formación escolar de los estudiantes, tal como declararon en el cuestionario que se les aplicó al iniciar el curso, con el objetivo de obtener información respecto a sus conocimientos sobre didáctica de la literatura y formación de lectores. Es así como al enfrentar la pregunta: **¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?** un alto porcentaje de los estudiantes señala que se debe hacer hincapié en la producción de textos y estimular la creatividad de los alumnos a través de la escritura. Asimismo, el hecho de que muchos de los estudiantes participaran de talleres literarios durante su formación escolar ha propiciado que estas ideas estén arraigadas en su pensamiento pedagógico, puesto que por lo general los docentes noveles tienden a reproducir los modelos de enseñanza con los que fueron formados y por ello utilizan la escritura como recurso para vehicular la creación de sus alumnos.

4.1.1.1.4. Los aprendizajes literarios ligados al uso de la escritura creativa

La escritura literaria ha logrado sustituir los rutinarios ejercicios sobre texto literario (cuestionario de evaluación de la comprensión, identificación de figuras retóricas o aplicación de criterios histórico-estilísticos) por una gama amplia de operaciones de lectura, escritura y oralización que a través de montajes, exposiciones, etc., que han facilitado la relación con otras formas artísticas y el uso comunicativo de textos literarios (Colomer, 1996b: 135). Estas nuevas formas de abordar la literatura, potencian la creatividad en los alumnos, puesto que esta se presenta como una herramienta que les permite poner por escrito sus propias ideas, experimentando con las posibilidades creativas del lenguaje, pero además les permite comprender los mecanismos literarios de la obra que han de interpretar.

Ahora bien, programar este contenido como eje de las propuestas abre también espacios para abordar otros aprendizajes literarios, debido principalmente al hecho de que son necesarios para vehicular la escritura creativa, ya que esta por sí sola no es suficiente para comprender el contenido literario de una obra literaria, sino que se requieren otros elementos que permitan al alumno profundizar en la interpretación. Por ejemplo, para manipular el contenido literario de una obra y realizar una transformación de la narración es necesario conocer la perspectiva narrativa-tipos de narradores- o si lo que se quiere es pasar de un género a otro, es necesario conocer las convenciones de los géneros literarios.

De acuerdo a lo anterior, revisaremos los aprendizajes literarios que aparecen asociados al uso de la escritura creativa en las propuestas, con el objetivo de explicar por qué se abordan y cómo se relacionan con la escritura creativa como aprendizaje. Para organizar la información de este apartado, hemos agrupado los aprendizajes en tres bloques: estrategias de comprensión, elementos narrativos e información contextual. En el **cuadro 12** presentamos una panorámica sobre los tipos de aprendizajes abordados en cada propuesta:

APRENDIZAJES LITERARIOS				
SD	PRODUCTO	ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN	ELEMENTOS NARRATIVOS	INFORMACIÓN CONTEXTUAL
SD 1	Wiki para nuevo capítulo de Tom Sawyer	Síntesis del argumento	Tipos de personajes Novela de aventuras	
SD 2	Reescritura de una aventura de Tom Sawyer en blog	Fichas de personajes	Novela de formación Perspectiva narrativa: Tipos de narradores	

SD 3	Guía turística en blog con Voki literario	Fichas de personajes		Tiempo histórico de la novela. El prejuicios y discriminación racial.
SD 4	Glogster de una aventura de Tom Sawyer	Fichas de personajes	Perspectiva narrativa: Tipos de narradores Tipos de personajes	
SD 5	Booktrailer Tom Sawyer	Síntesis del Argumento		

Cuadro 12: Aprendizajes ligados al uso de escritura creativa

En relación a las estrategias de comprensión, vemos que existe un predominio de los ejercicios de tipo escolar como: fichas de personajes y síntesis del argumento correspondientes a la propuesta de estrategias de comprensión de Cairney (1992), dado que son estrategias que contribuyen al desarrollo de la comprensión de una obra narrativa como *Las aventuras de Tom Sawyer*, por tanto su elección parece ser acertada a hora de utilizarlas como mecanismos para movilizar el contenido de la novela.

La estrategia de confección de fichas de personajes es una constante en las propuestas didácticas, ya que muchas abordan la tipificación de personajes y este es uno de los ejercicios que resulta más efectivo a la hora de intentar que los alumnos se involucren en la novela y logren establecer relaciones entre los distintos personajes, consiguiendo de esta manera comprender la trama de la obra. Cabe señalar que en la mayoría de las propuestas esta actividad de realizar la ficha de un personaje es planteada con anterioridad al desarrollo de la tarea de escritura, por tanto, permite a los alumnos conocer más en profundidad los personajes de la obra y observar detalles que les servirán para la posterior redacción de sus creaciones. Así las propuestas 2, 3 y 4 utilizan este recurso didáctico como elemento complementario a los textos literarios que los alumnos han de realizar. En los tres casos las fichas apuntan a la

caracterización tanto física como psicológica de personajes de la obra, que por lo general corresponden a personajes principales de la novela. Como es el caso de la propuesta 4 que solo se centra en realizar una ficha de Tom Sawyer, descartando a otros personajes.

En cuanto a la estrategia de síntesis del argumento, vemos que aparece relacionada a la escritura creativa en la propuesta 1 de la wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer y en la propuesta 5 del book tráiler. En la primera, la síntesis del argumento funciona como un recurso modalizador, puesto que al conocer el argumento de la obra, los alumnos tienen un patrón al cual ceñirse para realizar su propio texto. En el caso de la propuesta 5 los estudiantes consideran que es relevante incluir esta estrategia a fin de desarrollar diálogos que les permitan complementar el montaje de imágenes y sonido que ha de contener el producto TIC, pues a partir del contenido que se sintetice de la obra se han de elaborar los diálogos correspondientes a cada hito que se considere relevante.

El siguiente bloque agrupa los elementos narrativos que los estudiantes consideran necesarios trabajar para desarrollar los productos de escritura. En líneas generales, esta selección parece ser coherente y acotada a los diferentes tipos de texto que se han de producir. Revisaremos a continuación qué sucede en cada caso. La propuesta 1 plantea la confección de un nuevo capítulo de Tom Sawyer mediante el uso de una wiki, y para ello consideran como otros aprendizajes como: tipos de personajes y novela de aventuras. Cada uno de estos elementos es clave a la hora de reproducir un modelo de texto, pues es necesario tener una tipificación de los personajes, a fin de conseguir que el desarrollo de la trama se asemeje o continúe la línea de la original. A su vez, para fines de la redacción es útil conocer las convenciones del subgénero narrativo, en este caso lo concerniente a la novela de aventuras, ya que esta posee una estructura definida y tiene rasgos característicos que la diferencian de otro tipo de novelas.

En el caso de las propuestas que plantean una reescritura de una de las aventuras del personaje principal (propuestas 2 y 4), parece pertinente la decisión de abordar la perspectiva narrativa, específicamente lo que se refiere

a los tipos de narradores de manera previa a la redacción del texto literario, puesto que para realizar las transformaciones los alumnos han de conocer los recursos literarios de los que disponen para hacer cambios y generar así nuevos textos a partir de la versión original, ya que las instrucciones son principalmente transformar el tipo de narrador, generando nuevas voces narrativas. En la propuesta 2, los alumnos deben realizar una actualización del contenido de la novela y pasar de un narrador omnisciente a uno en primera persona o protagonista, la misma situación se observa en la propuesta 4, donde los alumnos, sin realizar una actualización del contenido han de cambiar la perspectiva narrativa e igualmente pasar de un narrador omnisciente a uno en primera persona. Es por ello, que resulta importante que los alumnos tengan conocimiento de los tipos de narradores, revisen ejemplos e internalicen las características de uno y otro, por tanto considerar este contenido dentro de la selección parece ser la elección correcta.

Finalmente, nos referimos a la información contextual. Este aprendizaje literario aparece de manera explícita solo en la planificación de la propuesta 3, correspondiente a la guía turística del pueblo de St. Petesburg. Si la escritura creativa apunta a la redacción de textos no literarios como la biografía y la invitación, se ha de suponer que la información contextual contribuiría a dar sustancia a dichos textos, no obstante, son enunciados, pero escasamente abordados dentro de la propuesta, ya que solo se hace alusión a la información contextual de manera superficial y con una clara orientación valórica. Si bien en la planificación se indica que se trabajarán temas como la esclavitud, las costumbres y tradiciones para construir los textos, en el despliegue que hacen de las actividades no se evidencia la inclusión de la información contextual, ni tampoco el tiempo histórico al que se hace referencia en la novela.

4.1.1.2. Síntesis valorativa

En este apartado presentamos las tendencias detectadas una vez valorados los aspectos desarrollados en el apartado del análisis a partir del uso de TIC para vehicular la escritura creativa. Las tendencias que consideramos pertinente comentar son los siguientes:

- a) Desigual rentabilidad de las TIC para el proceso de escritura
- b) Producto TIC como repositorio desestimando la proyección social
- c) Explotación superficial de las potencialidades de las TIC para la escritura

En los siguientes apartados desarrollamos cada uno de estos aspectos, a partir de las evidencias que extrajimos del análisis presentado en el apartado anterior.

a) Desigual rentabilidad de las TIC para el proceso de escritura

La presencia de las TIC en tareas de escritura funciona como un elemento fortalecedor del proceso, dependiendo de los usos que se le asignen a las herramientas digitales. El hecho de trabajar la escritura en plataformas digitales da cuenta de una verdadera integración curricular de las TIC tal como señala Sánchez (2003), puesto que se produce a través de ellas y no solo se aprende a usarlas, sino que contribuyen a generar material y conocimiento de manera colaborativa.

Al revisar las tareas de escritura presentes en las propuestas didácticas, hemos visto que uso de las TIC para llevar a cabo el proceso de escritura es desigual, puesto que en algunas propuestas se incorporan durante todo el proceso, mientras que en otras se limitan solo la fase final, ya sea corrección o publicación, por tanto, solo se potencian algunas fases del proceso. El caso de la propuesta 1 de la wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer, es un buen ejemplo de una correcta integración de la herramienta TIC durante el proceso de escritura, puesto que desde un comienzo los alumnos tienen acceso a la herramienta y desarrollan allí el texto desde el borrador hasta la edición final, potenciando de esta manera la escritura colaborativa y la corrección entre pares.

En el caso la propuesta 2 del blog para realizar la actualización de una de las aventuras del protagonista de la novela y en la propuesta 4 del *glogster* que es específicamente una transformación de una aventura, el uso de las TIC para la escritura solo se observa en el proceso de corrección, puesto que los alumnos

han de comentar los trabajos de sus compañeros una vez publicados los textos en la plataforma. En la propuesta 2 del blog, la corrección es en la misma plataforma del blog; allí los alumnos han de hacer valoraciones de al menos tres trabajos de sus compañeros, mientras que en la propuesta del *glogster* los estudiantes se valen de otro elemento digital como son las redes sociales, específicamente *Facebook* para generar una instancia de revisión conjunta, ya que los alumnos han de colgar allí ejercicios de escritura previos a la realización del texto final y comentar el trabajo de sus compañeros en un grupo que ha de ser administrado por el docente, en definitiva una especie de foro que contribuye a mejorar el producto final, pero igualmente recurren a la revisión del producto final una vez que el docente proyecte los productos finales una vez alojados en el *glogster*.

La propuesta 3 de la guía turística y la 5 del *book tráiler*, no contemplan la utilización de las TIC para llevar a cabo el proceso de escritura, puesto que proponen utilizarlas solo como un repositorio, sin dar mayor relevancia al proceso de escritura, es más, este se lleva a cabo fuera del entorno digital y de manera posterior se han de integrar los escritos a las plataformas correspondientes sin ir más allá en cuanto a la revisión o comentario de los textos. Lo anterior puede deberse a varias razones, entre ellas el hecho de que la escritura creativa no se logra constituir como el contenido fundamental de las propuestas, sino más bien un recurso que han considerado necesario para vehicular otros contenidos literarios como ya ha quedado de manifiesto.

Esta situación también puede explicarse por el hecho de que los estudiantes no tienen poseen grandes conocimientos sobre las herramientas TIC y tampoco se plantean claramente la utilidad que estas pueden tener para vehicular el proceso de escritura. Al revisar los cuestionarios iniciales, específicamente la pregunta **¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?**, las respuestas obtenidas son bastante genéricas y apuntan a su uso como apoyo a nuevas formas de lectura, es decir, lectura en pantalla, más que considerarlas como recursos para generar materiales o para vehicular contenidos literarios, es más, ninguno se plantea la idea de utilizarlas como plataformas para la producción de textos literarios, pese a que muchos

de los estudiantes poseen blogs en los que presentan sus escritos y comparten con otros lectores obras y comentarios.

b) Producto TIC como repositorio desestimando la proyección social

Al revisar las propuestas que contemplan productos TIC de escritura creativa, nos percatamos de que se propone un uso de las TIC básicamente como repositorio para alojar las producciones de los alumnos, lo que en definitiva no contribuye a enriquecer en gran medida el proceso de escritura, puesto que su uso se concentra en el producto final, ya que se utilizan para dar formato al texto sin intervenir mayormente en el proceso de producción, por tanto, la publicación digital también podría hacerse de manera analógica sin provocar grandes cambios en el producto final ni tampoco se estaría movilizando el aprendizaje literario a través de las nuevas tecnologías, puesto que lo mismo que hacen en una plataforma digital pueden hacerlo en papel. Si bien los recursos TIC permiten crear textos digitales innovadores y atractivos, puesto que es posible combinar imágenes, texto y audio, posibilitando la creación de textos multimodales, en las propuestas esta opción no es aprovechada del todo, ya que como hemos visto en la propuesta 2 del blog y en la 3 de la guía turística los futuros docentes se remiten a considerar la opción de publicación de los textos finales en las plataformas que han destinado para ello, sin profundizar en la utilización de otros elementos digitales que pudiesen dinamizar los textos escritos.

Cabe señalar que las herramientas que los estudiantes proponen para articular los productos TIC de escritura poseen un carácter altamente socializador; por ejemplo la wiki, el blog y el *glogster* son plataformas que permiten abarcar una gran audiencia, por tanto, es posible socializar las producciones literarias con diversos grupos y participar también en diferentes escenarios. Sin embargo, el hecho de que se limiten a utilizarlas como repositorio, ya que inicialmente proponen utilizarlas para alojar las producciones de los alumnos hace que los productos tengan una proyección social limitada, aunque igualmente incluyen algunas actividades de socialización, que comentaremos más adelante, debido al potencial socializador de las herramientas TIC.

Asimismo, nos hemos percatado de que existe una tendencia de los estudiantes a no hacer explícitos los destinatarios de los productos TIC, dándose por sentado que los destinatarios son el mismo docente o el grupo curso como ocurre en las propuestas de reescritura de una aventura publicada en un blog y la otra montada en un *glogster*, además de la guía turística en blog, puesto que los futuros docentes señalan que los alumnos deben comentar y evaluar los proyectos que sus compañeros realicen. La propuesta de la wiki tiene un poco más de alcance, puesto que los estudiantes indican que el producto final ha de ser para la biblioteca del centro, lo que implica que los destinatarios sean la comunidad escolar, ya que los textos resultantes han de ser entregados en un anexo a la biblioteca, y además el anexo debe ser publicado en el blog de la asignatura.

No obstante, consideramos que no es suficiente ni de provecho para el trabajo realizado tener como única audiencia el grupo curso y el docente, pues se descartan opciones como concursos literarios, proyectos telecolaborativos, comunidad escolar, entre otras, que en cierto modo contribuirían a marcar características de la escritura en función del destinatario, trabajo que no se hizo en las propuestas debido principalmente al desconocimiento del potencial socializador de las herramientas y también al tipo de aprendizaje al que los estudiantes están acostumbrados que se caracteriza por estar muy centrado en el docente, dado que las tareas siempre están dirigidas al maestro, por tanto, les resulta difícil desmarcarse de ese modelo.

c) Explotación superficial de las potencialidades de las TIC para la escritura

En relación a la explotación de las potencialidades de las herramientas TIC en las propuestas analizadas (1,2,3,4,5) es posible señalar que ha sido superficial. Al revisar las propuestas, nos hemos encontrado con algunos desajustes en la utilización de las herramientas digitales que repercutieron directamente en la concreción de algunos productos. Las indicaciones e instrucciones que los estudiantes incluyen dentro de las secuencias didácticas son en su mayoría generales, sin especificar detalles de la utilización de las TIC, es más, en algunos casos solo se enuncia qué tipo de herramienta se utilizará, pero no hay un desglose de actividades que permita al lector comprender cómo se integran

las TIC en la secuencia. Asimismo, la utilización de las herramientas digitales en las propuestas que hemos señalado es tradicional, no hay una innovación o un uso que pudiésemos catalogar como creativo, puesto que siguen los patrones vistos y experimentados en por la mayoría de los usuarios en la web. El caso más tangible es el uso de los blogs, puesto que solo se consideran estos como repositorio de material, que es la función que se asigna a la mayoría de estas plataformas.

En el caso de la wiki, se observa un avance, ya que se saca más partido de la herramienta y se utiliza durante todo el proceso de escritura, promoviendo el trabajo colaborativo, que es una de las ventajas que las nuevas tecnologías presentan, mientras que en el blog para la reescritura, la guía turística y el *glogster* las herramientas dan forma a los productos y son utilizadas, principalmente como medios para exponer los escritos, acompañados en algunos casos de otros elementos multimodales como imágenes y audio, generando de este modo publicaciones digitales, que es una de las ventajas que proporcionan estas herramientas.

El caso que presenta más problemas en su formulación es la propuesta 3 de la guía turística en blog. El propósito de los estudiantes era promover el pueblo ficticio de Sant Petesburg, que es donde se ambienta la novela, por tanto, lo idóneo hubiese sido aplicar una geolocalización que les permitiría ubicar el pueblo y entregar características de sitios de relevantes de este. Asimismo, de haber considerado la geolocalización habrían tenido la oportunidad de proponer la escritura de textos descriptivos de los sitios emblemáticos de Sant Petesburg, fomentando de esta manera la creatividad literaria de los alumnos, ya que deberían haber creado presentaciones atractivas que provocaran interés por conocer el pueblo. Además, se podría haber incluido un recorrido del personaje por el pueblo, opción que parece más coherente con el tipo de producto que proponían realizar, ya que la guía turística como género discursivo por lo general intenta resaltar las características más atractivas de los lugares, ya sean pueblos o ciudades.

Cabe señalar que la fusión del aprendizaje de escritura literaria con herramientas TIC es eficaz en la medida que las nuevas tecnologías se

incluyen en el proceso de producción y dan, la posibilidad de explotar otros contenidos literarios, sin embargo, como hemos visto en las propuestas es necesario pulir ciertos aspectos, específicamente lo que se refiere al manejo de herramientas TIC por parte de los estudiantes, puesto que si conocieran a cabalidad las opciones que estas presentan de seguro se podrían mejorar los productos y se aprovecharía aún más la ventana de escaparate socializador que las nuevas tecnologías presentan para el desarrollo de producciones digitales.

Los estudiantes tienen escaso conocimiento de las herramientas TIC, puesto que en nuestra secuencia didáctica no incluimos actividades en las que ellos pudieran producir productos TIC, sino que más bien trabajamos en la presentación de herramientas digitales y proyectos literarios en los que destacaba su inclusión, considerando sus características y funcionalidades. Para próximas intervenciones quizás sería recomendable incluir actividades en las que ellos experimentaran creando materiales didácticos como *glogster*, blogs, wikis, foros, etc., a fin de que puedan experimentar las potencialidades de las herramientas, ya que analizar herramientas y proyectos si bien contribuye al aprendizaje, no es del todo suficiente, puesto que para aprender a usar las TIC de manera didáctica es necesario hacer trabajos prácticos y ejercicios concretos que permitan manipular las herramientas. Igualmente, consideramos que hubiese sido de mayor provecho para el trabajo de los estudiantes una revisión más exhaustiva de la justificación de las propuestas, valorando si las herramientas TIC y los usos de las nuevas tecnologías que habían seleccionado se ajustaban realmente a los objetivos didácticos que plantearon para vehicular los aprendizajes literarios que se proponían movilizar a través de sus propuestas didácticas y si realmente eran rentables para la producción de los productos TIC que proponían desarrollar.

4.1.2. Observación 2: Usos de las TIC para la información

Como hemos venido señalando, las propuestas didácticas tienen como objetivo diseñar una secuencia didáctica que permita desarrollar un producto TIC que

dé cuenta de la lectura e interpretación de la novela *Las aventuras de Tom Sawyer*. Ahora bien, para lograr un trabajo acabado del producto TIC no basta con trabajar solo a partir de una herramienta TIC para generar el producto, sino que resulta necesario incorporar otras herramientas y por ende otros usos que complementen y enriquezcan la propuesta didáctica. Los estudiantes debían considerar los tres usos TIC que se les enseñaron: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación, puesto que era una de las exigencias de la tarea final que se les planteó. La observación que aquí presentamos da cuenta de cómo los futuros maestros incorporaron el uso de las TIC para la información en las propuestas. En el **cuadro 13** exponemos en qué actividades se concreta este uso TIC en las secuencias didácticas.

PROPUESTA DIDÁCTICA	TIC PARA LA INFORMACIÓN
1. Wiki para un nuevo capítulo	Visionado de un fragmento de la película basada en la novela
2. Reescritura en blog	No incorporado
3. Guía turística	Búsqueda de información en internet sobre personajes y pueblo en el que está ambientado la novela a través de páginas sugeridas: Wikipedia, Google Maps
4. Reescritura en <i>glogster</i>	Búsqueda de información de la novela en páginas sugeridas: Cervantes virtual, CliJ, Ciudad Seva, Wikipedia.
5. Book tráiler 1	Búsqueda de material para montaje de Book tráiler en sitios sugeridos: http://revistababar.com http://www.revistacliJ.com
6. Book tráiler 2	No incorporado
7. Vblog personajes Tom Sawyer	Búsqueda de información en sobre 3 personajes de la obra en sitios web recomendados (no se especifican)
8. <i>Late Show</i> Tom Sawyer	Visionado de la película basada en la novela

Cuadro 13. TIC para la información

Como indicamos en la presentación, una de las exigencias de la tarea final era intentar incluir los tres usos didácticos de las TIC en las propuestas, ahora bien, a partir de lo expuesto en el **cuadro 13** vemos que el uso de las TIC para la información solo aparece en las propuestas 1, 3, 4, 5, 7 y 8, mientras que las propuestas 2 y 6 no cumplen con este requisito, pues no se ha observado actividades en las que se explicita el uso señalado. Al revisar las propuestas didácticas que sí incorporan el uso vemos que una de las actividades más recurrentes es la búsqueda de información en Internet.

4.1.2.1. Análisis

Al revisar la incorporación del uso de las TIC para la información en las propuestas didácticas, consideramos necesario hacer explícitos los aspectos a través de los cuales se concreta su utilización. Las ideas extraídas a partir del análisis las presentamos en los siguientes bloques:

- Acompañamiento didáctico de las búsquedas en Internet
- La selección del material web
- Funciones de las TIC para la información

4.1.2.1.1. Acompañamiento didáctico de las búsquedas en Internet

Para incorporar el uso de las TIC para la información los estudiantes proponen como actividad la búsqueda de información en Internet. Las propuestas que contemplan como parte de la secuencia didáctica este tipo de actividad son la 3 correspondiente a la guía turística, la 4 del *glogster*, la 5 del booktrailer y la 7 que aborda la producción de video blogs. En este apartado examinaremos qué sucede con el acompañamiento didáctico que se ha de efectuar para llevar a cabo esta actividad.

El acompañamiento didáctico para la búsqueda de información en Internet debería constar de una primera parte en la que se indique el objetivo de la búsqueda, ya sean temas, tópicos, obras, etc., seguido de las sugerencias de material web al cual consultar- previamente revisado por el docente- y en una segunda parte, debiesen incorporarse ejercicios para la revisión y síntesis de la

información con el propósito de que la búsqueda sea efectiva y se ajuste a los propósitos del trabajo que se ha de llevar a cabo.

Pese a que esta información era de conocimiento de los futuros docentes, pues se consideró dentro de los contenidos de la secuencia didáctica impartida, al revisar las propuestas didácticas que señalamos al inicio nos percatamos de que este esquema no estaba presente y que la tendencia seguida por los estudiantes era proponer una instrucción general que corresponde a buscar información en la red, muchas veces sin indicar el objetivo o propósito de la búsqueda, y en segunda instancia aparece la sugerencia de los materiales web que deberían consultar los alumnos. Por tanto, no hay evidencias de un desglose de instrucciones para orientar la búsqueda ni tampoco un apartado en el que se guíe a los alumnos a analizar la información que recopilen de Internet. Asimismo, el hecho de que las búsquedas por la web no expliciten un propósito como se observa en las propuestas 3, 4, y 7 dificulta el trabajo recopilatorio por parte de los alumnos que serán los potenciales destinatarios de esta tarea. En la propuesta 5, sí se señala un objetivo de búsqueda que es una recopilar material para ilustrar el montaje del video, pero no se desarrolla una secuencia de trabajo que permita a los alumnos seleccionar el material adecuado, por lo que resulta difícil concretar el objetivo de la actividad.

4.1.2.1.2. La selección del material web

Como vimos en el apartado anterior la actividad recurrente en las propuestas didácticas para integrar las TIC para la información corresponde a la búsqueda de información en Internet. Para ello los futuros maestros consideran, en algunos casos, una selección de materiales web a los que los alumnos deben remitirse para buscar información. Las propuestas en las que aparece explícita la selección son la 3, 4, 5 y 7. En la propuesta 3 los estudiantes indican como motores de búsqueda las páginas correspondientes a Wikipedia y Google Maps. La página de Wikipedia se emplearía para buscar información respecto de la novela que se está explotando didácticamente, mientras que Google Maps ha de servir para ubicar geográficamente algunos de los lugares

mencionados en la novela, con el objetivo de que los alumnos sean capaces de situar la zona en la que está ambientada la historia, porque como sabemos el pueblo en el que se desarrolla la acción narrativa es ficticio, no obstante, se hacen alusiones que está ubicado a orillas del río Mississippi.

Ahora bien, es necesario cuestionarse la fiabilidad de los sitios web propuestos en este caso; cabe señalar que la información de Wikipedia carece de rigurosidad y en algunos casos de veracidad, puesto que como es sabido es un sitio web que se construye día a día y los usuarios aportan información que en algunas ocasiones no es precisa, por tanto, es necesario revisar con detención la información allí contenida y extraer lo más relevante. En tanto, Google Maps si bien permite ubicarse geográficamente, no corresponde a una página de consulta de información, por lo que resulta difícil que esta web sea de utilidad a los alumnos para extraer datos relevantes para realizar su trabajo, sino que más bien y como vimos anteriormente hubiese sido más acertado orientar a los alumnos en la creación de la guía turística a través de esta herramienta, más que proponerla como un medio de consulta de información.

En el caso de la propuesta 4 correspondiente al *glogster*, los estudiantes proponen como selección de material web las siguientes páginas: Cervantes Virtual, que corresponde a la biblioteca virtual Miguel de Cervantes, Revista “Cuadernos digitales de Literatura Infantil y Juvenil” (Clij), Ciudad Seva y Wikipedia. En primera instancia, la biblioteca de Virtual Miguel de Cervantes es un sitio confiable, posee un archivo virtual rico en recursos y documentos que buscados con rigurosidad pueden ser de gran utilidad para complementar la lectura de la novela que se está trabajando, por tanto, la elección de esta página como recurso para recolectar material sobre la obra puede resultar eficaz, pero para obtener buenos resultados en la búsqueda es necesario tener conocimiento sobre el sitio web para poder acceder a los recursos, por tanto, sería conveniente que se incluyera en la propuesta una actividad para enseñar a usar el sitio.

Ahora bien, las páginas correspondientes a la revista CLIJ, que conocieron durante la implementación del curso de formación, lo que explica que aparezca en la selección de material web, podría contribuir en parte a la búsqueda de

material para complementar la lectura de la obra, no obstante, al contener recursos de diversa índole, puede que no sea un aporte a la hora de conseguir información relevante para la comprensión de la obra. En cuanto a la página de “Ciudad Seva”, creemos que su incorporación es innecesaria, dado que es un repositorio de cuentos y relatos breves, motivo por el cual los alumnos no encontrarán allí información sobre la novela.

Finalmente, cabe hacer mención a la página de Wikipedia, que como vimos anteriormente, su fiabilidad es cuestionable, aunque si bien contiene información referida a la novela es necesario revisar el contenido y determinar si es conveniente utilizar datos provenientes de este sitio. En la propuesta 5, los estudiantes sugieren como material web las páginas de la revista “Babar” y la de “Cuadernos digitales de Literatura Infantil y Juvenil”, al igual que en la propuesta anterior. Ahora bien, esta selección resulta limitada, ya que solo se ofrecen dos sitios de consulta que corresponden a portales especializados en literatura infantil y juvenil, por lo que la información que allí se concentra es de un nivel más complejo y específico, por tanto, no resultaría de ayuda para los alumnos, ya que al estar en un nivel de enseñanza media no poseen aún las competencias necesarias para analizar la información que los recursos proporcionan. En la propuesta 7, en tanto, si bien se indica que los alumnos han de realizar una búsqueda de información en Internet, no se indican los sitios a los cuales podrían acudir para consultar información.

Como hemos podido observar la selección del material web en las propuestas didácticas es un aspecto que requiere de un trabajo de revisión del material más riguroso por parte de los futuros docentes, puesto que tal como están planteadas, las selecciones oscilan entre sitios de consulta muy generales y otros demasiado especializados para el nivel educativo de los alumnos a quienes están dirigidas las propuestas didácticas. Por ello se hace imperioso que las sugerencias de material de consulta sean equilibradas y se ajusten a los objetivos de aprendizaje planteados en las secuencias didácticas y también que proporcionen material específico sobre la novela, de manera que los alumnos tengan recursos que los ayuden a interpretar la obra.

4.1.2.1.3. Funciones de las TIC para la información

El último aspecto que consideramos pertinente analizar corresponde a las funciones que los futuros docentes le asignan a las TIC para la información. Una de las funciones es la de las TIC para la información como recursos didácticos. Este es el caso de las propuestas 1 y 8 que contemplan el visionado de la película de Tom Sawyer, la primera propone el visionado de un fragmento y la otra el film completo con la finalidad de reforzar la lectura domiciliada. Aparentemente es una estrategia que puede funcionar recurso didáctico para motivar la lectura domiciliada, ya que se genera la posibilidad de comentar episodios de la obra y también para comparar la versión en papel con la versión fílmica que podría haber resultado un ejercicio interesante, sin embargo, en ninguna de las propuestas se profundizó en ello, pues los estudiantes incluyen la actividad de ver el film, pero no hay una instancia de discusión o de comentario sobre la película.

Una segunda función correspondería a las TIC para la información como motores de búsqueda de información en la web, puesto que los estudiantes las incorporan dentro de las propuestas con el objetivo de impulsar el trabajo de navegación por Internet al plantear como parte de la secuencia didáctica la actividad de buscar material en la red. Identificamos esta función a partir de lo expuesto en las propuestas 3, 4, 5 y 7 que son las que proponen como actividad la búsqueda de información. La utilización de recursos web para recopilar material sería la característica principal de esta función, además de propiciar el acceso a la red a los alumnos, es decir, que tengan un acercamiento a la investigación en Internet.

4.1.2.2. Síntesis valorativa

A partir de la revisión de la inclusión de las TIC para la información realizada en el análisis, hemos extraído algunas tendencias que nos permiten valorar el trabajo realizado por los futuros docentes en las propuestas didácticas en relación a este uso de las TIC. Las ideas emergentes las hemos agrupado en dos aspectos: a) dificultad para generar búsquedas guiadas por Internet y b) desestimación de las TIC para la información como recursos didácticos para

potenciar la lectura de obras literarias. En los siguientes apartados desarrollamos cada una de estas tendencias, comentando los aspectos más deficitarios.

a) Dificultad para generar búsquedas guiadas por Internet

Un aspecto importante de la formación literaria tiene relación con los contenidos conceptuales y la información contextual que los lectores en formación deben manejar, ya que les permite tener conocimientos literarios así como del contexto general de la obra que han de leer, puesto que esto enriquecerá la interpretación que realicen de las obras. Ahora bien, si esta información se ha de obtener de Internet, es necesario guiar el proceso de búsqueda y selección de información debido a la densidad de información que circula en la web.

No obstante, al revisar las actividades propuestas en las secuencias didácticas, nos percatamos de que no había una pauta u hoja de ruta que permitiera a los alumnos, potenciales destinatarios de estas actividades, orientar su trabajo de búsqueda de información, es más, si bien se les dirige a sitios concretos, no se especifica qué tipo de material han de recopilar. Si bien en los enunciados de las actividades se señala que han de buscar información sobre la obra o sobre los personajes, las explicaciones son demasiado generales, motivo por el cual las búsquedas de información pueden llegar a no ser efectivas. Asimismo, el hecho de que el trabajo no esté del todo pauteado puede llevar a confusiones al alumnado, y también a seleccionar información poco pertinente al trabajo, puesto que se ha visto en muchos casos de tareas escolares que los alumnos tienden a recopilar todo el material que aparece en la web, copiarlo y pegarlo para generar un documento, el que en definitiva no aporta a su conocimiento, puesto que las instrucciones que se les entregan no se basan en un tópico específico, por lo que no logran puntualizar en un objeto concreto.

Asimismo, se observa poca claridad a la hora de establecer los objetivos de búsqueda, ya que al no registrarse una guía de trabajo, los objetivos tampoco suelen estar explícitos. En este sentido, consideramos que este uso TIC no fue comprendido a cabalidad por los estudiantes, pese a que se insistió en la necesidad de establecer o determinar un patrón de búsqueda, es decir, tener

claridad sobre lo que se quiere lograr con la revisión de material en Internet. Aquí importa el para qué, y ese es uno de los problemas detectados, puesto que en las propuestas que contemplan este tipo de actividad, los estudiantes incluyen la búsqueda de material en Internet como instrucción inicial, pero no se acaba de concretar el trabajo, puesto que no detallan el propósito o el objetivo de lo que los alumnos han de realizar. Este error recurrente puede afectar la calidad de la información seleccionada y caer en la infoxicación, pues es tal la cantidad de material que circula en la red que realizar búsquedas en Internet sin un objetivo es en definitiva una búsqueda a ciegas.

Igualmente, la ausencia de un motor de búsqueda dificultará el trabajo en sí, puesto que todo lo que aparezca bajo el rótulo X resultará interesante para el alumno, quien terminará con un cúmulo de datos y reseñas que no sabrá cómo organizar. Igualmente, el hecho de no estipular un objetivo para esta actividad en las propuestas didácticas da cuenta de la poca rigurosidad de los estudiantes al momento de plantear actividades en las que se han de utilizar las TIC para la información. Si bien es cierto que la idea inicial de complementar la lectura con información proveniente de otros ámbitos y recursos es potente y puede ayudar a la construcción del producto TIC o enriquecer la propuesta de lectura de una obra, es necesario que los futuros docentes adopten una postura clara y establezcan los lineamientos del trabajo de manera que los resultados que se obtengan contribuyan a mejorar el producto final.

Por otra parte, la ausencia de actividades en las que se realice un tratamiento de la información recopilada desde la web, nos sirve para evidenciar que en las propuestas didácticas la búsqueda de información es incluida de manera forzosa, pues no encontramos registros de actividades en las que se realizara un tratamiento de la información que se solicita buscar. Tampoco se establece una relación entre el material que se ha de recopilar y el trabajo posterior en la secuencia, por tanto, estas búsquedas quedan sin efecto.

Es por ello que consideramos que sería conveniente que los alumnos, destinatarios de las propuestas, tuvieran la oportunidad de trabajar la información, preparar material para presentar y luego analizarlo. En la

propuesta 3 hay una actividad que sigue este esquema, pues se pide a los alumnos que busquen material sobre un tema en específico para que luego elaboren una presentación en *Power Point* en la que han de presentar al curso los resultados encontrados. Nuevamente, volvemos al punto inicial, no se explicita una guía que permita a los alumnos recopilar material pertinente, puesto que la instrucción no puntualiza en los aspectos que se han de tratar, lo que dificulta la selección de información. Dado que el trabajo que se les ha propuesto desarrollar a los futuros docentes ha de ser articulado a través del uso de TIC, quizás sería necesario ponerlos en situación de búsqueda y tratamiento de información referida a un tema, es decir, que actuaran como usuarios a fin de que pudiesen replicar el trabajo. Cabe señalar que los estudiantes durante su proceso formativo tuvieron la posibilidad de conocer la plataforma de la *webquest* que es un dispositivo que permite organizar una guía didáctica para realizar búsquedas de información en internet, ya que se organiza en tareas (Barba y Capella, 2010) y además tuvieron la oportunidad de analizar una *webquest*, específicamente la correspondiente a la *webquest* sobre el *Lazarillo de Tormes* diseñada por Carmen Durán (2005), por tanto, disponían de recursos para diseñar dispositivos para realizar búsquedas de información organizada, sin embargo, como vimos en el análisis no aplicaron estos conocimientos en el desarrollo de la planificación de sus secuencias didácticas.

b) Desestimación de las TIC para la información como recursos didácticos para potenciar la lectura de obras literarias.

Las TIC para la información pueden funcionar como una fuente de material didáctico que contribuiría a complementar la lectura de obras literarias, puesto que es posible acceder a información contextual u otros datos que no están explícitos en las obras, pero que teniéndolos en cuenta es posible avanzar en la interpretación de estas y profundizar en la lectura. Ahora bien, en el caso de las propuestas analizadas hemos visto que existe una tendencia por utilizar recursos de este tipo, pero sin una finalidad clara, puesto que se proponen actividades como el visionado de películas, por ejemplo, pero que no tienen una repercusión importante en el desarrollo de propuesta de lectura, puesto

que se plantea la actividad de visionado del film y no se retoma en otras actividades complementarias.

Una actividad potente, por ejemplo, podría haber sido comparar el film con el libro a fin de que los alumnos pudiesen encontrar diferencias y similitudes, y de esta manera dar mayor sentido a la lectura de la obra, pero no encontramos actividades de este tipo en las propuestas. Si bien la idea de fondo es interesante, es necesario profundizar en ella y sacar más partido de los recursos que se proponen utilizar, puesto que de otra forma su incorporación en la secuencia no tendrá sentido y no aportará al desarrollo de los productos TIC que se propongan realizar.

4.1.3. Observación 3: Usos de las TIC para la socialización

Como es sabido, las TIC para la socialización corresponden a todas aquellas herramientas que permiten la puesta en común de diversas experiencias en torno a la lectura literaria por parte de los estudiantes (Zayas, 2011; González 2012). Asimismo, es posible señalar que a través de estas herramientas y la comunicación en red es factible generar instancias de expansión socializadora, en donde se pueden compartir recursos, interpretaciones de obras, comentarios sobre lectura, entre otras propuestas que fomentan el aprendizaje interactivo y colaborativo en torno al hecho literario.

Al observar las propuestas didácticas nos dimos cuenta de que por lo general los estudiantes buscan maneras de socializar en torno a la lectura y la escritura que se ha llevado a cabo a partir de la novela que están explotando didácticamente para generar el producto TIC de la secuencia, aunque con ciertas dificultades y limitaciones. Para ello proponen instancias en las que los aprendices puedan compartir sus impresiones en torno a la lectura de la obra así como también ejercicios intermedios antes de la constitución del producto final, pues aparentemente la mera construcción del producto no es suficiente. A esta idea subyace la premisa de crear comunidades lectoras, lo que se potencia con el uso de las TIC para la socialización.

Para hacer explícito este panorama, buscamos en las propuestas todas aquellas formas de socialización a través de las TIC y las presentamos en el **cuadro 14**.

PROPUESTA DIDÁCTICA	TIC PARA LA SOCIALIZACIÓN
1. Wiki para un nuevo capítulo	-Comentario en foro (blog) de la lectura domiciliada de capítulos de la novela. -Publicación de los capítulos creados en el blog del curso.
2. Reescritura en blog	-Publicación en de los textos creados a partir de la reescritura en el blog de la asignatura. -Comentario de al menos tres trabajos publicados en el blog.
3. Guía turística	-Comparten la guía turística creada con el docente.
4. Reescritura en glogster	-El docente crea un grupo de Facebook en donde los alumnos comparten los ejercicios de apresto para la realización del texto final, con el objetivo de que puedan comentarlos y hacer retroalimentaciones.
5. Book tráiler 1	-Compartir los videos en el blog de la asignatura y evaluar las producciones de sus compañeros.
6. Book tráiler 2	-Compartir los argumentos de la novela redactados por mismos alumnos para comentarlos y evaluarlos.
7. Vblog personajes Tom Sawyer	-Compartir los Vblogs en el blog de la asignatura.
8. Late Show Tom Sawyer	-Compartir los Late Show creados en el blog de la asignatura.

Cuadro 14. TIC para la socialización

4.1.3.1. Análisis

Al revisar la inclusión de las TIC para la socialización en las propuestas didácticas, hemos observado que los estudiantes las emplean este uso de las

TIC con determinadas funciones. Es por ello que agrupamos la información extraída luego de analizar las propuestas en el siguiente bloque:

- Funciones de las TIC para la socialización

A continuación desarrollaremos las ideas referidas a este punto, constando con evidencias recogidas desde las propuestas didácticas.

4.1.3.1.1. Funciones de las TIC para la socialización

De acuerdo a cómo están incorporadas las TIC para la socialización en las propuestas didácticas observamos que los estudiantes les asignan dos funciones; la primera, y más recurrente, es la de compartir el material realizado, es decir, proyectar hacia una audiencia que por lo general suele ser el docente y/o el grupo curso, como ya hemos señalado anteriormente, y la segunda, para gestionar espacios de aprendizaje colaborativo en donde los alumnos pueden comentar y retroalimentar las producciones de sus compañeros, emulando lo que se hace en las comunidades lectoras, utilizando como plataforma de escaparate el blog.

En relación a la primera función, compartir el material realizado, si miramos con detención las propuestas, vemos que el blog toma un rol preponderante a la hora de compartir el material creado. Dado que los estudiantes no tienen acceso a plataformas en las que se gestionen foros que permitan la socialización e interacción más activa entre los usuarios, la opción a la que tenían libre acceso en la web era la plataforma del blog, haciendo las veces de repositorio para publicar y socializar los productos TIC de los alumnos, tal como vimos en la observación 1, en donde valoramos esta opción y vimos que en principio se desestimaba la proyección social de las TIC, puesto que la socialización se limitaba al docente y al grupo curso.

No obstante, consideramos pertinente destacar cuándo y en qué propuestas se promueven espacios para compartir los productos a través de las TIC. En la propuesta 1 correspondiente a la wiki, los estudiantes indican que se ha de generar un anexo para la novela que han trabajado que contenga los escritos realizados por los alumnos, el cual comparten en el blog de la asignatura de

manera que todos los integrantes del curso tengan acceso al material. En la propuesta 2 de la reescritura en blog, los estudiantes señalan que utilizarán el blog como plataforma socializadora, al que tienen acceso el docente y los alumnos. En la propuesta 5 también aparece como recurso para socializar los productos TIC (*book tráiler*) el blog; lo mismo ocurre con las propuestas 7 de los video blogs y la 8 del *late show* que utilizan el blog como recurso para alojar las producciones de los alumnos a fin de que el docente y el curso puedan conocer lo realizado por cada grupo. Todas estas instancias socializadoras se han de llevar a cabo una vez que los productos TIC estén finalizados.

En el caso de las propuestas 3, 4 y 6 los estudiantes no gestionan un espacio para alojar los productos de manera conjunta. Por ejemplo en la propuesta 3 los estudiantes indican que una vez terminada la guía turística los alumnos han de entregar la dirección del blog al docente para que pueda hacer la revisión correspondiente. En tanto, en la propuesta 4, los estudiantes señalan que una vez terminados los *glogster* el docente los proyectará para que los alumnos puedan valorar el contenido de estos productos, mientras que en la propuesta 6 cada grupo deberá presentar su *book trailer* al curso.

En cuanto a la segunda función correspondiente a la gestión de espacios de aprendizaje colaborativo, en los cuales los alumnos puedan compartir sus escritos y comentarlos a fin de enriquecer las producciones y darle mayor sentido a los textos que darán forma al producto final. Observamos en primera instancia actividades que podríamos denominar “puente” entre el proceso de escritura y el texto final, pues se da la posibilidad de que los alumnos puedan ejercitar sus habilidades de escritura y recibir una retroalimentación de parte de sus propios compañeros. Así en algunas propuestas se sugiere que los alumnos realicen trabajos de escritura breves, ya sea de forma grupal o individual los que deben ser compartidos en las plataformas que se hayan destinado para ello, ya sean redes sociales o blogs, que en definitiva hacen las veces de foro. De esta manera, el grupo curso puede acceder a todos los trabajos y realizar las valoraciones o comentarios pertinentes con el propósito de enriquecer las propuestas que allí se exponen.

Para ejemplificar esta situación hacemos referencia a las propuestas 4 y 6. En la propuesta 4 del *glogster*, el docente gestiona un grupo en la red social *Facebook* para que los alumnos puedan colgar los ejercicios de escritura previos a la redacción del texto final y comentarlos de manera grupal, a fin de retroalimentar el trabajo grupal. Lo mismo sucede en la propuesta 6 del *book tráiler*, puesto que se plantea allí la idea de compartir en un blog los argumentos creados a fin de retroalimentar las propuestas entre los miembros del curso. De esta manera, los alumnos enriquecen sus trabajos y tienen también la opción de observar lo que hacen sus compañeros en relación a la misma actividad.

En segunda instancia tenemos las actividades para profundizar en la lectura, como se ve en la propuesta 1 de la wiki en donde los estudiantes proponen un espacio virtual como el blog para ir comentando la lectura autónoma de la novela. Los alumnos tienen la posibilidad de participar de una discusión literaria gestionada por el docente, generando de esta manera una comunidad lectora que comparte sus impresiones a medida que se progresa en la lectura de los capítulos. Junto con ello, los estudiantes proponían en su planificación que los alumnos realizaran los textos en la wiki de manera que los integrantes de los grupos pudieran interaccionar y aportar ideas con la intención de crear un producto colaborativo.

4.1.3.2. Síntesis valorativa

De acuerdo con lo visto en el análisis, hemos detectado tendencias recurrentes en cuanto a la utilización de las TIC para la socialización que consideramos pertinente valorar. Estas son: a) gestión de espacios de aprendizaje colaborativo y b) creación de comunidades lectoras. En los siguientes apartados desarrollamos las ideas referidas a estos aspectos.

a) Creación de espacios para el aprendizaje colaborativo

b) Creación de comunidades lectoras

En las propuestas didácticas observamos que los estudiantes evidencian de manera incipiente la intención de utilizar las herramientas TIC desde su

potencial socializador a fin de que los alumnos pudiesen construir conocimiento en torno al hecho literario de manera colaborativa, gestionando espacios donde cada participante puede contribuir a ampliar los conocimientos literarios posee a través de la interacción con sus compañeros. Esta situación se evidencia en algunas de las propuestas como ya vimos en el análisis. Un ejemplo que refleja claramente esta situación es la propuesta 4, allí los estudiantes proponen la utilización de *Facebook* para crear un grupo en el cual los alumnos pudieran compartir escritos previos a la versión final de sus textos, de manera que todos tuvieran acceso al material y así corregir y dar un *feedback* a sus compañeros, realizando un trabajo en equipo que beneficiara a todos los integrantes del curso.

Esta forma de construcción de conocimiento colaborativo se caracteriza principalmente por el hecho de que es posible trabajar creando redes de manera interactiva en contextos digitales y con herramientas TIC que posibilitan la socialización de saberes entre dos o más participantes a la vez. Así, se propone comentar el eventual material creado por los alumnos a fin de enriquecer las propuestas y realizar valoraciones que posibiliten la mejora de los productos TIC. Otro ejemplo es la escritura colaborativa que se propicia en la propuesta 1 de la wiki, ya que los alumnos han de confeccionar de manera grupal sus textos, enriqueciéndolo con los aportes de cada uno de los integrantes del grupo. De esta manera aprenden, puesto que se ven en la obligación de corregir y reelaborar sus escritos, atendiendo a las necesidades que surjan a medida que avanzan en el proceso de producción.

b) Creación de comunidades lectoras

Corresponde a la creación de espacios para gestionar comunidades de lectores, a través de los cuales se produzca un intercambio activo de experiencias lectoras en torno a una misma obra, ya sea comentándola de manera conjunta o realizando críticas sobre a las respuestas lectoras generadas en diversos formatos. Para gestionar estos espacios de socialización, los estudiantes proponen algunas actividades, por ejemplo destacamos la idea presente en la propuesta 1 en la cual los estudiantes

proponen gestionar un blog en el cual los alumnos compartan sus comentarios respecto de la lectura de la novela a medida que avanzan en los capítulos.

El hecho de que los estudiantes incorporen actividades de este tipo da cuenta de que en cierto modo de la necesidad de proyectar socialmente lectura, ya que se observa un intento por abordar la socialización, puesto que no solo se centran en la confección del producto TIC, sino que introducen actividades para la mediación de la lectura, pese a que en el caso comentado no se observa que sea el docente quien media la discusión literaria o los comentarios, por ello quizás sea necesario insistir en el rol que el profesor ha de ejercer como mediador de la lectura. Igualmente, estos ejercicios que proponen han de enriquecer la lectura que los alumnos realicen a la vez que contribuyen a la producción de respuestas literarias más complejas, ya que tienen acceso a versiones diferentes de las propias, pero es necesario replantearlos y darles un carácter más socializador.

Ahora bien, el hecho de que la dimensión social de la lectura no se desarrolle en profundidad en las propuestas se debe principalmente a que los estudiantes se han centrado en el objetivo de interpretación, ya que debían desarrollar propuestas de lecturas orientadas a la interpretación de una obra completa, lo que en cierto modo provocó que descartaran opciones para incorporar la socialización, pese a que las TIC presentan un gran potencial para ello. Hubiese sido interesante que este tipo de actividades apareciera de manera más recurrente en las propuestas, ya que sin duda trabajar la lectura mediada por estos recursos contribuiría a enriquecer la lectura, puesto que se construye de manera grupal. El intercambio de visiones y perspectivas es una de las posibilidades que las TIC ofrecen, por ello gestionar espacios de conversación y socialización debería ser una actividad constante en las propuestas.

4.1.4. Observación 4: Efectos de la superposición de las TIC a las actividades literarias

Exponemos aquí la cuarta observación correspondiente a los efectos que provoca la inclusión de las nuevas tecnologías en la realización de actividades escolares propias del área de Lengua Castellana y Literatura como son: las

fichas de personajes, entrevistas a personajes y síntesis del argumento que dieron origen a productos TIC, puesto que al revisar los trabajos nos hemos dado cuenta de que las nuevas tecnologías contribuyen a modificar estos ejercicios que se han trabajado de manera tradicional en las escuelas, dándoles un carácter innovador.

Como es sabido el desarrollo de la competencia literaria es uno de propósitos actuales de la educación literaria. No obstante, la tradición sumida en el modelo historicista junto a la cantidad de información, irrelevante en algunos casos, que presentan los materiales didácticos dificultan el proceso de formación de lectores. Sin embargo, la inclusión de las TIC en las actividades literarias que se hacen de manera tradicional puede traer nuevos bríos y en cierto modo contribuir a dinamizar el material, trascendiendo las formas rígidas de los modelos anteriores, logrando innovar.

Es por esta razón que nos interesa examinar si las actividades escolares que toman formato de TIC son innovadoras en alguna manera, puesto que es necesario determinar hasta qué punto las nuevas tecnologías suponen un cambio o una modernización de estas. Para desarrollar estas ideas, observaremos de qué manera se integran las TIC para dinamizar estas actividades.

Durante la implementación de la secuencia didáctica en base a la que se articuló el curso de formación, se presentaron algunas actividades literarias de tipo escolar como la ficha de personajes y la entrevista a personajes considerando la propuesta de Cairney (1992), así como también la síntesis del argumento de obras literarias. Si bien es cierto que existe una gama amplia de actividades de comprensión de este tipo, solo profundizamos en las que hemos mencionado, dado que consideramos que pueden contribuir a trabajar aspectos literarios relevantes de una obra. Estas actividades son abordadas de manera específica en cuatro de las ocho propuestas didácticas que revisamos. En el **cuadro 15** exponemos los productos TIC y las actividades que están asociadas a cada uno:

PRODUCTO TIC	ACTIVIDADES LITERARIAS
1. <i>Glogster</i>	Ficha de personajes
2. <i>Book tráiler 2</i>	Síntesis del argumento
3. Vblog	Ficha de personajes
4. Late Show	Entrevista a personajes

Cuadro 15. Productos TIC y Actividades literarias asociadas

4.1.4.1. Análisis

El análisis que efectuamos en relación a esta cuarta observación se orienta principalmente a develar qué sucede con las actividades literarias tradicionales cuando se incorpora el uso de las TIC para vehicularlas. A partir de este punto, articulamos el análisis en base a dos aspectos:

- Tipos de aprendizajes literarios presentes en las actividades
- Incorporación de las TIC en las actividades literarias

En los siguientes apartados explicamos en qué consiste cada uno, ejemplificando las ideas emergentes con evidencias extraídas de las propuestas didácticas.

4.1.4.1.1. Tipos de aprendizajes literarios presentes en las actividades

Como hemos venido señalando, nos interesa explorar qué tipos de aprendizajes literarios se abordan en las actividades literarias que los estudiantes han seleccionado para trabajar en sus propuestas y que en definitiva han de contribuir a la comprensión de una obra literaria. En el **cuadro 16** presentamos las actividades literarias que se han articulado a través de las TIC y los aprendizajes literarios asociados a cada una.

PRODUCTO TIC	ACTIVIDADES LITERARIAS	APRENDIZAJES LITERARIOS
1. <i>Glogster</i>	Ficha de personajes	Tipificación de personajes
2. <i>Book tráiler 2</i>	Síntesis del argumento	Trama
3. Vblog	Ficha de personajes	Tipificación de personajes
4. Late Show	Entrevista a personajes	Tipificación de personajes

Cuadro 16. Actividades literarias con TIC y aprendizajes literarios

A partir de lo expuesto en el **cuadro 16** comentaremos algunos aspectos relevantes en relación a los aprendizajes literarios. Para ello es necesario puntualizar que cada una de estas actividades focaliza en aspectos concretos. Las fichas de personajes se centran en la tipificación de personajes, específicamente en la caracterización física y psicológica de los personajes de la obra, desestimando otros aspectos como el rol que desarrolla en el personaje en la obra o la evolución que este tiene a lo largo del relato. La síntesis del argumento es una actividad que tiene por objetivo que los alumnos confeccionen la trama de la obra, para ello han de seleccionar acontecimientos trascendentales que permitan resumir el argumento. Finalmente, la entrevista, que al igual que la ficha de personajes focaliza en la comprensión de los personajes o tipificación de estos a fin de ponerlos en la situación de entrevistados, puesto que los estudiantes proponen como actividad que los alumnos realicen preguntas relativas a la situación y carácter de algunos personajes seleccionados previamente.

En cuanto a las fichas de personajes, tenemos que el eje central es enseñar al alumno a tipificar personajes, identificando sus características físicas y psicológicas dentro de la obra, pero lo más importante, como señala Cairney (1992: 77) es el hecho de que su uso contribuye a establecer las relaciones entre los personajes, ayudándolos a reflexionar de manera que la comprensión de la trama sea más sencilla.

En el caso de la novela *Las aventuras de Tom Sawyer*, lo relevante en relación a los personajes es observar cómo estos se construyen a través del relato, puesto que a medida que avanza se van desentrañando aspectos del carácter de cada uno y además, se van estableciendo relaciones de acuerdo a las clases sociales en las que están situados. Asimismo, es interesante analizar lo que representan, puesto que muchos de los personajes responden a estereotipos típicos de la época en la que está ambientada la novela. Ahora bien, observando con detención las propuestas didácticas que contemplan como parte de la programación la elaboración de fichas de personajes, es posible señalar que se insiste en caracterizar personajes desde el esquema clásico que contempla solo descripciones de rasgos físicos y psicológicos, como se puede observar en las instrucciones de las propuestas 4 (*glogster*) y la propuesta 7 (Vblog), descartando otros aspectos que pueden resultar relevantes a la hora de interpretar el sentido de la novela, como por ejemplo la información contextual que en este caso sería de utilidad para la caracterización de personajes.

En el caso del *glogster*, la instrucción es realizar una ficha de Tom Sawyer, descartando el papel principal de otros personajes. Si bien es cierto que el personaje central es Tom, el trabajo se hubiese enriquecido, considerando otros personajes que estuviesen al nivel del protagonista. En el caso del Vblog la situación dista un poco, pues la selección de personajes obedece a su nivel de importancia en el relato, es decir, aquellos que resulten trascendentales para comprender la trama. La diferencia entre una propuesta y otra puede deberse principalmente al hecho de que en el *glogster* la confección de la ficha de personajes es una actividad secundaria, es decir, complementaria al texto literario en base al cual se construye el producto TIC, mientras que en el Vblog la ficha es la base del producto, ya que los alumnos deben realizar cápsulas de video en las que se exponen las fichas de los personajes a fin de realizar un álbum digital.

Por otro lado, la síntesis del argumento como ejercicio didáctico, contribuye a que el alumno extraiga lo esencial de la obra, destacando las ideas

fundamentales y así aprender a diferenciar las ideas principales de las secundarias. En la propuesta 6, consideran como actividad la síntesis del argumento que debe hacer referencia a pasajes clave de la novela. Sintetizar la línea argumental de una obra narrativa requiere de un nivel de comprensión alto por parte de los alumnos, por tanto el ejercicio ha de ser monitoreado por el profesor, y así lo hacen los futuros docentes responsables de esta propuesta, ya que para desarrollar el argumento, proponen en primera instancia realizar una discusión literaria en torno a la obra que supondrá el material de base para que los alumnos de manera grupal construyan el argumento, que luego será comentado por el grupo curso en un blog destinado para ello.

Finalmente, la entrevista a los personajes, si bien podría considerarse como una variante de la escritura creativa, esta trasciende el mero ejercicio de escribir y apunta a profundizar en el contenido de la obra, puesto que el alumno debe conocer en detalle las características del personaje, los hechos a los cuales está vinculado y su historia a fin de generar preguntas interesantes que permitan extraer información relevante respecto del personaje que se está trabajando. En el caso de la propuesta 8 que pone como eje central la entrevista, tenemos que esta debe dar cuenta del perfil del personaje entrevistado y atender a sus características más importantes, así como también determinar cuál es su rol dentro del desarrollo de la novela.

4.1.4.1.2. Incorporación de las TIC a las actividades literarias

En el apartado anterior hemos profundizado en los aprendizajes literarios que se abordan en las actividades literarias. Ahora, nos ocupa revisar qué sucede cuando estas actividades literarias de tipo escolar son dinamizadas a partir de la incorporación de uso de TIC. Sabemos que las actividades a las que hacemos referencia se caracterizan por acercar los textos literarios a los alumnos con ejercicios de tipo convencional, no obstante, algunas promueven el desarrollo de la creatividad del alumnado e intentan profundizar en la lectura, pero repiten esquemas tradicionales. Ahora bien, en estas tareas las TIC

ofrecen una ayuda importante porque además de permitir al alumno generar respuestas literarias, facilita la confección de textos multimodales (imagen, video, audio) que se caracterizan por ser dinámicos y originales.

Bajo este marco, nos interesa saber cómo se concretan estas ideas en las propuestas didácticas que han optado por esta opción. En cuanto a la ficha de personajes, si bien parece ser una actividad sencilla, la inclusión de TIC tiene un alto potencial dinamizador y puede transformar el escrito en un nuevo texto de carácter multimodal, ya que se pueden anexar recursos como imágenes, sonido, entre otros. En el ejemplo de la propuesta 4 correspondiente al *glogster* esto no se logra a cabalidad, solo se puede destacar el hecho de que la ficha traspasa el medio analógico y se transforma en una publicación digital al ser anexada al *glogster*. En donde sí es posible observar la generación de un texto multimodal con todas las características propias del género, es en la propuesta 7 del Vblog, puesto que los estudiantes proponen realizar cápsulas de video que se han de compartir en *Youtube*, aprovechando la dimensión socializadora de esta plataforma, en las que se presenten las fichas de personajes que los alumnos destinatarios de la propuesta han de elaborar de manera previa. En los videos cada alumno debe asumir el rol del personaje y se presentará, indicando sus características. Por tanto, la ficha tradicional adquiere un nuevo formato y cambia radicalmente la forma de presentación.

En la propuesta 6 correspondiente al segundo *book tráiler* también se genera la posibilidad de crear un texto multimodal, vehiculado principalmente por un video, ya que la línea argumental ha de ser presentada a través de tres pasajes relevantes de la novela que sinteticen el argumento de la obra. Dicha selección debe ir acompañada de imágenes, música y eventualmente texto. Si bien, no es un producto original en su planteamiento, posee ciertas cualidades que dinamizan la trama y superan la barrera del escrito, enriqueciendo el texto con elementos de carácter digital.

Finalmente, lo que se refiere a la entrevista, tenemos que el hecho de incluir las TIC a través del formato video, provoca que los alumnos realicen un juego de rol y asuman, valga la redundancia los roles de entrevistador y entrevistado. Ya

vimos que el hecho de confeccionar una entrevista provoca que los alumnos tengan una mayor comprensión sobre el personaje que están tratando, ya que deben profundizar en su caracterización y determinar el rol que cumple dentro del relato. La entrevista que los estudiantes proponen como actividad didáctica ha de ser presentada en formato de Late Show, un tipo de programa televisivo en el que hay un entrevistador y un entrevistado, a esto nos referíamos con el juego de rol que señalamos anteriormente. El hecho de generar un producto audiovisual presupone un doble esfuerzo para el alumno, por una parte debe comprender la esencia del personaje que se le asigne y por otra, asumir el rol y las características más relevantes de este, por ello consideremos que el hecho de gestionar un producto audiovisual revitaliza la tradicional entrevista a personajes.

4.1.4.2. Síntesis valorativa

En este apartado, consideramos pertinente reflexionar en torno a dos tendencias detectadas que aparecen de manera recurrente en las propuestas analizadas en el segmento anterior, que son: a) Uso incipiente de la multimodalidad y b) Aprovechamiento de la dimensión socializadora de los productos TIC.

a) Uso incipiente de la multimodalidad

Las actividades escolares correspondientes a las fichas de personajes, síntesis del argumento y la entrevista a personajes muchas veces son utilizadas como estrategias para acercar el contenido de las obras literarias a los lectores en formación, no obstante, la integración de las TIC a este tipo de tareas permite generar textos de carácter multimodal, puesto que es posible anexar otros recursos que trascienden la mera posibilidad de escribir, ampliando las opciones creativas de los alumnos. De esta manera, los escritos pueden ir acompañados de imágenes, audio y video, dependiendo del caso, volviendo al texto más dinámico, superando así la barrera de presentación tradicional y de esta manera avanzar en la producción de textos multimodales.

En la práctica, la propuesta 7 es la que mejor refleja esta tendencia, puesto que planifican la realización de un Vblog, es decir, un álbum digital, en donde se enlazan actividades como la ficha de personajes con el formato video, incorporando de esta manera la imagen y el audio para la posterior publicación en la plataforma de *Youtube*, lo que en definitiva enriquece el recurso didáctico. Asimismo, la propuesta 8 también propone la realización de un texto multimodal a partir de una entrevista a un personaje, la que debe ser montada a través de un video que ha de ser realizado con la herramienta *Movie Maker* para luego compartirla en el blog de la asignatura. De esta manera, vemos como los estudiantes incorporan recursos de la Web 2.0 para la confección de productos TIC de carácter multimodal, valiéndose de herramientas que permitan dinamizar las actividades. No obstante, el trabajo de acompañamiento a la realización de los productos TIC es débil, puesto que la única actividad en la que se observa una interacción o un acercamiento al trabajo con las distintas herramientas son los tutoriales que incluyen, pero se echa en falta ejercicios prácticos de montaje y edición, pues los estudiantes se limitan a señalar que se producirán videos, pero no detallan en aspectos o fases de su realización.

b) Aprovechamiento de la dimensión socializadora de los productos TIC.

La incorporación de las TIC en las propuestas que hemos venido comentando, ha influenciado en la proyección social de las actividades. De acuerdo con Margallo (2012c:141) “la necesidad de crear un producto discursivo exige la implicación de aprendiz al tiempo que reproduce una situación de uso inspirada en las prácticas sociales en torno a la lectura y la escritura, lo cual imprime funcionalidad a los aprendizajes”. En este sentido, las TIC potencian esta necesidad de compartir con una audiencia el material que se ha creado y de esta manera es posible provocar el diálogo entre los posibles lectores. En este marco, plataformas como *Youtube* y blog adquieren un rol fundamental, puesto que fuera de ejercer la función de contenedores de material, permiten a los alumnos mantener un diálogo con otros aprendices.

Así el Vblog, el *glogster* y el *late show* son buenos ejemplos de creación de espacios digitales para actividades literarias como son la ficha de personajes y la entrevista, en los cuales los alumnos pueden tener la posibilidad de

compartir y exponer sus experiencias de lectura. De esta manera, los alumnos se ven implicados en el trabajo literario y pueden hacer explícitas sus impresiones en torno a la obra literaria. De cierto modo, estos ejercicios permitirían al alumno dar cuenta de la interpretación que hace de la lectura, ya que al ponerse en el rol de un personaje a través de la entrevista o una ficha es posible que haga valer su propia visión de los hechos. Sin embargo, esto no es factible de comprobar hasta no ver una implementación real de la secuencia didáctica, pero aparentemente este es el objetivo que los estudiantes buscan alcanzar.

4.2. SEGUNDO BLOQUE DE OBSERVACIONES: EFECTOS DE LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN EL ROL DEL DOCENTE DE LITERATURA

En este segundo bloque, correspondiente a los *efectos de la incorporación de las TIC en el rol del docente de literatura* observaremos cómo influye el uso de nuevas tecnologías en el trabajo que desarrollan los estudiantes en el rol docentes. En un primer momento, nos referimos a la metodología de enseñanza que utilizan los futuros docentes para desarrollar la programación de actividades que posibiliten la generación del producto TIC en sus propuestas didácticas.

En un segundo momento, revisamos la injerencia que tienen las TIC en la selección de los contenidos literarios que abordaran para llevar a cabo la planificación de un proyecto literario que tiene como objetivo realizar un producto TIC que dé cuenta de la interpretación de una obra completa.

Para ello, revisamos las propuestas didácticas, los cuestionarios y el diario del docente, puesto que estos materiales dan cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo con el grupo curso y nos permiten obtener información sobre cómo los estudiantes conciben y aplican las TIC desde el rol de docentes que asumen al diseñar las propuestas didácticas. Las observaciones de este bloque son las siguientes:

- Incidencia de la programación de proyectos con TIC en la metodología de enseñanza y aprendizaje utilizada por el docente

- La selección de aspectos literarios de la novela a partir de la incorporación TIC

La primera observación da cuenta de los aspectos relevantes en cuanto a la incidencia que tiene la programación de proyectos con TIC en la metodología de enseñanza y aprendizaje que implementan los estudiantes en el rol de docentes de literatura. La segunda observación aborda la influencia de las TIC en la selección de aspectos literarios relevantes de la novela e intenta explicar de qué manera el diseño de un producto TIC para dar cuenta de la interpretación determinó la selección de aspectos literarios de la novela.

4.2.1. Observación 1: Incidencia de la programación de proyectos TIC en la metodología de enseñanza y aprendizaje

De acuerdo a lo observado en las propuestas didácticas confeccionadas por los estudiantes, es posible señalar que al desarrollar la programación de un proyecto que tenga como finalidad diseñar un producto TIC, los estudiantes han incorporado una serie de actividades en las que utilizan las TIC desde su rol como docentes con el propósito de articular la secuencia del proyecto, en un intento de replicar el modelo seguido durante el proceso formativo del cual fueron partícipes. En el **cuadro 17** presentamos las actividades con TIC a cargo del docente:

PROPUESTA	ACTIVIDADES TIC DEL DOCENTE
P1 Wiki	1. Creación de un espacio virtual para la discusión literaria
P2 Reescritura blog	1. Exposición en <i>Power Point</i> de contenidos literarios 2. Creación de un blog de la asignatura
P3 Guía turística	1. Exposición en <i>Power Point</i> de contenidos conceptuales sobre la biografía y la invitación. 2. Modelado con ejemplo de producto Voki

P4 <i>Glogster</i>	1.Creación de un espacio virtual para la discusión literaria en una red social 2. Instructivo para la realización de <i>glogster</i>
P5 <i>Book tráiler</i>	1.Tutorial para <i>Movie Maker</i>
P6 <i>Book tráiler</i>	1. Proyección de ejemplos de <i>book trailers</i> 2.Tutorial para utilizar la herramienta TIC
P7 Vblog	1. Proyección de ejemplos de Vblogs 2. Tutorial para enseñar a usar aplicaciones para realizar videos
P8 <i>Late show</i>	1. Proyección de ejemplos de <i>Late Show</i>

Cuadro 17. Usos TIC del profesor y del alumno

De acuerdo a lo observado en el **cuadro 17** y para comprender el tipo de actividades planteadas desde su rol como docentes mediadas por las TIC, consideramos pertinente hacer mención a la propuesta de Shelton (2014) para caracterizar estas actividades. El autor plantea que existen dos usos de las TIC para integrarlas en las actividades con nuevas tecnologías. El primero corresponde los usos “core” que hace referencia al uso de herramientas como procesadores de texto, *power point* o *software* educativos que en definitiva funcionan como apoyo a la docencia y son de carácter tradicional y los usos “marginales” en donde se ubican los blogs, *glogster*, *podcast*, wikis y foros que son escasamente utilizadas en la docente, no obstante en las propuestas didácticas hemos visto que ambos usos están presentes concretados de diferente manera.

Al revisar el **cuadro 17** vemos que los usos “core” se corresponden con el uso que los estudiantes asignan a las TIC en las actividades que ha de realizar el docente, ya que los usos de las tecnologías que proponen para ejecutar su rol de docente son tradicionales, tal como señala el autor. En tanto, los usos “marginales” se acercan más al trabajo que han de realizar los alumnos, ya que como hemos visto a lo largo del análisis los futuros plantean el desarrollo de

productos TIC a partir del uso de herramientas más innovadoras. El por ello que los potenciales alumnos han de lidiar con herramientas como wikis, *glogster*, el *podcast*, los vblogs y blogs para desarrollar los productos TIC que los estudiantes proponen desarrollar.

4.2.1.1. Análisis

Revisamos aquí los aspectos referidos a la injerencia que tiene la programación de proyectos literarios con TIC en la metodología de enseñanza y aprendizaje que proponen implementar los estudiantes desde su rol como docentes de literatura.

- Uso de los tutoriales como actividad didáctica
- Uso de las TIC como material didáctico
- Gestión de comunidades de aprendizaje mediadas por las TIC

4.2.1.1.1. Uso de los tutoriales como actividad didáctica

El tutorial es un curso breve de escasa profundidad a través del cual se enseña al aprendiz los fundamentos principales para poder utilizar algún tipo de herramienta digital o software para llevar a cabo una tarea. En el caso de las propuestas didácticas, los estudiantes señalan que utilizan esta actividad para enseñar a los alumnos a utilizar herramientas TIC. En el **cuadro 18** presentamos en qué propuestas aparece esta actividad.

PROPUESTA	USO DEL TUTORIAL EN LAS PROPUESTAS
Propuesta 1 Wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer	Instructivo para el uso de la Wiki
Propuesta 3 Guía turística de San Petersburg	Tutorial para uso de Voki y Blog

Propuesta 4 Glogster para la reescritura de una aventura de Tom Sawyer	Tutorial de <i>Glogster</i>
Propuesta 5 <i>Book tráiler</i> de Tom Sawyer	Tutorial de <i>Movie Maker</i> (herramienta básica para hacer un video como el <i>book tráiler</i>)
Propuesta 6 <i>Book tráiler</i> de Tom Sawyer	Explicación teórica sobre realización de un video
Propuesta 7 <i>Vblogs</i> de personajes de Tom Sawyer.	Instructivo de programas para hacer videos (<i>Movie Maker</i> y <i>Vimeo</i>)
Propuesta 8 <i>Late Show</i> de Tom Sawyer	Proyección de ejemplos de <i>Late Show</i>

Cuadro 18. Uso del tutorial en las propuestas didácticas

Como vemos en el **cuadro 18** el uso de tutoriales sobre cómo utilizar una herramienta TIC aparece como actividad recurrente en las propuestas, puesto que en 7 de ellas es posible encontrarla. Este trabajo didáctico se ha de llevar a cabo principalmente utilizando la metodología por modelo, ya que indican los pasos a seguir para utilizar la herramienta TIC. Ahora bien, como sabemos esta metodología promueve el ejercicio práctico luego de la instrucción, no obstante, en las propuestas, por lo general, los estudiantes no dan espacio para que el alumnado pueda replicar lo que se le ha enseñado, ya que no se proponen ejercicios en los que los alumnos puedan interactuar con la herramienta y aprender por su cuenta, descubriendo las potencialidades que esta posee, puesto que solo aparece explicitada en la secuencia la actividad de realizar el tutorial y luego se da paso a la realización del producto TIC. Por ello consideramos que el proceso de aprendizaje es directivo y se centra en el docente, dado que se excluye el diálogo y la interacción, pues el alumno recibe de manera pasiva la información que el docente le entrega, por tanto, el modelado se queda en una primera etapa que es la de enseñar el proceso. Para observar con mayor claridad esta situación recurrimos a los ejemplos extraídos de las secuencias didácticas diseñadas por los futuros docentes.

En la propuesta 1 de la wiki, los estudiantes señalan que han de realizar una actividad que consiste en la presentación de un instructivo para modelar a los alumnos el funcionamiento y evaluación de la herramienta wiki, pero no incorporan un ejercicio práctico para que el grupo curso pueda interaccionar con la herramienta y conocer sus potencialidades de manera previa a la realización del texto. Cabe señalar que dedican un espacio para aclarar dudas sobre la metodología y funcionamiento de la herramienta, pero luego en la secuencia de actividades introducen directamente el ejercicio de escritura del texto literario que los alumnos han de crear.

En el caso de la propuesta 3 también se incorpora el uso del tutorial, considerando una explicación teórica de la herramienta Voki, pero además los estudiantes incorporan un modelado para mostrar a los alumnos cómo generar un producto a través de esta herramienta. Para ello señalan que el docente ha de grabar un audio en el cual adoptan el rol del personaje de Tom Sawyer a través del cual invita a los alumnos a leer la obra. Consideramos que esta actividad debería ubicarse al inicio de la secuencia, puesto que es allí donde sería de utilidad para motivar la lectura de los alumnos y luego profundizar en la explicación del funcionamiento de la herramienta.

En la propuesta 4 correspondiente al *glogster*, los estudiantes indican que realizarán un tutorial a fin de que los alumnos conozcan la herramienta, puesto que en esta secuencia no se contempla el visionado o el análisis de ejemplos de *glogsters*, que sin duda facilitaría la explicación del funcionamiento de la herramienta, pues es una TIC relativamente nueva y poco conocida en el ámbito educativo de los estudiantes, tal como señalaron durante la implementación de la secuencia. Esta propuesta contempla además la utilización de un *podcast* a través del cual los alumnos han de presentar el texto final de manera oral para incorporarlo al *glogster*, sin embargo, al revisar la secuencia didáctica nos percatamos de que no hay un tutorial para enseñar a los alumnos a realizar un *podcast*, aspecto esencial para la construcción del producto TIC, motivo por el cual consideramos que es necesario hacer una revisión más acuciosa de las actividades propuestas para construir el producto TIC, ya que en este caso no se entregan todas las herramientas que el alumno necesita conocer para construir la tarea final.

Las propuestas 5 y 6 correspondientes a los *book trailers* incorporan tutoriales para mostrar a los alumnos cómo realizar un video, pero nuevamente no se da espacio para que el alumno practique con las herramientas que permiten la confección de un video, sino que al revisar las secuencias vemos que es el docente quien explica de manera teórica el funcionamiento de las herramientas. En la propuesta 6 se especifica que se ha de utilizar la herramienta *Movie Maker*, mientras que en la 5 no se detalla qué programa se ha de emplear para que los alumnos confeccionen sus videos. Si bien *Movie Maker* es una herramienta que permite la realización de videos de manera sencilla es necesario conocer aspectos que permitan la edición, por lo que consideramos que era necesario profundizar un poco más en esta actividad y hacer un despliegue secuenciado de los pasos que los alumnos deben seguir para conseguir realizar un montaje audiovisual.

En la propuesta 7 del vblog, se observa que la utilización del tutorial está más resuelta, puesto que se concreta de manera diferente a las anteriores, ya que en una primera parte los estudiantes plantean la exposición teórica sobre algunos programas para la realización de videos como son *Movie Maker* y *Vimeo*, pero además contemplan una actividad de apresto en la que los alumnos han de realizar un video de prueba utilizando alguna de estas dos herramientas, el que además deberá ser subido a la plataforma de *Youtube* a fin de que aprendan a subir videos a la web, puesto que deberán utilizar esta plataforma para socializar los productos TIC resultantes para luego anexarlos al blog del curso. Si bien no hay un desglose de los pasos a seguir, se subentiende que guiarán a los alumnos para llevar a cabo esta tarea.

Cabe señalar que las propuestas 2 de la reescritura en blog y la propuesta 8 del *Late Show* no contemplan la utilización de tutoriales ni tampoco ejercicios sobre el uso de las TIC. En la propuesta 2 los estudiantes indican en la justificación de la propuesta de manera explícita que el alumnado ha de contar con una formación previa en el uso de blogs que es la herramienta básica que utilizan para confeccionar el producto final. Si bien es una opción válida, la idea es que los alumnos tengan espacios para explorar las potencialidades de las herramientas TIC con la guía del docente, por tanto, sería conveniente a fin de mejorar la propuesta incluir ejercicios en los cuales tuvieran la posibilidad de

manipular la plataforma del blog con mayor profundidad. En el caso de la propuesta 8, los estudiantes solo consideran la proyección de ejemplos de Late Show a fin de que los alumnos conozcan el formato a través del cual han de presentar el producto TIC que se propone realizar en la propuesta, por lo que aquí no se concreta el modelado. No obstante, consideramos que lo que los alumnos necesitan para realizar su producto TIC es aprender a hacer videos que en definitiva es la base del programa televisivo, por tanto, el visionado de ejemplos si bien contribuye a que el docente realice su explicación, no genera una instancia formativa en la que los alumnos puedan participar y practicar la confección de videos.

4.2.1.1.2. Uso de las TIC como material didáctico

El segundo aspecto que queremos comentar corresponde a la utilización de TIC como material didáctico para apoyar la explicación del docente, pues así aparece expresado en la planificación de las secuencias didácticas en las que es posible encontrar este uso. Esta situación se debe principalmente al uso tradicional que se hace de las TIC en las aulas, pues se suele concebir el uso las TIC como material de apoyo a la docencia, ya que se tiene la creencia de que al incorporar un material que se relacione mínimamente con el uso de TIC ya están innovando, pero como sabemos el uso de *Power Point* para presentar esquemas o definiciones no tiene mayor injerencia en el proceso de aprendizaje, puesto que lo mismo puede presentarse en formato analógico o hacerse de manera oral.

Lo anterior se justifica y coincide con lo observado en los cuestionarios iniciales aplicados a los estudiantes, específicamente en la interrogante sobre **¿qué rol le asignarían a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?** ya que un gran número considera que las TIC pueden ser utilizadas como recursos que contribuyen a la motivación de los alumnos para enseñar algunos contenidos y también como un medio de difusión de información, lo que da cuenta de que los estudiantes solo han interactuado con las herramientas TIC en las aulas

como recursos para presentar contenidos y no como medio para generar conocimiento.

Revisando las propuestas didácticas, fue posible observar que los estudiantes recurren al uso de presentaciones en *Power Point* a las que les asignan el valor de material didáctico, pero no hay registro de la confección de otros materiales en los que utilicen otras herramientas TIC que puedan resultar significativas para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Así en la propuesta 2 correspondiente a la actualización/reescritura de una aventura de Tom Sawyer en blog, los estudiantes consideran como actividad inicial la presentación de contenidos teóricos referidos a la novela de formación a través de la presentación en *Power Point*, por tanto el uso de herramientas TIC se remite al apoyo de la explicación del docente, sin considerar la interacción de los alumnos, pues ha de ser el profesor quien da los lineamientos teóricos de manera expositiva, como tradicionalmente se hace en las clases de literatura, valiéndose de un recurso tradicional, pues no consideran material interactivo ni otros recursos didácticos para complementar la explicación teórica.

La misma situación la observamos en la propuesta 3 correspondiente a la guía turística en blog, en donde los alumnos también incluyen el uso de la herramienta *Power Point* para que el docente pueda presentar a los alumnos algunos de los contenidos que se abordan en la secuencia didáctica. Así, en una actividad inicial para contextualizar la novela de Tom Sawyer, el docente proyecta a través de una presentación imágenes del lugar y la época en que se ambienta la novela en cuestión.

En actividades posteriores, los estudiantes nuevamente recurren al uso de *Power Point* para presentar contenidos sobre los textos correspondientes a la biografía y la invitación que son los tipos de textos que han de confeccionar los alumnos para realizar la guía turística. De esta actividad se puede inferir que los alumnos nuevamente vuelven a ser receptores pasivos de los contenidos que el docente entrega. Consideramos que esto puede deberse principalmente a la falta de experiencia de los estudiantes tanto en la puesta en práctica de metodologías de enseñanza, puesto que lo que proponen son clases magistrales, dejando de lado la interacción con los alumnos y también la falta

de dominio de herramientas TIC, puesto que recurren de manera habitual a las presentaciones en *Power Point*, descartando opciones como *Prezzi* o el *glogster*, que pueden dinamizar la exposición y resultar más interactivas para los alumnos. Estos ejemplos grafican claramente que los estudiantes se ciñen a esquemas tradicionales del uso del material didáctico de las TIC, tal como señala Shelton (2014), puesto que como vimos en el análisis solo recurren a una herramienta clásica como es *Power Point* para apoyar la presentación de contenidos teóricos en las sesiones de clase.

4.2.1.1.3. Gestión de comunidades de aprendizaje mediadas por las TIC

Este último aspecto da cuenta del esfuerzo que han hecho los estudiantes por aprovechar el potencial que poseen las TIC para gestionar comunidades de aprendizaje, pero es el docente quien las dirige y gestiona, restando autonomía al alumnado. Los estudiantes utilizan espacios digitales como el blog para comenzar a gestionar el aprendizaje colaborativo en las comunidades que se puedan ir formando. Así, el hecho de proponer actividades que simulen foros en los cuales los alumnos deban comentar los escritos de sus compañeros o también compartir sus escritos puede enriquecer el proceso de aprendizaje. Para gestionar estas comunidades de aprendizaje colaborativo los futuros docentes han dado diferentes usos a la plataforma del blog. En el **cuadro 19** presentamos los usos que se evidencian en algunas de las propuestas didácticas.

PROPUESTA	USOS DEL BLOG
Propuesta 1: Wiki para una nueva aventura	Blog para comentar la lectura de algunos capítulos de la novela.
Propuesta 2: Reescritura en blog	Blog del curso para publicar y comentar los productos de los alumnos.
Propuesta 5: Book tráiler	Blog de asignatura para publicar los productos finales.
Propuesta 6:	Blog de asignatura para analizar ejercicios de escritura realizados por los alumnos.
Propuesta 7: Vblog	Blog de asignatura para publicar los

	productos finales de los alumnos.
Propuesta 8: Late show	Blog de asignatura para publicar productos finales de los alumnos.

Cuadro 19. Usos del blog en las propuestas didácticas

Como vemos en el **cuadro 19** cuatro de las ocho propuestas didácticas consideran el blog como medio para que los alumnos expongan sus trabajos finales. Ahora bien, es el docente quien administra estos espacios, pues él asume la tarea de compartir el material y organizar los recursos que allí se expongan. Este hecho provoca que sea él quien evalúa y además sea el destinatario de los trabajos realizados por los alumnos. Igualmente, el hecho de compilar el material creado por los alumnos en un repositorio como es el blog permite que se genere una instancia de colaboración, ya que todos los integrantes del curso tendrán acceso al material que se cree luego de la intervención didáctica. Pero igualmente el trabajo es limitado, ya que no observamos que los docentes propusieran utilizar el blog para interaccionar de manera más activa con los alumnos, opción que podría haber enriquecido el aprendizaje.

En esta misma línea, encontramos actividades intermedias que se desarrollan durante el proceso de confección del producto final, que también son gestionadas por el docente. Tenemos en primera instancia el caso propuesta 1 correspondiente a la Wiki, ya que los estudiantes incorporan el uso del blog para que los alumnos puedan comentar la lectura de algunos de los capítulos de la novela. En este caso, el docente diseña la actividad, pero no interviene en el proceso de la discusión literaria. No obstante, consideramos que debería tener un rol más activo en la mediación de la lectura, pero como vemos este aspecto se descuida. En la propuesta 6 del *book tráiler*, los futuros docentes proponen el uso del blog con el objetivo de que los alumnos puedan compartir los trabajos previos a la realización del producto final, como es la escritura de la síntesis del argumento de la obra y realicen comentarios sobre los argumentos redactados por sus compañeros. Consideramos que estas iniciativas

promueven el trabajo colaborativo de los estudiantes y en cierto modo, intentan que se generen comunidades de aprendizaje, puesto que proponen el uso de un blog de la asignatura por ejemplo, pero la falta de experticia en entornos digitales provoca que la atención esté centrada en la labor del docente y en otros casos el docente se desatiende de los ejercicios realizados por los alumnos. De este modo, el alumno ejerce el rol de ejecutor de las instrucciones dadas, no tiene un papel propositivo, más que realizar las intervenciones que se le solicitan.

Este es uno de los aspectos que es necesario trabajar con los estudiantes y modificarlo a fin de que en los próximos proyectos que se desarrollen la responsabilidad de generar instancias de aprendizaje colaborativa sea compartida, y de este modo la participación del docente y de los alumnos sea equilibrada. Una de las formas en que este aspecto podría mejorarse sería que los futuros docentes tuviesen la posibilidad de participar ellos mismos en instancias colaborativas de aprendizaje mediadas por las TIC a fin de que tengan las herramientas que les permitan gestionar espacios de aprendizaje conjunto con sus potenciales alumnos, puesto que si viven la experiencia será más fácil para ellos poder replicarla en otros contextos.

4.2.1.2. Síntesis valorativa

A partir de la información que hemos interpretado en el análisis cabe hacer mención a las tendencias emergentes para valorar la metodología empleada por los futuros docentes en el planteamiento de la secuencia de actividades para guiar el proceso de confección de un producto TIC. En primera instancia nos referiremos a las funciones que adquiere el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en un segundo momento, nos referiremos al intento de implementar la metodología de enseñanza por modelo.

a) Funciones del docente

Como hemos comentado en apartados anteriores, las TIC promueven el aprendizaje activo de los alumnos y exigen que el docente tome un rol de mediador y gestione actividades en las que estos puedan tener un alto grado de autonomía. No obstante, de acuerdo al planteamiento de las actividades de

las secuencias didácticas revisadas, hemos visto que la inclusión de las TIC no ha permeado lo suficiente como para que los futuros docentes se desprendan de los modelos tradicionales de enseñanza. Si bien en algunos casos se observa que hay una tendencia a innovar, el foco del proceso de enseñanza y aprendizaje es el docente, pues las actividades de enseñanza propuestas están centradas en el profesor. Las funciones del docente en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado a lo largo de los proyectos que han propuesto las presentamos en el **cuadro 20**.

FUNCIONES DEL DOCENTE
<ul style="list-style-type: none">• Transmisor de conocimientos• Promotor de actividades direccionadas

Cuadro 20. Funciones del docente

En relación a la primera función del docente, *transmisor de conocimientos*, es posible señalar que los estudiantes abordan las TIC como un fin, es decir, las integran curricularmente de manera parcial, pues centran su atención en enseñar a utilizar las herramientas digitales que contribuirán a la realización de los productos de manera directiva y teórica, sin proporcionar experiencias de aprendizaje significativas a los alumnos que les permitan aprender a través de las TIC, que en definitiva como señala Sánchez (2003) debería ser el fin de trabajar con las tecnologías de la información.

De acuerdo a lo anterior, es posible observar que los estudiantes utilizan las TIC para transmitir conocimientos desde dos perspectivas. En primer lugar, las utilizan como recursos didácticos para apoyar sus explicaciones teóricas, utilizando como principal herramienta *Power Point*. En segunda instancia como actividades didácticas, para ello hacen uso del tutorial con el propósito de enseñar a los alumnos a utilizar las herramientas TIC mediante las cuales han de dar forma a los productos que les proponen desarrollar. No obstante, los

estudiantes insisten en presentaciones teóricas a través de las que modelan el uso de las herramientas sin dejar espacio para que los alumnos puedan conocer y explorar las herramientas bajo su supervisión.

En cuanto a la segunda función del docente, *promotor de actividades direccionadas*, podemos señalar que es posible observar en las propuestas didácticas una tendencia a realizar actividades con las TIC, pero de manera muy direccionada, es decir, no se da espacio para que el alumno pueda intervenir de manera libre y autónoma, sino que es el docente quien da las instrucciones y quien muchas veces ejecuta la tarea pese a que es posible, dependiendo del tipo de herramienta TIC, que los alumnos realicen las actividades en las plataformas por su cuenta. Si bien las herramientas que proponen utilizar implican usos más activos y se acercan más a una pedagogía activa en la que el docente puede vehicular y dirigir instancias de aprendizaje colaborativo, haciendo innovaciones en el proceso de enseñanza mediado por herramientas digitales en conjunto con los alumnos, a través del uso de los blogs de asignatura, el diseño de wikis, y la utilización de redes sociales a fin de que los alumnos tengan una plataforma en la cual compartir sus trabajos y a la vez comentar lo realizado por sus compañeros, los futuros docentes evidencian cierta resistencia al cambio y dan poco espacio en las propuestas didácticas para que los alumnos trabajen de manera autónoma y saquen mayor provecho de las potencialidades que las nuevas tecnologías presentan.

Ahora bien, gran parte de las propuestas didácticas contempla la confección de un blog de la asignatura en el que se han de compartir los materiales realizados por los alumnos y en algunos casos un blog exclusivo para compartir los productos TIC que se generen a partir del desarrollo de la propuesta didáctica, no obstante, es el docente quien gestiona el trabajo en dichos blogs, desestimando la oportunidad de que los mismos alumnos en grupos o de forma individual pudiesen gestionar estos espacios virtuales a fin de aprovechar al máximo las potencialidades de las herramientas y crear así comunidades de aprendizaje colaborativo.

Como hemos comentado en apartados anteriores, las TIC promueven el aprendizaje activo de los alumnos y exige que el docente tome un rol de

mediador y gestione actividades en las que estos puedan tener un alto grado de autonomía. No obstante, de acuerdo al planteamiento de las actividades de las secuencias didácticas revisadas, hemos visto que la inclusión de las TIC no ha permeado lo suficiente como para que los estudiantes se desprendan de los modelos tradicionales de enseñanza. Si bien en algunos casos se observa que hay una tendencia a innovar y promover el aprendizaje autónomo, el modelo de enseñanza que predomina está centrado en el profesor.

b) Implementación de la metodología de enseñanza y aprendizaje por modelo

Al revisar las reflexiones de mi diario de investigación, pude comprobar que los estudiantes están acostumbrados a las metodologías expositivas, puesto que resulta difícil gestionar espacios para la reflexión, pues no suelen expresar su opinión, ni tampoco cuestionar lo que se les presenta. Ahora bien, cuando se les proporcionaban instancias en las que podían experimentar e investigar con las TIC se mostraron abiertos a las nuevas posibilidades y en algunos casos fueron más allá de lo que se les entregó, tal como lo registré en mi diario. Esto derivó en el intento que hicieron por incorporar la metodología por modelo para articular sus proyectos, lo que en definitiva refleja en parte el trabajo que realicé con ellos, puesto que promoví esta metodología para enseñar los contenidos de la asignatura, ya que propicié varias instancias en las que el modelado era la estrategia utilizada para enseñar a los estudiantes a realizar diversas actividades didácticas, relacionadas tanto a la explotación didáctica de la novela, como al uso de nuevas tecnologías, centrándome en el funcionamiento de determinadas herramientas, principalmente aquellas que desconocían, ya fuera a través de el análisis de proyectos o secuencias didácticas, o la revisión de las mismas herramientas, pero siempre generando el espacio para que ellos pudieran experimentar con los materiales y reflexionaran en torno a su utilización.

La enseñanza por modelos se basa principalmente en el hecho de que el docente modela como se ha de realizar una actividad, reflexionando en torno a ella y dando espacio para que los alumnos puedan realizar cuestionamientos y plantear sus dudas para luego replicar lo aprendido en las próximas actividades didácticas que el docente proponga. No obstante, la implementación de esta

metodología de trabajo en las propuestas no se concreta de esta forma, puesto que los estudiantes tienden a modelar el trabajo sin dar espacio para que el alumno reflexione y asimile los contenidos y el método de trabajo que han de poner en práctica, efectos del modelo expositivo al cual han estado sometidos durante el proceso formativo tanto en la escuela como en la Universidad.

El planteamiento de la metodología por modelos en las propuestas didácticas, sin duda está centrada en el docente y no se concreta de manera correcta. El aprendizaje que se plantea es de tipo directivo, puesto que el foco de atención es el profesor, es él quien transmite el conocimiento, organiza y dirige las actividades. A pesar de que el uso de TIC implica un rol activo del alumno en el proceso de aprendizaje, hemos podido observar que esto no se cumple a cabalidad, pues los estudiantes, en su rol de docentes, tienden que limitarse a modelar las actividades, pero no proponen actividades en las que los alumnos puedan replicar los modelos vistos, antes de la confección de los productos finales, puesto que no observamos actividades intermedias en las que los alumnos pudiesen aplicar los contenidos o las estrategias que el docente les presenta. Introducir actividades de aplicación o ejercicios en los que se replicara el trabajo modelado por el docente enriquecería la programación de actividades y en cierto modo generaría un aprendizaje significativo, especialmente lo que se refiere al aprendizaje de las TIC, ya que es necesario experimentar y explorar el funcionamiento de las herramientas digitales a fin de que sea posible articular su utilización con otros aprendizajes, en nuestro caso aprendizajes asociados al modelo de educación literaria.

4.2.2. Observación 2: Influencia de las TIC en la selección de aspectos literarios de la novela

Como hemos visto en los apartados anteriores la inclusión de las TIC ha provocado algunos cambios en las formas tradicionales de abordar la literatura, debido a la diversidad de opciones que presentan. Centrándonos en el trabajo de programación desarrollado por los estudiantes, tenemos que uno de los requisitos de la tarea era la selección de aspectos literarios relevantes de la

obra narrativa correspondiente a *Las aventuras de Tom Sawyer*, la cual debía hacerse explícita en la justificación de las propuestas didácticas. Esta selección debía atender a los requerimientos del producto TIC que se propusieran planificar, por ello nos interesa saber si el hecho de generar este tipo de productos hace que los estudiantes focalicen en elementos narrativos relevantes de la obra.

Cabe señalar que durante el proceso formativo, específicamente en la sesión 4 de la secuencia didáctica (ver capítulo 3) se les enseñó cómo identificar los aspectos literarios relevantes de una obra narrativa, es decir, aquellos elementos que concretos que permiten caracterizar la obra, dotándola de sentido, puesto que su identificación y comprensión contribuyen a realizar la interpretación. Para guiar a los estudiantes en la selección de estos aspectos les enseñamos a aplicar los criterios de selección levantados a partir de las propuestas de Cairney (1992), Colomer y Camps (1996) y Colomer (1998b) que consisten básicamente en evitar la sobre explotación del texto, identificar aspectos que sean lo suficientemente concretos de manera que se ajusten a la obra que se va a trabajar, dejando de lado elementos genéricos que sean aplicables a cualquier obra, además de seccionar el análisis en apartados para revisar uno a uno los elementos clave, puesto que no es posible analizar todos los elementos de una sola vez.

En la sesión 4 a la que hacemos referencia, trabajamos estos criterios a partir del análisis del libro-álbum *Voces en el parque* de Anthony Browne, puesto que en esta obra es posible identificar con claridad los aspectos literarios relevantes de la obra que contribuyen a la interpretación de esta, especialmente lo que se refiere a la perspectiva narrativa, así como también el desarrollo y caracterización de los personajes, por ello consideramos que era una obra idónea para modelar la selección de aspectos literarios relevantes y enseñar a los estudiantes a realizar una selección que resultara eficaz para el proceso de interpretación que han de llevar a cabo los aprendices. Por tanto, los estudiantes contaban con las herramientas necesarias para realizar la selección de aspectos relevantes de la novela a partir de la cual debían elaborar sus propuestas didácticas.

Con el propósito de revisar qué sucedió con la actividad de selección de aspectos literarios relevantes de la novela que debían realizar los estudiantes en la justificación de sus propuestas, es que hemos determinado algunos puntos de partida que nos ayudarán a analizar con mayor detalle las selecciones realizadas. En primera instancia miraremos qué tipo de aspectos literarios han seleccionado, si consideran aspectos generales que pueden ser aplicables a cualquier obra o si los aspectos literarios son efectivamente relevantes y resaltan las cualidades de la novela de tal manera que contribuyan a la interpretación de la obra. Posteriormente, analizaremos si la selección se ajusta al producto TIC que proponen desarrollar.

Para revisar estos aspectos, no podemos dejar de mencionar que la implementación de la metodología por proyectos ha incidido de manera directa en la selección de aspectos literarios que los estudiantes han realizado, puesto que el hecho de diseñar un producto requiere que los potenciales alumnos comprendan determinados aprendizajes que se ajusten al propósito del proyecto, esto es, qué necesitan saber los alumnos para llevar a cabo la tarea propuesta, ya que no es lo mismo seleccionar aprendizajes para efectuar un comentario de texto, en el cual se establece un listado de preguntas que han de ser respondidas en base a la información del texto, que construir un producto que a la vez ha de ser mediado por las TIC, por tanto, el desafío que se les plateó a los estudiantes tiene una doble demanda, generar un producto en el que se movilicen aprendizajes literarios que contemplen aspectos literarios relevantes de la obra que van a explotar didácticamente, pero que a la vez deben ser mediados a través del uso de las TIC.

Para documentar esta observación, consideramos pertinente identificar y organizar los aspectos literarios que cada grupo seleccionó para realizar la interpretación la obra. Estos aspectos literarios fueron extraídos principalmente a partir de la información contenida en la primera parte de la tarea (propuesta didáctica) de los futuros docentes correspondiente a la justificación. No obstante, también consideramos lo expuesto en el despliegue didáctico de las actividades a fin de observar cómo se concretan en la secuencia didáctica los aspectos señalados en la justificación de las propuestas. En el **cuadro 21** exponemos en detalle cada uno de los casos.

Propuesta didáctica	Aspectos literarios
1. Wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de aventuras: reales y fantásticas 2. Caracterización de personajes
2. Reescritura de aventura de Tom Sawyer en blog	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de personajes 2. Tipos de narradores
3. Guía turística del pueblo de St. Petersburgo en blog	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de personajes 2. Espacio y tiempo narrativo 3. Información contextual
4. Glogster para la reescritura de una aventura de Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diferencia entre narrador y autor 2. Tipos de narradores 3. Ambiente físico y psicológico 4. Temas y valores presentes 5. Tipos de personajes
5. Book tráiler Tom Sawyer (1)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Temas: la infancia, la esclavitud, el racismo, la religión, las tradiciones y creencias populares (información contextual) 2. Tipo de novela: aventuras, histórica
6. Book tráiler Tom Sawyer (2)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Argumento de la obra 2. Temas: clases sociales, esclavitud, religión (información contextual) 3. Estereotipos de personajes 4. Realidad y ficción
7. Vblog de Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Composición y caracterización de los personajes
8. Late Show Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de personajes

Cuadro 21: Aspectos relevantes de la obra Tom Sawyer

4.2.2.1. Análisis

De acuerdo a lo expuesto en la observación que acabamos de documentar, consideramos relevante detenernos en dos aspectos para realizar una interpretación de lo que sucedió en torno a la incidencia que tuvo el diseño de un producto TIC que diera cuenta de la lectura interpretativa de una novela como Tom Sawyer en la selección de los aspectos literarios llevada a cabo por los estudiantes. A partir de este punto planteamos los siguientes aspectos:

- Relación de los aspectos literarios seleccionados con la novela
- Adecuación de los aspectos literarios seleccionados al producto TIC

4.2.2.1.1. Relación de los aspectos literarios seleccionados con la novela

Para realizar el producto correspondiente a la tarea final de la secuencia didáctica, era necesario que los estudiantes llevaran a cabo una selección de aspectos literarios que fuesen lo suficientemente concretos y que extrajeran lo esencial de la obra a fin de que los alumnos pudiesen construir respuestas lectoras que evidenciaran una interpretación de la novela, es decir, aspectos literarios relevantes de la obra. Ahora bien, al revisar las selecciones nos hemos percatado de que existen dos tipos de aprendizajes, unos que son de carácter general y corresponden a elementos propios del género narrativo y otros que son específicos de la obra. En el **cuadro 22** exponemos los tipos de aspectos literarios seleccionados en cada propuesta didáctica:

Propuesta didáctica	Elementos del género narrativo	Aspectos concretos de la obra
1. Wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer	1. Caracterización de personajes	1. Tipos de aventuras: reales y fantásticas
2. Reescritura de aventura de Tom Sawyer en blog	1. Escritura creativa 2. Descripción de personajes 3. Tipos de narradores	1. Novela de formación

3. Guía turística del pueblo de St. Petersburgo en blog	<ol style="list-style-type: none"> Tipos de personajes Espacio y tiempo narrativo 	3. Información contextual de la novela.
4. Glogster para la reescritura de una aventura de Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> Diferencia entre narrador y autor Tipos de narradores Ambiente físico y psicológico Tipos de personajes 	1. Temas y valores presentes en la obra
5. Book tráiler Tom Sawyer (1)	<ol style="list-style-type: none"> Tipos de personajes 	<ol style="list-style-type: none"> Temas: la infancia, la esclavitud, el racismo, la religión, las tradiciones y creencias populares. Tipo de novela: aventuras, histórica
6. Book tráiler Tom Sawyer (2)	<ol style="list-style-type: none"> Realidad y ficción 	<ol style="list-style-type: none"> Argumento de la obra Temas: clases sociales, esclavitud, religión (información contextual) Estereotipos de personajes
7. Vblog de Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> Composición y caracterización de los personajes 	
8. Late Show Tom Sawyer	<ol style="list-style-type: none"> Tipos de personajes 	

Cuadro 22. Tipos de aspectos literarios seleccionados

A partir de la información contenida en el **cuadro 22**, nos es posible caracterizar la selección de los aspectos literarios realizada por los estudiantes. Ya lo adelantábamos al comienzo, la selección de estos aspectos se organiza en dos niveles: el primero dice relación con las características generales de la

novela, es decir, aquellos aspectos que se asocian al género narrativo y pueden ser utilizados para analizar cualquier obra narrativa y en segundo lugar, aquellos aspectos específicos que son característicos de la novela, puesto que son esenciales para su interpretación. Esta generación de niveles se debe al tipo de producto que los estudiantes proponen en sus secuencias, puesto que para llevarlo a cabo necesitaban que alumnos conociesen determinados elementos, es por ello que en algunos casos se trabajan elementos más generales, ya que la programación así lo estipulaba, mientras que otros se abocan a aspectos más concretos.

En relación al primer nivel, aspectos generales de la novela, podemos situar lo referido a tipos de narradores (perspectiva narrativa) y tipificación de personajes, que corresponden a elementos del mundo narrado que pueden ser abordados a partir de cualquier obra narrativa, sin ser exclusivamente característicos de la novela *Tom Sawyer*, pero que no dejan de ser importantes. En el caso de los tipos de narradores, vemos que no es un aspecto relevante de la obra, ya que el narrador es omnisciente y no hay espacio para la inclusión de nuevas voces que permitiesen un análisis más complejo, sin embargo, es utilizada como herramienta para generar nuevos textos, ya que los estudiantes proponen actividades de transformación del relato en las que han de surgir nuevas voces. Las propuestas didácticas que abordan este aspecto que son la 2 de la reescritura en blog y la 4 del *glogster* se concentran en trabajar este aspecto, relacionándolo directamente con el aprendizaje de escritura creativa (Colomer, 1996a; Lomas, 1999), puesto que proponen como eje central de la propuesta la transformación de la narración, tomando como elemento modificador el tipo de narrador, que en definitiva apunta a un cambio de perspectiva narrativa, pese a que los estudiantes no utilizan esta terminología en sus propuestas.

En ambos casos se plantea el paso de un narrador omnisciente, que es el tipo de narrador por defecto de la novela, a uno en primera persona o protagonista. Si bien realizar este ejercicio puede resultar un desafío motivador para los alumnos a fin de potenciar la escritura creativa, ya que deben realizar cambios en el relato y posiblemente incluir voces y perspectivas de los hechos que no están presentes en el texto original, no es un elemento caracterizador de la

novela, es decir, no constituye un punto clave en la obra, ya que como dijimos anteriormente, en la novela no se explota la perspectiva narrativa, debido principalmente a que el narrador es siempre omnisciente y no se observa un cambio de perspectiva narrativa que pudiera ser analizado con mayor detención, ya que si hubiese un juego de voces como los estudiantes pudieron observar al analizar el libro-álbum "*Voces en el parque*", tendrían más recursos para trabajar los tipos de narradores y las perspectivas desde las que se observan los acontecimientos de la obra, a fin de enriquecer el producto final que han de desarrollar los alumnos, ya que contarían con ejemplos concretos para modelar el trabajo de escritura creativa a sus alumnos.

En cuanto a la tipificación de personajes, que es un aspecto que aparece de manera reiterativa en las obras, tenemos que esta se concentra principalmente en la caracterización tanto física como psicológica de una selección de personajes principales de la obra, pero se limita al esquema tradicional de evidenciar rasgos físicos y psicológicos, sin analizar el papel que los personajes tienen en el desarrollo de la trama o las relaciones que se establecen entre ellos, ni tampoco la evolución que evidencian a medida que el relato avanza. Este contenido referido a la caracterización de personajes es recurrente en los trabajos de los estudiantes, ya que aparece en 6 de las 8 propuestas analizadas. Cabe señalar que la mayoría de las caracterizaciones se aplica a los personajes principales, y algunas solo se concentra en la figura de Tom Sawyer, como podemos observar en la propuesta 4 del *glogster* y en la propuesta 8 de *Late Show*, donde el entrevistado es el mismo Tom, descartando otros personajes; en ambos casos el contenido de la caracterización de los personajes se trabaja a través de la ficha de personajes. En las otras 4 propuestas que abordan este aspecto, se propone la caracterización de una lista de personajes que el docente sugiere, por lo general la selección corresponde a tres personajes, pero no se indica qué criterios se utiliza para hacer la selección.

El aspecto referido a la caracterización de personajes de la obra se trabajó con los futuros docentes a través de un foro, que es una de las actividades didácticas llevadas a cabo con el propósito de que profundizaran en la lectura o relectura de la novela que debían considerar para confeccionar las propuestas

didácticas. Allí los estudiantes a parte de caracterizar a los personajes y evidenciar que conocían sus características físicas y psicológicas, trabajaron lo referido a los estereotipos que cada personaje representaba y también profundizaron en la idea de establecer relaciones entre ellos con el propósito de comprender la trama, lo que hace que la caracterización sí sea un aspecto relevante de la novela.

Ahora bien, al revisar las selecciones de aspectos literarios realizadas en las propuestas hemos visto que este trabajo fue descartado por los estudiantes, pues no movilizaron los aprendizajes del foro, ya que no se ve reflejado en el despliegue de actividades de sus propuestas, solo lo trabajaron a nivel superficial, diseñando ejercicios en los que los alumnos debían hacer una lista de características de los personajes que el docente sindicara como importantes. Así vemos que en la mayoría de las propuestas, la tipificación de personajes se centra más en caracterizarlos física y psicológica, pasando por alto los estereotipos de la época presentes en la obra como por ejemplo los esclavos, el bandido y el pícaro. Asimismo, mirando el despliegue de la planificación vemos que la caracterización de personajes se centra en los principales, pasando por alto los estereotipos reflejados en otros personajes secundarios que presenta la obra.

Ahora bien, en la propuesta 6 correspondiente al segundo *book tráiler* los estudiantes indican como aspecto relevante dentro de la tipificación de personajes los estereotipos, no obstante, esta idea no se desarrolla en el despliegue de actividades que efectúan de manera posterior y proponen realizar lo mismo que en las otras propuestas, caracterizaciones de los personajes basadas en aspectos físicos y psicológicos.

Otros elementos correspondientes al mundo narrado que aparecen en las selecciones de aspectos literarios de la obra son el espacio y el tiempo, que si se centraran en la novela misma, es decir, en donde está ambientada o a qué época hace referencia resultarían relevantes, pero de la manera en que han sido enunciados y trabajados en las propuestas no constituyen elementos caracterizadores de la obra, sino que pueden abordarse desde cualquier otra obra narrativa. Las propuestas 3 y 4 puntualizan en este aspecto. En el caso de

la propuesta 3 correspondiente a la guía turística, vemos que los estudiantes proponen abordar el tiempo y espacio narrativo de la novela. Si miramos con detalle la selección aparentemente es coherente puesto que el proyecto es realizar una guía turística de un pueblo, por lo que analizar el tiempo y el espacio es lo que cabría hacer, no obstante, en el desarrollo de la propuesta estos aspectos no son abordados, ya que al revisar la secuencia didáctica no encontramos actividades en las que estos contenidos aparecieran trabajados. Lo mismo ocurre con la propuesta 4 del *glogster*, ya que si bien es un elemento del mundo narrado que ha de tenerse en consideración para hacer la transformación de la narración, en el despliegue didáctico no consta como un aspecto que los alumnos deban trabajar.

En cuanto a los temas, la obra es rica en material contextual, por tanto las temáticas que esta aborda entregan información valiosa sobre la época en la que fue realizada. La explotación didáctica de estos temas ayudaría a los estudiantes a generar productos TIC enfocados a la ambientación de la novela, pero en el desarrollo de la secuencia didáctica abordan los temas de manera tangencial y en algunos casos, si bien están contemplados como contenido, no son explotados en su totalidad durante la secuencia, debido principalmente a que el diseño del producto TIC los lleva a puntualizar en otros aspectos.

De acuerdo a lo que hemos venido comentando, vemos que en este nivel queda de manifiesto la dificultad que significa para los estudiantes determinar qué aspectos de la obra son relevantes. En primera instancia, está el peso que tiene la tradición narrativa, es decir, los elementos del mundo narrado que se trabajan de manera habitual en todas las obras, sin ser elementos exclusivamente característicos de Tom Sawyer, puesto que como es posible observar en el **cuadro 22**, los aspectos literarios que predominan son: tipificación de personajes y tipos de narradores sin llegar a ser elementos que den cuenta del carácter y esencia de la novela. Además del hecho de tener que combinar estos aspectos con el uso de nuevas tecnologías dificulta su integración en el trabajo didáctico. Asimismo, aplicar la metodología por proyectos para gestionar el desarrollo del producto hizo aún más difícil la selección de aspectos literarios que fuesen realmente relevantes para la obra.

En cuanto al segundo nivel, correspondiente a la selección de aspectos que sí son relevantes y específicos de la novela, podemos señalar que solo dos propuestas la 1 de la wiki y la 5 del *book tráiler* abordan un elemento clave de la obra: la novela de aventuras, puesto que es lo que define a la obra y sí es un aspecto relevante. En el caso de la propuesta 1, la wiki para un nuevo capítulo de Tom Sawyer, los estudiantes explotan este aspecto y lo consideran dentro de la planificación como un contenido, puesto que en la programación de actividades incluyen alusiones teóricas a la caracterización de este tipo de obras, ya que es un elemento necesario para la redacción de un nuevo capítulo de la novela. Los aprendices necesitan conocer la estructura de una novela de aventuras para poder crear su propia versión, por tanto, parece una elección acotada y coherente con el contenido de la novela y también logran conjugar este aspecto con los aprendizajes literarios seleccionados, en este caso la escritura creativa. En el caso de la propuesta 5, también resulta de gran aporte seleccionar este aspecto, puesto que es lo que guía la selección de episodios de la obra para montar el *book tráiler*, ya que teniendo en cuenta que es una novela de aventuras se centran en ello y guían el trabajo de selección de aventuras trascendentales del personaje para luego realizar el montaje de estas en un video.

Un aspecto importante de la novela y que se descuida en las propuestas corresponde a la información contextual. Si bien, en un número considerable de propuestas aparecen mencionados temas asociados al contexto de producción de esta como son el racismo, la esclavitud y las clases sociales, así como las costumbres y creencias religiosas de la época, no se les presta mayor atención en el desarrollo del plano didáctico, pues no se concretan en ninguna actividad. Pese a tener instancias en donde se puede abordar el contexto con la ayuda de las nuevas tecnologías, lo pasan por alto, y en los casos en que se retoma se hace de manera verbal o con breves investigaciones en la web que luego son desestimadas como en la propuesta 4 del *glogster*, pues no se retoma en el producto final. La propuesta 3 de la guía turística contempla dentro de la selección de aspectos relevantes de la obra la información contextual, al ver el despliegue didáctico el contenido no es abordado, pues le otorgan más peso a la escritura creativa de textos no literarios.

4.2.2.1.2. Adecuación de los aspectos literarios seleccionados al producto TIC

Es sabido que la programación productos TIC debe realizarse teniendo en cuenta su relación con los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo acorde a una planificación didáctica. Asimismo, es necesario prestar atención a las variables que intervienen como por ejemplo: el tipo de herramienta TIC, las potencialidades de la herramienta, la complejidad de los software que se utilicen entre otras (Larequi, 2009). Lo esencial es que exista coherencia entre el contenido que se trabajará y el ejercicio TIC que se propone. Para ello es necesario tener conocimiento de las herramientas disponibles y sus potencialidades, además de claridad sobre la metodología de trabajo que se ha de implementar y finalmente, qué es lo que se quiere producir. Asimismo, es necesario verificar si las herramientas TIC que seleccionamos son coherentes con los aprendizajes que queremos llevar a cabo. El análisis que hacemos en este apartado se centra determinar la adecuación de la selección de aspectos relevantes de la obra al producto TIC que los estudiantes proponen realizar.

En relación a lo anterior, es posible ver que existe coherencia entre los aspectos literarios de la obra seleccionados y los productos TIC que proponen desarrollar los estudiantes en sus propuestas didácticas, no obstante, hay excepciones que ya iremos comentando. Los ejemplos que resultan más clarificadores de esta conexión son las propuestas 1 de la wiki y la propuesta 7 del Vblog. En el primer caso, los estudiantes hacen visible el hecho de que la obra es una novela de aventuras y utilizan estos aspectos literarios para guiar la redacción de un nuevo capítulo para la novela. Explotan este contenido a partir de la experiencia personal de los aprendices, intentando conectar sus propias aventuras con lo vivenciado por el personaje de la novela para luego plasmarlo a través del texto que han de crear en la wiki. En el segundo ejemplo del Vblog, que es un álbum digital, vemos que se inserta la tipificación de personajes como elemento clave para la realización de cápsulas de video en las que los alumnos realizan un juego de rol y han de interpretar a los personajes.

En estos dos casos, así como en las propuestas 5, 6, 7 y 8 la selección de los contenidos claramente depende del producto TIC que se ha de realizar. No obstante, detectamos algunos casos en que, aparentemente, primero se realizó la selección de aspectos literarios y luego se hicieron calzar con el producto TIC, puesto que en algunas propuestas la selección es bastante amplia y no se logran abordar los contenidos a cabalidad como en la propuesta 4 del *glogster*, en la que vemos como se van descartando contenidos indicados al inicio a medida que avanza la secuencia de actividades, ya que algunos contenidos no se corresponden con el producto como por ejemplo la diferencia entre autor y narrador y los temas clave de la obra y los valores, pero esto se remedia con el hecho de que retoman los otros aspectos seleccionados como son la tipificación de personajes y los tipos de narradores a fin de lograr desarrollar la secuencia para realizar el producto TIC que propusieron en un principio.

No sucede lo mismo en el caso de la propuesta 3 de la guía turística, puesto que la selección de aspectos literarios no se integra a cabalidad en el producto TIC, por tanto los aspectos seleccionados no se logran unificar en la propuesta. En principio esto se debe a la falta de dominio de la herramienta TIC que propusieron trabajar que era el blog junto con un voki y también como ya vimos inicialmente falta de pertinencia de la herramienta seleccionada para realizar el producto, puesto que como señalamos, anteriormente, lo idóneo hubiese sido una geolocalización, pero los estudiantes decidieron trabajar con un blog para montar la guía turística, en la que además se incluyeron textos literarios como la invitación y la biografía, descartando profundizar en la información contextual.

En relación a esto último, también es de importancia la selección de la herramienta TIC para dar forma al producto final, ya que debe estar en consonancia con la selección de aspectos literarios relevantes de la obra. Por lo que observamos en las propuestas didácticas, la mayoría intenta abordar la mayor cantidad de elementos seleccionados a través de las herramientas que proponen como soporte para el trabajo de la confección del producto, sin ser necesariamente aspectos relevantes de la obra. Las propuestas 5 y 6 de los *book tráiler* contemplan los temas tratados en la novela y en uno de los casos la novela de aventuras como un subgénero narrativo. La caracterización de los

personajes, que es una constante en las propuestas, también aparece mencionada en la selección de aspectos literarios para desarrollar estos productos y los la incorporan en la programación del producto TIC, aunque para efectos del producto su integración no es necesaria.

4.2.2.2. Síntesis valorativa

Revisando con detención la interpretación realizada en el análisis que hemos presentado, detectamos algunas tendencias en relación a la incorporación de las TIC en la selección de aspectos literarios de la novela. En relación a este tema, las tendencias detectadas son las siguientes: falta de concreción de la información contextual como contenido movilizado por las TIC y el tipo de producto TIC determina la selección de aspectos literarios relevantes.

a) Falta de concreción de la información contextual como contenido movilizado por las TIC

Como vimos en el cuadro inicial el contexto aparece en varias de las propuestas didácticas a raíz de los temas que los estudiantes indican abordarán de la novela. No obstante, existe una tendencia a quedarse en el plano de la descripción y no profundizar en este como contenido, es decir, lo enuncian, pero al momento de desarrollar el despliegue didáctico, es descartado o abordado de manera muy somera a través de preguntas guía o comentarios sobre temas valóricos que intentan acercarse al contenido de la novela, pero no son incorporados en el producto TIC.

Ahora bien, las propuestas que intentan concretar un poco más este contenido lo hacen a través de la inclusión de las nuevas tecnologías, ya que algunas propuestas consideran la búsqueda de información sobre la novela y el contexto en la red como una de las actividades de la secuencia. No obstante, como vimos en la observación 2 del primer bloque, estas búsquedas carecen de rigurosidad y de una guía didáctica que permita al alumno seleccionar la información relevante, para luego poder trabajarla e incorporarla a su trabajo final. Como hemos visto en los ejemplos de las propuestas 3 (guía turística) y 4 (*glogter*) es una actividad que no se conecta con otras actividades de la secuencia, es decir, se concentran en plantear la búsqueda de información de

la novela desde una consigna muy general en ambos casos, motivo por el cual resulta difícil plantearse qué es lo que se buscará realmente en la red y con qué propósito. Esta es una de las falencias de las propuestas que necesita afinarse, ya que es necesario orientar al alumno en la búsqueda de información y además lograr que aquello que buscan les sea realmente de utilidad para el desarrollo de los trabajos que pretenden llevar a cabo.

b) El tipo de producto TIC determina la selección de aspectos literarios relevantes.

Otro de los aspectos recurrentes que pudimos observar en el análisis es el hecho de que el producto TIC determina los aspectos literarios relevantes a trabajar en la mayoría de las propuestas, ya sea a nivel general (narradores, personajes, tiempo y espacio) o también a nivel específico (novela de aventuras). Los estudiantes son conscientes de que necesitan determinados contenidos para diseñar la pauta de trabajo para llevar a cabo el producto TIC y por lo general la selección de los aspectos literarios de la obra se relaciona estrechamente con el tipo de producto TIC que han de desarrollar, lo que indica que delinea el camino a seguir en este plano, independientemente de si el aspecto literario es relevante o no para la comprensión de la obra, pues como hemos visto en el análisis la determinación de aspectos relevantes de la obra no fue una tarea que los estudiantes realizaran de manera correcta, sino que más bien, observaron el producto TIC que iban a proponer y a partir de allí realizaron la selección de aspectos de la obra que consideraban necesarios para consolidar el producto.

Igualmente, los aspectos literarios que indicaron que trabajarían se relacionaban en parte con el trabajo previo que se realizó con el libro, pues se instó a los estudiantes a leer la novela y en algunos casos releer, puesto que esta forma parte del plan de estudios del sector de Lenguaje y Comunicación. Esta lectura tenía por objetivo dar vida a un foro de discusión literaria en el que se tratarían aspectos relevantes de la obra así como también los aprendizajes literarios ligados a ella, de modo que los estudiantes tuviesen un modelo y conocimientos más acabados sobre la obra y pudieran aplicar los aprendizajes movilizados allí en sus propuestas. No obstante, como vimos los aspectos

literarios relevantes de la obra tratados en el foro no se vieron reflejados en las propuestas didácticas, ya que descartaron elementos clave como la caracterización de Tom como un pícaro, además de otros estereotipos como el indio Joe o Huck, el niño abandonado, así como también temas relevantes como la diferencia de clases sociales, la esclavitud, el peso de la religión, entre otros elementos que era necesario abordar para realizar la interpretación de la obra.

CAPITULO 5

CONCLUSIONES

La investigación que hemos llevado a cabo en el marco de la investigación-acción nos ha permitido introducirnos en el campo de estudio de la formación docente inicial, específicamente en lo que atañe a la formación de docentes de literatura, considerando como parte fundamental de su formación el uso didáctico de las TIC para enseñar literatura. En la sociedad actual, las TIC han cobrado gran relevancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no obstante, su inclusión en las tareas educativas parece no ser significativa debido, precisamente, al poco manejo que los docentes tienen de estas, así como también al desconocimiento del potencial didáctico que se puede extraer a partir de su utilización.

Es por esta razón que decidimos intervenir desde la práctica docente, implementando una secuencia didáctica en el marco de un curso de formación que nos permitiese aportar a la formación de futuros docentes de literatura, entregándoles conocimientos sobre los usos didácticos de las TIC para vehicular aprendizajes literarios desde el modelo de educación literaria. Para ello, utilizamos la metodología por proyectos con el objetivo de que los estudiantes elaboraran propuestas de lectura para una obra específica en la que incluyeran los usos didácticos de las TIC que les enseñamos.

En este sentido, el enfoque de investigación-acción toma relevancia, puesto que a partir del diálogo que establece entre la práctica y la reflexión diseñamos un dispositivo de análisis que nos permitiera relevar observaciones que dieran cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje que se llevó a cabo con los estudiantes. Consideramos para ello el plano de la acción en una primera instancia para identificar qué había sucedido en el aula en cuanto a la programación de las secuencias didácticas que los estudiantes diseñaron; el plano de la reflexión nos facilitó el análisis, interpretación y valoración del trabajo realizado en relación a los objetivos propuestos para guiar el desarrollo de nuestra investigación, centrados en los efectos que tiene la incorporación de

las TIC en las propuestas didácticas desarrolladas por estudiantes y en la valoración de la intervención que se realizó para llevar a cabo el proceso formativo. Cabe señalar que retomamos el plano de la acción en estas conclusiones a fin realizar propuestas de mejoras en relación a los aspectos deficitarios detectados. Para organizar la presentación de las conclusiones consideramos dos bloques que obedecen a los dos objetivos generales planteados y a las preguntas de investigación formuladas, además de los aspectos que han sido relevados a partir de las valoraciones realizadas en el análisis.

El primer bloque aborda las conclusiones, tendencias y propuestas de mejora emergidas de acuerdo al primer objetivo general de esta investigación que es *determinar qué efectos produce la incorporación de las TIC en la programación de propuestas de lectura para una obra completa desarrolladas por docentes en formación* y a las preguntas formuladas a partir de dicho objetivo. Respecto al objetivo señalado las principales conclusiones a las que llegamos contemplan en primer lugar, lo referido a los tipos de productos TIC diseñados por los estudiantes y en segundo lugar, lo que tiene relación con la incorporación de los usos didácticos de las TIC para la educación literaria en las propuestas didácticas realizadas por los estudiantes.

Relación de los productos TIC diseñados con los vistos en la propuesta formativa

La mayoría de los productos TIC diseñados por los estudiantes recogen los ejemplos vistos y analizados con mayor profundidad durante la propuesta formativa como los blogs, wikis, *book trailers* y *glogsters*. El uso del blog para articular los productos es el que presenta mayor frecuencia, ya que 3 de las 8 propuestas consideran esta herramienta para diseñar el producto TIC, puesto que fue la herramienta más utilizada dentro de la propuesta formativa. No obstante, en las propuestas encontramos otros productos como el vblog y el *late show*, que fueron incluidos por iniciativa de los estudiantes, puesto que no se consideraron ejemplos de estos productos en los modelos presentados en la secuencia didáctica. Estos productos a pesar de presentar deficiencias en la incorporación de las TIC, denotan un esfuerzo de parte de los estudiantes por

innovar e integrar otros recursos y productos TIC, ya que como señalamos no se trabajaron en la propuesta formativa.

Predominio del uso de las TIC para la escritura

En las propuestas didácticas, se ha observado un predominio de las TIC para la escritura a fin de gestionar el proceso de escritura, puesto que gran parte de las propuestas aborda como aprendizaje predominante la escritura creativa, otorgando espacio para que los potenciales alumnos destinatarios de las propuestas puedan plasmar sus ideas en la confección de textos literarios. Esta tendencia se sustenta con lo expuesto por Zayas (2011b) quien sostiene que los espacios de producción textual compartida en la red al servicio de la creación literaria son una de las grandes aportaciones que la red ofrece a esta línea de la educación literaria. De acuerdo a lo anterior, consideramos pertinente exponer las siguientes conclusiones:

- El trabajo de incorporación de las TIC para vehicular el aprendizaje de escritura creativa ha llevado a un refuerzo del proceso de escritura, puesto que una de las potencialidades de las TIC para creación es que permiten intervenir en diferentes partes del proceso como por ejemplo: la planificación, la textualización y la revisión. Por esta razón, parecería que incorporar las TIC al trabajo de producción de escrita posibilita que los estudiantes presten, en algunos casos, mayor atención al tratamiento del proceso de producción escrita en sus propuestas didácticas.
- En relación a las partes del proceso se que se ven fortalecidas con la incorporación tenemos principalmente lo que se refiere a la textualización, ya que algunos de los ejercicios de escritura propuestos por los estudiantes se concentran en esta fase del proceso y para ello hacen un uso didáctico de las herramientas que han seleccionado para llevar a cabo esta tarea. No obstante, las partes del proceso que hemos observado más deficitarias y en las que se presentan más dificultades, corresponden a la revisión y a la edición de los textos han de producir los alumnos, dado que no se efectúa un proceso de revisión en las plataformas TIC, sino que más bien, se insta a que los alumnos

comenten los trabajos de sus compañeros una vez los textos finales han sido publicados en las diferentes plataformas.

- Un gran número de las propuestas que contempla el uso de las TIC para la escritura las utiliza como repositorio de los textos literarios que los alumnos han de llevar a cabo, por tanto, se desestima la proyección social que nuevas tecnologías presentan, descartando otras instancias de socialización que tuvieran más alcance como proyectos telecolaborativos, concursos literarios, foros, entre otras opciones.

Deficiencias en la incorporación de las TIC para la información

Algunos autores como Adell (2005), Zayas (2011), Ramada (2011) entre otros, coinciden en la idea de que Internet como una fuente inagotable de recursos y dado que uno de los componentes de la educación literaria es poder y saber acudir al conocimiento contextual de las obras las TIC para la información suelen ser de gran utilidad si se explotan sus potencialidades. No obstante, nuestro trabajo investigativo nos llevó a concluir que la incorporación de este uso es deficiente, puesto que no explota las potencialidades que la web ofrece para acceder al material en Internet y no refleja lo expuesto en la literatura respecto a este uso debido principalmente a lo siguiente:

- La principal actividad que los estudiantes proponen para incluir las TIC para la información corresponde a la búsqueda de información en Internet sobre la obra que se explotará didácticamente. Ahora bien, tal como señala Ramada (2011) es necesario implementar dispositivos didácticos que medien el trabajo investigativo en la red y garanticen una navegación reflexiva. Sin embargo, este ejercicio no fue llevado a cabo por los estudiantes, ya que no diseñaron guías de acompañamiento didáctico con objetivos definidos y temas que permitan que el alumno se oriente en el proceso de búsqueda de material, ni tampoco se contempló el diseño de actividades para el trabajo de selección de información, a fin de obtener datos relevantes sobre el tema que se ha de investigar a fin de que los alumnos puedan evaluar si los datos recopilados son adecuados al trabajo que deben realizar.

- La siguiente dificultad corresponde al poco provecho que los estudiantes sacaron de los recursos que la web proporciona para complementar las lecturas de obras literarias. Esta situación se refleja en las selecciones del material web para que los alumnos buscaran información. Entre las páginas sugeridas nos encontramos con sitios como *Google maps* y *Wikipedia*, que si bien contienen bastante información, es sabido que no son sitios fiables, debido a que están en constante manipulación por diversos usuarios. Por otro lado, ofrecen como material web sitios especializados como revistas sobre literatura infantil y juvenil, que requieren de conocimientos más específicos en el área y están a un nivel más elevado que el de los potenciales alumnos destinatarios del trabajo.

Dificultades para integrar las TIC para la socialización

Respecto uso de las TIC para la socialización, es posible señalar este uso se asocia fuertemente con el objetivo de fomento de la lectura (Margallo, 2012c; Manresa, et.al), ya que posibilitan recursos para la animación a la lectura, así como también herramientas a través de las cuales es posible socializar la experiencia literaria en la red a través de redes sociales, proyectos telecolaborativos entre otras opciones (Zayas, 2011b). Sin embargo, dado que nuestro foco era la interpretación, los estudiantes tuvieron dificultades para encontrar espacios en los que se potenciara la socialización, pero sí retoman algunas de las ideas que hemos señalado en torno a la socialización e incorporan instancias socializadoras como las siguientes:

- En primera instancia, los estudiantes consideraron crear espacios de aprendizaje colaborativo mediados por herramientas TIC, a través de actividades en las que los alumnos pudieran compartir productos TIC y de esta manera socializar el trabajo realizado con sus compañeros, en algunos casos con la finalidad de enriquecer el producto final con las aportaciones y comentarios que cada alumno pudiese realizar.
- Como segundo espacio para la socialización de la experiencia literaria retomando la idea de Zayas (2011b), una de las propuestas plantea como actividad la discusión literaria en torno a la obra que han de

explotar didácticamente través de blogs, reproduciendo, en cierto modo, la experiencia que tuvieron como participantes del foro del curso, en el cual se realizó una discusión literaria entorno a los aspectos relevantes de la novela “*Las aventuras de Tom Sawyer*” que es la misma obra que utilizaron para desarrollar sus propuestas didácticas. Si bien esta actividad es minoritaria, es altamente rentable para la explotación didáctica de la obra, por tanto, debería ser incorporada en todas las secuencias didácticas. La incorporación de esta actividad, da cuenta del intento de los estudiantes por instaurar el sentido de comunidad literaria a través de instancias socializadoras como la que acabamos de comentar.

Propuestas de mejora en relación a los aspectos deficitarios detectados

Volviendo al plano de la acción, consideramos pertinente plantear algunas propuestas de mejora para los aspectos deficitarios detectados en este primer bloque que podrían ser implementadas en próximas intervenciones. Estas medidas son las siguientes:

- En relación al uso de las TIC para la escritura, consideramos pertinente incluir actividades en las que los estudiantes realicen ejercicios de escritura y los llevaran a cabo mediante diversas plataformas para la escritura en línea, de manera que conozcan las potencialidades para reforzar las diferentes instancias del proceso de escritura y no se centraran solamente en el hecho de utilizarlas como repositorio de material.
- En cuanto a la incorporación de las TIC para la información, como medidas remediales consideramos necesario enseñarles a diseñar dispositivos para la búsqueda guiada de información en Internet, así como también incluir actividades en las que aprendan a seleccionar y analizar la información que se puede recopilar de la web.
- Respecto al uso de las TIC para la socialización, consideramos necesario enseñarles a encontrar espacios en el plano de la

interpretación de obras. Para ello creemos que una de las soluciones es que incluyan de manera obligatoria instancias de expansión socializadora de las lecturas que vayan a explotar didácticamente. Esta actividad se podría consolidar, dando un mayor uso a los blogs o redes sociales (*Facebook* y *Twitter*), ya que los estudiantes tienen conocimiento de estas herramientas.

El bloque que desarrollamos a continuación exponemos las conclusiones surgidas partir del planteamiento del segundo objetivo general *Realizar valoraciones y mejoras a la propuesta formativa implementada a fin de proponer lineamientos para un modelo que permita formar docentes de Castellano y Comunicación en el uso de nuevas tecnologías para la educación literaria* y a las preguntas asociadas a dicho objetivo. Junto con ello, volveremos al plano de la acción con el propósito de presentar algunas propuestas de mejora a la intervención realizada.

Implementación de la metodología por proyectos

A lo largo de la implementación de la secuencia, nos fue posible observar cómo los estudiantes incorporaron la metodología por proyectos para realizar sus propuestas de lectura mediadas por el uso de TIC. Las conclusiones referidas a la implementación de esta metodología por proyectos son las siguientes:

- Los estudiantes al momento de planificar su trabajo tuvieron en consideración los aspectos esenciales de la metodología por proyectos. Contemplaron la realización de una tarea final que era la realización de un producto TIC, que diera cuenta de la interpretación de una obra literaria, al que debían estar asociados aprendizajes literarios y también aprendizajes referidos al uso de TIC. De acuerdo a ello, desarrollaron un despliegue de actividades didácticas, organizadas en sesiones en las que exponían los contenidos, las actividades a llevar a cabo y los materiales necesarios para la consecución de la tarea final.
- El trabajo de concreción del proyecto no estuvo exento de dificultades. En primera instancia, la familiarización con contenidos referidos al modelo de educación fue compleja debido a que los estudiantes tenían

muy arraigados modelos tradicionales de enseñanza de la literatura, por tanto, introducir un nuevo paradigma que contempla otro enfoque en cuanto a la formación de lectores dificultó que pudieran concretar aprendizajes literarios para desarrollar en el proyecto. En segundo lugar, el hecho de incorporar el uso de nuevas tecnologías a la tarea final provocó que en algunos casos el producto TIC no resultara del todo coherente, debido principalmente al escaso dominio que los estudiantes tenían respecto de algunas de las herramientas TIC seleccionadas para concretar el producto y también a la dificultad para integrar los usos didácticos de las TIC en las actividades formuladas.

La metodología de enseñanza y aprendizaje adoptada por los estudiantes para desarrollar las actividades

- Pese a que en el proceso formativo se optó por implementar un modelo de enseñanza innovador, que diera autonomía a los estudiantes en el proceso formativo, así como también se propició la metodología de enseñanza por modelos para que realizaran las actividades didácticas, es posible concluir que si bien hubo un intento por parte de ellos por introducir esta metodología de enseñanza y aprendizaje en sus propuestas didácticas, no lograron concretarla del todo, puesto que el aprendizaje sigue centrado el profesor tal como lo vimos en el análisis. Si bien, en algunas actividades utilizan el modelado para enseñar contenidos o procedimientos a los estudiantes, asumen las funciones de transmisores de conocimiento y de promotores de actividades direccionadas, ya que la mayor parte de actividades propuestas giran en torno al docente sin dar un espacio para que el alumno reflexione o se cuestione respecto de lo que se le está enseñando.

Selección de aspectos literarios de la novela a partir del uso de TIC

Al revisar las selecciones de aspectos literarios de las obras, nos percatamos de que presentan las siguientes deficiencias:

- En primer lugar, las selecciones de los aspectos de la novela obedecen a esquemas tradicionales como por ejemplo: caracterización de

personajes de acuerdo a sus características físicas y psicológicas, caracterización del tiempo y espacio en la novela, clasificación de los tipos de narradores, elementos propios del género narrativo que pueden ser analizados a partir de cualquier obra literaria, debido principalmente a que se centraron en la realización del producto TIC y los elementos que consideraron esenciales para su concreción.

- En segundo lugar, las selecciones no se concentran aspectos relevantes de la novela, pese a que se insistió en que la selección debía contemplar elementos concretos de la obra, desestimando los elementos clave para la interpretación de la obra como por ejemplo el tema de la esclavitud, la figura del pícaro, plasmada en el personaje de Tom Sawyer, así como otros estereotipos, las clases sociales, la información contextual referida a la obra, entre otros elementos relevantes. Esta situación se explica porque no aplicaron los criterios de selección de aspectos relevantes de una que se les enseñaron, y porque la discusión literaria en torno a la obra llevada a cabo en un foro con los estudiantes no permeó lo suficiente para que rescataran los elementos que allí que se comentaron.

Propuestas de mejoras a la intervención didáctica

En este apartado, volvemos al plano de la acción con el propósito de exponer algunas medidas remediales para mejorar las deficiencias evidenciadas a partir de la implementación del plan de acción inicial y la valoración que hemos hecho a lo largo del recorrido investigativo. Para ello puntualizaremos en algunos puntos que consideramos relevante destacar.

- Como primera medida es necesario es realizar una selección más acotada de los aprendizajes que se espera que los estudiantes adquieran durante la implementación de la secuencia didáctica, puesto que inicialmente la propuesta abarcaba un gran número de aprendizajes, tanto lo referido a educación literaria como al uso didáctico de las TIC,

por lo que resultó complejo abordarlos todos durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

- Reforzar la implementación de la metodología por proyectos. Si bien, los estudiantes tenían claros los lineamientos generales de este tipo de programación, es necesario incluir talleres en los que realicen actividades en las que ejerciten la planificación de tareas finales y planteamiento de objetivos de aprendizajes asociados a esta, de manera que tengan mayor experticia en lo que a planificación se refiere, así como también es necesario el análisis de un mayor número de proyectos con el propósito de que tengan una mayor variedad de modelos a los cuales ceñirse antes de realizar la programación de su propio proyecto.
- Reforzar las actividades de explotación didáctica de una obra completa. Para ello resultaría conveniente incrementar el ejercicio de análisis de obras literarias desde la interpretación, reforzar la selección de aspectos relevantes de una obra, aspecto deficiente de los trabajos realizados. Para ello, resultaría efectivo implementar más discusiones literarias y ampliar el corpus de obras correspondientes a literatura infantil y juvenil con el propósito de que tengan más herramientas a la hora de diseñar actividades de explotación didáctica de las obras. Una de las posibilidades sería implementar un foro que funcione durante todo el curso a fin de abarcar más obras literarias y enriquecer los aprendizajes literarios de los estudiantes.
- Implementar actividades para que los estudiantes aprendan a utilizar herramientas TIC innovadoras y no recurran al *Power Point* o procesadores de texto tradicionales, sino que exploren otros recursos y herramientas digitales (*prezzi, glogster, podcast, vokis*, redes sociales, entre otras) para generar material didáctico destinado a sus alumnos. Para ello es necesario proponer a los estudiantes tareas asociadas a contenidos literarios con el propósito de que descubran las potencialidades que las nuevas tecnologías brindan, específicamente para la concreción de los objetivos de educación literaria.

- Enseñar a los estudiantes a diseñar actividades en las que exploten la información contextual a partir de las posibilidades que Internet brinda para ello y que luego puedan aplicar el trabajo realizado a la interpretación de obras literarias, ya que este era el foco de las propuestas de lectura que propusieron, no obstante, la información contextual no fue abordada como aprendizaje para la realización de los productos TIC.
- Implementar más actividades de socialización y reflexión en torno a los talleres realizados, puesto que a la corta duración de la secuencia didáctica, no fue posible socializar ni compartir con el grupo curso los proyectos realizados por los estudiantes. De esta manera, la reflexión y análisis conjunta del trabajo llevado a cabo enriquecería los productos finales.
- Reforzar la metodología de enseñanza por modelo, puesto que es una metodología adecuada para abordar el trabajo con las TIC. Si bien los estudiantes intentaron trabajar en base a ella, no la concretaron del todo, pues como vimos el aprendizaje estaba centrado en el docente, ya que no daban espacio para que el alumno replicara lo que se le había enseñado. Por ello quizás sería interesante dedicar algunas sesiones de trabajo para enseñar a los estudiantes a implementar esta metodología de trabajo y que de este modo logran en parte desprenderse de las metodologías de enseñanza y aprendizaje tradicionales.

Proyecciones a futuro

El marco de la investigación-acción posibilitó la reflexión en el proceso investigativo que hemos llevado a cabo. Nuestra investigación ha contribuido, en parte, a hacer un diagnóstico de las falencias que el nivel de formación inicial presenta en cuanto a conocimientos sobre didáctica de la literatura y al uso de nuevas tecnologías, razón por la cual a futuro puede funcionar como punto de partida para formular propuestas didácticas que superen las limitaciones identificadas aquí así como también determinar los lineamientos

que han de seguirse para desarrollar un modelo de formación de docentes de literatura en la era digital que sea lo suficientemente eficaz como para explotar las potencialidades que las nuevas tecnologías presentan para movilizar aprendizajes literarios.

Asimismo, desde nuestro rol investigador, consideramos además dentro de las proyecciones ampliar el objeto de estudio y revisar qué pasa en otros niveles de formación docente como es la formación continua y también profundizar en el trabajo que se realiza actualmente en las aulas a fin de determinar cómo se integran didácticamente las TIC para educar literariamente a los alumnos de la era digital. Igualmente, consideramos como una alternativa posible recopilar información que nos permita realizar propuestas de formación del profesorado de literatura en contextos digitales, a fin de atender a las demandas de la nueva sociedad del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, J. (2003). "Internet en el aula: a la caza del tesoro". *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa N° 16*. [en línea] Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec16/adell.htm>
- Adell, J. (2005). "Internet en educación". *Comunicación y Pedagogía*, núm. 200, pp. 25-28.
- Adell, J. (2010). "Educación 2.0". En: BARBA, C; CAPELLA, S. (coords.). *Ordenadores en las aulas. La clave es la metodología*. Barcelona: Graó, pp. 19-33-
- Adell, J. & Castañeda, L. (2012). "Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes?" En: J. Hernández, M. Pennessi, D. Sobrino, A. Vázquez (Coords.), *Tendencias emergentes en Educación con TIC*. Barcelona: Espiral, pp.13-32.
- Área, M (2003). "De los webs educativos al material didáctico web". *Comunicación y Pedagogía*, 188, pp. 32-38. [en línea] Disponible en:http://cete.dgtve.sep.gob.mx/snovo/pdf_investigaciones/de_los_webs_educativos.pdf
- Arrukero, N. (2009). "Blogs en la escuela. Una introducción al uso didáctico de las bitácoras en primaria". En Lara, T; Zayas, F; Arrukero, N y Larequi, E. *La competencia digital en el área de lengua*. Barcelona: Octaedro, pp. 69-92.
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile. Historia de un proyecto*. MINEDUC, Santiago de Chile. [en línea]. Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/9161.pdf>
- Ávalos, B. (2003). *La formación docente inicial en Chile*. IESALC. Santiago. Chile.
- Ayala, T. (2009). Algunas consideraciones en torno a las tics en la formación de profesores de lengua castellana y comunicación. *Revista Contextos*,

Nº 22 [en línea]. Disponible en:
<http://issuu.com/umce/docs/contextos22>

- Ayala, T & Belmar, L. (2010). "Las TIC en la Formación Inicial Docente de los estudiantes de Castellano (UMCE)". *XIII Congreso Internacional de Humanidades, Palabra y Cultura en América latina: Herencias y desafíos Facultad de Historia, Geografía y Letras*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago: Chile, pp. 1-9.
- Barato, J. N. (2010). "El alma de las webquest". En: BARBA, C & CAPELLA, S. (coords.). *Ordenadores en las aulas. La clave es la metodología*. Barcelona: Graó, pp.99-113.
- Barba, C & Capela, S. (coords.) (2010). *Ordenadores en las aulas. La clave es la metodología*. Barcelona: Graó.
- Beltrán, J. & Pérez, L. (2003). "Cómo aprender con tecnología". En PATINO, M. J; Beltrán, J & Pérez, L. (Eds.). *Cómo aprender con Internet*. Madrid: Foro Pedagógico de Internet, pp 17-66.
- Benejam, P. (2005). La formación del profesorado de secundaria (Bachillerato). Comunicación presentada en Jornadas sobre "El protagonismo del profesorado: experiencias de aula y propuestas para su formación". Consejo Escolar del Estado, Madrid, pp. 348-368
- Berbaum J. (1982). *Étude systématique des actions de formation: introduction à une méthodologie de recherche*. París: Presses Universitaires de France.
- Bernal, C. & Rodríguez, A. (2009). Integración curricular de los medios digitales en la formación docente. En: De Pablos Pons, J. (coord.) *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Aljibe, pp.249-270.
- Bierwish, M. (1965). *Poetik und Linguistik*. Nymphenburger Verlags-handlung. Madrid: Pirámide
- Bombini, G. (2001). "La literatura en la escuela". En: Alvarado, M. (coord.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la*

gramática y la literatura. Buenos Aires Flacso/ Manantial. [en línea]
Disponible en:
<http://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/2009/04/bombini-gustavo-la-literatura-en-la-escuela.pdf>

Borràs, L. (ed.) (2005). *Textualidades electrónicas. Nuevos escenarios para la literatura*. Barcelona: UOC.

Cabero, J. (2007). "Integración de las TIC en el aprendizaje formal y en la práctica profesional". En: López, A. & Avelló, L. (coords.). *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica, pp. 155-194.

Cairney, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia: Morata

Camps, A. (1994). "Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 2, pp. 7-20.

Caro, M. T. (2015). "Fundamentación científica de la Educación Literaria. En: Guerrero, P y Caro, M.T. (coords.). *Didáctica de la lengua y la educación literaria*. Madrid: Pirámide, p. 261-288.

Cassany, D; Luna & Sanz. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó

Cassany, D. (2008) "La generación Google: sus formas de leer, comunicar y aprender", *IV Jornadas sobre bibliotecas escolares de Extremadura*. 13/14-05-2008. Mérida, España. [En línea]. Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/_pdf/b08/Merida08.pdf

Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama: Barcelona

Cassany, D. & Ayala, G. (2008). "Nativos e Inmigrantes digitales en la escuela". *CEE Participación Educativa*, 9, pp. 53-71.

Castaño, C. (2008). "Educar con redes sociales y web 2.0". *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. [En línea].

Disponible en:
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol2n2/art2.pdf>

Chambers, A. (1997). *Cómo formar lectores*. [En línea]. Disponible en:
http://www.lablaa.org/blaavirtual/ninos/sitio_lectura/noviembre/educadores.htm

Chambers, A. (2008). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de cultura económica.

Cisternas, T. (2011). "La Investigación sobre Formación Docente en Chile. Territorios Explorados e Inexplorados". *Calidad en la Educación*, 35, pp 131-164

Cochran-Smith, a; Zeichner, k; Fries, K. (2006). "Estudio sobre la formación del profesorado en los Estados Unidos: descripción del informe del comité de la American Educational Research Association (AERA) sobre investigación y formación del profesorado". *Revista de Educación*, 340, pp. 87-116.

Cohen, I. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Coll, C. (2004). "Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista". En: *Tecnologías y Prácticas educativas*. Separata Sinéctica: Revista electrónica. [en línea] Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899016>

Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, lenguaje y educación*, 9. pp. 1-31.

Colomer, T. (1996a). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza, pp. 127-171.

Colomer, T. (1996b). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En Lomas, C. (coord.). *La educación*

lingüística y literaria en la enseñanza secundaria. Barcelona: Horsori, pp.123-142.

Colomer, T. & Camps, A. (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones

Colomer, T. (1998a): *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Barcelona: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Colomer, T. (1998b). L'ensenyament de la literatura. En: Camps y Colomer (coord.). *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària*. Barcelona: Horsori, pp. 85-103

Colomer, T. (1999): *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.

Colomer, T. (2001): "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". *Lectura y vida Revista Latinoamericana de lectura*. Asociación Internacional de Lectura (IRA), Año XXII, nº1. pp. 6-23.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de cultura económica.

Colomer, t. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.

Contreras, g. & Villalobos, A. (2010). "La formación de profesores en Chile: Una mirada a la profesionalización docente". *Educ. Educ.* Vol. 13, nº. 3. Universidad de la Sabana, pp. 397-417.

Cornella, A. (2001). "Cómo sobrevivir a la infoxicación". [En línea]. Disponible en: http://www.infonomia.com/img/pdf/sobrevivir_infoxicacion.pdf

Daunay, B. (2007). État des recherches en didactique de la littérature. *Revue Française de Pédagogie*, 159, pp.43-51.

Deulofeu, J.; Marquez, C.; Sanmartí, N. (2010). Formar profesores de secundaria: la experiencia de la Universitat Autònoma de Barcelona. *Cuadernos de Pedagogía*, 404, pp. 21-28.

- De Vicente-Yagüe. M.T. (2015). "Fomento de la lectura: el plan lector. El plan formativo en la educación lectoliteraria". En: GUERRERO, P y CARO, M.T. (coords.). *Didáctica de la lengua y la educación literaria*. Madrid: Pirámide, pp. 297-303.
- Del Amo, J.M. (2009). "El lector modelo en la narrativa infantil: Claves para el desarrollo de la competencia literaria. *Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura*, 51, pp. 29-43.
- Díaz, F. (2009). "Los profesores y las tecnologías: retos e innovación". *Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para Bachillerato*, pp. 5-9.
- Domingo, m & Fuentes, M. (2010). Innovación educativa: Experimentar con las TIC y reflexionar sobre su uso. *Revista de Medios y Educación*, 36, p. 171-180. [En línea]. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n36/13.pdf>
- Dooly, M. (2010) The teacher 2.0. En: S. Guth & F. Helm (eds) *Telecollaboration 2.0: Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century*, . Bern: Peter Lang, pp. 277-303
- Dooly, M. (2011) Crossing the intercultural borders into 3rd space culture(s): implications for teacher education in the twenty-first century. *Language and Intercultural Communication*, 11(4), pp. 319-337.
- Dooly, M. (2013) Focusing on the social: Research into the distributed knowledge of novice teachers in online exchange. A C. Meskill (ed.) *Online teaching and learning: Sociocultural dimensions*. New York & London: Continuum / Bloomsbury Academic, pp. 137-155
- Doyle, W. (1990). "Themes in teacher education research". En HOUSTON, R. (ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Macmillan, p. 3-24.
- Dufays, j; Gemenne, L y Ledur, D. (1996). *Pour une lecture littéraire (1)*. Bruselas: De Boeck & Duculot.
- Durán, C. (2010): "Llegir per escriure i escriure per llegir: una webquesta sobre el *Lazarillo de Tormes*". *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, núm. 56, p. 19-26.

- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación* (Traducido por Pablo Manzano). Ediciones Morata. Madrid.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Escobar, C. (2001) "Investigación en acción en el aula de lengua extranjera. La evaluación de la interacción mediante el portafolio oral"-En: Camps (coord.) *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó. pp. 69-85.
- Escobar, C. (2010). Pre-service CLIL Teacher-Education in Catalonia: Expert and novice practitioners teaching and reflecting together En: *David Lasagabaster & Yolanda Ruiz de Zarobe CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training*. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing, pp. 189-218.
- Escobar, C. (2011). Colaboración interdisciplinaria, paternariado y centros de formación docente: tres ejes para sustentar la formación del profesorado AICLE. En: Escobar, C. & Nussbaum, L. (coords.). *Aprendre en una altra llengua / Learning through another language / Aprender en otra lengua*. Bellaterra. Servei de publicacions de la UAB: Barcelona, pp. 203-226.
- Ferry, G. (1983). *Le trajet de la formation. Les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris, Dunod. (Traducido al castellano: (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona, Paidós).
- Geeregat, O & Vázquez, O. (2008). "Crisis y temporalidad en la formación inicial de profesores de lenguaje y comunicación". *Estudios pedagógicos XXXIV*, N° 2, pp. 87-98.
- González, C. (2012). *Estudio de propuestas didácticas que incorporan TIC para la formación literaria*. Trabajo de final de máster en Investigación en

Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

González, M. (1995). *Formación docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. Barcelona: Promociones y Promociones Universitarias (PPU).

Goñi, M.J. (2009). La formación del profesorado de matemáticas y el desarrollo de las competencias profesionales. Las tres primeras derivadas. *Uno. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 51, pp. 5-8.

Gros, B. (1990). "La enseñanza de resolución de problemas mal estructurados". *Revista de educación* 293, pp. 415-433.

Gros, B. (2000). *El ordenador invisible, hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa.

Gutiérrez, A. (2007). "Integración curricular de las tic y educación para los medios en la sociedad del conocimiento". *Revista Iberoamericana de educación*. 2007: Núm 45, pp. 141-156.

Harris, J. (1995). "Organizing and Facilitating Tellecolaborative Projects".En *The Computing Teacher*, vol. 22, nº 5. [en línea] Disponible en: <http://www.ed.uiuc.edu/Mining/February95-TCT.html>.

Hernández, J. (2011). Propuesta didáctica para fomentar la lectura en las aulas de ESO a través de las TIC, *Quaderns digitals*, 67 pp. 1-12.

Iglesias, F (2009). *Una clase de literatura usando TIC*. [en línea]. Disponible en: http://www.proyectogrimm.net/una_clase_de_literatura_usando_tic

Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.

Imbernón, F. (1999). Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado. En: Ferreres, V. y Imbernon, F.(editores). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Editorial Síntesis.

Imbernón, F. (2001). Claves para una nueva formación del profesorado. En: *Investigación en la escuela* 43, 57-66.

- Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Jaworski, B. (2008). Mathematics teacher educator learning and development. En B. Jaworski y T. Wood (eds.). *The Mathematics Teacher Educator as a Developing Professional. Handbook of Mathematics Teacher Education*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers, vol. 4, pp. 1-13.
- Karsenti, t.; Lira, M.L. (2011): “¿Están listos los futuros profesores para integrar las TIC en el contexto escolar? El caso de los profesores en Quebec, Canadá”. *Revista Electrónica de investigación educativa*, vol. 13(1), pp. 56-70.
- Kemmis, S. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Koehler, M J. & Mishra, P. (2005). “What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge” *Journal of Educational Computing Research* 32, pp. 131–152.
- Lankshear, c. & Knobel, M. (2003) *New literacies: changing knowledge and classroom learning*. Buckingham: Open University Press.
- Lara, T. (2009). “Alfabetizar en la cultura digital”. En Lara, T; Zayas, F; Arrukero, N y Larequi, E. *La competencia digital en el área de lengua*. Barcelona: Octaedro, pp. 9-38.
- Larequi, E. (2009). “Propuestas para la integración curricular de las TIC en el área de lengua castellana y literatura”. En Lara, T; Zayas, F; Arrukero, N y Larequi, E *La competencia digital en el área de lengua*. Barcelona: Octaedro, pp. 97-165.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Latorre, A; Del rincón, D & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado ediciones

- Liston, D. & Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales*. Madrid: Morata
- Lomas, C. (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras : Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós Ediciones, vol. II.
- Lomas, C. (2003). La educación literaria en la enseñanza obligatoria. Revista Kikiriki, 64 [en línea]. Disponible en: <http://www.lenguaweb.info/didactica-de-la-literatura/470-la-educacion-literaria-en-la-ensenanza-obligatoria>
- Majó, J. (2003). "Nuevas tecnologías y educación". Conferencia presentada en Primer informe de las TIC en los centros de enseñanza no universitaria. UOC. [En línea]. Disponible en: http://www.uoc.edu/web/esp/articles/joan_majo.html.
- Majó, J. & Marqués, P. (2002). *La revolución educativa en la era Internet*. Bilbao: Wolters Kluwer.
- Manresa, M. (2009): "Lecturas juveniles: el hábito lector dentro y fuera de las aulas". *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura* 51, pp. 44-54.
- Manresa, M.; Durán, C. & Ramada, L. (2012): "Les TIC en les seqüències de llengua i literatura". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 57, pp. 36-48.
- Marcelo, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado. Teoría y Métodos*. Sevilla: Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Marcelo, C. (2001). "Aprender a enseñar en la sociedad del conocimiento". *Revista complutense de Educación*, 12 (2), pp. 531-593.
- Marcelo, C. (2011). "La profesión docente en momentos de cambio. ¿Qué nos dicen los estudios internacionales?". *CEE Participación educativa*, 16, p. 49-68.

- Marcelo, C; Yot, C & Mayor, C. (2015). "Enseñar con tecnologías digitales en la Universidad". *Revista Comunicar*, nº 45, v. XXIII, pp. 117-124.
- Margallo, A. M. (2005): *La enseñanza literaria a través de proyectos literarios*. Tesis doctoral. Barcelona. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Margallo, A. M. (2008): "El profesor investigador ante la complejidad del aula. Ejemplo de dispositivo de investigación-acción aplicado en un proyecto literario". En: L. Barrio (coord), *El proceso de enseñar lenguas. Investigaciones en Didáctica de la lengua*. Madrid: La Muralla, pp. 89-106.
- Margallo, A. M. (2011): "La educación literaria como eje de la programación". En: Ruíz Bikandi, U. (coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó, pp. 167-186.
- Margallo, A. M. (2012a). "La formació de lectors literaris a través de les seqüències didàctiques en forma de projecte". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 57, pp. 22-35.
- Margallo, A. M. (2012b): "Claves para formar lectores adolescentes con talento". *Leer.es*. [en línea]. Disponible en: <http://docentes.leer.es/2012/03/13/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/>
- Margallo, A. M. (2012c): "La educación literaria en los proyectos de trabajo". *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, pp. 139-156.
- Margallo, A.M. (2013): "Com elaborar la resposta lectora als textos literaris mitjant l'escriptura". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm., 61, pp. 65-71.
- Marqués, P. (2000). "Funciones y limitaciones de las TIC en educación". [en línea]. Disponible en http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/virtuami/file/ext/miplan_impacto_activ_impactoticeducacion.pdf

- Marqués, P. (2012). "Impacto de las TIC en Educación". Revista 3 Ciencias. [en línea]. Disponible en: <http://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-tic.pdf>
- Medina, A. (1989). *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid: Editorial Cincel
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga. Aljibe.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). "Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge". *Teachers College Record*, 108, pp.1017–1054.
- Mineduc. (2005). *Informe comisión sobre formación inicial docente*. Santiago de Chile. [en línea]. Disponible en:<http://www.oei.es>
- Mineduc. (2009). Marco curricular educación media. Santiago de Chile. [en línea]. Disponible en: http://curriculumlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query&t_busc a=1&results&search=1&dis=0&category=1
- Monereo, C (1997) En Monereo. (coord.). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Moral, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. España: Grupo Editorial Universitario.
- Mula, F; Llorens, R & Rovira, J. (2012). "Didáctica lengua y literatura 2.0. Primeras experiencias TIC desde un máster de secundaria". / *Encontro Internacional TIC e Educação*, pp. 435-440.
- Munita, f. & Margallo, A.M. (2014). "La recherche en didactique de la littérature dans les pays hispanophones : un espace en construction". *Recherches en Didactiques*, 17, pp. 115-132.
- Neira, M. R.; Villalustre, L & Moral, M.E. (2012). "Innovaciones con blogs: desarrollo de competencias del futuro maestro y bienestar subjetivo

docente". @TIC. *Revista de innovación educativa. Monográfico: Experiencias pedagógicas, innovación e investigación en ámbitos educativos universitarios*, pp. 14-22

Neira, M.R. (2014). "Reading and writing about literature on the Internet. Two innovative experiences with blogs in higher education". *Innovations in Education and Teaching International, Vol 51*, p.2-12

Núñez, G. (2004). "Las historias de la literatura y la enseñanza pública". *Revista de literatura, LXVI*, 131. pp 77-85

O'Reilly, T. (2005). "Qué es web 2.0. Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software". *Boletín de la Sociedad de la Información*, Fundación Telefónica. [en línea]. Disponible en: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>

Oliva, I; Díaz, N; Larrosa, P; Contreras, P & Miranda, C. (2010). Dimensiones de fractura cognitiva en formación inicial docente en Chile: Un estudio de casos en tres contextos formativos. *Estudios pedagógicos XXXVI*, nº 1, pP. 177-189.

Orjuela, D (2010) Esquema metodológico para lograr la integración curricular de las TIC. *Revista Ciencia, Tecnología Sociedad*, Número 3.

Pagès, J. (2000): "La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado", *Iber* nº 24, abril 2000, pp. 33-44

Pagès, J. (2004): "Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia". En: Nicolás, E./Gómez, J. A. (coord.): *Miradas a la Historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*. Universidad de Murcia. Aula de debate, pp. 155-178.

Palomares, A. (2004). *Profesorado y Educación para la diversidad en el siglo XXI*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Patino, M; Beltrán, J & Pérez, L. (2003). *Cómo aprender con Internet*. Foro pedagógico. Madrid: Fundación encuentro.

- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez Gómez, A. (2004). Capítulo VI Perfil del profesorado y propuestas de actuación. En: (coord.) Palomares, A. *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI*. Ediciones Universidad de Castilla-La Mancha: Cuenca, pp. 109-146
- Pérez Gómez, A. (2007). *Profesorado y otros profesionales de la educación*. Madrid: Octaedro-MEC
- Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2) pp. 37-60.
- Pierson, M. E. (2001). Technology integration practice as a function of pedagogical expertise. *Journal of Research on Computing in Education*, 33, pp. 413–430.
- Planas, N. (2009). Matemáticas en la educación superior. En: Planas, N & Alsina, A. (coords.). *Educación matemática y buenas prácticas. Infantil, primaria, secundaria y educación superior*. Barcelona: Graó, pp. 205-211.
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Prensky, M. (2001) “Digital Natives, Digital Immigrants”, *On the Horizon*, 9: 1-6, octubre. [en línea] Disponible en: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>
- Ramada, L. (2011). *¿Sueñan los alumnos con docentes electrónicos?* Trabajo final de máster en Investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Riveros, V & Mendoza, M.I. (2005). “Bases teóricas para el uso de las TIC en la Educación”. *Encuentro educacional* Vol. 12 (3),p. 312-336 [en

[línea]. Disponible en: http://tic-apure2008.webcindario.com/TIC_VE3.pdf

- Robin, B. (2008). "Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom". *Theory Into Practice*, 47, pp. 220–228.
- Rojas, F. & Deulofeu (2015). El formador de profesores de matemática: un análisis de las percepciones de sus prácticas instruccionales desde la "tensión" estudiante-formador. *Enseñanza de las ciencias*, 33. 1, pp. 47-61.
- Rosenblatt, L. (1938/1995. Trad. 2002), *La literatura como exploración*. Mexico: FCE
- Sáens del Castillo, A. (2009). "Formación inicial del profesorado". *Ágora para la EF y el Deporte*, nº 11, pp. 7-24
- Salinas, J. (2004). "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". *Revista Universitaria y Sociedad del conocimiento*. Vol 1. N° 1. pp. 1-16.
- Salinas, J. (2008). "Innovación educativa y uso de las TIC". En: SALINAS, J. (coord.). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía, pp. 15-30.
- Sánchez-Enciso, J. (2002). Jugando también con la historia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 30, pp. 56-66.
- Sánchez, J. (2003). "Integración curricular de TIC. Concepto e ideas". *Revista Enfoques Educativos*.5 (1), pp. 51-65 [en línea]. Disponible en: http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Sanchez_IntegracionCurricularTICs.pdf
- Sánchez, J. & Rincón, F. (1985). *Los talleres literarios: una alternativa didáctica al historicismo*. Barcelona: Montesinos.
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

- Sanjuán, M. (2011): "De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia", *Ocnos*, 7, pp. 85-100.
- Shelton, C. (2014). "Virtually mandatory": A survey of how discipline and institutional commitment shape university lecturers' perceptions of technology. *British Journal of Educational Technology*, Vol 45, nº 4, pp. 748-759.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Madrid: Morata.
- Strickland, D.S. (1998). "The teacher as researcher: toward the extended professional". En *Language Arts*, 65, pp. 754-64.
- Shulman, L. S. (1987). "Knowledge and teaching: foundations of the new reform" *Harvard Educational Review* 57, pp. 1-22.
- Todorov, T. (2009). *La literatura en peligro*. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de lectores.
- Williams, P. & Rowlands, I. (2008) *Information Behaviour of the Researcher of The Future*. A British Library and JISC Study (Joint Information Systems Committee). (Work Package II). [en línea]. Disponible en: http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/gg_final_keynote_11012008.pdf
- Zayas, F. (2005). "Internet en la clase de literatura: del acceso a la información a la construcción del conocimiento". En: BORDONS, G y DIAZ-PLAJA (coords.). *Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos*. Barcelona: Graó, pp. 181-194.
- Zayas, F. (2009). "Escribir y leer en la Red: nuevas prácticas discursivas". En Lara, T; Zayas, F; Arrurero, N y Larequi, E. *La competencia digital en el área de Lengua*. Barcelona: Octaedro, pp.39-68

Zayas, F. (2011a): "Leer para escribir, escribir para leer", en *Centro Virtual Leer.es*, Ministerio de Educación. [en línea] Disponible en: http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_leerparaescribir_felipezayas2.pdf/c7217216-7a82-486d-b40c-6090ef63e15c

Zayas, F. (2011b). La educación literaria y las TIC. *Aula de innovación educativa*, 200. Barcelona: Graó, pp. 32-34.

Zeichner, K (1983). "Alternative paradigms of Teacher Education". *Journal of Teacher Education*, 34 (3), pp. 95-123.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Libro-álbum

Browne, A. (2000). *Voces en el parque*. Fondo de cultura económica: México

Novela

Twain, M. (2005). *Las aventuras de Tom Sawyer*. Anaya Editorial

Proyectos literarios en la web

Cruz, M. (2012). "Último recorrido de Max estrella". Blogge@ando. Disponible en: <https://irmadel.wordpress.com/2012/02/18/mari-cruz-colmenero-te-regala-una-actividad-tic/> [consultado: septiembre 2013].

Domenech, L. y otros. "Callejeros literarios". Disponible en: <http://sites.google.com/site/callejerosliterarios/>, [consultado: julio 2013].

Domenech, L. (2011) "Días de Reyes Magos, una secuencia de lectura en el aula". A pie de aula. Blog de una docente de lengua más. Disponible en: <http://apiedeaula.blogspot.com/2011/02/dias-de-reyes-magos-una-secuencia-de.html>, [consultado: julio 2013].

Domenech, L. y otros. "Homenaje a Miguel Hernández". Disponible en: <https://sites.google.com/site/homenajeamiguelhernandez/propuesta-didactica>, [consultado: agosto 2013].

Duran, C. (2005). "Webquest Lazarillo de Tormes". Disponible en: <http://webquestcat.net/webquest/lazarillo/> [consultado: julio 2013].

Fernández, A. y otros (2010). Secuencia didáctica "Princesas de ayer y hoy". Blogge@ando. Disponible en: <https://poesiaymusica.wordpress.com/> [consultado: agosto 2013].

García, L. (2012). "Escritura creativa con la tejedora de la muerte" Disponible en: <http://labitacoradelalengua.blogspot.com.es/2012/04/escritura-creativa-con-la-tejedora-de.html> [consultado: agosto 2013].

García, L. (2012). Book tráiler sobre Oliver Twist. La bitácora de la lengua. Disponible en: <http://labitacoradelalengua.blogspot.com.es/2012/03/nueva-entrega-pleitic-actividades-tic.html> [consultado: septiembre 2013].

González, S. & Hernández, J. (2011). "Poesía eres tú", en Poemario colectivo "Poesía eres tú". Disponible en: <http://proyectopoesiaerestu.wordpress.com/sobreeste-proyecto/>, [consultado agosto 2013].

Grillo, J. (2012). Book tráiler una noche de tormenta. Disponible en: <https://vimeo.com/40647999> [consultado: septiembre 2013].

Hernández, J. (2010). Audioexperiencias lectoras. Apuntes de lengua. Lengua, literatura y TIC. Disponible en: <http://www.apuntesdelengua.com/blog/experiencias-lectoras-2-0/>

Landa, P. y otros (2012). "Proyecto leer a tu lado". Disponible en: <https://sites.google.com/site/leerasulado/> [consultado: agosto 2013].

Solano, T. (2010). "Tuenti de bohemia". Re (paso) de lengua. Disponible en: <http://www.repasodelengua.com/2010/11/tuenti-de-bohemia.html> [consultado: mayo 2013].

Sitios de interés

Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/> [consultado: julio 2013].

Canal lector. Disponible en: <http://www.canallector.com/> [consultado julio 2013].

Contenedor de océanos (Blog). Disponible en: <http://www.contenedordeoceanos.com/> [consultado julio 2013].

Club de lectura Gali (Blog) Disponible en:
<http://clubdelecturadelgali.blogspot.com.es/> [consultado: mayo 2013].

Club Kirico. Disponible en: <http://www.clubkirico.com/> [consultado julio 2013].

Revista Babar. Disponible en: <http://revistababar.com/wp/> [consultado: agosto 2013].

Revista CLIJ “Cuadernos de literatura infantil y juvenil”. Disponible en:
<http://www.revistaclij.com/> [consultado: agosto 2013].

ANEXO 1

DIARIO DEL DOCENTE

DIARIO 1

Sesión: 1	
Fecha: 18/03/2013	
Tema: Modelos de enseñanza de la literatura	
Propósito: Presentar el marco teórico general de la asignatura correspondiente a la enseñanza de la literatura, específicamente lo que se refiere a educación literaria.	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>La sesión se inicia a las 17.25 pm., en la sala 3-5 que corresponde a un laboratorio de computación adaptado 24 con equipos que están a disposición de los estudiantes.</p> <p>Luego de mi presentación como docente del curso (nombre y cargo en la unidad académica), procedí a leer los objetivos generales de la asignatura y a describir los contenidos que abordaré en el curso, además de las actividades que se realizarán en los diversos talleres que están programados. De esta manera, describí los talleres acumulativos, el foro, el control de lectura y la propuesta de lectura guiada.</p> <p>Como actividad para iniciar la sesión les solicité a los estudiantes realizar un cuestionario que constaba de 4 preguntas a modo de diagnóstico, pues su revisión me entregaría información sobre el nivel que tienen los estudiantes en cuanto a los contenidos del curso, cómo se plantean la inclusión de las TIC en la enseñanza de la literatura, además de sus expectativas para el curso. Tardaron alrededor de 20 minutos en responder la reflexión.</p> <p>Luego di inicio a la clase con la presentación de los modelos de enseñanza de la literatura (historicista, comentario de texto y educación literaria), haciendo énfasis en sus diferencias y en el progreso que estos han tenido en la didáctica de la literatura.</p> <p>La clase transcurrió en base a la</p>	<p>De esta sesión rescato el interés y la atención que los alumnos mostraron a mi exposición. Traté de realizar intervenciones que les permitieran interactuar y opinar en la clase, haciendo alusión a su experiencia como lectores en las aulas del colegio, recordando sus clases de literatura, lo cual fue positivo pues se sintieron identificados y contaron sus experiencias.</p> <p>En relación a mi desempeño como docente en el aula, creo que estuvo bien, ahora como era una sesión teórica sentí que la clase fue densa, les pregunté a ellos y me dijeron que si bien fue extensa, estuvo interesante, motivo por el cual me quedo tranquila.</p> <p>Las siguientes sesiones tienen más elementos prácticos por lo que espero que se haga más ameno el trabajo y puedan participar más de la sesión.</p>

presentación de conceptos teóricos ejemplificando con situaciones que les resultaban conocidas a los estudiantes, apelé a sus recuerdos como alumnos de educación secundaria, por ello cuatro alumnos compartieron sus experiencias en la clase de literatura.

En relación al tema de fomento de la lectura, una alumna planteó una interrogante respecto de cómo orientar la lectura de una adolescente que si bien posee un hábito lector sostenido, no permite que se le sugieran obras acordes a su edad. Le sugerí que revisará recomendaciones literarias y que le diera instrucciones a la chica para realizar búsquedas de obras en catálogos virtuales.

Para esta sesión estaba planificado un taller de aplicación, sin embargo por cuestiones de tiempo no alcanzamos a realizarlo en clases, por ello les di las instrucciones y les pedí que lo trajeran resuelto la siguiente clase.

La sesión finaliza a las 18.45.

DIARIO 2

<p>Sesión: 2</p> <p>Fecha: 25/03/2013</p> <p>Tema: Fomento de la lectura y TIC</p> <p>Propósito: Presentar las claves para fomentar el hábito lector desde la escuela y también las potencialidades de las TIC para el fomento de la lectura.</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Comienzo la clase a las 17:30 hrs. Para comenzar y retomar lo que hemos estado trabajando, le pregunto a un estudiante qué vimos la clase pasada; él me contesta que recordaba que hablamos sobre las experiencias en la clase de literatura, pero no profundiza en los contenidos. Luego le pregunto a otra estudiante y ella me contesta que vimos el modelo de educación literaria, yo retomo la discusión y hago una breve síntesis de los aspectos más importantes del modelo como son los objetivos: fomento del hábito lector y avance en la interpretación.</p> <p>Luego, comienzo a introducir los contenidos de la sesión correspondientes a fomento del hábito lector y el uso de nuevas tecnologías para potenciar su utilización. A medida que avanzo en la presentación realizo comentarios y preguntas a los alumnos, como por ejemplo que ideas les parecen más novedosas. Una estudiante me pregunta que es un podcast pues aparece como ejemplo de recomendación literaria, le explico que corresponde a una simulación de un programa radial, pero que se realiza de manera on-line.</p> <p>Les presento las siete claves para formar lectores elaboradas por Margallo (2012), ejemplificando cada una de ellas. Posteriormente, hago el enlace con el uso o incorporación de nuevas tecnologías, ya que como se ha visto en la literatura al respecto, estas poseen un gran potencial para fomentar el hábito lector. Para ejemplificar lo que estamos estudiando utilizo tres elementos: clubes de lectura</p>	<p>Esta sesión teórico-práctica funcionó tal como estaba planificada. El manejo de los tiempos fue fundamental, pues destiné 30 minutos a la exposición de contenidos y 40 minutos a la realización de un taller, esta modalidad de trabajo parece agradarle a los estudiantes, pues la clase se hace más dinámica.</p> <p>Mientras realizo la exposición de los contenidos los estudiantes se muestran atentos e interesados en lo que estamos viendo, pero no intervienen a menos que yo les haga una pregunta.</p> <p>Durante la realización del taller, se muestran interesados, trabajan bien en grupo y comienzan a conocer los sitios web que les he recomendado.</p> <p>El hecho de haberles modelado el taller antes de hacerlo les fue de gran ayuda, pues pudieron realizarlo sin mayores dificultades. Al parecer esta metodología de trabajo funciona bien con ellos, no así la resolución de problemas pues les provoca dudas y complicaciones al momento de resolver el trabajo que se les presenta como sucedió con el taller que dejé de tarea la semana pasada.</p>

<p>on-line, servicios de orientación a la lectura y proyectos de recomendación y promoción de la lectura. Les muestro un video del poemario colectivo “Poesía eres tú” para terminar la parte teórica de la clase.</p> <p>La segunda parte de la sesión está destinada a la realización de un taller. Para ello les modelo a los estudiantes lo que deben hacer utilizando como ejemplo el proyecto “Poesía eres tú”. El taller consiste en elaborar una reseña descriptiva de un sitio web que se relacione con las categorías antes mencionadas (club de lectura, servicio de orientación a la lectura y proyecto de promoción de la lectura).</p> <p>Dado el número estudiantes algunos realizan el taller en parejas y otros en grupos de tres personas.</p> <p>A cada grupo le asigno un sitio y les doy 40 minutos para realizar el taller.</p> <p>La sesión finaliza a las 18:45 hrs.</p>	
--	--

DIARIO 3

<p>Sesión: 3</p> <p>Fecha: 01/04/2013</p> <p>Tema: Avance en la interpretación</p> <p>Propósito: Realizar un acercamiento a las claves interpretativas desde el modelo de educación literaria</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>La clase se inicia a las 17:25 hrs. Cabe señalar, que esta clase consta de una parte teórica y una práctica en la que los alumnos deben desarrollar un taller. Para comenzar la sesión le pregunto a un estudiante qué vimos la clase pasa, él me indica que trabajamos el fomento de la lectura y el potencial de las TIC para desarrollar diversas actividades en esta línea. Luego, presento el objetivo de la sesión e inicio la exposición teórica con un ejemplo de examen de lectura tradicional sobre la obra “Un viejo que leía novelas de amor”, de Luis Sepúlveda, allí identificamos las preguntas de tipo literal</p>	<p>Esta sesión me permitió observar cómo han ido asimilando los contenidos los estudiantes y de qué manera comprenden la información que les entrego. Hubo una confusión y asumo que fue mi exposición la que confundió a los estudiantes.</p> <p>Hice hincapié en el hecho de que el enfoque de enseñanza de la literatura promueve el aprendizaje memorístico, y también los exámenes se orientan hacia la comprobación de información, sin embargo, igualmente se trabaja el análisis de obras, pero de manera estructurada y muy teórica, dejando poco espacio para la</p>

<p>o de confirmación de información que promueven el aprendizaje memorístico, ubicando el ejercicio en el enfoque tradicional de enseñanza de la literatura.</p> <p>Posteriormente, sigo con las características generales del objetivo avance en la interpretación y contrastamos el ejemplo inicial con una propuesta de trabajo para la misma obra, pero desde el modelo de educación literaria.</p> <p>Revisamos la interpretación desde el uso de TIC en base a cuatro estrategias: analizar, discutir, escribir literariamente y crear. Para presentarlas ocupo ejemplos tomados de diversos sitios web de docentes, pues corresponden a propuestas didácticas. Como el último ejemplo es un video que corresponde a una respuesta personal a la lectura (creación) dejo unos minutos para verlo y comentarlo.</p> <p>En la segunda parte, entrego el taller que deben realizar en parejas. Este taller consiste en analizar una guía de lectura para el cuento “Continuidad de los parques” de Cortázar, con el objetivo de identificar si esta se enmarca en el enfoque tradicional, enseñanza de la literatura o en el modelo de educación literaria. El ítem 2 del taller corresponde a la confección de una actividad didáctica para el cuento desde el enfoque de educación literaria.</p> <p>Los alumnos trabajan en parejas, comentan y discuten sus posturas, algunos me realizan preguntas y piden aclarar información. Algunos me comentan lo que pretenden hacer como actividad y piden mi opinión, yo hago sugerencias para mejorar las propuestas. Poco a poco comienzan a entregar los trabajos, terminando la sesión a las 18:45 hrs.</p>	<p>interpretación personal.</p> <p>Lamentablemente un gran número de estudiantes entendió que desde esta perspectiva no se hacía análisis de las obras y que solo se hacían preguntas de tipo literal. Como escuché sus comentarios, decidí parar un momento el taller y hacer una aclaración de los conceptos y volver nuevamente a explicar las ideas, al parecer entendieron y se dieron cuenta de la confusión, pues varios asintieron cuando les pregunté si ahora tenían más claridad en el panorama.</p> <p>En cuanto a la planificación de actividades, creo que este taller fue un tanto prematuro. Por ello, creo que lo retomaré en las sesiones siguientes y a partir de la metodología de observación de modelo planificaré con ellos y corregiré las actividades que propusieron. Considero que es necesario insistir en este punto, pues es lo esencial de este curso y deben trabajarlo, considero que es fundamental hacer este proceso más guiado, de todas formas me sirve para saber en qué nivel están y aplicar estrategias remediales para progresar en el proceso de aprendizaje. Considero que es necesario</p>
---	--

DIARIO 4 Y 5

Sesión: 4 y 5*

Fecha: 29 de abril

**Tema: Aspectos literarios relevantes de una obra literaria
La lectura guiada de obras literarias**

Propósito:

- Aprender a seleccionar aspectos literarios relevantes de una obra a partir de la lectura del álbum “Voces en el parque”.
- Conocer estrategias para guiar la lectura de una obra literaria.

***Esta sesión fue más extensa, puesto que recuperamos una clase**

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>La sesión de hoy comienza de manera puntual a las 17.20, pues se han debido cancelar en tres oportunidades las clases (debido a diversos motivos ajenos a la labor docente) es necesario recuperar una sesión, por ello es que esta clase será más extensa.</p> <p>Para iniciar se presenta la agenda de clases que contempla:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Instrucciones para trabajar en foro sobre Tom Sawyer y la presentación de la pauta de evaluación. 2. Instrucciones para el trabajo final y presentación de pauta de evaluación. 3. Lectura del libro-álbum “Voces en el parque” 4. Análisis de aspectos relevantes de la obra 5. Lectura guiada de obras literarias. <p>Al comenzar, entrego a los estudiantes las instrucciones para trabajar en el foro, pues comenzaron a hacer sus aportaciones pero no de la manera en que estaba planificado, por ello se realizan las correcciones correspondientes al caso para no cometer errores en las próximas intervenciones.</p> <p>Luego, leo las instrucciones del trabajo final, haciendo hincapié en el objetivo del trabajo que consiste básicamente en realizar una propuesta didáctica de acompañamiento a la lectura de la obra</p>	<p>En las sesiones de tipo práctica como esta, he observado que funciona el comentar ejemplos, los estudiantes dan su opinión respecto de algunas actividades, aunque considero que son muy limitadas.</p> <p>Respecto del ejercicio de lectura y análisis del libro-álbum “Voces en el parque”, puedo señalar que la actividad tuvo resultados positivos, los estudiantes descubrieron muchos aspectos de la obra que habían pasado por alto.</p> <p>Guiar el trabajo de análisis para llevarlos finalmente a interpretar la obra fue interesante. Este hecho da cuenta de la importancia de la mediación de la lectura y creo que comprendieron la idea, pues se mostraron muy receptivos a lo que se planteaba. Ahora bien, centrándonos en el análisis de la obra, puedo señalar que lo que causó dificultad entre los estudiantes fue entender que se trata de una misma historia contada desde cuatro perspectivas distintas.</p> <p>Igualmente, en referencia a este punto, es claro destacar la importancia de la práctica de estos ejercicios para que luego puedan replicarlo, es decir, modelar la actividad que luego se espera que ellos puedan hacer, pues tienen un protocolo al que pueden acudir al momento de planificar sus actividades.</p>

Tom Sawyer.

Posteriormente, realicé la introducción que contemplaba la presentación de los criterios para realizar una selección de aspectos literarios de una obra literaria: leer fragmentos de la obra, evitar la sobre explotación y seleccionar aspectos concretos de la obra. Luego, realizo una presentación del libro-álbum "Voces en el parque", seguido de la lectura de la obra. Una vez realizado este ejercicio procedí a modelar la selección y análisis de aspectos literarios relevantes de la obra. Los estudiantes comienzan a descubrir elementos clave del texto a partir de la lectura y posterior revisión, se muestran sorprendidos por la gama amplia de recursos que posee, así como también destacan la multiplicidad de voces que es posible encontrar en el relato.

Una vez realizado el ejercicio les pregunto qué les ha parecido. Dos alumnos destacan la riqueza de imágenes y colores que presenta el álbum, así como también la utilización de recursos narratológicos presentes en el texto. Asimismo, un estudiante señala que el álbum posee un gran potencial didáctico para trabajar los tipos de narradores y la perspectiva narrativa.

En la segunda parte de la clase, que corresponde a la sesión recuperativa abordamos el tema de la lectura guiada, para ello presento los criterios que hay que tener en cuenta para realizar el acompañamiento a la lectura y ejemplos que grafican lo expuesto.

Comentamos en primer lugar lo referido a la selección de aspectos relevantes de una obra y analizamos el ejemplo de actividad del hombre invisible de Wells. Para seguir con la clase vimos las estrategias de comprensión de textos literarios que servirán de ejemplo para el diseño de la propuesta de actividades que deben realizar los estudiantes.

Finalizamos la sesión a las 19.00 hrs.

A lo largo de las sesiones que he llevado a cabo me puedo dar cuenta de la relevancia que tiene la práctica en este curso, pues es el medio que tienen los alumnos para comprender la sustancia de las actividades, la finalidad que estas tienen y también de qué manera es posible realizarlas, la experiencia juega un papel fundamental, pese a que el análisis de actividades también es un ejercicio potente.

DIARIO 6

<p>Sesión: 6</p> <p>Fecha: 6 de mayo</p> <p>Tema: Programación de actividades de lectura guiada</p> <p>Propósito: -Conocer los criterios para diseñar actividades para acompañamiento a la lectura -Analizar y producir actividades de lectura guiada</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Para comenzar la clase realicé un breve repaso de lo visto en la sesión anterior, vimos de manera general el análisis de Voces en el parque pues retomaríamos el ejercicio en el taller programado para esta clase. Revisamos los tres aspectos desde los que se puede realizar el análisis de la obra: descriptivo, crítico y sentido social. Observamos nuevamente el libro-álbum y recordaron los comentarios que hicimos anteriormente.</p> <p>En esta sesión se presentaron los criterios didácticos para la elaboración de actividades de lectura guiada. Luego de la exposición teórica revisamos y comentamos tres ejemplos de actividades, observando cómo se concretaban en cada una los criterios vistos en la sesión.</p> <p>Se explicaron los cuatro criterios, comentamos la importancia de cada uno para la confección de actividades y luego los vimos de manera aplicada.</p> <p>En la segunda parte de la sesión los alumnos realizaron el taller 5 que consistía en realizar una actividad para explotar didácticamente Voces en el parque, considerando algunos de los aspectos que vimos en la clase anterior: análisis descriptivo, crítico o sentido moral, aplicando claramente los criterios vistos.</p> <p>La sesión termina a las 19.15.</p>	<p>En esta clase, tuve la oportunidad de observar la dificultad que les causa a los estudiantes enfrentarse al diseño de actividades, creo que es un aspecto que es necesario reforzar, si bien la parte creativa es compleja tenían muchas herramientas para trabajar, ya se les habían sugerido los aspectos literarios que podrían abordar, pero lo que creó más dificultad fue lo que tenía relación con los criterios didácticos, aparentemente no comprendieron bien cómo estos se aplicaban a los textos, por ello debí ir por grupos aclarando dudas.</p> <p>Igualmente quizás es necesario realizar un apresto y diseñar con ellos una actividad de modo tal que tengan un modelo más claro, eso lo vi luego de terminar la sesión, por ello es tan importante la reflexión. Daré espacio en alguna sesión para trabajar con ellos el diseño de actividades y corregir así los errores que comenten a menudo que tienen que ver con la falta de relación entre los objetivos planteados y la actividad que proponen.</p> <p>Un aspecto que me gustaría registrar es el hecho de que los alumnos no hacen muchas preguntas durante la exposición de los contenidos y cuando se ven enfrentados a la aplicación se les hace difícil, quizás debería buscar un puente entre lo teórico y lo práctico propiamente tal, pero no lo he pensado, más allá de la solución de realizar una clase en la que modele la creación de una actividad. Quizás con el análisis más profundo y los</p>

	siguientes ejemplos que veremos en las próximas sesiones pueda compensar esta carencia.
--	---

DIARIO 7

<p>Sesión: 7</p> <p>Fecha: 13 de mayo</p> <p>Tema: Usos didácticos de las TIC para la educación literaria</p> <p>Propósito: Conocer los posibles usos didácticos de las TIC para la educación literaria: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación. Observar en propuestas concretas de lectura guiada la utilización de las TIC en sus diferentes posibilidades</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Para comenzar la clase realicé un breve repaso de lo visto en la sesión anterior, como todas las clases. Algunos de los alumnos hacen comentarios y plantean algunas dudas respecto a las estrategias de comprensión. Una vez aclaradas doy inicio a la introducción de los contenidos de esta sesión.</p> <p>Para comenzar invité a los alumnos a reflexionar sobre la inclusión de las TIC en las clases de literatura. Presenté algunas ideas respecto de la utilización de nuevas tecnologías en el ámbito educativo. Luego de ello, inicié la presentación de los tres posibles usos TIC para la educación literaria: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación.</p> <p>Una vez explicados, analizamos un ejemplo de propuesta didáctica "Webquest sobre el Lazarrillo de Tormes", en la cual se concretan los tres usos. Posteriormente revisamos otros ejemplos de propuestas en las que se potencian las TIC para la socialización y las TIC para la creación.</p> <p>En la segunda parte de la sesión los estudiantes realizaron un taller de</p>	<p>En esta clase, tuve la oportunidad de observar la importancia del análisis de ejemplos didácticos para la formación de los estudiantes, puesto que muestran mucho interés por revisar y comentar material didáctico. La propuesta de la webquest los dejó motivados para realizar trabajos, así como también manifestaron la necesidad de saber utilizar bien las TIC.</p> <p>Al revisar la propuesta de Callejeros literarios, algunos alumnos plantearon la idea de poder hacer esta actividad en sus prácticas docentes, puesto que les pareció un ejercicio didáctico muy efectivo y dinámico para motivar a los alumnos a aprender literatura.</p> <p>Asimismo, en esta sesión me surge una inquietud a partir de lo que hemos trabajado con los alumnos, que se refiere principalmente a las funciones de las TIC, pues si bien hemos abordado lo referido a los usos didácticos, no he hecho explícita una distinción entre las posibles funciones, por ello, decido incluir en la siguiente sesión un análisis de las TIC, haciendo una distinción entre estas como herramientas (medio) y como un recurso (material de apoyo) en el contexto</p>

<p>aplicación, en el que analizaron dos propuestas didácticas: Del pergamino al blog y Callejeros literarios y en la segunda parte escribieron una reseña de una de las dos propuestas. La sesión termina a las 19.15.</p>	<p>educativo. Por tal motivo deberé modificar lo que sigue de secuencia, decisiones que han ido surgiendo a partir de la experimentación, pues este tema no estaba contemplado, pero surgió a partir de lo que se ha visto en las sesiones.</p>
--	---

DIARIO 8

<p>Sesión: 8</p> <p>Fecha: 20 de mayo</p> <p>Tema: Herramientas y recursos TIC para la educación literaria</p> <p>Propósito: Conocer las posibles funciones que pueden tener las TIC en el ámbito educativo. Para ello se reafirma la distinción entre las funciones que pueden cumplir las TIC ya sea como herramienta o como recurso.</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>La sesión se inicia a las 17.25. Los alumnos me solicitan que hablemos del control de lectura de la próxima semana, repasamos los textos que entrarán y acordamos realizarla en el horario de clases, pero la entrega será vía mail, finalmente me entregan el taller 6.</p> <p>Una vez resueltos estos asuntos, prosigo a continuar con la clase. Le pregunto a un estudiante qué vimos la clase pasada, a modo de activación de conocimientos previos. El alumno hace alusión a los usos didácticos de las TIC: información, socialización y creación.</p> <p>Retomo la intervención, e introduzco el tema de la sesión de hoy haciendo la siguiente pregunta ¿quién de ustedes sabe la diferencia entre una TIC como herramienta y como un recurso?</p> <p>Una estudiante señala que como herramienta funcionaría como un medio para hacer algo, y como un recurso, correspondería a un material, a partir de esta respuesta continúo dando la explicación, pues la diferencia va en esta línea y para hacer más didáctica la</p>	<p>En esta sesión debí tomar varias decisiones referidas a la evaluación, el semestre ya está próximo a terminar y los alumnos solicitan disminuir la carga académica de la asignatura, no tenía contemplado hacer estos ajustes, sin embargo, debí tomar en consideración que han participado bien en el foro y en los talleres, por ello, decidí flexibilizar con algunos aspectos. Asimismo, reorganizar los talleres y trabajar con ellos de manera que el aprendizaje se logre y puedan aplicar lo que hemos visto en el curso en otras actividades.</p> <p>Sin duda los alumnos están atentos al curso, participan de la clase y asisten a ellas, realizan los talleres, razón por la cual creo están motivados, tengo 20 alumnos en el curso.</p> <p>En relación a la clase, al parecer comprendieron la distinción entre las funciones de la TIC ya sea como herramienta o como recurso.</p> <p>En cuanto al planteamiento del taller, creo que los estudiantes han ido mejorando y</p>

<p>explicación tomo como ejemplo la película de Tom Sawyer, pues esta podría ser utilizada como un recurso y luego el foro que hemos llevado a cabo para nuestra discusión literaria es el ejemplo de herramienta.</p> <p>Para continuar, hacemos revisión de algunas herramientas acorde a los usos didácticos: información, socialización y creación. Luego de revisar este material, procedemos a realizar el taller de esta semana que consiste en seleccionar una herramienta TIC de las que se proponen en el catálogo y realizar una breve reseña a partir de unas preguntas guía. La segunda parte corresponde a la resolución de un problema, que consiste básicamente en la elaboración de una actividad didáctica mediada por TIC para abordar la perspectiva narrativa en Voces el parque.</p> <p>Los alumnos se distribuyen en grupos y resuelven el taller. Durante el trabajo, realizan algunas preguntas sobre el aspecto referido a la evaluación que se plantea en el taller. La sesión termina a las 19.00 hrs</p>	<p>ya pueden resolver de mejor manera el planteamiento de un problema, a diferencia de lo que sucedía al principio. Al parecer esta es una metodología efectiva para trabajar en didáctica, pues al estar todos los aspectos claros no se presentaron muchas dudas, a diferencia de otros talleres en los que preguntan con más frecuencia.</p> <p>Esto lo consideraré para el trabajo final.</p>
---	---

DIARIO 9

<p>Sesión: 9</p> <p>Fecha: 27 de mayo</p> <p>Tema: Usos didácticos de las TIC para la educación literaria</p> <p>Propósito: Evaluar el aprendizaje de contenidos tanto conceptuales como procedimentales a través de un control de lecturas.</p>	
<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN</p> <p>La sesión se inicia a las 17.25 y dado que es una evaluación, cada estudiante se ubica en un equipo para resolver el control parcial que está programado para esta sesión.</p> <p>Los estudiantes deben descargar el</p>	<p style="text-align: center;">REFLEXIÓN</p> <p>La posibilidad de realizar la prueba de manera on-line agilizó el proceso de redacción y de comprensión de los textos. Los estudiantes tuvieron la posibilidad de revisar algunos apuntes para organizar las ideas y realizar una prueba tipo ensayo, pues el objetivo es que puedan hacer dialogar los textos, es decir,</p>

<p>control desde la plataforma de Aula virtual y enviarla por e-mail al docente al término de la sesión.</p> <p>El proceso de resolución del control se lleva a cabo sin contratiempos, algunos estudiantes realizan consultas respecto de la pregunta número 3 que tiene relación con la implementación de las nuevas tecnologías en la educación literaria, motivo por el cual se realiza una aclaración general.</p> <p>A medida que terminan su control los alumnos se van retirando de la sala. El último estudiante termina a las 19.00 hrs.</p>	<p>ponerlos en relación y no solo hacer preguntas de comprobación de la lectura, pues considero que para efectos del curso esto no tiene sentido, ya que gran parte de la secuencia de instrucción apunta al trabajo de aplicación.</p> <p>El desarrollo de la sesión se realizó de manera tranquila, cada alumno respondió su prueba estilo ensayo de acuerdo a lo que aportaban las lecturas y a lo revisado durante las sesiones de instrucción realizadas en el marco de la secuencia didáctica.</p> <p>El hecho de que se realizaran pocas consultas durante la prueba es indicio de que se comprendió la intencionalidad de las preguntas y se cumplió el objetivo de análisis y puesta en relación de las lecturas.</p>
--	--

DIARIO 10

<p>Sesión: 10</p> <p>Fecha: 3 de junio</p> <p>Tema: Secuencias didácticas con TIC</p> <p>Propósito: Realizar una síntesis metodológica a fin de que los estudiantes pudieran realizar una recapitulación de lo que hemos visto durante el curso para poder aplicarlo en la realización del trabajo final.</p>	
<p align="center">DESCRIPCIÓN</p> <p>La sesión se inicia a las 17.25. Desde el punto de vista metodológico la sesión es clave pues se realiza un recuento de lo que hemos visto durante el semestre. Para comenzar realizo una presentación de la secuencia didáctica correspondiente a la propuesta titulada "Último recorrido de Max estrella" basada en la novela Luces de Bohemia de Valle-Inclán. Para tales efectos se presentan los objetivos y la secuencia de actividades que se deben realizar para obtener el producto final. Los estudiantes hacen algunas acotaciones respecto de lo que se presenta, pero suelen ser comentarios breves. Algunos indican conocer la novela y por ello la</p>	<p align="center">REFLEXIÓN</p> <p>La realización de la actividad de síntesis de manera grupal, privilegiando el trabajo colaborativo, sin duda enriqueció el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues tuvieron la posibilidad de generar conocimiento de manera conjunta, discutir y proponer ideas que de forma individual no siempre afloran de la misma manera.</p> <p>La primera parte de la sesión como era de carácter más expositivo los tuvo más silenciosos y atentos a la explicación que se estaba realizando, mientras que en la segunda parte la gran mayoría realizó aportaciones. Para ello, fue fundamental</p>

<p>propuesta didáctica les hace sentido.</p> <p>En la segunda parte de la sesión realizamos una actividad de síntesis que consiste en un completar un esquema recopilatorio de las propuestas didácticas que hemos visto durante el semestre, en las que deben identificar los objetivos y el uso de TIC en cada una según corresponda.</p> <p>Algunos estudiantes manifiestan que les parece muy pertinente la actividad pues tienen un documento adjunto en donde están organizadas todas las propuestas que hemos revisado durante el desarrollo de las clases, motivo por el cual manifiestan un gran entusiasmo, señalando que el trabajo les será de gran ayuda.</p> <p>Para agilizar la actividad y propiciar el trabajo colaborativo a modo de grupo curso vamos completando la pauta. Este ejercicio funcionó como recordatorio y síntesis de lo que habíamos hecho en las sesiones anteriores.</p> <p>Una vez completada la tabla con aportes de todos los estudiantes, se me solicita que la comparta en el aula virtual para que todos tengan acceso al documento.</p>	<p>que hiciera preguntas guía a medida que íbamos revisando cada una de las propuestas, en algunos casos manifestaron que las recordaban, pero al modelo de proyectar la propuesta en el data inmediatamente los alumnos hacían alusión a lo que habíamos comentado y daban a conocer sus ideas y apreciaciones respecto de las propuestas.</p> <p>Considero que realizar este ejercicio de manera conjunta fue mucho más enriquecedor para el curso y se comprendió el objetivo de trabajo, pues de otra forma hubiesen quedado muchos espacios y dudas sin responder. La metodología de trabajo colaborativo funciona en este grupo, pues son participativos y las aportaciones son generalmente constructivas en relación a lo que plantea cada estudiante.</p>
--	--

DIARIO 11

<p>Sesión: 11</p> <p>Fecha: 10 de junio</p> <p>Tema: Diseño propuesta trabajo final (taller 8)</p> <p>Propósito: Elaborar la planificación del trabajo final a partir de una pauta esquemática en la que sintetizan los aspectos clave que debe tener la propuesta didáctica.</p>	
<p align="center">DESCRIPCIÓN</p> <p>La sesión se inicia a las 17.25. Los alumnos trabajan en grupos, los mismos que se habían conformado para el trabajo final para llevar a cabo el taller número 8</p>	<p align="center">REFLEXIÓN</p> <p>La realización de este trabajo de planificación de la propuesta final ha contribuido a identificar los principales problemas del proceso de enseñanza y</p>

<p>que consiste en la planificación del esquema general del trabajo final. Cada grupo decide qué aspectos de la novela trabajará y plantea posibles actividades que contribuyan a la comprensión global de la obra.</p> <p>De acuerdo a un primer sondeo la mayoría de los trabajos se inclina por desarrollar una propuesta que tenga relación con la escritura creativa y también con el hecho de generar una respuesta personal a la lectura.</p> <p>A partir del esquema que tenían disponible en el aula virtual cada grupo desarrolla su planificación, pero se observan algunas dificultades con el planteamiento de la propuesta de actividades, por ello se decidió que hicieran una primera aproximación a la planificación planteando la tarea final que pretendían desarrollar y a partir de allí proponer una serie de actividades que contribuyeran a desarrollar esta actividad.</p> <p>Dado que no fue posible terminar el taller a cabalidad durante esta sesión, se tomó la decisión de que los estudiantes elaboraran un borrador y lo enviaran por correo a la docente y de esta forma hacer una revisión para que en la siguiente clase se hicieran tutorías por cada grupo.</p>	<p>aprendizaje. Los estudiantes quieren realizar muchas actividades, pero estas carecen del un hilo conductor y en definitiva se alejan del objetivo final que es realizar una interpretación de la obra.</p> <p>Por esta razón fue necesario mejorar el esquema de planificación e incluir algunas ayudas clave para guiar el trabajo que los estudiantes estaban realizando, de modo que se pudiera reorientar y no se hiciera tan disperso.</p> <p>Pese a que el grupo de estudiantes ha recibido instrucción en cuanto a planificación de proyectos literarios, presentan deficiencias al momento de proponer actividades. Por ello, ha sido necesario que revise con detenimiento cada planificación y la reoriente a fin de generar un producto coherente que siga una línea de aprendizaje y que en definitiva logre el objetivo final que es interpretar la obra literaria.</p> <p>Sin embargo, son muchos los problemas que presentan en cuanto al planteamiento del proyecto, por ello es necesario reforzar el trabajo y darles una orientación verdadera en vías de la educación literaria. Sin duda alguna, aún pesa el esquema que poseen respecto de la utilización de TIC principalmente como recurso de apoyo y no como un medio para generar nuevo conocimiento o nuevos productos con intención literaria.</p>
---	---

DIARIO 12

Sesión: 12

Fecha: 17 de junio

Tema: Diseño propuesta trabajo final (taller 8)

Propósito:

Elaborar la planificación del trabajo final a partir de una pauta esquemática en la que sintetizan los aspectos clave que debe tener la propuesta didáctica.

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>La sesión se inicia a las 17.30. Para comenzar la sesión hago referencia a las correcciones de los talleres pues estas se realizaron de manera digital, por tanto, fueron enviadas por correo electrónico a cada grupo. Les señalo a los estudiantes que fuera de las observaciones particulares, consideré necesario comentar los errores comunes a todos los grupos en relación a la planificación. Para ello se realizó un listado a modo de enumeración y se les comunicó de manera oral. Señalé en primer lugar, que el error más común corresponde a la incoherencia entre los aprendizajes literarios seleccionados para trabajar y lo que explicitan en la secuencia didáctica, pues en muchos casos las elecciones no concuerdan con el planteamiento de la tarea final.</p> <p>En segundo lugar, resalté lo que se refiere a la cantidad de actividades por sesión, pues se tiende a sobrecargar algunas, en desmedro de otras, por tanto es necesario equilibrar, esto se encuentra en estrecha relación con los objetivos que plantean para cada clase, pues una vez precisados resulta más fácil seleccionar las actividades correspondientes. Para finalizar, considero lo referido a TIC pues por lo general tienden a mencionar que utilizarán recursos, pero no indican cuáles, por lo que es necesario precisar qué páginas o sitios web consultarán y que los incluyan en su planificación.</p> <p>Durante el desarrollo de la sesión cada grupo trabaja en las correcciones que se</p>	<p>La realización de la planificación fue un ejercicio de gran utilidad para todos los grupos y también para mí como docente, pues me permitió acercarlos al trabajo final y lograr que pudiesen concretar ideas, guiándolo a través de este último taller. De igual forma, este trabajo reveló algunas cosas interesantes que ya había observado, pero en esta sesión se hicieron más evidentes. Esto tiene relación con la formación de los estudiantes del curso, es decir, las competencias con las que cuentan para enfrentarse a este desafío de la planificación de una propuesta de actividades a modo de secuencia didáctica.</p> <p>Debido a que un grupo pequeño del curso no ha tenido aún asignaturas de didáctica y planificación cuentan con muy pocas o nulas herramientas para elaborar una secuencia de actividades. Afortunadamente, durante el curso insistí bastante en mostrar ejemplos de planificaciones y propuestas didácticas a fin de que todos tuviesen modelos que pudiesen replicar y aplicar en sus propuestas didácticas.</p> <p>Igualmente, el hecho de hacer correcciones digitales y que puedan trabajar en línea en el laboratorio de computación agiliza el proceso de elaboración del trabajo final, pues cada integrante del grupo puede acceder al documento con las acotaciones y sugerencias de cambio para perfeccionar el trabajo.</p>

<p>han realizado, y eventualmente me solicitan ayuda para discutir algún aspecto que cree conflicto. De igual modo, es necesario que ajusten nuevamente los objetivos a fin de que se observe una relación con las actividades que proponen.</p> <p>Para terminar la sesión se acuerdo con los estudiantes que la próxima clase debido a que es la última haremos una síntesis y la reflexión final y acordamos la entrega del trabajo final.</p>	<p>Finalmente, me queda señalar que darles espacio de la clase para trabajar beneficia la interacción con los estudiantes pues tienen la posibilidad de aclarar dudas y corregir errores de manera inmediata, ya que yo me encuentro en el aula mediando el proceso de aprendizaje.</p>
---	---

DIARIO 13

<p>Sesión: 13</p> <p>Fecha: 24 de junio</p> <p>Tema: Usos didácticos de las TIC para la educación literaria</p> <p>Propósito: Realizar una síntesis de los contenidos vistos durante el curso y aplicar una reflexión para evaluar el desarrollo de la secuencia didáctica con los estudiantes.</p>	
<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN</p> <p>La sesión se inicia a las 17.25. Para comenzar cada estudiante debe responder el cuestionario que contiene una serie de preguntas a modo de reflexión final del curso. A través de este cuestionario pretendemos obtener una evaluación del curso por parte de los estudiantes a la vez que generar una reflexión sobre los aspectos más importantes del curso.</p> <p>Una vez resuelto el cuestionario, continúo con la síntesis del curso. Para ello, utilizo como material de apoyo una presentación en <i>power point</i> que sintetiza los aspectos más relevantes del curso. La reflexión final gira en torno a los tres usos didácticos de las TIC al servicio de la educación literaria que hemos visto: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación.</p> <p>Algunos alumnos hacen comentarios</p>	<p style="text-align: center;">REFLEXIÓN</p> <p>Dado que esta era la última sesión con todo el grupo, procuré organizar toda la información de manera sintética, esperando no dejar nada fuera. Por ello, comencé la clase aplicando el cuestionario final con el objetivo de activar la reflexión entre los estudiantes.</p> <p>Una vez realizado este ejercicio, procedí a la realización de una reflexión desde el punto de vista teórico, es decir, desde los contenidos vistos en el curso, pues a estas alturas los estudiantes pueden establecer relaciones entre los contenidos tal como lo evidencian en sus comentarios.</p> <p>Utilicé la metodología de preguntas dirigidas para avanzar en los puntos de la presentación y así guiar la síntesis final del curso. No más de cinco alumnos fueron interrogados en relación a los conceptos clave del curso y respondieron</p>

<p>breves respecto de lo que han aprendido en el curso en cuanto al uso de las TIC, principalmente a que se les ha enseñado una didáctica de los medios tecnológicos al servicio de la literatura lo que ha facilitado la aplicación de estos en propuestas didácticas.</p> <p>A las 18.30 cada grupo se reúne y hacen entrega en papel y de manera digital sus trabajos finales</p> <p>18.40 se pone término a la clase.</p>	<p>afirmativamente.</p> <p>De igual forma, considero que este ejercicio de realizar preguntas dirigidas en relación a los contenidos del curso es necesario en todas las sesiones, pues olvidan con gran facilidad los contenidos de una sesión a otra.</p> <p>Trabajar reforzando los contenidos ha sido una tarea intensa, pero creo que la realización de talleres clase a clase favoreció el proceso de aprendizaje. Esto pude observarlo también en las respuestas que dieron durante la realización del foro, pues aplicaron conceptos e ideas vistas durante el curso en las aportaciones que hicieron en el foro.</p> <p>Para finalizar, cada grupo hizo entrega del trabajo final tal como estaba acordado, el hecho de hacer un taller de planificación creo que facilitó el trabajo de confección y la posterior redacción, pues les di un esquema sobre el cual trabajar.</p>
---	---

ANEXO 2

CUESTIONARIOS APLICADOS A
LOS ESTUDIANTES (INICIAL Y
FINAL)

CUESTIONARIO INICIAL

ALUMNO 1

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

La literatura en la escuela debiese ser vista como un arte. Esto implica un esfuerzo por acercar a los alumnos a los procedimientos, características y recursos propios de cada manifestación literaria. Si bien la literatura es propicia para desarrollar contenidos de índole literaria y habilidades lingüísticas en general, su enseñanza debiera aproximar a cada estudiante hacia su sensibilidad, el conocimiento de sí mismo y el mundo en el que vive.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Asimismo, al ser parte de la cultura debiera apreciarse y motivarse en los alumnos y alumnas como un modo de aprender distintas realidades y saberes. Todo ello con cautela de no convertir la enseñanza literaria en pretexto para dictar otros contenidos.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Debieran enseñarse la evolución literaria y sus periodos. Los recursos y funcionamiento de cada obra literaria; la diferencia y relación entre el autor y su obra; renovar el canon de lecturas con respecto a obras escritas por mujeres y, por último, procedimientos de interpretación literaria.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Las nuevas tecnologías podrían ser útiles para motivar lecturas con información anexa y también poder evaluar la comprensión e interpretación literaria.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Principalmente, mis expectativas tienen que relación con aprender a organizar los posibles contenidos de una lectura por medio de las tic's así como también el proceso paulatino de comprensión de una obra.

ALUMNO 2

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Creo que los objetivos de enseñar literatura deben ser que los alumnos logren conocer e interpretar distintas obras.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Debemos enseñar literatura para que nuestros alumnos conozcan y comprendan la historia y su propia cultura.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Creo que lo que debe enseñarse en primera instancia es la definición de literatura y qué es lo que hace que un texto sea literario. Luego, enseñarles las distintas etapas de la literatura junto a sus mayores exponentes. También creo que es necesario enseñarles a que logren mirar más allá de lo propiamente literal, es decir, que logren abrir su mente.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Les asignaría un rol de recurso, es decir, recurrir a ella para lograr motivar a los alumnos.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero aprender a utilizar las nuevas tecnologías para enseñar de una forma innovadora y dinámica. Con esto me refiero a que estas se vuelven una herramienta para que los alumnos logren interesarse por la literatura.

ALUMNO 3

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos debiesen ser específicos y transversales a toda la enseñanza del área de lenguaje. Siempre se enseña literatura casi de manera tradicional, vale decir, se lee un libro, se pasa materia, contextualización y control de lectura, pero eso es realmente considerado una enseñanza de moda de la literatura o se considera enseñanza efectiva?

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Debemos enseñar de manera didáctica, efectiva y que el alumno sea capaz de adquirir la literatura ligándola a su proceso como estudiante, como habitante, como persona, hombre y no mirarla como desde un punto de vista teórico solamente, sino que en la enseñanza misma de esta el estudiante encuentre una entretención, un mundo de conocimientos, así a su vez puede generar hábitos de lectura y puede mirar la enseñanza desde otra perspectiva. Todo depende de las estrategias utilizadas por el docente y que este pueda generar en sus alumnos la necesidad de aprender.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Dependiendo del nivel que esté cursando el alumno y si asiste a algún curso de lenguaje. En primero medio y segundo se pasan unidades similares como narrativa, dramática y lírica, siendo esta última dejada un poco de lado. Lo que más se trabaja es la narrativa por la recepción de los alumnos pero de igual modo se debiese trabajar dramática (llevando a cabo representaciones y creaciones) y la lírica enseñando los diversos tipos de creaciones y dando la oportunidad a los alumnos de generar textos literarios. En tercer y cuarto medio se veía más la literatura contemporánea, hispanoamericana y chilena, reforzando esta última para que los estudiantes amplíen su espectro de literatura nacional.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Un espacio para generar muchas instancias de aprendizaje, utilizando lo novedoso, lo práctico y dejando a un lado la enseñanza tradicional.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Utilizar herramientas necesarias para la enseñanza de la literatura pero hacerlas efectivas en la práctica profesional y mi labor como futuro docente.

ALUMNO 4

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Creo que los objetivos deben estar centrados en inculcar un hábito de lectura con fines críticos. Lo anterior lo considero necesario, ya que se hace cada vez menos frecuente una lectura comprensiva, reflexiva y por sobre todo crítica. No se acerca a los alumnos a una posibilidad de lectura apropiada con enfoques determinados, por ende, solo se acostumbra a seguir un modelo decodificador sin reparar en la elaboración ni la construcción de conocimiento leído.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

No responde

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Los contenidos debieran estar enfocados en dos áreas principales: la primera con contenidos relacionados con un futuro académico y profesional y la segunda con el área personal con mayor énfasis en la crítica y reflexión de lo leído.

Para el área de futuro académico y profesional considero que sería una buena opción presentar diversos textos, presentar distintas formas de leer (por ejemplo leer una revista, un diario, un artículo científico). No se trata que se presenten géneros complejos, sino que se presente una realidad con la que (probablemente) trabajen en la universidad.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Un rol primordial. Por lejos las nuevas tecnologías hoy se encuentran presentes en todos los ámbitos en que nos desenvolvemos actualmente. Estimo que el uso que un profesor puede dar en el aula no debe ser de entretenimiento sino de una herramienta que potencia distintas habilidades de los estudiantes.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero que el curso se enfoque en nuevas didácticas para enfrentarse a la disciplina. Creo que por lejos es lo que menos se explora y lo que más se deja al tiempo.

ALUMNO 5

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura son variados desde la enseñanza de la lengua como léxico, ortografía; para argumentar sobre sus valoraciones de las lecturas y usar el lenguaje literario.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

No responde

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

A modo de contenido procedimental desarrollar habilidades de comprensión lectora y desarrollar pensamiento crítico, también enseñar a contextualizar las obras literarias, no trabajarlas de forma aislada con el fin de problematizar las obras.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

El uso de las TIC's en la enseñanza de la literatura puede motivar a los estudiantes, la incorporación de la tecnología a las aulas es una puerta de acercamiento al mundo de los jóvenes.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Desarrollar ambos conceptos desde una mirada pedagógica, sobre todo porque a modo personal me interesa la enseñanza de la literatura y siento que a veces los contenidos de literatura en la escuela quedan en segundo plano. Sumándole a lo anterior está el hecho de que no hay mucha didáctica actualizada del tema.

ALUMNO 6

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura deberían ser:

Desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de una serie de textos acordes a la diversidad del programa.

Relacionar distintos textos conforme a los contextos en los que se inserta cada uno.

Motivar al alumno en pos de alcanzar un placer por la lectura

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Debemos enseñar literatura puesto que es la base de educación de un estudiante. A través de la lectura el alumno es capaz de acceder a otras realidades, desarrollar su capacidad investigativa o también poder potenciar contenidos que son tediosos de una manera distinta a través de la literatura.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Poesía (figuras retóricas)

Tipos de mundos (género narrativo)

Género dramático (obra teatral/ obra dramática)

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Juegan un rol muy importante, pues por el hecho de cómo avanza la tecnología, es posible motivar al estudiante a través de las TIC's mediante otros formatos y sistemas que pueden ser mucho más atractivos para el alumno, más que un mismo libro. Rol motivacional.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero aprender técnicas que tanto sirven al profesor como al alumno. Asimismo, adquirir una amplia bibliografía que me permita obtener metodologías y técnicas nuevas para poder aplicar. Así también, como ya poseemos el manejo teórico, necesitamos adquirir más la práctica.

ALUMNO 7

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura? La literatura hoy en día ha perdido cierta importancia en relación a otras áreas dentro de la asignatura de lenguaje. Normalmente se utiliza como un instrumento para desarrollar otras habilidades de carácter lingüístico (argumentación, vocabulario, etc.). Lo anterior plantea como un gran primer objetivo que la literatura volviera a ocupar un rol relevante dentro de la enseñanza de los alumnos no como un medio sino como fin en sí misma.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

La literatura en la escuela plantea cuestionamientos al alumno, lo interpela directamente e incluso puede hacer reflexionar sobre sus propias actividades y posturas ante la vida.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Dentro de la enseñanza media, la literatura puede no solo entregarle un goce y un placer al momento de ser leída, el alumno puede sentirse incluso identificado o comprendido por ciertas lecturas con las que tenga contacto (al tratarse de adolescentes es muy importante para ellos el sentir aceptación y comprensión en una variada cantidad de aspectos).

Los horizontes de los alumnos pueden ampliarse y la literatura puede educarlos y tomarlos como seres con mayor apertura de pensamiento y aceptación a la diversidad cultural.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Actualmente los jóvenes se encuentran una gran cantidad de tiempo frente al computador y expuestos a las nuevas tecnologías debido a que las manejan con gran destreza y se divierten bastante con ellas. Por ello es que parece constituirse como una propuesta interesante y positiva asignarle a las TIC's un papel importante para acercar a los alumnos y generar un contacto significativo con la literatura.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero poder equilibrar ambas áreas y lograr una propuesta creativa y novedosa que logre incentivar en más estudiantes el gusto por la literatura y que puedan darse cuenta de su valor.

ALUMNO 8

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura debieran ser en primer lugar, enfocados a abarcar la misma como fin y no como un medio como ocurre en la educación actual.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

La literatura se debe enseñar a los niños y jóvenes porque posee mucha riqueza intelectual y cultural y por lo mismo se debe enseñar a valorarla en sí misma y no solo leer literatura como pretexto para enseñar, por ejemplo, contenidos gramaticales.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Creo que en enseñanza media se debe fomentar la lectura crítica de las obras literarias, es decir, ya no solo fomentar el gusto por la lengua sino hablar de contextos culturales y sociales en los que fueron escritos, estudiar a los autores y todo aquello que permita mirar de manera crítica a las obras.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

En realidad me declaro ignorante en cómo poder aplicar las tecnologías en la enseñanza de la literatura, sin embargo, debido al actual tratamiento que esta tiene en los colegios y en los planes y programas de estudio, considero que es necesario y urgente dar un vuelco a las TIC, en este sentido, juegan un rol relevante, ya que con ellas enseñar literatura puede ser más provechoso y fructífero en los alumnos.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Como dije anteriormente, me declaro ignorante en cómo utilizar las tecnologías en literatura y por lo mismo, espero sacar el mayor provecho a este curso para interiorizarme más en el tema y así poder aplicar los conocimientos adquiridos en mi práctica profesional. Espero conocer los distintos recursos didácticos y las nuevas metodologías con las cuales trabajar las obras literarias y poder traspasarlo a mis futuros alumnos.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Uno de los objetivos de la enseñanza de la literatura es desarrollar habilidades y competencias para leer literatura además de fomentar el goce estético que trae consigo leer literatura.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Debemos enseñar literatura para comprender la visión de mundo del pasado y así entender el presente. Debemos enseñar literatura para comprender la naturaleza humana a partir de la ficcionalidad literaria.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Interpretación literaria, teoría y crítica literaria, lectura crítica de las obras, contexto de producción.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Las nuevas tecnologías permiten aterrizar el contenido posibilitando la transposición didáctica de la literatura su buen uso permite motivar la lectura, el goce estético de la literatura.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero aprender habilidades y desarrollar competencias literarias que permitan motivar y promover la lectura por medio de las TIC. Elaborar materiales que permitan el desarrollo didáctico de la literatura.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos deberían ser lograr que el alumno analice de manera íntegra diversos ámbitos de la literatura y logre criticar y argumentar de manera correcta sus ideas.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Se debe enseñar literatura para comprender desde otra perspectiva fuera de la tradicional (historia) la historia del ser humano y las diversas culturas.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Cultura griega contemporánea, y los diversos enfoques que ha tenido la literatura a lo largo de nuestra historia.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Las nuevas tecnologías aportan a la literatura nuevas maneras para tratar y comprender diversas lecturas.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero aprender sobre nuevas formas de enseñanza literaria más novedosas y llamativas, fuera de la enseñanza tradicional como una presentación sobre el autor en un libro, etc.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos para enseñar literatura en la escuela desde mi perspectiva son desarrollar la creatividad en los alumnos a partir del tratamiento de la lectura y producción de textos.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Por otra parte, debemos enseñar literatura para que los alumnos desarrollen ciertos aspectos cognitivos. De ese modo, la reflexión y la crítica serán los caminos que tome para abordar los textos, entendiendo que estas no solo entregan información, sino que cultura, historia, vivencias, etc.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Desde el punto de vista de contenido conceptual los ya conocidos que engloban a la literatura chilena, hispanoamericana y universal. A nivel procedural, aquellos que se enfoquen en el desarrollo de habilidades de comprensión y producción textual.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Las nuevas tecnologías se presentan como el soporte didáctico para la enseñanza de la literatura. El tratamiento de las novelas se aleja del tradicional para dar paso a una enseñanza que acerca al alumno con la lectura y escritura, utilizando herramientas ya conocidas por este.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero aprender a utilizar de manera didáctica estas herramientas al servicio de la enseñanza. A pesar de haber nacido en la “era digital” no poseo un pleno dominio de estos medios y entiendo la relevancia que estos tienen para abordar la clase siendo esta más cercana a los alumnos.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Creo que los objetivos de enseñanza y aprendizaje de la literatura en el contexto escolar deben apuntar a fomentar las competencias creativas e imaginativas en los alumnos, por medio de la recuperación y florecimiento de las experiencias y conocimientos que poseen los estudiantes. Pienso que solo a partir de lo conocido (de lo que ellos saben) o creen saber se puede llegar a visualizar una relación importante entre lo literario y lo que acontece y se experimenta en el mundo real. Así también, la posibilidad de llegar a lograr tal objetivo, representa un cambio de perspectiva en cómo se vislumbra la obra literaria (a veces únicamente como un mero acto de diversión). Esta cualidad es cierta, mas no la única, pues como todo sistema semiótico, en la literatura y el lenguaje, subyacen modos de significación y lectura que pertenecen al ámbito de la interpretación y comprensión de las manifestaciones humanas.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Finalmente, creo que el para qué de la enseñanza de la literatura responde a poder satisfacer necesidades humanas de diferente naturaleza (diversión, intelectual y cognitivamente fortalecer o formar la individualidad del propio alumno) en definitiva para enseñarle a los alumnos a pensar y no a reproducir.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Más allá de un contenido específico, creo que el concepto de lo literario debiera actualizarse, pues la literatura no es un texto escrito. Trasciende la barrera de la letra hablada o escrita; es una de tantas manifestaciones artísticas.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

La primacía de medios electrónicos de comunicación para la comprensión de textos es necesaria en la medida en que los alumnos se nutren o desnutren a partir de ellos. De ahí que su aplicabilidad promueva resultados de aprendizajes positivos para los mismos. Sin embargo, creo que es un error depositar plenamente la confianza y la enseñanza en esta herramienta (al igual que en cualquier otra), pues la calidad de los resultados o metas de aprendizaje dependen de la mediación que el docente pueda llegar a realizar en su labor.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Nuevas técnicas y mecanismos que permitan complementar la labor del profesor, facilitando que el aprendizaje sea efectivo para el trabajo en aula.

ALUMNO 13

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos deberían ser que los alumnos tengan o adquieran un mayor bagaje cultural, que amplíen su visión de mundo, además para el goce por la lectura.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

El para qué es similar, sin embargo se necesita enseñar para ampliar el lenguaje de los estudiantes y lograr una buena comprensión lectora.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Un poco de historia de la literatura, para enseñar literatura en contexto, géneros literarios, periodos y comprensión lectora.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

No lo tengo muy claro, pero en estos momentos las TIC son una herramienta más cercana para enseñar la literatura en los alumnos, es más atractivo, además el rol puede ser como un motor de búsqueda de contenido y producción de literatura.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Aprender una manera distinta o más atractiva de enseñar literatura.

ALUMNO 14

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

La literatura debe tener por objetivo propiciar diversas herramientas y contenidos que permitan al alumno conocer sobre su cultura y otras realidades desconocidas para él.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Es importante la enseñanza de la literatura en la escuela pues permite al alumno darle instancias para leer ya que en otras asignaturas ello no ocurre. Con esto se generan habilidades de lectura y comprensión, además de motivarlos a aprender sobre diversas realidades.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Los contenidos que deben enseñarse en la educación media con respecto a la literatura deben estar asociados a dicha área, por ejemplo tipos de textos literarios, características de estas diferenciaciones, pero además contenidos procedurales como análisis de obras o novela, comprensión de los textos y crear escritos propios y fomentar la motivación a la lectura y conocimiento de variados textos.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

El rol de las nuevas tecnologías e la enseñanza de la literatura implica darle un sentido más didáctico a la hora de revisar textos, utilizar contenidos de la web para conocer las obras, trabajar en foros donde compartan diversos análisis de novelas, crear escritos para compartirlos virtualmente.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Relacionado a la respuesta anterior, de este curso espero aprender la forma en que la literatura se integra con las nuevas tecnologías, en qué medida estas contribuyen para hacer más didáctica su enseñanza y otras formas de abordar los contenidos de literatura (foros virtuales, debates, etc.).

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura deben ser, por un lado, que permitan al estudiante disfrutar de la lectura (considerando que en nuestro país la mayoría de las personas no lee). Por otro lado, es preciso plantear que lo escrito en el texto literario no necesariamente debe coincidir con lo que han vivido, pues son mundos creados. Sin embargo, pueden extraerse de allí problemáticas interesantes de reflexión.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

De acuerdo al tema de la reflexión es que la enseñanza de la literatura debe hacerse presente en el aula, pues favorece el desarrollo del diálogo y del pensamiento crítico a partir de la lectura del texto literario y la construcción de sentidos que se realice a partir de ella.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Los contenidos que deben enseñarse en la clase de literatura para enseñanza media son las que favorecen la lectura y posterior interpretación. Es así como el narrador (tipos), las distintas formas de narración, la temporalidad y distintos recursos empleados por el autor son significativos para ayudar a los jóvenes en su lectura.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Creo que las nuevas tecnologías en la enseñanza de la literatura cumplen un rol de acercamiento del texto literario al estudiante en un país donde los libros son caros. Asimismo, se puede hacer uso de las TIC para hacer de la clase de literatura una experiencia más dinámica (uso de videos, ppt, etc.) y de mayor interacción, el ampliar la experiencia a la web con el uso de blogs, foros o incluso facebook.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Lo que espero aprender en este curso es a manejar de manera efectiva recursos que motiven la lectura en los alumnos. Además de cómo integrar el uso de las TIC a la planificación de las clases, favoreciendo el desarrollo de las mismas.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Creo que los objetivos de la enseñanza de la literatura no deben apuntar al desarrollo de otros conocimientos como son el contenido conceptual sino que para desarrollar habilidades de reflexión. Y enriquecimiento cultural de los alumnos.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Debemos, entonces, enseñar literatura para formar jóvenes capaces de entender y criticar lo que leen así como para que tomen la iniciativa de acceder al mundo por medio de la literatura.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Los contenidos que se deben enseñar en literatura deberían ser en primer término procedurales, es decir, deben potenciar el desarrollo de habilidades lectoras (comprensión, extracción de información, inferencias, entre otros). No obstante, es necesaria también la enseñanza de un contenido conceptual que permita comprender las obras en contexto así como su análisis en relación a teorías literarias.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

El rol que le otorgaría a las nuevas tecnologías tiene directa relación con el dinamizar la literaria, promover el reencantamiento de los jóvenes hacia la lectura de textos literarios, que deje de ser “una lata” leer y que por tanto, eliminemos la descarga del resumen. Creo que por medio de las TIC podemos volver a acercar a los jóvenes a la literatura y mostrar una nueva forma de leer, una que podamos quizás construir en conjunto.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Lo que espero aprender en este curso guarda relación con el conocer nuevos recursos para dinamizar la lectura, al mismo tiempo espero aprender estrategias que pueda utilizar en un futuro profesional para potenciar nuevas formas de leer y evaluar. Creo que hay más que la lectura domiciliada y el control de lectura.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Considero que el objetivo principal de la enseñanza de la literatura es hacer que el alumno piense y reflexione a partir de la lectura y así vaya generando su propia visión de las cosas.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Creo que debemos enseñar literatura en las escuelas por lo anteriormente mencionado, ya que si se logra un alumno pensante, este mismo podrá posteriormente enfrentarse al mundo de una mejor manera comprendiendo más de lo que hubiera comprendido sino se le enseñara literatura.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Creo que más que un contenido en sí en la clase de literatura debiera ser una especie de análisis de las obras leídas. A mi parecer es más óptimo el llamado a la reflexión que aprender contenidos de memoria.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Según mi punto de vista, la utilización de nuevas tecnologías es positivo ya que se hace más cercana la enseñanza para los alumnos. Pero creo también que no se debe abusar de ella. Por lo tanto, le entrego un rol secundario

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Del curso espero aprender herramientas que posteriormente me sean útiles para enseñar literatura a mis alumnos. También espero comenzar a emplear de una forma correcta las nuevas tecnologías, ya que no soy muy entendida en la materia.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Más allá de los objetivos que se plantean en el currículo, que a grandes rasgos apuntan a un desarrollo integral de los estudiantes, considero que lo más importante debe ser la potenciación de la imaginación y la creatividad. Las asignaturas como música y artes visuales se han visto desplegadas por un enfoque mucho más técnico, pragmático de la educación.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

La literatura es la única forma de arte que sigue estando en un lugar importante dentro de currículo, por lo que es necesario enseñarlo de tal manera que le permita a los estudiantes comprenderla en su dimensión artística.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Siguiendo la idea anterior los contenidos que se enseñen deben estar orientados hacia la apreciación de las potencialidades creativas de la escritura. Generalmente el foco son los géneros o los recursos literarios típicos que se utilizan lo que por ejemplo se traduce en representaciones simplistas. Es así como a veces se ve un poema como un texto emocional que debe poseer una cierta estructura y que debe contar con una cantidad específica de figuras retóricas.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Considero que pueden ser una instancia para romper con los vicios asociados a la enseñanza de la literatura puesto que el diseño de una nueva propuesta conlleva un proceso consciente de autoevaluación. Respecto a las TIC en sí, se presentan como herramientas necesarias que facilitan la actualización de las prácticas, ya no se puede enseñar de la misma forma que hace 50 años porque la sociedad no es la misma de hace 50 años

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Espero poder aprender a pensar de formas novedosas. Siempre se corre el riesgo de replicar las mismas prácticas que utilizan los profesores con uno, entonces, considero esta instancia como una oportunidad para crear mis propios propósitos.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

Los objetivos y la función de la enseñanza de la literatura es en mis términos, lograr una reflexión crítica de la sociedad en la que estamos inmersos, ya sea desde una mirada al pasado o desde la contemporaneidad, colaborando también con el desarrollo de la comprensión lectora fundamental en la actualidad y otras destrezas cognitivas

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

No responde

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Las distintas corrientes literarias y de pensamiento, las formas distintas de abordar un texto, contenidos que sean relevantes para los alumnos.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

Básicamente, les otorgaría el rol de soporte y difusión, así como de producción tanto de literatura como de los medios de enseñanza de esta.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Principalmente, espero aprender estrategias didácticas efectivas para poder incentivar la lectura, promover aprendizajes efectivos, hacer reflexión de los temas que no sean enviar el texto como lectura para la casa y realizar una evaluación después.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?

La literatura debe tener por objetivo propiciar diversas herramientas y contenidos que permitan al alumno conocer sobre su cultura y otras realidades desconocidas para él.

¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?

Es importante la enseñanza de la literatura en la escuela pues permite al alumno darle instancias para leer ya que en otras asignaturas ello no ocurre. Con esto se generan habilidades de lectura y comprensión, además de motivarlos a aprender sobre diversas realidades.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?

Los contenidos que deben enseñarse en la educación media con respecto a la literatura deben estar asociados a dicha área, por ejemplo tipos de textos literarios, características de estas diferenciaciones, pero además contenidos procedurales como análisis de obras o novela, comprensión de los textos y crear escritos propios y fomentar la motivación a la lectura y conocimiento de variados textos.

3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?

El rol de las nuevas tecnologías e la enseñanza de la literatura implica darle un sentido más didáctico a la hora de revisar textos, utilizar contenidos de la web para conocer las obras, trabajar en foros donde compartan diversos análisis de novelas, crear escritos para compartirlos virtualmente.

4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

Relacionado a la respuesta anterior, de este curso espero aprender la forma en que la literatura se integra con las nuevas tecnologías, en qué medida estas contribuyen para hacer más didáctica su enseñanza y otras formas de abordar los contenidos de literatura (foros virtuales, debates, etc.).

CUESTIONARIO FINAL

ALUMNO 1

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Existen dos objetivos principales: fomento del hábito lector y desarrollo de habilidades para otorgarle sentido a la lectura. En primer lugar, se espera ampliar el bagaje de lecturas que llevan a cabo los estudiantes para lograr que gocen a partir de esta actividad. Por sobre lo anterior, se pretende que los alumnos otorguen sentido y significado a sus lecturas, que construyan a partir de la comprensión global de un texto ideas relevantes sobre el mismo.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Desarrollo de habilidades para la interpretación

Goce estético

Fomento lector (ampliación del canon)

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Existe un desplazamiento en el foco de la educación literaria que va desde el texto al lector. Con respecto a ello la educación formal se centraba en el modelo historicista, mientras que la actual propuesta plantea la enseñanza de la comprensión literaria a partir del fomento lector y del aprendizaje de habilidades para la interpretación del texto. Finalmente, se espera que los estudiantes logren otorgarle significado a sus prácticas de lectura.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

A partir de la evolución constante de la tecnología, se plantea la inclusión de las TIC en el aula. Estas pueden ser utilizadas como herramientas o como recursos. Creo que su mayor beneficio se plasma en su utilidad como herramienta, ya que permite obtener aprendizajes literarios mediante soportes llamativos e interactivos para los estudiantes. Por otro lado, amplían el trabajo colaborativo (wiki, blog) la creación y la socialización.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las nuevas tecnologías pueden ser utilizadas para crear, socializar e informar. En primer lugar, los estudiantes pueden crear plataformas y a través de ellas entregar información relevante sobre contenidos literarios. Además, permiten compartir información sus pares u otros.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Creo que utilizar las TIC como una herramienta para motivar aprendizajes literarios es crucial. Sin embargo, estas actividades deben ser bastante guiadas por el docente.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

El principal aprendizaje ha sido conocer diversas implementaciones de las TIC con respecto a aprendizajes literarios. Observar ejemplos viables para el aula

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

La dificultad que evidenció fue la débil participación en el foro, nombro esta situación porque no aplicamos eficientemente los aprendizajes del curso.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

El curso superó mis expectativas, ya que se propusieron implementaciones didácticas que no conocía y que perfectamente podrían ser implementadas en un futuro.

ALUMNO 2

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Por un lado, se deben crear instancias en las que los alumnos desarrollen un aprecio por la literatura. Por otro lado, se deben desarrollar estrategias de comprensión lectora y habilidades que permitan a los alumnos mejorar sus capacidades lectoras.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

A nivel conceptual, se deben abordar conocimientos propios del género con el fin de mejorar la nomenclatura necesaria para el análisis de obras. A nivel procedural, se debe enseñar que los alumnos sean capaces de extraer información explícita e implícita, así como también trabajos de análisis e interpretación.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Esto es porque los modelos tradicionales se preocupan más en la enseñanza de la literatura como patrimonio cultural, dejando de lado la experiencia del lector, tanto a nivel personal como académico. La educación literaria decide enfocarse en ambas dimensiones, buscando desarrollar competencias así como también una relación entre el lector y la literatura.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Considerando los tres usos posibles (para la información, para la socialización y para la creación) las TIC le permiten a los alumnos complementar sus lecturas con otras fuentes de información, así como también pueden utilizarlos para crear productos artísticos o espacios de difusión sobre lo aprendido.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Tal como se mencionó en la pregunta anterior, los usos posibles de las TIC van desde la expansión de conocimiento hasta la creación o difusión de conocimiento. Ahora bien, las posibilidades de cada TIC se verán restringidas por las características del recurso o de la herramienta.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Es útil dado que los jóvenes no ven con mucho entusiasmo a la literatura, por lo que le permite al docente crear novedosas formas de abordarla, especialmente al momento de diseñar actividades que permitan evaluar la lectura de los alumnos.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Sin duda aprender sobre el modelo de educación literaria y sobre los dos ejes, aquel enfocado en el fomento de la lectura y aquel centrado en el avance de la interpretación fue significativo porque me permitió ver a la enseñanza de la literatura como un proceso organizado que si se respeta, nos permite diseñar actividades con mayor facilidad.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

El riesgo de sobreexplotar una actividad, centrando todo en el uso excesivo de herramientas o el error de no saber articular el uso de las herramientas con los objetivos literarios estuvieron presente durante el curso, porque a nivel de planificación me es difícil determinar si se está haciendo mucho o poco y en algunos casos si el proyecto es coherente.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Si cumplió con mis expectativas porque me permitió aprender sobre una nueva forma de enseñar literatura, más allá del uso de las TIC. Ahora centrándonos en las TIC, aprendí que su uso es mucho más sencillo a nivel de implementación y que se pueden realizar actividades sencillas utilizando diversas tecnologías.

ALUMNO 3

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos en la enseñanza de la literatura deben ser coherentes con lo que plantea el modelo de educación literaria, es decir, fomentar el gusto y hábitos lectores, así como también el avance en la interpretación. Lo fundamental es que el foco este en el lector, por tanto los objetivos deben girar en torno al desarrollo de habilidades lectoras del estudiantes.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Debido a que durante la enseñanza básica los estudiantes reciben contenidos conceptuales como tipo de narrador, hablante lírico, etc, considero que en enseñanza media se debe profundizar más en ellos evaluando e interpretando como estos elementos configuran la participación de la obra. Asimismo, es necesario considerar contexto de producción para lograr un mayor entendimiento.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

El lector es el foco porque es él quien finalmente construye la obra o termina de construirla con su interpretación. El lector debe desarrollar las habilidades necesarias para comprender una obra, valorarla, ya no interesa la obra en si, sino como esta es leída.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Las TIC se presentan como un recurso que beneficia de alguna u otra manera, el cumplimiento del objetivo que guarda relación con la interpretación, ya que en la sociedad actual, los estudiantes se sienten identificados con ellas y por lo mismo, genera interés en ellos para participar , favoreciendo así un aprendizaje significativo.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las nuevas tecnologías se pueden utilizar desde tres perspectivas: como acceso a la información, en donde los estudiantes pueden adquirir nuevos conocimientos de una manera distinta. También pueden ser las TIC para la socialización, en las cuales a través de la interacción, pueden resolver sus dudas. Finalmente, se pueden utilizar

para crear diferentes soportes, textos, videos, convirtiendo al alumno en un sujeto activo y participe de su aprendizaje.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Como planteé antes en ambas respuestas anteriores, las TIC benefician los aprendizajes literarios en el sentido de que permiten que el alumno se sienta más interesado o identificado con las actividades que las TIC permiten realizar. Además, el acceder a nueva información, interactuar y crear permite fomentar la lectura y distintas habilidades. Por lo tanto, si las considero de gran utilidad.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Lo más significativo y lo que más he rescatado del curso para mi ejercicio docente son las actividades que se pueden realizar con las tecnologías. No dejo de lado también que he conocido soportes que no sabía que existían y que resultarían beneficiosos aplicarlos con mis alumnos.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

La principal dificultad fue externa al curso y tiene relación con el tiempo, ya que eran muchas las actividades que se debían realizar y no podía dedicarme como me hubiera gustado.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Totalmente, mi objetivo era aprender cómo trabajar literatura en el colegio, ya que era un contenido débil en mí, lo he logrado en gran cantidad, con todos los recursos e ideas que se me han entregado.

ALUMNO 4

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura en el colegio son variados, pero a mi parecer destacan:

-Desarrollar habilidades de interpretación y comprensión global de los textos, atendiendo a la lectura entre líneas al propósito del escritor y recursos del texto.

-Desarrollar el gusto por la literatura y fomento lector, es decir, acercar los libros a los alumnos que a través de ellos construyan conocimiento.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Los contenidos que deben enseñarse deben estar relacionados a la comprensión del texto, contar con objetivos, no enseñarlos porque sí de esta manera, me parece pertinente enseñar:

-El contexto de producción de las obras

-Recursos posibles en el texto (perspectiva narrativa, tiempos de la narración, figuras literarias).

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

El foco de este modelo es el lector, pues los intereses se centran en el desarrollo de sus habilidades y no en la memorización de conceptos. A partir de ahí que los objetivos apuntan a que ellos construyan o transformen el conocimiento, así como que se formen como lectores críticos y autónomos, capaces de valorar la lectura del texto literario.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Los beneficios que aporta son principalmente el acercamiento a la lectura y la innovación en técnicas que vuelvan a llamar la atención de los estudiantes. El primero se entiende en la medida que entendemos que las nuevas tecnologías ya son parte de la rutina de los alumnos y al incorporar ahí la literatura se la presentamos como algo de ellos, no como algo ajeno e inalcanzable. El segundo tiene que ser con que el espacio virtual nos ofrece la oportunidad de crear herramientas que llamen la atención

de los jóvenes y que les despierte el interés de involucrarse con la lectura de textos literarios.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidades son múltiples y apuntan a diferentes objetivos, pero se agrupan de tres formas: TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación. Cada una de ellas se puede integrar al aula y darle la posibilidad al alumno de que se acerque a la literatura de una forma diferente.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Considero de gran utilidad emplear las TIC por todos los motivos que he planteado en respuestas anteriores, principalmente para lograr este re-encantamiento con la literatura por medio de un espacio que es cercano a los jóvenes, pero que al mismo tiempo nos brinda la posibilidad de innovar con recursos y estrategias que hagan más dinámica la práctica de lectura y convertirla así en un hábito personal y no tan solo académico.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Que la enseñanza de la literatura debe estar centrada en el alumno y no en el texto.

Que hay más opciones para enseñar el contenido y estrategias de comprensión de textos

Que la construcción de recursos y materiales por parte de los alumnos es tan o más significativa que el que crea el profesor.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

El tiempo que es necesario dedicar al ramo, porque aunque lo encuentro súper justificado y pertinente no tenemos el suficiente tiempo. Me gustaría que este curso fuera una unidad de la cátedra obligatoria "Didáctica de la literatura" así se cumplirían a cabalidad los objetivos.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, ya que me entregó las herramientas para no repetir las prácticas tradicionales de enseñanza de la literatura y poder aprovechar así los recursos que están a mi disposición y que sin duda construirán aprendizaje significativo en mis alumnos, desarrollando habilidades lectoras y ojalá el gusto por la lectura.

ALUMNO 5

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

A mi parecer, el objetivo más importante es fomentar la lectura, tanto el gusto por esta como el ejercicio constante. Asimismo, el desarrollo de la habilidad de interpretación por parte de los alumnos.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Considerando que el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora e interpretación son dos de los objetivos base de la asignatura, creo que trabajar los temas de la literatura, la noción de contexto y técnicas narrativas, son tres contenidos que deberían ser enseñados en literatura en enseñanza media, a fin de lograr alcanzar el desarrollo de habilidades superiores.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

El lector se instaura como el sujeto clave del proceso en la medida que es él quien lleva a cabo las actividades y en quien están pensadas, teniendo como foco siempre el fomento de la lectura y la adquisición de habilidades de lectura e interpretación, así como también insertar la creatividad.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Además de modernizar las actividades y hacerlas más atractivas, permite hacer los nuevos contenidos y habilidades a enseñar un aprendizaje más significativo, ya que responde a las nuevas necesidades que la sociedad de la información ha potenciado. Asimismo, permite cumplir la gama de conocimientos que tanto alumnos como docentes tienen respecto a las posibilidades que significa la web.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

La educación literaria es un mi opinión una excelente forma de trabajar la creatividad, el trabajo colaborativo, autorregulación y la creación de nuevos contenidos, si esto lo sumamos al área de la literatura mejor aún porque ayuda a hacer una asignatura densa, algo más distinto.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Creo que eliminar o prohibir las nuevas tecnologías en las aulas de hoy es un grave error; vivimos en la sociedad de la información y los MMC y las TIC son las plataformas sobre las que se hacen muchas cosas de la vida diaria y los alumnos son parte de ello. Por tanto, enseñarles para que sirven y como se ocupan, es instruirlos en formas más productivas de utilizarlas.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Los aprendizajes más significativos han sido ver de primera fuente como funcionan las actividades con TIC, como se estructuran y cuáles son sus fortalezas y debilidades. El conocer nuevas herramientas/ recursos y las posibilidades que abren también ha sido muy importante.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

La mayor dificultad es el cambio de perspectiva respecto a como trabajar las TIC y su lugar y funcionamiento en las actividades. En definitiva, sacudirme del tratamiento tradicional de las TIC ha sido lo más complicado, el evitar caer en lo mismo.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

La verdad es que me llevé una grata sorpresa con el curso, ya que pensé que sería otro curso más en el que las TIC solo estaban en el nombre, en donde las TIC nuevamente serían trabajadas como un medio para otro fin mayor, no para crear nuevos conocimientos o instruir a los alumnos en nuevas formas de hacer clases.

ALUMNO 6

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

El objetivo mayor de la enseñanza de la literatura en el contexto escolar es desarrollar habilidades de comprensión, fomentar la lectura a través del goce estético (disfrute) por parte de la obra y apartar la visión tradicionalista que concibe la enseñanza de la literatura como un mero insumo al favor de la gramática o la comprensión textual.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Fomento del hábito lector, ampliación de canon literario y desarrollo de habilidades crítico-reflexivo e interpretativas, a través del disfrute de la obra.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

El foco hoy se centra en el lector para trabajar a partir de sus motivaciones, generando una mayor cercanía hacia la lectura. Antiguamente, el foco se concentraba en la obra o en aquellos datos históricos que la envolvían, creando una distancia y desapego por la lectura.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Las nuevas tecnologías ofrecen variadas herramientas y posibilidades para trabajar con las obras. De ese modo, distanciándose de la visión tradicional, las TIC no solo innovan en cuanto a la estrategia o método sino que también generan un trabajo cooperativo, multidisciplinar y constructivista.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidades se extienden a un uso de las TIC de la información, socialización y creación., cada una de estas TIC contempla un trabajo cooperativo, individual apelando a la creatividad de cada alumno.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Desde mi punto de vista, las TIC no son la única respuesta a todas las interrogantes sobre como fomentar la lectura o formar lectores literarios. Sin embargo, las nuevas tecnologías son el puente que permite generar una conexión entre la obra y el lector a través de una serie de herramientas.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

El conocimiento en cuanto a la existencia de herramientas concretas y métodos para trabajar con novelas a nivel de fragmentos o en su totalidad.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

La familiarización con estos elementos respecto al uso que se le debe asignar y la capacidad de crear actividades didácticas con ellas.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

En cierta medida fue más allá de las expectativas, ya que mi noción en cuanto al trabajo de las TIC en el aula no iban más lejos del ppt, esto de acuerdo a lo que observé en las clases cuando era estudiantes escolar y universitario como también la inexistencia de una asignatura que abarcara la enseñanza de la literatura con estos medios.

ALUMNO 7

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Considero que los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar, deben ir fuertemente ligados al fomentar la lectura del alumno y que logre interpretar una obra a partir de su lectura.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

A mi parecer, en primera instancia deben ser temas cercanos a los alumnos, temas que los identifiquen para posteriormente ir subiendo el nivel de las lecturas.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Creo que el foco es el lector que en nuestro caso sería el alumno, ya que es él e que lee, debe comprender e interpretar la obra leída. Lo importante es la experiencia de nuestro lector y qué aprendió esta experiencia.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

La inclusión de las nuevas tecnologías en la sala de clases, trae consigo varios beneficios. Uno de estos es que las producciones pueden ser publicadas de una forma muy masiva. Considero que un aspecto positivo sería también que este medio es por el cual transita constantemente el alumno, por lo tanto, ya le es familiar y será de su agrado trabajar en él.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

En el marco de la educación literaria se pueden usar las nuevas tecnologías de tres maneras, para la socialización, para la información y por último para la creación. Cada ámbito tiene ciertas plataformas con las cuales se puede trabajar.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Considero que sí es de utilidad siempre y cuando no se abuse de ellas y se ocupen de buena manera. A mi parecer son de utilidad, ya que las posibilidades de trabajo son

amplias y se puede sacar varias cosas en limpio, desde aprender a usar una plataforma en Internet, hasta lograr un buen trabajo en equipo.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

En lo personal me ha sido bastante útil, ya que antes de este curso era bastante desentendida en las nuevas tecnologías. Aquí las conocí y me llevo consigo muchas ideas de cómo hacer un buen uso de estas en la sala de clases.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

Se me presentaron algunos problemas de contenido, pero pude salir de buena manera de aquellas dificultades gracias a la ayuda de la profesora.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Siendo sincera no tenía como una expectativa clara, solo tome el ramo por los créditos. Pero debo señalar que el curso me ha sorprendido gratamente, ya que he aprendido muchas cosas.

ALUMNO 8

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Las técnicas de comprensión lectora, de interpretación

La asociación de la obra con otras, aprender a contextualizar obras

Concebir la lectura no como una obligación sino que como placer

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Comprensión lectora, habilidades de interpretación para que puedan desenvolverse en todo ámbito de la lectura.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque es el actor principal en la educación, es quien debe acercarse a ella y por sobre todo entenderla. No solo su comprensión le será útil en clases de lenguaje y comunicación sino que lo acompañará a lo largo de su vida.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Logra familiarizar mucho más al alumno con la literatura, busca llamar su atención e interés en donde logra además darse cuenta que puede ser mucho más que un montón de hojas y letras. Algunos nos enseñan valores, conocimiento, diversión, reflexión y tras ellos existe un contexto mucho más amplio.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Actualmente estamos sumergidos en un mundo tecnológico, ya no es banal contar con un computador o Internet, se ha convertido en una necesidad. Por lo tanto, implementar tecnologías en la educación es algo concreto y fácil de llevar a cabo, en donde resulta mucho más ameno para educando y el educador.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Las cifras de población que no logran comprender un texto está en un 60% como una buena forma de potenciar futuros lectores tenemos la red, que atrae público con llamativas redes sociales que no dejan indiferente a ninguno y son estas mismas las que pueden jugar a favor de la educación literaria y utilizarlas como una TIC llamativa y entretenida.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

El hecho que podemos sacar provecho de toda una gama de posibilidades que nos ofrece la red para nuestro ocio y utilizarlas para enseñar o que comprendan mucho mejor ciertos contenidos. Ya guardé cada actividad y contenido y presentación y no dudo que la utilizaré en mi futuro desempeño como docente.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

Personalmente una de las dificultades puede ser el planificar y esclarecer el objetivo o la actividad ya que aún es algo ajeno a mí y no presento su dominio.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Cumplió y las superó, me esperaba algo mucho más teórico y plano pero me sorprendió y me interesó mucho el tema, incluso cada vez que puedo lo saco a la luz ya que encuentro que las TIC son un gran arma para atraer lectores y potenciar los que ya tienen inculcada la literatura.

ALUMNO 9

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Creo que los objetivos deben ser fomento de la lectura y avance en la interpretación

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Lo fundamental es que se enseñen contenidos que sirvan como herramienta para mejorar la interpretación crítica de una obra literaria. Por ejemplo, el contexto de producción, tipos de narradores y de personajes, etc.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque el fin es desarrollar habilidades de interpretación con el objetivo de que el lector comprenda la obra y desarrolle el gusto por la lectura.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Las TIC funcionan como herramientas que permiten acercar a los alumnos a los contenidos y lecturas, ya que posibilitan el protagonismo de estos. Utilizar las TIC es un modo de acercarse al mundo de los estudiantes.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías son principalmente tres: para la información, es decir, entregan contenidos, para la socialización se comparten opiniones y experiencias y para la creación, amplían la creatividad del estudiantes.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, ya que como dije anteriormente es una manera de acercarse o familiarizarse con el mundo de los estudiantes. Por otra parte, es una forma más dinámica y entretenida para pasar los contenidos. Además sirven para demostrarle a los alumnos que la literatura está inmersa en su vida y existen diversas formas de abordarla.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Me parece que los aprendizajes más significativos son los propuestos que han surgido en la clase de cómo acercar a los alumnos a la lectura utilizando las TIC.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

Lo que más me ha costado es la planificación de actividades, pero sin duda con la cantidad de talleres que hemos hecho ha habido un avance.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, ya que vimos cómo utilizar las TIC de una buena manera. Con esto me refiero a que aprendí a cómo sacarle provecho a estas herramientas para la enseñanza de la literatura.

ALUMNO 10

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

El objetivo principal, a mi parecer, es que los alumnos reflexionen sobre lo que leen e interpretan las claves literarias que nos entregue la obra. Además de ser ellos quienes integren un significado literario basado en la información existente acerca de la obra y de sus concepciones previas.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Se debe enseñar todo lo relacionado a llevar al alumno a que realice una lectura crítica-interpretativa, ligándola siempre a su contexto de producción, pero también significándola a su visión propia del mundo.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

No podemos dejar de lado el hecho de que nuestros alumnos poseen experiencias previas y que en base a ellas, los chicos entienden y/o interpretan el mundo. Bajo la mirada de educación literaria se busca que la experiencia lectora sea significativa y que el alumno se identifique de cierta forma con lo que lee.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Si son utilizadas bajo criterios y objetivos de aprendizaje claros pueden aportar distintas habilidades como la socialización entre los mismos alumnos. Además sirven como un recurso motivador para que los alumnos disfruten la clase y así se interesen en los contenidos a enseñar.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Todo depende de nuestro objetivo de enseñanza, yo personalmente considero de vital importancia lo relacionado con los diferentes recursos que existen (TIC de información, creación, socialización) donde cada una aporta con distintas habilidades.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Considero de vital importancia el uso de las TIC puesto que y debido a mi experiencia en aula, a los jóvenes no les atrae la literatura, al menos no a la mayoría, con el uso de las TIC podemos no solo innovar con la didáctica, sino que también aventurar nuevos objetivos de enseñanza en pro a las necesidades de los alumnos.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

A parte de todo el conocimiento acerca de los recursos didácticos, lo más significativo fue concientizarnos como profesores del rol del lector activo que debo desarrollar en mis alumnos, que nos es una tarea fácil, pero gracias a las ideas sugeridas de los mismos talleres aportan a llevar a cabo este desafío.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

No sé si es una dificultad, pero siento que debido a la estructura del ramo, faltó profundizar algunas cosas. A veces faltó socializar los talleres, comparar trabajos y experiencias.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, cumplió con mis expectativas. Creo que me faltaba una didáctica enfocada al nuevo paradigma de enseñanza de la literatura, además el curso aportó con mucho material didáctico de buena calidad y las clases fueron muy enriquecedoras, asimismo los talleres y el foro.

ALUMNO 11

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos en el modelo de educación literaria son el fomento del hábito lector y la interpretación.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Contenidos más cercanos a la edad, con una visión o una lectura más crítica, fomentando la experiencia literaria en base a la interpretación del lector.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque se centra en la experiencia que tiene al momento de leer, ya no solo en contenidos histórico-contextuales de la obra, ni en sus aspectos formales.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Estos beneficios contribuyen a un proceso de aprendizaje significativo por medio de fortalecer la expresión oral en la socialización (ejemplo video de lecturas de poemas), expresión escrita (escribir distintos finales para un libro) y por contribuir a la construcción de interpretaciones al momento de leer.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Para crear, socializar, representar (grabación de videos), etc.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, porque permite que los alumnos desarrollen habilidades que van más allá de la comprensión lectora, como por ejemplo relacionar, comparar, experimentar, interpretar.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente

Conocer la amplia gama de alternativas que se pueden aplicar a la educación literaria (páginas colectivas, variaciones en uso de blogs, etc.)

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

No tener dominio sobre didáctica

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, aunque creo que habría sido mucho más provechosos si manejara con mayor profundidad más contenidos sobre didáctica de la literatura.

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura deben ser la interpretación y análisis de las obras literarias, más que solo enseñar a los autores y obras. Otro objetivo es el fomento del hábito lector.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Los contenidos pueden ser variados, por ejemplo deben enseñarse sin duda aspectos narrativos, focalización, tipos de narradores, espacio, tiempo, el contexto de producción.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque es él quien debe aprender a analizar y reflexionar sobre las obras leídas y porque este modelo pretende fomentar el hábito lector y por ende para cumplir eso el lector debe ser el foco.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Los beneficios son el incorporar nuevas maneras de enseñar (didáctica), beneficia el poder trabajar otros objetivos (alcanzarlos), beneficia a los alumnos por cuanto a la motivación para aprender sobre literatura.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidad para utilizar las TIC son como información, creación y de la socialización en pos de una educación literaria.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, porque estamos antes lectores (alumnos) con necesidades educativas distintas, más tecnologizadas y actuales; los que están esperando nuevos desafíos por lo que

emplear las TIC fomenta o posibilita desarrollar más sus capacidades y destrezas, además de que estas motivan sin duda y contribuyen al fomento del hábito lector.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Aprender sobre nuevo modelo de educación literaria, conocer las posibilidades para utilizar las TIC en distintas funciones (socialización, creación, información), conocer las líneas de progreso, conocer estrategias metodológicas para enseñar en literatura.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

En un primer momento entender las líneas de progreso, posteriormente la dificultad es alejarse del modelo historicista o tradicional de la enseñanza de la literatura para entender que existe una educación literaria y finalmente pensar como complementar TIC y educación literaria.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

No, porque no tenía expectativas iniciales, sin embargo el curso es uno de las más interesantes y concreto sobre didáctica de la literatura, considero que me ha sido muy significativo y provechoso para visualizar como profesora el como puedo enseñar literatura.

De haberme planteado expectativas estoy segura que el curso las cumpliría porque me pareció significativo y pertinente todo lo aprendido.

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Según lo visto en el curso, los objetivos de enseñanza de la literatura deben ser fomentar en el lector el hábito de la lectura, junto con un gusto por las actividades y como fin mayor el desarrollo de la interpretación de obras.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Los contenidos deben corresponderse con el fin de desarrollar los objetivos dispuestos, por lo que pueden ser referentes al contexto de las obras, del autor, recursos literarios que son utilizados, etc.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Ya que con el fin de desarrollar el hábito de lectura y la capacidad de elaborar interpretaciones acabadas sobre una obra, el foco no puede estar en la historia o en el texto, sino en el sujeto en quien pretende desarrollar tales capacidades.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Dinamizar y fomentar los objetivos de la educación literaria. Puesto que las TIC y en sí todas las herramientas correspondientes al mundo digital, ya han casi suplantado a las herramientas analógicas, la enseñanza mediante el empleo de TIC implica una educación más contextualizada.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las TIC permiten desarrollar tres ámbitos específicos. La creación literaria, donde el alumno pone en juego sus propias facultades para elaborar un producto, la adquisición de conocimientos donde el alumno aumente sus saberes sobre una obra y la socialización donde puede compartir estos últimos.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, debido a los beneficios señalados anteriormente y a las posibilidades que representa. En base a las necesidades actuales en educación la utilización de estas es fundamental.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

El principal es lo que respecta a la didáctica de la literatura y el empleo de las TIC para el fomento de la interpretación y el hábito lector.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

La principal es no tener conocimientos sólidos sobre didáctica, ni experiencia docente.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, debido a que efectivamente aprendí los diversos modos de implementar las TIC en la sala de clases, sus beneficios y cómo estas pueden ser de gran utilidad en la enseñanza de la literatura.

ALUMNO 14

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Enseñar literatura haciendo a un lado la enseñanza tradicional, desarrollando la comprensión lectora y la interpretación, haciendo la literatura cercana a los estudiantes.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Más que dedicarse a saberes estructurales, debe abordarse el trabajo de interpretación de las obras literarias, considerando el contexto.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque debe desarrollar la lectura, aplicando habilidades tales como la escritura, habilidades del pensamiento y de nivel inferencial

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Otorgar espacios donde puedan desarrollar habilidades literarias a través del trabajo interactivo con las herramientas TIC.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Enseñar a través de las TIC la información, la socialización y la creación, utilizando TIC para el desarrollo de la literatura creativa, conociendo obras, comentarios y representaciones.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, porque es una nueva instancia para formar a los estudiantes en la literatura a través de diversas plataformas y recursos.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

- Utilización de las TIC
- Trabajo didáctico con los narradores y la focalización
- Creación de blogs para trabajar escritura creativa

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

El curso no presentó mayores dificultades más que la carga académica

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, de hecho dio respuesta a varias inquietudes en el ámbito de la enseñanza de la literatura, ayudándome a orientar contenidos que aplicaré en mi profesión.

ALUMNO 15

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos de la enseñanza de la literatura deberían ser:

- Desarrollar el fomento lector en el aula
- Desarrollar habilidades que permitan un tratamiento interpretativo de la lectura

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

- Lectura interpretativa
- Aspectos literarios de una obra (narradores, personajes, focalización, etc.)

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque se espera que sea el lector quien desarrolle un hábito dentro del mismo contexto en donde se inserta. También a partir del desarrollo de un lector especializado es posible alcanzar los objetivos de la educación literaria.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

La búsqueda de diferentes modos y métodos para el tratamiento de la lectura y la programación de proyectos colaborativos en que los alumnos, profesores y la misma institución deben ser partícipes.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidades radican en que las nuevas tecnologías funcionen en base:

TIC para la información, TIC para la socialización y TIC para la creación.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, considero de mucha utilidad, pues emplear nuevas metodologías permite un cambio de paradigma en la misma escuela. Hacemos que nuestros alumnos sean

mucho más participativos y tomen un verdadero interés acerca de los contenidos que se están aprendiendo.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

El uso de herramientas y recursos TIC. Las plantillas de blogger, podcast, utilidad de redes sociales, diccionarios electrónicos, videos, etc.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

No hubo dificultades durante el proceso

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, por supuesto. Conocí hartas herramientas que desconocía y que aplicaré en las prácticas pedagógicas que tenga con mis estudiantes.

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Por una parte, fomentar el hábito lector en los estudiantes y por otra parte lograr el avance en la interpretación de obras literarias.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Pueden ser contenidos propiamente literarios como polifonía, personajes, perspectiva, etc., además de contenidos que rodean la literatura como contenido de producción y recepción.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque los objetivos de esta propuesta se centran en desarrollar en él diversas habilidades, con el fin de potenciar su competencia literaria.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Se podría profundizar en temas que normalmente son complejos para los estudiantes, utilizando recursos diversos, se podría alcanzar una mayor participación de los alumnos así como también una mayor implicación en las tareas.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Se pueden usar para buscar información en distintos soportes, para sociabilizar en torno a la experiencia literaria y crear comunidades de lectores y para la creación de diversos productos como textos literarios.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí considero de utilidad, ya que permite renovar la enseñanza tradicional y así motivar a los estudiantes mediante un soporte más cercano a sus realidades.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Lo más significativo ha sido el poder conocer nuevas y variadas herramientas tecnológicas, pues estas se pueden aplicar a la práctica como docentes.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

Básicamente la carga académica dificultó cumplir con la propuesta ideal del curso, pues requería tiempo y participación constante.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí ya que esperaba ampliar los recursos ya conocidos para la enseñanza de la literatura y así fue, teniendo ahora un repertorio de opciones innovadoras para incorporar al aula.

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos de la didáctica literaria debieran enfocarse en lograr potenciar un lector más activo, consciente de su propia formación por medio del ejercicio crítico de la lectura. Asimismo, debiera orientarse hacia el desarrollo de habilidades de comprensión e interpretación que hagan partícipe al alumno de su lectura. Por último resultaría óptimo que la educación literaria buscara familiarizar la lectura literaria con el estudiante, haciéndola parte de su vida.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

Debieran enseñarse aspectos relacionados con el contexto de la obra, pero no como contenido central sino como parte de un apoyo para trabajar la comprensión de las obras. Con motivo de potenciar habilidades de tipo interpretativas, es necesario que el alumno se implique en el funcionamiento y especificidad literaria, conociendo los recursos y procedimientos utilizados en cada género. También es requerido que el alumno pueda acercarse contenidos relacionados con el circuito cultural en el que se desenvuelve el libro, tales como bibliotecas y editoriales.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque es el lector quien finalmente procesa la información para que adquiera sentido. El texto no se significa por si solo, más bien su funcionamiento requiere de la interpretación para que pueda realizarse como tal. Es precisamente el alumno, es decir, el lector, quien no se siente compenetrado con la lectura literaria, por diversos factores que lo alejan de su relación con la obra. Es él quien debe adaptarse a este conocimiento, por tanto es óptimo buscar modos en que pueda sentirse partícipe y atraído por la práctica lectora.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Ayudan las nuevas tecnologías a acercar la literatura a los alumnos, mediante recursos que son parte de su realidad cotidiana, además de ser una buena alternativa de los aprendizajes en relación a la creatividad y experiencia de los alumnos.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Permiten realizar tareas de motivación, comprensión de contenidos, desarrollo de habilidades y evaluación. Las plataformas virtuales, blogs, páginas web, etc., resultan óptimas para reformular y significar las obras, proponiendo nuevas producciones (visuales, textuales, etc.) que expresen la interpretación de los alumnos. Del mismo modo sirven como fuente de información para la mejor comprensión de las obras.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, creo que es de mucha utilidad para vincular la experiencia de los alumnos a su lectura. Además potencia la creatividad, la motivación y la significación de los aprendizajes.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

El modo de generar lectura activa y familiarizar al alumno con esta práctica creo que me ha resultado de los más significativos, pues es de mucha relevancia y generalmente no se enseña en las universidades y la escuela.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

Principalmente, generar la coherencia entre los recursos tecnológicos y los objetivos a desarrollar.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, ampliamente. Incluso se han superado, el curso ha planteado de manera organizada y práctica las diversas posibilidades de trabajo con las TIC, siempre en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje y la teoría pertinente respecto a la didáctica literaria.

ALUMNO 18

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar deben centrarse en aquellos aspectos que potencien la competencia literaria en los alumnos, centrándose en el desarrollo de habilidades que permitan a ellos comprender mejor los textos para luego poder disfrutarlos e interpretarlos de manera adecuada. Por otro lado también el fomento de la lectura y el goce de esta es otro objetivo que se debe considerar.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

En cuanto a conceptos puede enseñarse cualquier tipo, sin embargo, estos siempre deben estar enfocados en ayudar a los alumnos a comprender, entender e interpretar los textos en vez de una acumulación de conceptos. No obstante, los mejores contenidos que se pueden desarrollar en una clase de literatura son los contenidos procedurales, aquellos que permiten el desarrollo de las habilidades idóneas para enfrentarse con la lectura.

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Creo que el foco es el lector porque para lograr el aprendizaje literario no es importante la acumulación de contenidos, obras u autores, sino que debe estar centrado en que el lector desarrolle un hábito y un gusto por la lectura, además de que debe ser el quien posea los conocimientos y habilidades necesarias para poder aprender los textos que se leen ¿de qué sirve la enseñanza de un montón de libros, si el alumno no tiene el gusto, conocimientos o habilidades para apreciarlos?

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Las TIC aportan una serie de beneficios a la clase ya que pueden ser útiles herramientas para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Además, las TIC se presentan como algo novedoso e interactivo, así como también didácticos a la hora de enseñar material, conceptos y potenciar habilidades nuevas.

También las TIC permiten no solo la recepción de los aprendizajes, sino que también permite que los alumnos se hagan parte de él a través de las herramientas de

producción, socialización, lo que permite que puedan expresar y compartir sus propias experiencias.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidades se centran en tres características propias de las TIC . Por un lado las tic se ofrecen como un centro amplio de información, otro las TIC permiten la socialización, donde los estudiantes pueden compartir sus experiencias y por otro lado las TIC permiten la creación de material. Todas estas cualidades ofrecen múltiples posibilidades para la educación literaria a la hora de centrarse en el lector.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, ya que las TIC permiten que los mismos lectores participen de su formación, lo que hace de su aprendizaje algo más significativo.

Del mismo modo al ser las TIC herramientas novedosas y cercanas para los alumnos, es necesario incluirlos y no alejarlos como algo ajeno y desconocido. Hay que sacar provecho de las tecnologías a favor de la enseñanza.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

En un primer momento, entender de otra forma la enseñanza de la literatura desde el foco del lector. También aprender sobre las posibilidades que ofrecen las TIC centradas en sus capacidades para la creación, información y socialización.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

No responde

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, las cumplió porque me ha entregado nuevas herramientas para poder enseñar desde otro foco la literatura, además de que me permitió reflexionar sobre las TIC y su implicancia en la enseñanza de la literatura, al mismo tiempo que me permitió conocer distintas formas de utilización.

ALUMNO 19

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?

Fomentar el hábito lector y contribuir a la interpretación literaria.

2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?

-Adquisición de hábitos lectores

-Análisis e interpretación de textos

-Conocimiento de obras y autores significativos para el canon literario

3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

Porque es necesario ayudar a desarrollar en el alumno un lector literario competente, pues para analizar obras significativas y tener conocimiento de autores/ objetivos primeros de la educación literaria es necesario desarrollar una competencia literaria en el alumno.

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?

Los principales beneficios giran en torno a la posibilidad de ampliar los recursos para enseñar literatura, permitiendo construir secuencias didácticas que permitan desarrollar una motivación en la lectura y por ende fomentar el hábito lector.

5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?

Las posibilidades son variadas, desde fomentar el hábito lector hasta las herramientas que entrega para realizar ejercicios de análisis e interpretación de textos.

6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

Sí, considero a las nuevas tecnologías para ayudar a construir lectores literarios en las aulas, pues sus recursos permiten construir secuencias didácticas exclusivas para fomentar el hábito lector, a través del aterrizaje de los contenidos y la producción propia de los textos literarios.

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.

Conocimiento sobre nuevas tecnologías como herramientas didácticas para la literatura, conocimientos concretos acerca de la interpretación de obras literarias.

8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?

Quizás algunas nuevas tecnologías como programas que no manejaba, pero que sin duda han servido para utilizarlas en un futuro como docente.

9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

Sí, ha cumplido las expectativas, pues los talleres han permitido aterrizar lo aprendido y llevarlo a un hipotético contexto escolar.

ANEXO 3

PROPUESTAS DIDÁCTICAS DE LOS ESTUDIANTES

PROPUESTA 1: Wiki para una nueva aventura de Tom Sawyer

Justificación

A continuación se presenta una secuencia didáctica de literatura que tiene como objetivo general comprender una obra literaria; a su vez, los objetivos específicos son: desarrollar la lectura interpretativa, fomentar estrategias de comprensión de textos literarios y producir un texto escrito por medio del modelado en base a la lectura. Para alcanzar dichos objetivos, se trabajará con la novela “Las aventuras de Tom Sawyer”, de Mark Twain, en el nivel de séptimo básico, ya que existe una mayor probabilidad de identificación y significación de los personajes debido a la edad de los estudiantes. Es en ese curso donde encontramos dos objetivos fundamentales que sustentan nuestra propuesta:

- Disfrutar de lecturas seleccionadas en forma personal o sugeridas de obras literarias significativas de diversos géneros, ampliando su imaginación, sus ideas y reconociendo las variadas visiones de mundo que presentan.

- Valorar la escritura como una actividad creativa, de expresión personal, que permite organizar las ideas, interactuar con los demás, presentare información y como una oportunidad para expresar una visión personal del mundo.

De acuerdo a lo anterior, la tarea final de la secuencia es la creación de un nuevo capítulo de la obra a través de la herramienta wiki. El trabajo se realizará en base a las TIC tanto para la creación como para la socialización; la primera de ellas se relaciona con el aprendizaje literario de escritura creativa, ya que los alumnos deberán producir un nuevo texto literario que sigue la estructura del original; la segunda se relaciona con la característica intrínseca de la wiki de escritura colectiva y con la posterior publicación de un anexo a la obra, el cual estará a disposición de todos los integrantes del curso. Mediante esta tarea final se pretende abordar aspectos literarios relevantes de la novela como los tipos de aventuras, tanto reales como fantásticas, y la caracterización de los personajes. Estos elementos contribuyen a la interpretación literaria, puesto que son contenidos que los alumnos pueden identificar con su propia experiencia y anclar los elementos de la obra con sus motivaciones, generando así aprendizajes significativos.

Propuesta didáctica

Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
1	Motivar la lectura.	Novela de aventura	1. Activación de conocimientos previos y actividad de motivación mediante la socialización de las travesuras de los	Data-PC Parlantes Fragmento película	Formativa mediante la revisión constante de las actividades.

			<p>estudiantes.</p> <p>Se les pregunta a los estudiantes si han leído libros o visto películas donde se expongan las travesuras de un niño.</p> <p>2. Posterior a la socialización de las respuestas de los niños, se observa el fragmento de la película en que Tom debe pintar la cerca de su casa.</p> <p>3..Informar la tarea final: construcción de un anexo a la obra mediante capítulos que narren nuevas aventuras del personaje principal.</p> <p>4. Enunciar el avance de lectura para la próxima semana, esta corresponde a siete capítulos.</p>		
2	Identificarse con las aventuras de la obra.	Novela de aventura.	<p>1. Se activan los conocimientos previos por medio de preguntas relacionadas a las historias comentadas la sesión anterior.</p> <p>2. En base a la selección de uno de los capítulos leídos, el cual se escoge mediante una votación, se lleva a</p>	Data-PC Blog	Formativa mediante la revisión constante de las actividades.

			<p>cabo un modelado del análisis de las aventuras y de los personajes, considerando quiénes la realizan y cuáles son sus características, por qué la realizan y la consecuencia de la misma.</p> <p>3. Se construye en conjunto con los alumnos un cuadro comparativo entre las aventuras de Tom y las aventuras propias. (considerando los criterios utilizados en el modelado).</p> <p>4. Se señala a los estudiantes que a partir de ahora se trabajará con un blog. En él, deberán analizar y comentar las aventuras que vayan leyendo, siguiendo el esquema trabajado anteriormente.</p> <p>5. Se procede a explicar el modo de uso de la herramienta blog.</p> <p>6. Finalmente, se fija una nueva tarea de lectura: nueve capítulos más.</p>		
3	Comprender las nociones de tipo de aventura y	Tipos de aventuras (reales y	1. Se activan conocimientos en base preguntas relacionadas con la	Data-PC Wiki	Formativa mediante la revisión constante de

	caracterización de los personajes.	ficticias). Personajes.	lectura y el uso del blog. 2. A partir de una socialización guiada de los comentarios del blog, se levantan categorías de tipos de aventuras y de caracterización de los personajes. 3. Se recuerda a los alumnos la tarea final. A partir de ahí, se lleva a cabo un instructivo wiki (uso y evaluación), con la cual se creará el nuevo capítulo que será parte del anexo a la obra. 4. Después de aclarar las dudas en torno a la metodología y funcionamiento de la wiki, se indica el inicio de la escritura colaborativa mediante la wiki, la cual deberán comenzar en sus casas. 5. Se enuncia la próxima tarea de lectura: terminar el libro.		las actividades.
4			1. Se activan los conocimientos previos mediante preguntas referidas a la lectura de la obra y a los tópicos reiterativos de aventuras presentes		

			<p>en ella.</p> <p>2. Se recuerda la tarea final y, a partir de ahí, se construye un listado de posibles temas para las nuevas aventuras. Posteriormente, se sortean estos tópicos para que cada grupo abarque uno distinto en sus textos.</p> <p>3. Con uno de los temas que no fue otorgado a los grupos, el profesor modela la escritura de la nueva aventura, construyendo dos párrafos.</p> <p>4. Una vez terminado el modelado, se extraen los principales elementos que debiesen estar presentes en el texto que construyan los alumnos.</p> <p>5. Se fija el primer estado de avance para la wiki correspondiente a un mínimo de dos párrafos para la próxima sesión.</p>		
5	Crear un nuevo capítulo con aventuras de	Tipos de aventuras. Personajes.	1. Se activan los conocimientos previos mediante preguntas referidas	Data-PC Wiki	Formativa mediante la revisión constante de

	<p>los personajes de la obra.</p> <p>Revisar y corregir la construcción del texto mediante la wiki.</p>		<p>a la lectura de la obra y a la escritura de la wiki.</p> <p>2. Se lleva a cabo la corrección en conjunto de la wiki, mediante la selección del trabajo de un grupo al azar. Se consideran las características de los personajes y tipos de aventuras.</p> <p>3. Luego de este modelado, cada grupo autoevalúa su texto colaborativo replicando la corrección realizada anteriormente.</p> <p>4. Enunciar fecha de entrega texto final impreso para la próxima semana.</p> <p>5. Enunciar tarea: traer materiales para ilustrar su texto.</p>		<p>las actividades.</p> <p>Coevaluación del ejemplo de wiki que se va a trabajar en conjunto y autoevaluación del propio trabajo.</p>
6	<p>Unir los capítulos en un solo compilado.</p>		<p>1. Se activan conocimientos previos en base a preguntas sobre la lectura de la obra, el final de la misma y la producción del texto colaborativo.</p> <p>2. Cada grupo decora su escrito con los materiales solicitados la sesión anterior.</p> <p>2. Finalmente, se recopilan todos los textos elaborados</p>	<p>Artículos de manualidades.</p> <p>Capítulos impresos de cada grupo.</p>	<p>Sumativa mediante la evaluación de la tarea final.</p>

			por los alumnos para elaborar un anexo titulado “Más aventuras de Tom Sawyer”, esto con la finalidad de publicarlo y donarlo a la biblioteca del colegio, además de publicarlo en el mismo blog en que se trabajó la obra.		
--	--	--	--	--	--

PROPUESTA 2: Reescritura de una aventura de Tom Sawyer en Blog

PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE TOM SAWYER

a) Justificación

- Nivel educativo.

La presente propuesta fue diseñada para ser aplicada en el 1er nivel de enseñanza media según los objetivos planteados en el programa de dicho nivel del Ministerio de Educación, del año 2010. La propuesta se presenta como una alternativa para alcanzar uno de los objetivos fundamentales planteados en el currículum el cual se centra en “Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos autores y épocas, reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y contrastándolas con las visiones de la realidad propias y ajenas” (Mineduc, 2010: 11).

Para lograr alcanzar este objetivo, la propuesta didáctica se articula a través de una serie de actividades que giran en torno a la lectura del texto “Las aventuras de Tom Sawyer” del escritor Mark Twain; novela que según la crítica está dentro del tipo de novela de formación (de Diego, 2007: pag. 293). Específicamente, este tipo de novela se presenta como ideal para contribuir a la consecución del objetivo, ya que en este tipo de obra se presenta un personaje protagonista joven o adolescente, el cual, en una etapa de su vida, media su formación como persona y se instaure en la sociedad (de Diego, 2007: pag. 293). Esta característica se considera como útil al objetivo, ya que desde un protagonista adolescente, es posible identificar a los estudiantes, quienes se encuentran en una etapa de sus vidas análoga, lo que puede ayudar a tomar los motivos, temas y tópicos literarios que se abordan en la obra como ejemplos para su propia formación y crecimiento personal, lo que también puede permitir el contraste de estas ideas con sus propias visiones de la realidad, tal como lo plantea el plan de la asignatura.

Por otro lado, otro objetivo que busca el plan de 1er año medio es el aprendizaje transversal que busca “Desarrollar hábitos lectores” (Mineduc, 2010: 35), también pretende ser objeto de esta propuesta que al plantear la lectura guiada y personal, contribuya con la formación del hábito lector, pero que también fomente el gusto por la lectura por parte de los estudiantes.

- Objetivos de lectura:

Los objetivos de lectura se pretenden alcanzar a través de la realización de una serie de actividades, las cuales culminan en la actividad central de re-escritura que también servirá como la instancia evaluativa de la actividad. Es por ello que el objetivo de

lectura central de esta propuesta es la Lectura para la Escritura, en donde se espera que los alumnos produzcan un texto literario luego del tratamiento de una serie de elementos literarios que contribuirán a la realización de la actividad final.

El objetivo central de la propuesta está elaborado de la siguiente forma:

- Realizar una lectura interpretativa del texto “Las aventuras de Tom Sawyer” para elaborar una re-escritura de una de las aventuras presentes en la obra, considerando características de la novela de formación, personajes adolescentes de la obra y temáticas adolescentes presentes.

Específicamente, La Lectura para la Escritura en esta propuesta, busca que los estudiantes re-escriban una parte del texto orientando la producción con un modelo (a partir de la novela de formación y sus principales características y el texto de Tom Sawyer). La idea central es que los estudiantes puedan crear una respuesta personal a la lectura, además de ofrecer una interpretación y postura personal del texto estudiado. No obstante, pese a lo anterior, es necesario que los alumnos desarrollen una lectura interpretativa del texto para lograr el objetivo antes expuesto, es por ello que el resto de actividades que anteceden la actividad central, privilegian el objetivo de lectura centrada en la interpretación. Las actividades centradas en este objetivo se dividirán en tres partes las cuales combinarán la enseñanza de conceptos con la interpretación de las obras a partir de la lectura, el comentario y discusión; utilizando ejemplos del texto y realizando valoraciones personales de lectura. Entre las actividades, estas se organizarán a partir de un conocimiento de tipo conceptual (características de la novela de formación, retrato de personajes y temáticas adolescentes presentes en la obra), para así, de esta forma lograr articular los contenidos enseñados con la escritura creativa y personal.

Así como para alcanzar la escritura es necesaria la interpretación, para lograr esta última es necesario que durante la propuesta se desarrollen estrategias de comprensión de textos con el objeto de que los estudiantes desarrollen habilidades y competencias propias de la lectura. Entre estas estrategias, se priman dos: el análisis y la discusión. Ambas habilidades se complementan en la ejecución de las actividades, ya que para lograr una comprensión más acabada de los textos es necesario que los estudiantes analicen el texto literario, tomándolo como ejemplo y compartan sus experiencias lectoras, para luego en la discusión, los temas tratados se socialicen y se complementen, logrando un aprendizaje más significativo. Sin embargo, a lo largo de las actividades también estarán presente el desarrollo de habilidades como comprender, inferir, sintetizar y evaluar entre otras.

- Aprendizajes Literarios:

Entre los aprendizajes específicamente literarios que se intentan conseguir con la aplicación de la propuesta, encontramos de dos tipos: por un lado los que buscan el desarrollo de estrategias para la comprensión del texto literario, como la escritura

creativa y la descripción de personajes a partir del retrato de esto; y por otro lado, el desarrollo de habilidades específicas de la enseñanza de la literatura.

Tanto La Escritura Creativa como el Desarrollo de Habilidades ya se han mencionado los propósitos de su inclusión en la propuesta con anterioridad. Sin embargo, es de importancia mencionar un aspecto trascendental para el desarrollo de la propuesta, y es el alcance para el aprendizaje que tiene la interrelación de actividades de lectura y escritura, así como también del desarrollo de habilidades, que en conjunto potencian la actividad interpretativa de los estudiantes, así como los conocimientos conceptuales y literarios que los mismos poseen.

El Retrato de Personajes, por su parte, se justifica en cuanto a que relaciona la temática de la adolescencia en la novela y la experiencia personal de los estudiantes, ya que estos mismos son personas que se encuentran en esta etapa de la vida. A partir de la caracterización física como psicológica, los alumnos, por un lado, reconocen e identifican a los personajes principales de la obra, y por otro, reconocen que las personalidades, situaciones y vivencias de los personajes, muchas veces pueden parecerse a las propias experiencias, independiente de la época o factores sociales, lo que puede llevarlos a una relación entre la experiencia y la obra.

Con el desarrollo de la propuesta y la consecución de las actividades también se intenta potenciar de forma trascendental objetivos propios de la literatura como la adquisición de hábitos de lectura, al otorgar la propuesta espacio de lectura ya sea personal como guiada. La capacidad de análisis, como la del desarrollo de la competencia lectora a partir del desarrollo de habilidades y estrategias ya se han mencionado con anterioridad, así como la inclusión de un texto de procedencia anglosajona, permite a los estudiantes ampliar su conocimiento de autores y obras de la literatura universal.

Un elemento importante a tratar en este punto es la labor de guía que debe efectuar el docente, ya que es clave para el trabajo de los conceptos y la labor de los estudiantes en beneficio del aprendizaje y desarrollo de la competencia literaria y el hábito lector. El docente debe posibilitar el trabajo de los estudiantes con el texto, ya sea otorgando espacios para la lectura del texto, como también, guiando la lectura, ampliar el conocimiento de conceptos, y mediar el debate y discusión que surge durante las clases. Del mismo modo, la lectura debe estar guiada por el docente a través de pautas o preguntas claves que ayude a los estudiantes a analizar el texto, comprender el sentido de la obra y contribuir en la interpretación de la obra, de la mano con la valoración.

- Aspectos literarios relevantes de la obra

Los aspectos literarios relevantes que se identificaron para la elaboración de esta propuesta están divididos según la consideración de tres aspectos: Análisis Descriptivo, Análisis Crítico y el Sentido Moral. En cuanto al primer aspecto se

considero para su análisis el tipo de novela, específicamente la novela de formación y sus principales características a partir de la identificación de los elementos constitutivos de este tipo de novelas. El segundo aspecto consideró la descripción de los personajes, a partir de cómo están representados en el texto a través de marcas textuales, ya sean de tipo denotadas como connotadas. Y el tercer aspecto se aborda desde el tema de la adolescencia o el paso de la niñez a la adolescencia.

La consideración del tipo de novela, permite el análisis de la obra a partir de la descripción de los elementos formales de la novela, a partir de la identificación de los elementos constituyentes de este tipo de novela. Es importante que los estudiantes reconozcan en la primera actividad de la propuesta cómo se construyen este tipo de novela: con un personaje protagonista adolescente, narración que trata un periodo de la vida del protagonista, y la exposición de aventuras o situaciones críticas para la vida de los personajes que pueden influir en su desarrollo como futuras personas que se insertan en la sociedad adulta. Con la identificación y el reconocimiento de estos elementos se pretende que los estudiantes también manejen una forma de cómo escribir un texto, tomando como ejemplo este tipo de novelas.

Durante la ejecución de la segunda y tercera actividad de la propuesta se plantean como centro del análisis a los personajes. A partir de la descripción de los personajes, desde el retrato de estos, se pretende que los estudiantes identifiquen la variedad de personajes presentes en la obra, centrándose específicamente en los personajes infantiles-adolescentes principales de la obra. Con esta actividad se busca a partir de ejemplos extraídos del texto, que se reconozcan las diferentes personalidades que se presentan en la obra, intentando que los alumnos entiendan que esos personajes son adolescentes como ellos, identificándose con ellos.

En la tercera actividad, también, se centra en el análisis de aspectos morales que presenta la obra. Específicamente el tema del paso de la infancia a la adolescencia se considera como un elemento central para lograr la identificación de los alumnos con la novela, buscando de esta forma desarrollar el gusto y el interés de la lectura a lo largo de la secuencia. El texto, a partir del planteo de problemáticas adolescentes, puede ser abordado desde el foco de comparar las temáticas con las propias vivencias de los alumnos, los cuales pueden ver de manera directa o indirectamente, representados por los personajes, a pesar de la distancia temporal y real de la que se encuentran.

- Evaluación

La Evaluación de la propuesta se desarrollará con la ejecución de la tarea final de la propuesta que consiste en la re-escritura de una de las aventuras del texto, la cual estará mediada con todos los aspectos abordados en las actividades anteriores. La re-escritura que deberán realizar los estudiantes de una de las aventuras del libro deberá responder a ciertas exigencias. Por un lado la escritura se realizará siguiendo las características de la novela de formación, centrándose en los aspectos de: un personaje protagonista adolescente, una narración en primera persona, que narre una aventura de la novela, considerando a alguno de los personajes secundarios. El foco

de la narración girará en torno a una narración en primera persona, a la manera de cómo se escriben los blogs en la red y privilegiando un estilo como si ellos fueran el personaje central, pero planteando la aventura desde la realidad actual, utilizando como espacio la ciudad inmediata en que viven los estudiantes. Será necesario que en el proceso de creación los alumnos relacionen las problemáticas adolescentes con los elementos contextuales de la ciudad en que se desarrolla la historia creada.

Para la evaluación de la actividad, se utilizará una pauta de corrección en la donde se plantean los aspectos principales a evaluar. Entre los aspectos más importantes, no se evaluará el nivel creativo de las historias, sino que se centrará en los aspectos formales (como la utilización de los rasgos de la novela de formación), la inclusión del espacio y la presencia de personajes, los cuales se reconozcan rasgos físicos como psicológicos.

Para llevar a cabo la evaluación, se solicitará a los estudiantes que publiquen sus trabajos en el blog del curso, para que así ellos mismos comenten las historias y realicen una evaluación en conjunto de los trabajos. Este último aspecto también considerará un porcentaje de la nota final del trabajo.

- Usos didácticos de las TIC

La utilización de las TIC también cumplen una función relevante dentro de la propuesta, ya que se presentan como herramientas de ayudas para la consecución de las actividades como de los objetivos planteados. Las herramientas TIC utilizadas se dividen según los usos didácticos en:

-TIC para la información: Buscadores en línea, páginas webs, diccionarios virtuales.

-TIC para la socialización: Blog del curso.

-TIC para la creación: Procesadores de texto, blog del curso.

En este sentido, las TIC utilizadas responden a los tres usos didácticos que pueden ser utilizadas para la educación literaria. Por una parte, la utilización de las TIC para la información se aprecia en la utilización de internet para que todos los alumnos posean el texto virtual y puedan trabajar con este a partir de una página web sugerida por el docente. Del mismo modo, la búsqueda de información relevante como el contexto, búsqueda de definiciones de palabras que no conozcan, o definiciones más específicas en torno a los temas tratados en las actividades, también responden a esta utilidad didáctica que presentan las TIC.

Las principales páginas recomendadas para el desarrollo de la propuesta son:

- www.cervantesvirtual.com específicamente el enlace de la obra en formato digital visto en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/las-aventuras-de-tom-sawyer--0/html/0005943c-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- www.educarchile.cl para la búsqueda de información relevante.
- www.blogger.com para la creación del blog del curso (solo si no poseen uno).

- www.rae.es para facilitar la búsqueda de significados de palabras que los estudiantes no manejen durante la lectura del texto.

Por otra parte, las TIC para la creación se apreciará en la utilización de procesadores de texto y el blog para la publicación de las historias creadas, lo que permite que los alumnos puedan elaborar en formato digital sus creaciones, facilitando su publicación y difusión de estos.

Por último, las TIC para la socialización se produce al interior del blog, específicamente en los comentarios a las historias publicadas, los cuales se espera que en su mayoría se expresen valoraciones y opiniones respecto a los trabajos de los compañeros, como también a la propia labor de los estudiantes.

b) Propuesta didáctica 10 puntos

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
1	Reconocer e identificar las principales características de la novela de formación. Contribuir al goce de la lectura a partir de la lectura de textos literarios.	Novela de Formación.	Exposición sobre la Novela de Formación y sus principales características a partir de un PPT. Lectura guiada de fragmentos de la novela, para identificar las principales características de la novela de formación.	Texto, PPT, Sala de Computación.	Formativa a partir de la revisión en conjunto de la guía de lectura.
2	Reconocer e identificar los tipos de personajes adolescentes presentes en la novela. Utilizar la técnica de retrato de personajes para	Tipos de personajes. Retrato de Personajes.	Lectura guiada de algunos capítulos de la novela para identificar los personajes infantiles principales presentes en la novela a partir de marcas textuales que hagan alusión a estos.	Texto Virtual, PPT, Sala de computación.	Formativa a partir de la revisión en conjunto de la guía de lectura.

	<p>describir a cada uno de ellos.</p> <p>Contribuir al goce de la lectura a partir de la lectura de textos literarios.</p>		<p>Describir a al menos cuatro personajes de la novela a través de la técnica del retrato de personajes.</p>		
3	<p>Describir personajes literarios a partir de sus características físicas y psicológicas.</p> <p>Discutir cómo se presenta el paso de la infancia a la adolescencia en la novela.</p> <p>Valorar el tratamiento de temas en la literatura como una elemento que contribuye a la formación de la identidad personal.</p> <p>Contribuir al goce de la lectura a partir de la lectura de textos literarios.</p>	<p>Retrato de Personajes.</p> <p>Temas Literarios: el paso de la adolescencia.</p>	<p>En grupos de 3, seleccionar el personaje que utilizarán en la re-escritura del texto, utilizando al que más los identifica.</p> <p>Identificar y discutir en grupo sobre los principales problemas que posee el personaje.</p> <p>Elaborar una ficha del personaje seleccionado, describiendo sus características físicas, psicológicas y el paso de la infancia a la adolescencia.</p> <p>Exponer al grupo curso el personaje estudiado.</p>	<p>Texto, Sala de Computación.</p>	<p>Formativa, a partir de la exposición de las fichas elaboradas.</p>
4	Identificar	Novela de	Lectura guiada de	Texto, Sala de	Formativa, a

	<p>elementos necesarios para la re-escritura y actualización de una de las aventuras de Tom Sawyer.</p> <p>Planificar los elementos esenciales para una escritura de un texto literario.</p> <p>Valorar el tratamiento de temas en la literatura como un elemento que contribuye a la formación de la identidad personal.</p> <p>Contribuir al goce de la lectura a partir de la lectura de textos literarios.</p>	<p>Formación.</p> <p>Tipos de Personajes.</p> <p>Temas Literarios: el paso de la adolescencia.</p>	<p>texto para revisar y comentar las aventuras más relevantes de la obra.</p> <p>En grupos de 3, elegir una de las aventuras del texto y considerar los aspectos más significativos para una re-escritura actualizada de la aventura.</p> <p>Elaborar una lista con los principales elementos a actualizar en la futura escritura, teniendo en consideración los rasgos textuales y características de la novela de formación, personajes y las aventuras a retratar.</p> <p>Desarrollar una planificación con los elementos analizados, considerando cómo se podría actualizar la aventura a un contexto actual, inmerso en la realidad inmediata de los alumnos.</p>	<p>Computación.</p>	<p>partir de la revisión grupal de las actividades desarrolladas en la sesión.</p>
--	--	--	--	---------------------	--

<p>5</p>	<p>Re-escribir un texto literario a partir de la consideración elementos característicos de la novela de formación, personajes, el espacio ciudad y el contexto como elementos que influyen en la producción literaria.</p> <p>Valorar la producción literaria como una forma de expresión personal y artística.</p>	<p>Temas Literarios: el paso de la adolescencia.</p> <p>Tipos de Personajes.</p> <p>Descripción de Personajes.</p>	<p>Re-escritura de una de las aventuras del libro, inserta en la realidad inmediata de los alumnos, asumiendo el rol de uno de los personajes de la historia. Considera para la producción el narrador protagonista en primera persona y utiliza como modelo de escritura las características de la novela de formación.</p> <p>Publicar el texto producido en el blog del curso y comentar los textos de tres de tus compañeros, haciendo una apreciación valorativa de los trabajos realizados.</p>	<p>Texto, Sala de Computación.</p>	<p>Sumativa a partir de la revisión de la actividad.</p>
-----------------	--	--	---	------------------------------------	--

PROPUESTA 3: Guía turística en blog

PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE TOM SAWYER

I. Completa los siguientes apartados:

a) Justificación

- Nivel educativo: La secuencia didáctica ha sido diseñada para ser implementada en un 8° básico, específicamente durante el desarrollo de la primera unidad. El aprendizaje esperado con el que trabajaremos será el siguiente:

Analizar e interpretar textos narrativos, considerando: tipo de narrador: dentro o fuera del relato, grado de conocimiento; personajes: formas de expresarse e intenciones; ambiente físico y psicológico; diferentes tiempos en el relato; conflicto; cultura, costumbres y prejuicios presentes en el texto.

- Objetivos de lectura:

-Lectura interpretativa: Analizar la obra literaria, enfocándose en los tipos de personajes, espacios físicos y rasgos culturales que se presentan.

Los alumnos deben identificar los elementos literarios que le permitirán comprender a nivel cultural lo expresado por la obra

- Aprendizajes literarios:

- Escritura creativa: Los alumnos deberán crear textos no literarios cortos (invitación y biografía) a partir de lo interpretado en clases. El objetivo de estos es, por un lado, dar cuenta de las características de los personajes que se utilizarán como guías turísticos (Vokis), y por otro lado, presentar de manera sencilla argumentos que convencan al lector de considerar a St. Petersburg como destino turístico.

-Contexto: la religión, la vida rural, las creencias y tradiciones de los habitantes del sur de Estados Unidos del siglo XIX. Esto irá de la mano con las características contextuales de la época, como por ejemplo, la vida del autor, las relaciones amo/esclavo, las influencias europeas y africanas en el sur del país, etc.

- Aspectos literarios relevantes de la obra

-Tipos de personajes: Los alumnos identificarán a los distintos tipos de personajes de acuerdo a su importancia en la obra y además, los diferenciarán

de acuerdo a sus rasgos físicos y psicológicos para así poder escoger a aquellos que utilizarán como Vokis.

-Espacio y tiempo narrativo: Los alumnos identificarán los diversos espacios físicos, reales y ficticios, en los cuales se desarrolla la obra, así como también comparar

- Evaluación (tarea final): Creación de un blog cuyo objetivo es el de promover el pueblo de St. Petersburg y el estado de Missouri, lugar en el que se desarrolla la historia del libro, como destino turístico. A esto también se le suma la creación de personajes presentes en la obra, utilizando la plataforma Voki. El producto final debe contemplar la adición de los Vokis, los cuales cumplirán el rol de guías turísticos. En síntesis, el alumno deberá crear entradas en el blog, presentadas por un personaje del libro (Voki) que proporcionen información pertinente y original sobre el pueblo, considerando los lugares recurrentes que se mencionan en el libro, así como también la vida que se desarrolla ahí y el trasfondo cultural. Se evaluará el producto considerando
- Usos didácticos de las TIC: Durante el desarrollo de las actividades se utilizarán TIC para la información y para la socialización. Las TIC para la información servirán como un recurso para que los alumnos puedan obtener información que les permita darle un mayor trasfondo histórico a la obra y a la vida del autor, propiciando una mayor comprensión de la cultura que rodea a la historia. Las TIC para la socialización servirán como una herramienta que le permitirá al alumno dar cuenta del proceso interpretativo que realizó, así como también develará la relación que construyó el alumno con la historia y su contexto cultural.

b) Propuesta didáctica

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
1	Identificar y analizar el texto narrativo considerando: <i>Espacio, personajes y tiempo referencial histórico.</i>	<i>Tiempo referencial histórico</i> <i>Espacio físico</i> <i>Personajes, según su participación</i>	Nº 1: Reconocer los elementos que constituyen un texto narrativo, enfocándolos en la novela. Nº 2: completan una grilla con información de los personajes	Pizarra Plumón Sala de enlaces Grilla para personajes en	Evaluación diagnóstica con respecto al conocimiento previo. Estas actividades introductorias serán evaluadas formativamente

		<i>n en el relato</i>	de la novela (aspectos físicos y psicológicos, rol dentro del relato). Nº 3: Los grupos buscan en internet información sobre la localidad (espacio físico) donde se desarrollan los acontecimientos de la novela.	formato Word	e.
2	Distinguir valores, costumbres y prejuicios dentro de la novela.	Visión de mundo presente en la novela.	Nº 1: Los estudiantes discuten sobre los valores. Costumbres y prejuicios presentes en la novela. Nº 2: Los grupos buscan definiciones de dichas palabras en internet. Nº 3: Cada grupo crea un PowerPoint, donde proponen valores, prejuicios y costumbres	Pizarra Plumón Presentaciones en PowerPoint Sala de enlace	Evaluación sumativa: nota de proceso por el PPT.

			<p>presentes en “Las aventuras de Tom Sawyer”.</p> <p>Nº4: Cada grupo expone su presentación frente al curso.</p>		
3	<p>Reconocer las características de los textos no literarios, ejemplificando con la biografía y la invitación. Crear biografías e invitaciones breves.</p>	<p>Textos no literarios: La biografía y la invitación.</p>	<p>Nº 1: Los alumnos en grupos de cuatro personas confeccionan biografías de una selección de personajes. Estas serán presentadas en un Voki como parte de la guía turística del pueblo. En la biografía el personaje contará su historia y su relación con el pueblo.</p> <p>Nº2: En grupos elaboran una invitación que tiene como propósito invitar al público a visitar el pueblo.</p>	<p>Pizarra</p> <p>PowerPoint</p> <p>Plumón</p> <p>Sala de computación.</p>	<p>Las actividades se evalúan formativamente.</p> <p>Evaluación sumativa: nota de proceso por la biografía y la invitación.</p>

4	Crear un Voki y un Blog para invitar a sus compañeros y a los cibernautas a visitar la ciudad donde vive el protagonista de la novela.	Soportes digitales (blog y voki).	<p>N° 1: Creación de un blog en el que describen el pueblo de San Petesburgo, incluyendo imágenes y reseñas de los lugares más importantes.</p> <p>N° 2: Incorporan los vokis al blog.</p> <p>N° 3: Presentación de su trabajo al curso</p>	Pizarra PowerPoint Plumón Sala de computación.	Sumativa: nota trabajo final. Esta evaluación contempla las notas de proceso y la nota del trabajo final.
---	--	-----------------------------------	---	---	--

Sesiones de trabajo:

N° sesión Horas	Objetivo	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
1 (2 horas)	Identificar y analizar el texto narrativo considerando : <i>Espacio, personajes, tiempo, culturas, costumbres y prejuicios.</i>	<p>Conceptual:</p> <p><i>Tiempo referencial histórico</i></p> <p><i>Espacio físico</i></p> <p><i>Personajes, según su participación en</i></p>	<p>Inicio:</p> <p>Se inicia la clase presentando la temática del nuevo taller "Tom Sawyer".</p> <p>Se plantea el objetivo contemplado para la sesión en lenguaje claro.</p> <p>Además, se activa el</p>	Pizarra Plumón Sala de enlaces Grilla para personajes en formato Word	Evaluación diagnóstica con respecto al conocimiento previo. Estas actividades introductorias serán evaluadas formativamente

		<i>el relato</i>	<p>conocimiento previo que poseen los estudiantes con respecto al texto narrativo y sus elementos.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Para la primera actividad se pide a los estudiantes que conformen grupos personas de 4, los cuales se deben mantener hasta la tarea final.</p> <p>La primera actividad consiste en reconocer, a nivel de curso, los elementos que constituyen un texto narrativo, enfocándolos en la novela “Las aventuras de Tom Sawyer”.</p> <p>En segundo lugar, se entrega a cada grupo de trabajo una grilla en la que se presentan todos los personajes de la novela. Se espera que los estudiantes completen la información requerida para cada uno (tipo de personaje: principal, secundario o incidental;</p>		ente.
--	--	------------------	---	--	-------

			<p>características físicas y psicológicas; rol que cumple en el relato). Para llevar a cabo esta tarea, pueden buscar información que no recuerden dentro del libro. Páginas sugeridas:</p> <p>El docente debe monitorear esta actividad para verificar su realización.</p> <p>Finalizada la actividad, se revisa de manera oral para que cada grupo vaya comparando sus respuestas con las de sus pares.</p> <p>Posteriormente, el docente pregunta a los estudiantes las características principales del pueblo en el que vive Tom y sus amigos. Asimismo, pone énfasis en la época en que se relata el hecho (tiempo referencial histórico). Por medio de la proyección en ppt de imágenes del lugar y de época en que se sitúa, se motiva a los alumnos a buscar en internet más</p>	
--	--	--	--	--

			<p>antecedentes, los que a su vez deben ser guardados en una carpeta del computador llamada "Tom Sawyer, grupo (1)". En esta carpeta también se insertó anteriormente la grilla que caracterizaba a los personajes.</p> <p>Páginas sugeridas:</p> <p>www.google.cl</p> <p>es.wikipedia.org</p> <p>www.mequieroir.com/paises/eeuu/emigrar/descripcion/division/mississippi/</p> <p>Google Map</p> <p>Cierre:</p> <p>Se corrobora el cumplimiento del objetivo de aprendizaje de la clase.</p> <p>Se anticipan los contenidos y actividades de la próxima sesión.</p> <p>Además, se recuerda a cada grupo que debe guardar las actividades dentro de la carpeta asignada.</p>	
--	--	--	--	--

Nº sesión Horas	Objetivo	Contenidos	Actividades	Recursos didácticos	Evaluación
2 (2horas)	Distinguir valores, costumbres y prejuicios dentro de la novela.	Conceptual: Visión de mundo presente en la novela (valores, costumbres y prejuicios).	Inicio: Se inicia la clase presentando el objetivo para la sesión. Desarrollo: Se propone a cada grupo de trabajo que discuta sobre los conceptos de valores, costumbres y prejuicios. El docente introduce preguntas indagatorias para ampliar la comprensión: ¿Qué son los valores? ¿Nuestros padres nos inculcan valores? ¿Qué costumbres llevamos a cabo en nuestros hogares? ¿Qué significa prejuicio? ¿Con qué palabra tiene relación (juicio)? ¿Se encuentran estos elementos en la novela? ¿Dónde	Pizarra Plumón Sala de enlaces Presentaciones en PowerPoint	Evaluación sumativa: nota de proceso por el PPT.

			<p>y Cuándo?</p> <p>Se insta a los alumnos a buscar definiciones de las palabras en la web (RAE).</p> <p>Seguidamente, se pide a cada grupo que cree un PPT, en el cual se evidencien las costumbres que poseían los personajes, las tradiciones religiosas o cotidianas y los prejuicios con la raza negra, con Huck, Jeff Potter, Joe, etc.</p> <p>El docente monitorea esta actividad con la finalidad de que los estudiantes plasmen en la presentación la información más relevante.</p> <p>Finalizada la actividad, cada grupo de trabajo presente sus diapositivas frente al curso.</p> <p>Luego del término de cada exposición, se pide a los estudiantes que comenten y retroalimenten tanto el contenido presentado como los aspectos</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>formales del PowerPoint.</p> <p>Cierre:</p> <p>Se corrobora el cumplimiento del objetivo de aprendizaje de la clase.</p> <p>Por otro lado, se comentan las actividades de la sesión próxima para motivar a los estudiantes con el uso de TIC.</p> <p>Se recuerda a cada grupo que debe guardar las actividades dentro de la carpeta asignada.</p>		
--	--	--	--	--	--

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
4 (Dos horas)	Crear un Voki y un Blog para invitar a sus compañeros y a los cibernautas a visitar la ciudad donde vive el protagonista de la novela.	Soportes digitales (blog y voki).	Inicio: Los estudiantes ingresan a la sala de computación. El docente activa conocimientos previos relacionados a la construcción de una biografía e invitación y señala cuál	Pizarra, plumón y sala de computación	Sumativa: nota trabajo final. Esta evaluación contempla las notas de proceso y la nota del trabajo final.

			<p>será la actividad del día de hoy: La guía turística de St. Petersburg.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los alumnos trabajan en clases graban los Vokis con las invitaciones para visitar el pueblo y los enlazan en el blog que contiene la guía turística, mientras son monitoreados en ese proceso por el docente.</p> <p>En el segundo período de clases, insertan las biografías que han escrito e incorporan ilustraciones alusivas a los personajes. Finalmente, entregan la dirección del blog a la docente para su evaluación.</p> <p>Cierre: El docente lleva a cabo un</p>	
--	--	--	---	--

			recorrido acerca de los contenidos vistos a lo largo de las sesiones, destacando la importancia de las actividades para el desarrollo de la novela y posterior aprendizaje.		
--	--	--	--	--	--

PROPUESTA 4: Glogster para la reescritura de una aventura de de Tom Sawyer

a) Justificación

La obra de Mark Twain, *Las aventuras de Tom Sawyer*, considera como protagonista a un niño que no se adapta con facilidad a las exigencias planteadas por los adultos. Esto da cabida a un enfrentamiento de perspectivas generacionales, en que mediante la mirada infantil respecto a la gente mayor y las instituciones sociales, es posible reflexionar en torno a las costumbres de la época y los modos de vida que perduran hasta nuestros días. No obstante al contexto histórico en que se insertan los acontecimientos, las aventuras de Tom permiten una lectura ágil y atrayente en la contemporaneidad, debido a que la narración en modo omnisciente acompaña al lector en su lectura, además de tener como centro a un personaje ingenioso, carismático y temerario.

Tales consideraciones hacen propicio el trabajo didáctico de la novela en séptimo año de enseñanza básica, ya que los acontecimientos centrados en las añoranzas y reticencias infantiles de Tom, podrían optimizar el acercamiento del alumno respecto a la lectura, en tanto su experiencia personal también está inmersa en la etapa de desarrollo del protagonista. Esto genera una base para la comprensión del conflicto global de la obra, así como también la promoción de una interpretación literaria en que además se consideren las características propias del género narrativo. La inclusión de los contenidos básicos de la narratología, en unión a la consideración de las vivencias personales de los alumnos en la didáctica, podría cimentar un camino hacia la consecución de la competencia literaria.

Llevado esto a las exigencias ministeriales respecto a los aprendizajes de séptimo año básico, la novela se hace óptima para este nivel en vista de los planteamientos del mapa de progreso del eje de lectura⁹, ya que contempla temas de diversa índole (esclavitud, clases sociales, infancia, moral, entre otros) y además clases sociales, infancia, moral, entre otros). Los contenidos estipulados en la unidad II del programa de lenguaje y comunicación, también resultan de interés para el trabajo interpretativo de la novela, pues contemplan algunos elementos distintivos de la narración y promueven, junto a ello, estrategias interpretativas de los textos literarios leídos. En vista de este panorama, situar la siguiente secuencia didáctica dentro de este año de escolaridad, puede contribuir al desarrollo de la competencia lectora, otorgando habilidades al educando que luego servirán en su desempeño en la educación media.

⁹Mapa de progreso para Séptimo básico: Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, con diferentes elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Extrae información explícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central. Interpreta sentidos de detalles y de partes del texto y los relaciona con su sentido global. Opina sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.

En consecuencia con lo anterior, la presente secuencia didáctica se enmarcará en la segunda unidad del programa de séptimo año básico, dando alcance a las pretensiones interpretativas y conceptuales de textos literarios que se observan a través del siguiente Aprendizaje Esperado: *Interpretar textos narrativos comentados en clases, considerando: diferencia entre narrador y autor, narración en primera o tercera persona, diálogos y pensamientos expresados, ambiente físico y psicológico, temas y valores presentes, experiencia personal*. Sin perjuicio de este AE, para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de los límites de esta propuesta, se considerará como contenido literario la diferencia entre narrador en primera y tercera persona. Por tanto, el aprendizaje esperado a trabajar corresponde al que se detalla a continuación: *Interpretar textos narrativos comentados en clases, considerando: argumento central, narración en primera o tercera persona*.

El trabajo final consistirá en la reescritura de una aventura del personaje principal, Tom Sawyer, esta vez relatada en primera persona gramatical según la perspectiva de alguno de los personajes implicados en el episodio. En unión a esto deberán construir una ficha de lectura del protagonista que incluya tanto sus datos personales como sus características psicológicas. Todo ello será plasmado mediante la herramienta digital Glogster, en que a través de sus posibilidades de producción (imágenes, sonido, videos, etc.) representen lo que han escrito, socializándolo con el grupo de curso. De este modo, el objetivo de la tarea final reside en producir textos literarios mediados por el uso de nuevas tecnologías (Glogster).

Considerando lo anterior, el uso de TIC que prima en esta secuencia corresponde al de las TIC para la creación, pues se hará uso de las nuevas tecnologías como herramienta para crear literatura al adaptar una aventura de la novela, utilizando el Glogster como plataforma. Sin embargo, durante la primera sesión, se aprecia la utilización de las TIC para información, como una primera instancia para aproximar la novela a los alumnos. Así mismo, en la segunda clase se hace uso de las TIC para la socialización, pues luego de haber reescrito uno de los fragmentos, se pide a los alumnos que a través de los comentarios de Facebook analicen la perspectiva narrativa de los escritos de sus compañeros, realizando comentarios acerca de lo escrito.

El Glogster se evaluará sumativamente, sin embargo, la reescritura de la aventura equivaldrá al 20% de la nota final, pues se considera cognitivamente más compleja, además que el proceso de escritura es fundamental dentro de la adquisición de ésta competencia, lo que justifica el énfasis evaluativo que aquí se propone.

b) Propuesta didáctica

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
“Conociendo a Tom Sawyer”	Contextualizar la novela a través de las TIC’s para la información	Diferenciar el argumento principal de los textos literarios.	Inicio: Los alumnos son llevados a la sala de computación, allí se les pide que busquen información acerca de la novela, para ello, los	Sala de computación	Formativa

			<p>alumnos se reunirán en grupos de 3, el docente a cada grupo, le asignará un sitio para efectuar la investigación.</p> <p>(Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Ciudad Seva, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, Wikipedia).</p> <p>Desarrollo: Una vez recolectada la información, los alumnos retornarán a la sala, allí se les darán las instrucciones de sintetizar el argumento de la novela y los temas que se trabajan en ella. Una vez hecho esto, cada grupo expondrá al resto del curso sus resultados.</p> <p>Cierre: El docente realizará una síntesis del argumento y de los temas relevantes dentro de la obra.</p>		
“Narrando el mundo”	<p>Interpretar una novela, considerando: Narraciones en primera o en tercera persona.</p> <p>Utilizar las TIC's como herramienta literaria.</p>	Tipos de narradores	<p>Inicio: Explicación teórica de los tipos de narradores: protagonista y omnisciente.</p> <p>Desarrollo: El docente presentará ejemplos de fragmentos de narraciones con un narrador protagonista como por ejemplo: un fragmento del diario de Ana Frank. Luego revisarán un ejemplo de Oliver Twist que corresponde a narrador</p>	<p>Sala de computación.</p> <p>Fragmento de la novela Tom Sawyer.</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	Formativa

			<p>omnisciente.</p> <p>Luego realizan un cuadro comparativo para observar las diferencias entre ambos.</p> <p>Seguidamente, los alumnos se reunirán en grupos de cuatro y recibirán un fragmento de la novela “Las aventuras de Tom Sawyer” (específicamente fragmento del capítulo 13: “La tripulación pirata se hace a la vela”) la leerán y luego, deberán responder 3 preguntas de comprensión que el docente escribirá en la pizarra: ¿Cuál es el hecho que se narra? ¿Quiénes son los protagonistas? ¿Por qué se escapan? Se dará tiempo para que conversen las preguntas, luego el docente preguntará a cada grupo acerca de sus respuestas, generando una discusión en torno al fragmento. Como segunda actividad, se pide a los mismos grupos que relaten el mismo hecho desde la perspectiva de un narrador protagonista, de esta manera, reescribirán la anécdota como si fuese propia, cambiando a</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>primera persona la narración.</p> <p>Cierre: Una vez terminada la actividad, el docente creará un grupo en Facebook para que sus alumnos puedan compartir el texto adaptado, cada pareja deberá realizar un comentario a los fragmentos de sus compañeros, identificando quién es su narrador y las diferencias y semejanzas con el texto original.</p>		
“Escribamos aventuras”	Escribir un borrador acerca de una aventura de Tom Sawyer, utilizando la narración en primera persona.	Tipos de narradores	<p>Inicio: El docente presentará la tarea final. Esta consiste en que, reunidos en parejas, los alumnos seleccionarán una aventura de Tom Sawyer y la reescribirán con un narrador protagonista (primera persona). Una vez lista, crearán un Glogster en donde compartirán su escrito, pero en un podcast.</p> <p>Desarrollo: Para ello, primero realizarán un borrador de la nueva aventura.</p> <p>Cierre: el texto se entregará al docente al final de la clase, para que así realice una retroalimentación del escrito.</p>		Sumativa (el borrador equivaldrá al 20% de la nota final)
“Escribamos	Reescribir la nueva	Tipos de narradores	Inicio: El docente entregará la narración a	Sala de computación.	Sumativa

aventuras”	<p>aventura, tomando en consideración la retroalimentación del profesor.</p> <p>Crear un glogster con la aventura ya escrita.</p> <p>Utilizar las TIC's como herramientas para crear literatura.</p>		<p>sus respectivos dueños con las retroalimentaciones pertinentes. Luego, la reescribirán utilizando las sugerencias del docente para finalmente grabar en un archivo de audio la aventura, la cual será incorporada al Glogster.</p> <p>La siguiente actividad consiste en la elaboración de una ficha del personaje. Para ello el docente entrega de una pauta para confeccionar la ficha que deberá contener los datos principales de Tom Sawyer (nombre, lugar en que vive, edad, ocupación, status social) y sus rasgos psicológicos. El docente supervisará confección de la ficha, resolviendo dudas.</p> <p>Una vez terminada, darán paso a la planificación del Glogster. Seleccionarán los elementos que este contendrá y la información que incorporarán.</p>	Internet	
------------	--	--	--	----------	--

<p>“Escribamos aventuras”</p>	<p>Crear un Glogster con la aventura ya escrita.</p> <p>Utilizar las TIC's como herramientas para crear literatura.</p>	<p>Tipos de narradores</p>	<p>Una vez terminada, los alumnos serán llevados a la sala de computación en donde comenzarán a crear el sitio web. Primero, el docente ante el curso realizará un tutorial para enseñar a utilizar la herramienta. Una vez dadas las instrucciones, los alumnos crearán una cuenta en Glogster. Luego realizarán la grabación de la aventura de Tom Sawyer en un podcast que debe ser añadido al glogster. Finalmente, deben añadir al glogster la ficha del personaje que han redactado.</p>	<p>Sala de computación. Internet</p>	<p>Sumativa (40% contenido, 40% sitio web, 20% borrador)</p>
<p>“Ahora, compartamos nuestros escritos”</p>	<p>Compartir el Glogster creado.</p>	<p>Tipos de narradores</p>	<p>El docente proyectará los Glogster de sus alumnos, escucharán las aventuras creadas y analizarán si son o no pertinentes a las instrucciones dadas el tipo de narrador utilizado.</p>	<p>Proyector Notebook Internet</p>	<p>Formativa</p>

PROPUESTA DIDÁCTICA 5: Book tráiler de Tom Sawyer 1

a) JUSTIFICACIÓN

La propuesta didáctica se plantea en octavo básico, debido a que en este nivel los alumnos ya poseen una noción de género narrativo, en cuanto a sus elementos y características. Por tanto, son capaces de elaborar un trabajo que abarque estos contenidos. A partir de lo anterior, la propuesta se desarrolla en la unidad de género literario y considera los elementos narrativos: argumento, personajes, acontecimientos.

Bajo esta noción, las actividades se sustentan en el AE 01 del eje de lectura, el cual señala lo siguiente:

“Analizar e interpretar textos narrativos, considerando: tipos de narrador dentro o fuera del relato, grados de conocimiento; personajes, formas de expresarse e intenciones; ambiente físico y psicológico; diferentes tiempos en el relato; conflicto; cultura, costumbres y prejuicios presentes en el texto”.

Considerando lo anteriormente expuesto, los objetivos de lectura son: (i) Desarrollar habilidades de lectura interpretativa para alcanzar el sentido global de la obra; (ii) Utilizar la lectura como medio para desarrollar la producción escrita; (iii) Aplicar los aprendizajes literarios esperados. Conforme a los objetivos planteados los aprendizajes literarios a alcanzar son:

- Escritura creativa
- Tipos de personajes
- Argumento (sentido global de la obra)

Estos aprendizajes son relevantes en la comprensión de textos porque el estudiante desarrolla la capacidad de síntesis comprendiendo el sentido global de la obra y, a la vez, los elementos locales de ella. Al mismo tiempo, se desarrolla el pensamiento crítico y la emisión de juicios valóricos mediante la interpretación de la obra y conforme a un ímpetu creador que les permite entender de una manera dinámica el sentido de la obra.

• Aspectos literarios relevantes de la obra

- Temas: la infancia, la esclavitud, el racismo, la religión, las tradiciones y creencias populares
- Tipo de novela: aventuras, histórica
- Contexto: social y época

La selección de estos aspectos globales del texto permiten conocer que ayudan tanto al docente como al estudiante establecer una guía que permita orientar su tarea final y la progresión de su trabajo. Asimismo, trabajar con estos elementos permite obtener una perspectiva más amplia de la novela con el fin de reconstruir las intenciones literarias del autor y entender las elecciones literarias de este (elección de temáticas, el rol de los niños, etc.).

- **Evaluación (tarea final):**

La tarea final consiste en la elaboración de un *book tráiler* que tiene por objetivo realizar una síntesis del argumento de la obra. Para esto, en primer lugar, posterior a la lectura completa del libro, los alumnos deben realizar una selección de los capítulos o escenas que consideren más relevantes. Posterior a esta actividad, deben elaborar una secuencia cronológica del video a presentar considerando temas, personajes y tiempo de la obra. Una vez realizado esto, deben llevar a cabo el montaje del video y su edición a través de la herramienta *MovieMaker*. Finalmente deben cargar su video en el blog escolar y presentarlo al resto del curso.

La evaluación de la tarea final, considera una evaluación de tipo sumativa que consta de una autoevaluación y una coevaluación por parte de sus compañeros. Para ello, se construye una rúbrica de evaluación en conjunto con los estudiantes, la cual será aplicada en cada presentación.

- **Usos didácticos de las TIC:**

TIC para la creación.

Se considera el uso de tics para la creación, ya que las actividades planteadas permite a los alumnos la posibilidad de crear textos literarios convirtiéndose en creadores activos de conocimiento. Junto con esto, se motiva a la elaboración de respuestas personales a la lectura con productos innovadores.

Asimismo, se utilizan TIC para la socialización porque las actividades se sustentan en un trabajo colaborativo que implica generar instancias de expansión socializadora y que fomentan el aprendizaje interactivo en torno a texto literario.

1. DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

La presente propuesta tiene por objetivo (i) Desarrollar habilidades de lectura interpretativa para alcanzar el sentido global de la obra; (ii) Utilizar la lectura como medio para desarrollar la producción escrita. Para esto, se ha diseñado una secuencia didáctica de 5 sesiones de hora pedagógica, en las cuales los alumnos trabajarán el argumento de la obra, las temáticas y el contexto, de manera colaborativa e interactiva. El trabajo se inserta en la unidad de narración por lo que se trabaja la novela completa de Tom Sawyer.

La tarea final consiste en la elaboración de un *book tráiler* utilizando en línea la herramienta *MovieMaker*. Conforme a esto la secuencia se estructura en 3 fases: primero la elaboración del argumento de la obra; segundo, la selección de las escenas más representativas de la obra y finalmente la realización de un book tráiler, el cual será compartido en el blog escolar del curso. Asimismo, se planificó una sesión (n°3) de apresto para el uso de *moviemaker*, ya que se consideró una sesión necesaria para familiarizar a los alumnos con dicha plataforma y permitirles observar de primera mano cómo se llevaría la producción de un *booktrailer*. Igualmente, la última sesión (n° 5) de la propuesta, corresponde a una sesión de retroalimentación, en la cual se espera

obtener la impresiones de los alumnos y de la docente respecto al proceso llevado a cabo, sus aprendizajes respecto a las actividades realizadas y la importancia de estas para obtener un aprendizaje literario adecuado, así como los beneficios del trabajo colaborativo.

b) Propuesta didáctica

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
1	Revisar los contenidos literarios a trabajar en la obra de Tom Sawyer.	<p>Conceptuales: Tiempo</p> <p>Personajes Temas</p> <p>Procedimentales -Reconocen aspectos literarios relevantes en un texto literario. - Comprenden el sentido global de una obra literaria.</p> <p>Actitudinales Escucha atenta Respeto de opiniones Trabajo individual</p>	<p>Activación de conocimiento previo</p> <p>-Se explicitan los objetivos y la tarea final a desarrollar.</p> <p>-Se dan las instrucciones para la clase.</p> <p>Actividad 1 Los alumnos en conjunto con la docente deben realizar el argumento de Tom Sawyer.</p> <p>Actividad 2 Luego de la elaboración del argumento, los alumnos deben realizar un cuadro donde sinteticen las aventuras que consideren más relevantes de la novela indicando los personajes involucrados y los hechos acontecidos.</p>	<p>Plumón</p> <p>Pizarra</p> <p>Guía cuadro resumen</p> <p>Libro Tom Sawyer</p>	<p>Evaluación formativa Se corrige el cuadro resumen y se retroalimentan los elementos faltantes.</p>
Sesión	Objetivos	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
		<p>Conceptuales</p>	<p>Activación de conocimiento</p>	<p>Plumón</p> <p>Pizarra</p>	<p>Evaluación</p>

2	Crear diálogos y personajes que serán incluidos en el booktrailer	<p>Tiempo</p> <p>Temas</p> <p>Personajes</p> <p>Creación de diálogo</p> <p>Procedimentales</p> <p>Seleccionan los personajes y las acciones que incluirán en el trabajo, involucrando una temática específica</p> <p>Producirán los diálogos que introducirán en el book tráiler</p> <p>Actitudinales</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Respeto de opiniones</p> <p>Trabajo individual</p>	<p>previo</p> <p>-Se plantean los objetivos y se dan las instrucciones para la clase.</p> <p>Actividad 1</p> <p>Los estudiantes seleccionarán los elementos que abordarán en el trabajo final (temática social, histórica, personajes o contexto).</p> <p>Actividad 2</p> <p>Una vez seleccionados los elementos anteriores, se identifican las aventuras (se solicitan 3) que mejor los retratan y que se ilustrarán en el book tráiler.</p> <p>Actividad 3</p> <p>Los alumnos redactan un guion para el book tráiler. Para esto realizarán un borrador de los diálogos que se van a incluir en el video. El profesor revisa los diálogos, una vez hecho esto, los alumnos realizan el texto final.</p>	Computador	<p>formativa</p> <p>El docente corrige y retroalimenta los diálogos de los personajes y la temática que abordarán. Si existe coherencia y precisión.</p>
---	---	---	--	------------	---

			En diferentes cuadros los alumnos elaboran una secuencia cronológica de lo que aparecerá en el video.		
Sesión	Objetivos	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
3	Producir, un booktrailer para presentar argumento, personajes y acontecimientos de Tom Swayer	<p>Conceptuales:</p> <p>Tiempo</p> <p>Personajes</p> <p>Temas</p> <p>Procedimentales</p> <p>Producen un borrador del booktrailer en el cual integren los elementos característicos del género narrativo</p> <p>Actitudinales</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Respeto de opiniones</p> <p>Trabajo individual</p>	<p>Activación de conocimiento previo</p> <p>--Se plantean los objetivos y se dan las instrucciones para la clase.</p> <p>Actividad 1</p> <p>Con guía del profesor se realiza una actividad de apresto de la herramienta MovieMaker sobre la que se trabajará producción de los videos.</p> <p>Actividad 2</p> <p>Los alumnos comienzan con la recolección de material para el montaje del booktrailer. Se montarán al menos 30 segundos de video.</p>	<p>Plumón</p> <p>Pizarra</p> <p>Libro Tom Sawyer</p>	<p>Evaluación formativa</p> <p>Se evalúa la actividad con la revisión de algunos borradores del book tráiler, prestando atención a su estructura, finalidad y el uso de la herramienta.</p>

			<p>Los alumnos recopilan información y ejemplos de los siguientes sitios web:</p> <p>Revista Babar: http://revistababar.com/wp/</p> <p>Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ): http://www.revistaclij.com/</p>		
Sesión	Objetivo	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
4	Producir, un booktrailer para presentar argumento, personajes y acontecimientos de Tom Swayer	<p>Conceptuales: Tiempo Personajes Temas</p> <p>Procedimentales -Producen un booktrailer en el cual integren los elementos característicos del género narrativo.</p> <p>Actitudinales Escucha atenta Respeto de opiniones Trabajo individual</p>	<p>Activación de conocimiento previo -Se plantean los objetivos y se dan las instrucciones para la clase.</p> <p>Actividad 1: Los alumnos terminan el montaje y comienzan con la edición de su video.</p> <p>Actividad 2: Se presenta el video a la docente.</p>	Plumón Pizarra Libro Tom Sawyer PC Proyector	<p>Evaluación formativa El docente revisa el avance del booktrailer y la concordancia con el objetivo de la tarea final y los elementos seleccionados por el grupo.</p>

--	--	--	--	--	--

Sesión	Objetivo	Contenidos	Actividades	Material es	Evaluación
5	Valorar la creación literaria como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar y como una oportunidad para construir y plantear una visión personal del mundo.	<p>Conceptuales: Tiempo Personajes Temas</p> <p>Procedimentales -Producen un booktrailer en el cual integren los elementos característicos del género narrativo.</p> <p>Actitudinales Escucha atenta Respeto de opiniones Trabajo individual</p>	<p>Activación de conocimiento previo -Se plantean los objetivos y se dan las instrucciones para la clase.</p> <p>Actividad 1: Los alumnos en conjunto con la profesora deben elaborar una pauta de evaluación donde den cuenta de los criterios para evaluar la tarea final y la participación en el blog escolar.</p> <p>Actividad 2:</p>	Plumón Pizarra Libro Tom Sawyer PC Proyector	Evaluación sumativa La docente califica el trabajo realizado.

			Los alumnos deben cargar su video en el blog escolar y evaluar a sus compañeros .		
--	--	--	---	--	--

PROPUESTA 6: Book tráiler 2 “ Las aventuras de Tom Sawyer”

La presente secuencia didáctica se basará en la novela “Las aventuras de Tom Sawyer” la cual posee una alta riqueza en contenidos tratados. Dentro del argumento podemos identificar temas tales como clases sociales, esclavitud, la religión estereotipos de personajes, tipos de narrador, fusión de la realidad y ficción, ya que varios elementos del contexto histórico en que se produce la obra, se ven reflejados dentro del relato.

El contexto en el que se realizará la secuencia es en un segundo año medio, ya que a esta altura se encuentran con los conocimientos suficientes para realizar la actividad. Para este entonces ya han analizado algunos aspectos centrales de las novelas. En la unidad uno del primer semestre analizan novelas y textos narrativos, como el tema, el narrador, los personajes, acciones, espacios. Todo esto con el fin de llegar a comprender el contexto de producción y recepción.

La novela aparte de ser rica en contenidos (como se mencionó anteriormente) es entretenida para los alumnos del nivel elegido, ya que está en crista desde una visión infantil. De alguna manera, logra fusionar dos aspectos importantes para motivar a los alumnos a que se inserten en el mundo de la lectura.

Consideramos como objetivo principal la lectura interpretativa, ya que los alumnos deberán interpretar y comprender la obra en su totalidad para poder extraer los aspectos y hechos más relevantes y así elaborar una síntesis de esta reflejándola en un book tráiler.

Al realizar esta actividad los alumnos podrán adquirir una habilidad, que en este caso sería el saber sintetizar una obra. Esto se logra a partir de su propia interpretación, luego de esto podrá ser capaz de plasmar su conocimiento en otro sistema semiótico diferente al original.

Dentro de la obra se encuentran diversos temas a tratar. Uno de ellos es el argumento, el cual requiere de una comprensión y síntesis de la novela por parte del alumno, pues debe destacar los aspectos más importantes de ella. En el trabajo final se evaluará esto, ya que en el book tráiler estará plasmado el argumento.

Esta actividad se realizará, en grupo de cuatro personas, el video deberá durar entre 2 a 4 minutos. El uso de música o voz narrada es opcional, pero debe haber alguna de ellas, en el caso de ser la primera debe estar incluida la narración por escrito. El book tráiler poseerá las ideas centrales de la historia, con las aventuras principales del protagonista. Los aspectos a evaluar del book tráiler son: reconocimiento de idea principales, capacidad de síntesis, originalidad, adecuado uso de la TIC.

Dicho todo esto, la TIC que utilizará será para la creación, porque el alumno logrará tener la capacidad de elaborar un nuevo sistema semiótico. Para esto tendrá que utilizar todas sus capacidades creativas.

Propuesta didáctica

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividad	Materiales	Evaluación
1	Comprender y comentar el texto.	Creación del argumento de la obra	<p>En base a la lectura previa en el hogar, los alumnos deberán realizar una discusión literaria junto a su grupo de trabajo. Los temas a tratar en la discusión será principalmente el argumento, las ideas principales.</p> <p>Luego elaboraran un argumento que sintetice el contenido global de la obra. Este debe articularse en torno a los temas principales de la obra y los personajes centrales</p> <p>Posteriormente, estos argumentos serán subidos al blog de la asignatura y comentados por sus compañeros. Se les comenta que el trabajo final que deberán realizar es un book tráiler sobre la novela de Tom Sawyer en la que contemplen el argumento de la</p>	<p>-Libro “Las aventuras de Tom Sawyer”</p> <p>-Ordenador con acceso a internet.</p>	<p>Acumulativa, para medir el fomento del trabajo y la comprensión de la obra.</p> <p>Se evaluará que el argumento contenga los personajes principales de la obra y que muestre claramente cuál es el tema de ella.</p>

			novela o aventuras representativas de la obra.		
2	Definir el argumento final e identificar las aventuras más relevantes del personaje principal	Argumento final de la obra y secuencia narrativa de las aventuras de Tom	Elaboran un listado con todas las aventuras de Tom Sawyer de manera secuencial. Luego, en grupos seleccionan 4 o 5 que consideren relevantes y elaboran un cuadro sinóptico en el que las describan, pues estas les servirán para confeccionar el book trailer	-Sala de computación. -Argumento anterior. - Libro las aventuras de Tom Sawyer	Se evaluará la capacidad de corrección aplicada por los alumnos en sus argumentos y la cronología y coherencia de la secuencia narrativa que realizarán en el cuadro de síntesis. Se evaluará también como acumulativa.
3	Dar a conocer la herramienta a ocupar y dejar el espacio para que el alumno trabaje en clases.	Uso de TIC.	Al inicio de la clase se mostrará un ejemplo de booktrailer y se explicará cómo se confeccionan. También se mostrará cómo trabajar con moviemaker, ya que con esta herramienta se puede confeccionar el booktrailer. Posteriormente se da el espacio para la planificación de este mismo. Donde se debe indicar lo que	Sala de computación. Ejemplo de book tráiler : "Tormentas de Verano" https://www.youtube.com/watch?v=0Yy09xjd1IM	Se evaluará el trabajo en clases, es decir la planificación

			poseerá el book tráiler, definir la narración, si está será oral o escrita, la utilización de imágenes, música, etc.		
4	Dar el espacio para el montaje del book tráiler	Poner en práctica los contenidos aprendidos.	<p>Se dará toda la sesión para la confección del book tráiler.</p> <p>A partir de la planificación los alumnos organizan el contenido del book tráiler, ya sea el argumento o la selección de anécdotas del personaje principal.</p> <p>Para el término de esta sesión deben tener montada, al menos, la presentación, luego se continúa el trabajo de manera autónoma.</p>	<p>-Sala de computación(internet)</p> <p>- Libro Tom Sawyer</p> <p>Argumento de la novela, creado por los alumnos.</p> <p>-Planificación previa del trabajo.</p>	En esta sesión se evaluará el progreso del trabajo. A lo menos debe estar el inicio y desarrollo del video.

5	Dar a conocer el trabajo final.	Novela las aventuras de Tom Sawyer	En esta sesión cada grupo expondrá sus book tráiler, el resto del curso hará comentarios sobre el	<p>-Data show</p> <p>-Presentación del book tráiler de los alumnos.</p>	En esta sesión se evaluará el trabajo final, el cual deberá reflejar la capacidad de síntesis de los alumnos, el adecuado uso de la herramienta TIC y la
---	---------------------------------	------------------------------------	---	---	--

			trabajo de sus compañeros.		concordancia con la planificación antes realizada
--	--	--	-------------------------------	--	---

PROPUESTA 7: Vblog sobre Tom Sawyer

FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

1. Justificación

a. Nivel educativo:

Se aplicará esta secuencia didáctica a un segundo año medio, debido a que resultaría enriquecedor utilizar estos medios didácticos en este curso puesto que en sus bases curriculares, la primera unidad del primer semestre corresponde al género narrativo y en ella se trabajan elementos constitutivos de la narrativa, tales como los personajes. De esta forma se podría hacer un acercamiento más eficaz al texto mediante las TIC, ya que ellos deberán utilizarlas de manera eficaz aplicando los contenidos vistos, lo que permitiría una eficaz enseñanza de los contenidos y al desarrollo de una lectura interpretativa.

2. Objetivos de lectura:

- a. Realizar una lectura interpretativa que permita un análisis en profundidad de los personajes de la obra Las Aventuras de Tom Sawyer.
- b. Elaborar fichas de personajes a partir de características arquetípicas significativas para la obra.
- c. Confeccionar un álbum digital a partir de las selecciones de personajes.

3. Aprendizajes literarios: Identificación de personajes tipo por medio de sus características psicológicas, físicas y sociales. Por ejemplo: del personaje de Tom, considerar su comportamiento en la escuela, su amistad con Huckleberry, su relación familiar, etc.

4. Aspectos literarios relevantes de la obra: Composición y caracterización de los personajes, su importancia al interior de la obra.

5. Evaluación: Realización de un “Vblog álbum” colectivo que contenga los videos con las fichas de los personajes principales de la novela Las Aventuras de Tom Sawyer. En grupos los alumnos elaborarán un videos sobre un personaje, el que será compartido en un blog creado por la docente de la asignatura. Se considera óptima aquella actividad que sea creativa, lúdica, que represente fielmente las características físicas, psicológicas y sociales de los personajes y que se ciña a los parámetros formales mencionados.

6. Usos didácticos de las TIC:

- a. TIC para la información: Herramientas de búsqueda, sitios de información como wikis, páginas educativas, entre otras que permitan al alumno buscar información acerca de las temáticas.

- b. TIC para la creación y TIC para la socialización: Youtube, herramienta que servirá de plataforma de los Vblogs.

PROPUESTA DIDÁCTICA

Sesión	Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Evaluación
1	Reconocer las características principales (psicológicas, físicas y sociales) de los personajes en capítulos representativos de la novela	Personajes, tipología de personajes en cuanto a rasgos psicológicos, físicos y sociales.	Lectura guiada de una selección de fragmentos que realiza a la docente en la que se describe a personajes representativos de la novela. Luego elaborarán un cuadro en el que indicarán los personajes y sus características.	Materiales para la escritura. Libro: Las aventuras de Tom Sawyer Presentación en power point.	Se evaluará que en el cuadro estén presentes las características más relevantes, con ejemplos y citas.
2	a) Seleccionar los personajes más relevantes (Tom, Huck, Tía Polly, Becky, Jim, Indio Joe) y otros dos a elección b) Elaborar fichas de personajes que contemplen características	Personajes, tipología de personajes en cuanto a rasgos psicológicos, físicos y sociales.	En grupos los alumnos seleccionan al menos tres de los personajes y realizan una búsqueda de información sobre estos en sitios web como: www.google.cl , www.wikipedia.com , Elaborar fichas de los personajes las que deben contemplar aspectos psicológicos, físicos y sociales; su	Materiales para la escritura. Libro: Las aventuras de Tom Sawyer	Se evaluará que en las fichas de lectura estén presentes las características más relevantes, con ejemplos y citas.

	psicológicas, físicas y sociales y su clasificación según sean personajes principales o secundarios.		clasificación según sean personajes principales o secundarios y su relación Tom Sawyer		
3	Conocer las características del género V-Blog	Género V-Blog, TIC's, herramientas de socialización	El profesor enseña a sus alumnos ejemplos de V-Blogs en la red, señalando sus características principales y dando ejemplos de posibles aplicaciones al trabajo	Sala de Data. Los v-blogs mostrados serán: "Las Aventuras de Sofía", "elrubiusOMG", entre otros ejemplos.	Se evaluará mediante una discusión informal y participativa que los alumnos reconozcan aquellos rasgos más destacables y que puedan pensar en cómo aplicarlos
4	Elaborar un guion a partir de las fichas de personajes	Personajes, tipología de personajes en cuanto a rasgos psicológicos, físicos y sociales. Características de un guion destinado a un v-blog	En grupos deben elaborar un guion de la representación donde se tomen en cuenta las características expuestas en las fichas de personajes	Materiales para la escritura. Libro: Las aventuras de Tom Sawyer Fichas de personajes	Será evaluada la correcta disposición de las características de los personajes en el guion
5	Conocer y aplicar las herramientas para la elaboración del V-blog.	Género vblog, herramientas de edición, herramientas de grabación, TIC's, herramientas	El profesor expone a los alumnos los principales programas para la elaboración y edición de videos como MovieMaker y Vimeo. Tras esto los	Sala de computación, escenas e imágenes para hacer un video de prueba que será subido a internet.	Se evaluará la creatividad y el correcto empleo de las herramientas.

		para subir contenido a la web	alumnos participarán de una actividad práctica en la cual apliquen estas herramientas mediante la elaboración de un video de prueba. Este será subido a Youtube para que conozcan el método para subirlo a la web		
7 - 8	Elaborar las entradas de V-blog y subirlas a la red	herramientas de edición, herramientas de grabación, TIC's, herramientas para subir contenido a la web	En grupos, los alumnos seleccionarán un personaje y confeccionarán relatos de sus aventuras las que posteriormente grabarán en video y luego editarán para construir el V-blog. Cabe señalar que este se organiza de manera cronológica, por tanto se van a ir contando las experiencias de acuerdo al orden en que aparezcan en la obra.	Grabadora, computadora con los programas de edición instalados	Serán evaluadas las entradas realizadas en base a que planteen correctamente las características de los personajes plasmadas en las fichas
9	Elaboración del álbum de personajes	TIC, videos de personajes.	En grupos, los alumnos realizarán la creación de los videos de los personajes y los suben a Youtube para luego compartirlos en el blog que el docente ha dispuesto para este trabajo.	Sala de computación con internet y con los programas necesarios para elaborar el álbum en red	Se evaluarán los videos creados en base a que plasmen correctamente las características de cada personaje

PROPUESTA 8: Late show sobre Tom Sawyer

a) Justificación

- **Nivel educativo:**

El curso pensado para llevar a cabo la propuesta didáctica del siguiente trabajo es Primero Medio. La razón de nuestra selección es que los alumnos, y tomando como referente al programa ministerial, son capaces de identificar y reflexionar a partir de ciertas marcas textuales (mundo representado, personajes, tiempo, espacio, puntos de vistas, etc.) que permiten la comprensión del texto en su sentido global.

Por lo demás, si seguimos una línea coherente en el proceso enseñanza-aprendizaje, los alumnos en Octavo básico trabajaron con el objetivo de aprendizaje destinado a:

- Describir psicológicamente a los personajes, caracterizándolos también por su manera de expresarse.
- Explicar las intenciones de los personajes y cómo estas se relacionan con el relato.

De esta manera, se trabaja desde las concepciones previa del estudiantes agregando habilidades de pensamiento un tanto más complejas como identificarse con el personaje, junto a esto reflexionar sobre su actuar en la obra, todo ello para generar una lectura interpretativa de la novela.

- **Objetivos de lectura**

El objetivo de la lectura de la novela Tom Sawyer de Mark Twain es caracterizar, a partir de la comprensión global y específica de la novela, los personajes principales y claves presentes en la novela.

- **Aprendizajes literarios:**

Los aprendizajes literarios que se llevaran a cabo en esta propuesta didáctica son:

- Caracterizar tipos de personajes de la novela a partir de la información recabada en el texto
- Utilizar las TIC para la creación y socialización como herramienta metodológica- didáctica.

- **Aspectos literarios relevantes:**

El aspecto literario que se trabaja en esta secuencia didáctica se refiere a tipos de personajes presentes en la novela. Se selecciona este aspecto pues consideramos relevante para la comprensión global de la obra que los alumnos conozcan tanto físicamente y psicológicamente a los personajes que participan en la historia.

De esta manera, con esta caracterización se pretende que los alumnos vislumbren el modo de actuar de los personajes, por ejemplo, caracterizar a Tom como un niño aventurero ayudaría a entender las diferentes situaciones que vive en la novela.

- **Evaluación (tarea final): Descripción de la tarea final que deben realizar los estudiantes y cómo se evaluará**

La tarea final propuesta para esta secuencia es que a partir de la lectura global de la obra los alumnos lleven a cabo un entrevista a los personajes claves, la cual estará ambientada en el prototipo de late Show (programa de entrevistas) en donde cada alumno tendrá un rol establecido.

- **Usos didácticos de las TIC :TIC para la información, TIC para la creación, TIC para la socialización**

El uso didáctico que se le dará a la propuesta es la de las tic de la información, sociabilización y creación.

- TIC de información: en la propuesta didáctica se trabaja con TIC's que apuntan a complementar información de la novela, como la película, que permite obtener perspectiva visual de la historia y por ende, de los personajes. Asimismo, se les muestra un ejemplo de Late Show, que permite al alumno visualizar la tarea final. En ambos casos, el uso de las TIC's favorece la extracción de información para ser trabajada en el aula.
- TIC de sociabilización: se implementaron actividades que requieren ser anexadas a la web del curso para que sus compañeros evalúen el trabajo de sus pares, tal es el caso del Late Show creado por los estudiantes, deberá ser grabado, editado y subido a la plataforma para que los demás alumnos, por medio de un pauta evaluativa clara, evalúen objetivamente el trabajo de los demás.
- TIC de la creación, específicamente el uso de moviemaker u otra herramienta que permita editar videos; este tipo de TIC' s tienen como objetivo ser utilizada por los estudiantes para que editen y mejoren sus videos visualmente, colocándole algunos detalles para que se asemeje más al estilo de un late show; para así poder subir el resultado de este a la página en donde se compartirán.

Sesión	Materiales	Actividades	Contenidos	Objetivos	Evaluación
1.	Fragmentos de la obra.	<p>1. Después de haber realizado la lectura domiciliaria de la novela “Tom Sawyer” los alumnos en la clase de lenguaje se juntaran en grupos de tres para realizar una lectura de algunos fragmentos de la novela en que se distinguen claramente los personajes.</p> <p>2. Los alumnos deberán conversar en grupos acerca de los personajes más importantes de la novela, caracterizarlos y reflexionar sobre cómo sus características personales inciden en las acciones llevadas a cabo en la novela.</p>	No hay presencia de tics	Identificar a partir de algunos fragmentos de la novela los personajes claves y sus características.	Formativa
2.	<p>Proyector, película, pantalla</p> <p>(Sala de enlaces)</p> <p>Link película: https://www.youtube.com/watch?v=pi_GGpOs2K0</p>	3. Actividad de motivación: después de haber realizado la lectura del libro y de los fragmentos de la obra, los alumnos verán la película del libro para aclarar dudas de la trama y de los personajes que no fueron tratadas con anterioridad y que surgieron al terminar de leer la obra.	TIC de información: la película funciona como un extractor de información en cuanto a la comparación de los personajes literarios.	Reflexionar sobre la configuración literaria y cinematográfica de los principales personajes de la novela	Formativa

3.	Ficha de los personajes vía online.	<p>4. Actividad: Los alumnos completaran un mapa conceptual sobre los personajes y su clasificación. La docente les entregara un mapa con algunos espacios en blancos , los cuales deberán ir completando.</p> <p>- al finalizar cada uno sus mapas, la docente escogerá algunos de ellos par que los alumnos los presenten en frente de sus compañeros y los expliquen, así de esta forma pueden compartir sus esquemas, discutirlo, mejorarlo y completarlos si hace falta para posteriormente compartirlos en el blog de la asignatura.</p> <p>5. A partir de la lectura global del texto: en grupos de 4 alumnos encogerán un personaje clave de la obra para realizar una ficha de este. (completar una ficha que la docente les entregara vía online), la cual al terminar deberá ser subida al blog de la asignatura, con el fin</p>	-TIC para la socialización: la ficha de descripción debe ser evaluada por los demás compañeros.	<p>- Completar un esquema para hacer explícitos los personajes de la novela, distinguiendo los personajes y sus tipos (principales, secundarios o terciarios)</p> <p>-Describir, a partir de una ficha de descripción, a los personajes de la novela tomando en cuenta características físicas y psicológicas.</p>	<p>Formativa (a través de los comentarios de sus compañeros)</p>
----	-------------------------------------	---	---	--	--

		de realizar una evaluación de pares para complementar los trabajos con los comentarios pertinentes.			
4.		<p>6. La docente escoge un personaje al azar de los que no aparecen en la lista inicial, por ejemplo, Joe, mediante preguntas guiadas, los alumnos determinan el rol que cumple este personaje en la novela. A partir de aquello, se les solicita a los estudiantes crear en conjunto preguntas para el personaje.</p> <p>7. Una vez modelada la actividad, la docente les dará al azar el personaje al que van a realizar la entrevistas.</p> <p>Luego, los alumnos leerán las ficha del personaje sorteado (que están on line) para empezar a escribir una entrevista.</p> <p>En grupos escribirán las preguntas que le quieren realizar al personaje que les tocó.</p>	No hay presencia de TIC's	Crear preguntas pertinentes para entrevistar a un personaje al azar.	Formativa
5.	Apuntes de preguntas	8. Se revisan las preguntas y su	TIC para la información: los	Conocer y comparar dos	Formativa, mediante la

	<p>para la entrevista.</p> <p>Video ejemplificador de un late Show.</p> <p>Link ejemplos posibles::</p> <p>Ejemplo 1:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=8dwXSp0YfRg</p> <p>Ejemplo 2:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Lodz3zWMrjA</p>	<p>relación al sentido global de la novela.</p> <p>9. Además los alumnos verán un ejemplo de un Late Show”, de esta manera se modela la actividad final. De esta manera, les permite a los estudiantes inferir el funcionamiento del programa, su dinámica, los materiales que necesitarán para la ambientación del escenario, etc.</p> <p>10. Además, los estudiantes deberán organizar su trabajo, determinar la lista de materiales y repartirse los roles.</p> <p>El profesor monitorea el trabajo de cada grupo atendiendo dudas y otorgando sugerencias.</p>	<p>videos ejemplos de Late Show permitirán al estudiante imaginar cómo deberá presentarse la actividad final, pues permite organizar los contenidos</p>	<p>programas de Televisión tipo Late show.</p>	<p>revisión del docente a cada grupo de trabajo. (Proceso)</p>
6..	<p>Cámara de video.</p> <p>Ornamentación: mesas, sillas, vestimenta.</p>	<p>11. Presentación del programa, los alumnos deben grabar su Late Show:</p> <p>Para ello, deben ambientar la sala, caracterizarse a sí mismos y ejecutar la grabación.</p> <p>Cada grupo se turnará para realizar la actividad.</p>	<p>No hay presencia de TIC's</p>	<p>Ambientar y grabar el programa Late.</p>	<p>Formativa-Sumativa (Producto final: Late)</p>

7.	Sala de enlaces o biblioteca	12. Los alumnos se dirigirán a la sala de enlaces para editar el video con Moviemaker y subirlo al blog o página web del curso, para así compartirlo con el resto de los compañeros y demás internautas.	TIC para la creación: Moviemaker u otro programa para editar vídeos. TIC para la socialización: página web o blog.	Compartir el video final a través de una plataforma virtual con el fin de socializar los trabajos.	Formativa
----	------------------------------	--	---	--	-----------

ANEXO 4

Documentos de la secuencia
didáctica

DOCUMENTO 1 (CUESTIONARIO INICIAL)

REFLEXIÓN INICIAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno y como futuro docente de literatura.

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos de la enseñanza de la literatura?
¿Para qué debemos enseñar literatura en la escuela?
2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la enseñanza media en la clase de literatura?
3. ¿Qué rol o roles les asignarías a las nuevas tecnologías para enseñar literatura?
4. ¿Qué esperas aprender en este curso sobre educación literaria y nuevas tecnologías?

DOCUMENTO 2

TALLER 1: CLASIFICACIÓN DE ACTIVIDADES SOBRE LECTURA

a) Clasificar las actividades propuestas en torno a la lectura de acuerdo a la modalidad que consideren que se asocian, ya sea lectura optativa (autónoma) u obligatoria (guiada).¹⁰

1. Actividades de lectura modalizada y compartida que enseñen a los estudiantes a anticipar, comprobar hipótesis, buscar los detalles que avalan una interpretación lo la validan.
2. Aprender a analizar elementos literarios intrínsecos: marco, personajes, trama, tema, perspectiva.
3. Elaborar un cuaderno de lectura de los alumnos: libros leídos, libros que han gustado más, libros para recomendar.
4. Sesiones de lectura silenciosa en la sala de clases en donde leen el docente y los alumnos las obras de su predilección.
5. Organizar discusiones literarias en donde se promueva el uso de lenguaje metaliterario
6. Visitas a la biblioteca del centro o bibliotecas públicas para conocer nuevas obras literarias.
7. Lectura expresiva por parte del docente de textos o fragmentos que los alumnos no podrían apreciar solos.
8. Presentar a los alumnos corpus de lectura diferentes, con una gama amplia de títulos para momentos y funciones diversas.
9. Un tiempo reservado para “compartir libros” en el que los alumnos puedan presentar, argumentar y leer fragmentos de los libros que ellos han leído.
10. Edición de cuentos, poemas, etc., escritos, dictados o ilustrados que se incorporen a la biblioteca de aula, se cuelguen en la web del centro o del curso, etc.

¹⁰ Actividad tomada del grupo de investigación GRETEL de la Universidad Autónoma de Barcelona

11. Entrevistas quincenales entre cada alumno y el maestro sobre los libros que han mirado o leído individualmente.

12. Preparar una lectura a partir de sus aspectos literarios interesantes y compartirla en la clase con los estudiantes.

b) Asociar las actividades vistas en el ejercicio anterior a las líneas de progreso de la competencia literaria a la que consideren que contribuye, justificando su respuesta.

1. Desde la concepción de la literatura como algo ajeno	1. A la implicación de sentirla como algo propio
2. Del dominio incipiente de las habilidades lectoras	2. A su dominio experto
3. Del conocimiento implícito de las convenciones	3. A su conocimiento explícito
4. De un corpus limitado	4. A otro más amplio
5. De formas de fruición limitadas	5. A formas más complejas
6. De una interpretación más literal	6. Al de otros niveles más complejos
7. De una recepción descontextualizada	7. A una recepción contextualizada.

DOCUMENTO 3

TALLER 2: FOMENTO DE LA LECTURA Y TIC

1. En grupos deben seleccionar un espacio web de los que se presentan a continuación y realizar una reseña que contemple lo siguiente:

- Nombre de la página
- Recursos que proporciona
- Información sobre su utilidad (en no más de dos líneas)
- Contribuciones de dicho espacio al fomento de la lectura
- Línea (s) de progreso predominante (Justificar)

Espacios y propuestas

- Club de lectura Gali: <http://clubdelecturadelgali.blogspot.com.es/>
- Contenedor de Océanos <http://www.contenedordeoceanos.com/>
- Canal lector <http://www.canallector.com/>
- Club Kirico <http://www.clubkirico.com/>

DOCUMENTO 4

TALLER 3: LA LECTURA GUIADA

1. Lean en parejas la guía de lectura y el cuento “Continuidad de los parques” de Julio Cortázar y comenten por qué esta guía corresponde al enfoque de enseñanza de la literatura. Indiquen al menos tres razones.

I.- Lee atentamente el siguiente cuento de Julio Cortázar, y responde las preguntas que aparecen a continuación:

Continuidad de los parques

Julio Cortázar

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restallaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

Sin mirarse ya, atados rígidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.

1.- Con la ayuda del diccionario, explica las siguientes expresiones:

a) “Arrellanado en su sillón favorito de espaldas a la puerta”

b) *“Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes”*

c) *“Admirablemente restallaba ella la sangre con sus besos”*

2.- Resume el cuento en no más de 5 líneas.

3.- ¿Por qué el cuento se titula “Continuidad de los parques”? ¿Tiene relación con el cuento? Explica.

4.- Señala la importancia del sillón verde en el cuento. ¿Qué papel juega?

5.- ¿De qué manera el final del cuento se convierte en la parte fundamental?

2. Crear una actividad que esté en la línea de educación literaria de acuerdo a los enfoques que se han visto en la clase. La actividad tiene que tener como objetivo guiar la lectura del cuento.

Título actividad	Desarrollo
Objetivo	
Descripción (tarea)	
Materiales	

DOCUMENTO 5 (Instrucciones trabajo final)

TRABAJO FINAL: PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE TOM SAWYER

EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UNA OBRA LITERARIA

Trabajo grupal (máximo 3 integrantes) 30% de la nota final

Instrucciones

1. Lectura de Las aventuras de Tom Sawyer y **actividades para comprender el sentido global de la obra**. Este trabajo consiste en elaborar una propuesta de lectura guiada para un nivel educativo determinado a partir de los aspectos literarios de la obra que les interese trabajar, teniendo como referente los modelos de actividades que se presentan en el curso. **La propuesta debe contemplar usos didácticos de las TIC para la educación literaria**. Asimismo, se debe tener en cuenta que las actividades atender a la comprensión global de la obra.

La propuesta didáctica debe presentar lo siguiente:

- a) Una justificación de la propuesta en donde se indique el nivel educativo al que está dirigida, los objetivos de lectura y los aprendizajes literarios que se espera alcanzar y en qué aspectos literarios se centra el trabajo.
- b) Actividades de explotación didáctica: objetivos, desarrollo, materiales y agrupación
- c) Uso didáctico de las TIC: información, socialización, creación
- d) Tarea final

2. Es necesario que para el diseño de las actividades consideren lo siguiente:

- a) Tareas ajustadas a una obra concreta: fichas de obras, claves para la interpretación, representaciones gráficas
- b) Diseñar tareas abiertas y de respuesta múltiple
- c) Priorizar el significado global de la obra: tema, argumento, lenguaje, etc.
- d) Tareas de trabajo cooperativo

DOCUMENTO 6

PAUTA DE EVALUACIÓN TRABAJO FINAL

EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UNA OBRA LITERARIA

Trabajo grupal (máximo 3 integrantes) 30% de la nota final

Aspectos	Insuficiente (1)	Suficiente (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Justificación propuesta: objetivos, aprendizajes literarios, aspectos literarios a trabajar	No desarrolla una justificación de su propuesta o no hay concordancia entre los objetivos propuestos y las actividades diseñadas.	Elabora una justificación breve que carece de elementos clave ya sean objetivos, aprendizajes, aspectos literarios, etc.	Presenta los elementos clave solicitados (objetivos, aprendizajes, etc.), pero no justifica claramente ni explica por qué considera esos elementos	Justifica la selección de sus objetivos, aprendizajes y aspectos literarios de manera clara y coherente que se expresa en concordancia con las actividades propuestas.
Planteamiento de actividades	No propone actividades o las propuestas no están estructuradas claramente.	Las actividades propuestas son mínimas y no están descritas correctamente.	Las actividades propuestas siguen una línea programática, abarcan los objetivos o aprendizajes propuestos, pero no enfatizan en el acompañamiento a la lectura.	Las actividades propuestas son coherentes con los objetivos y aprendizajes planteados, además de presentar una progresión en la que se aprecia el acompañamiento a la lectura.
Usos didácticos de las TIC	No utiliza TIC o las incorpora pero no con fines didácticos ni prácticos.	Utiliza las TIC como herramientas, sin indicar la justificación de su uso.	Incorpora el uso de TIC en el desarrollo de actividades potenciando el trabajo de aspectos literarios relevantes, pero no justifica claramente su uso.	Incorpora el uso de TIC en diversas posibilidades para el desarrollo de actividades, justificando su uso.
Tarea final (evaluación)	No plantea una tarea final concreta	La tarea final no es coherente con los objetivos de	La tarea final es coherente con los objetivos de aprendizaje, pero	La tarea final es coherente con los objetivos de aprendizaje

		aprendizaje.	no se concretan en el desarrollo de la propuesta.	planteados y se concretan en el desarrollo de la propuesta.
Criterios didácticos para la elaboración de actividades	No utiliza criterios didácticos para diseñar las actividades	Utiliza los criterios didácticos de manera errónea o no se aprecian con claridad.	Incorpora los criterios didácticos en el diseño de las actividades, pero no profundiza en su utilización	Incorpora los criterios didácticos en el diseño de actividades, justificando su implementación.

DOCUMENTO 7

EVALUACIÓN FORO VIRTUAL

1. La nota del foro corresponderá a la participación activa en este, realizando dos intervenciones mínimo a la semana durante el tiempo que el foro se mantenga en funcionamiento.

PAUTA DE EVALUACIÓN DE PARTICIPACIÓN EN FORO

Elementos	Insuficiente (1)	Suficiente (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Intervenciones en la discusión	No realiza ninguna intervención en el foro o no responde a los temas tratados	Realiza intervenciones esporádicas o no toma en cuenta las intervenciones de los compañeros	Intervenciones que toman en cuenta las ideas aportadas en el foro y plantea ideas que enriquecen la discusión	Intervenciones que siguen el hilo de la discusión, construye ideas sobre lo realizado y aporta reflexiones sobre el tema abordado
Aportaciones personales	No realiza aportaciones personales	Reformula lo que otros compañeros han señalado, pero no aporta ideas nuevas	Aporta ideas al tema de discusión, pero las opiniones son limitadas	Realiza críticas y aportes personales que permiten enriquecer la discusión.
Reflexión personal	No hay reflexión o repite ideas planteadas	No fundamenta sus opiniones	Las opiniones no poseen sustento teórico ni ejemplos	Formula opiniones fundamentadas y claras, responde a los cuestionamientos planteados.

DOCUMENTO 8

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA

ACTIVIDAD 1: Selección de aspectos literarios relevantes

El punto de vista (Libro de texto)

El fragmento del “Hombre Invisible” de Wells nos explica dos veces la misma escena: la visita del médico al hombre invisible. Señala donde comienza y donde acaba cada una de las explicaciones. Indica que trozos de la segunda explicación corresponde cada frase de la primera.

b) Esta escena podría haber sido narrada desde otros puntos de vista, completa los que faltan:

1. El boticario nos cuenta lo que ve y lo que hace: “¡Buenos días! Yo grité...”

2. El narrador nos cuenta lo que ve y oye Sra. Hall. “Oyó un grito de sorpresa”.

3. Sra. Hall nos explica directamente lo que ella ve y hace:
“ _____ ”

4. El hombre invisible nos explica directamente lo que él ve y hace:
“ _____ ”

ACTIVIDAD 2: Relación entre la experiencia y los conocimientos de los alumnos

EL OFICIO QUE MÁS ME GUSTA

Hay oficios que son buenos porque son de buen vivir,

mirad el ser carpintero:
sierra que te sierra
y los tablones se hacen trizas;
de cada sudor, saca diez ventanas.
Mecida en las virutas, te arman una mesa;
si quieres, de un nogal te harán un cobertizo.
Y andan llanamente
por encima del serrín color mantequilla.

Y los herreros, ¡oh, los herreros!
De golpear jamás se cansan:
venga golpear, y se ensucian los dedos;
mas hacen unas rejas y unos balcones que me encantan

y los gallos de los tejados
que vigilan la noche.
Y son hombres fornidos
como el que más trabaja.

¿Y en el dique? ¡Oh, los calafates!
Enjoyan todo el puerto
pues sus golpes resuenan
y dicen si un pez nace a cada golpe
—un pez de cola dorada, de escama azul todo él.
Colgados de la cubierta, el buque entero rodean:

si vieséis las gaviotas
llevarles claridad.

Y todavía hay un oficio
que es oficio de fiesta el pintor de paredes:
si no cantan antes, no te hacen una canefa;
si la canción es muy bella, dejan el piso más fresco:
un piso en cuyo techo puede verse
que al pintarlo cantaban:
todos llevan larga bata
de colores salpicada.

Y aún más
os diría del oficio de albañil:
del albañil que sabe,
y construye cobijos.
Lo mismo hacen un porche que una chimenea;
si quieren,
sin escaleras
suben hasta lo alto;
también hacen balcones desde los que a lo lejos
se ve el mar
y los ventanales que contemplan toda la sierra
y los capiteles
y los zócalos y los arcos de medio punto.
Van en mangas de camisa, cual gente desocupada.
¡Oh las casas que levantan en un abrir y cerrar de ojos!

Antología Joan Salvat Papasseit. El Bardo 1972. Selección y traducción J. Batlló.

Contesten las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tienen en común los oficios que se describen en el poema? ¿Conoces más oficios manuales?
2. Haz una lista de los oficios, busca su definición en el diccionario y cópiala en tu cuaderno.
3. ¿Qué sería para ti un oficio de buen vivir?

COLOMER, T.; A. CAMPS (1996): **Enseñar a leer, enseñar a comprender (versión castellana)**. Madrid: Celeste Ediciones. p. 120

1. Completa este cuadro sobre la situación del olmo de la poesía:

Situación actual de degradación	Momento presente	Futuro previsible
viejo hendido por el rayo	algunas hojas verdes	ser cortado por el leñador
.....

2. Completa este cuadro sobre la situación del poeta:

Estado de ánimo que suscita la lectura	Momento presente	Futuro esperable
.....	observa la rama verde

3. Haz una lista con todos los elementos que sugieren vida y otra con todos los que sugieren degradación y muerte

Elementos de muerte	Elementos de vida
viejo hendido podrido	lluvia y sol de primavera
.....

ACTIVIDAD 3: Ejercicios de representaciones mentales de los textos

A UN OLMO SECO

Al olmo viejo, hendido por el rayo
y en su mitad podrido,
con las lluvias de abril y el sol de mayo,
algunas hojas verdes le han salido.

¡El olmo centenario en la colina
que lame el Duero! Un musgo amarillento
le mancha la corteza blanquecina
al tronco carcomido y polvoriento.

No será, cual los álamos cantores
que guardan el camino y la ribera,
habitado de pardos ruiseñores.

Ejército de hormigas en hilera
va trepando por él, y en sus entrañas
urden sus telas grises las arañas.

Antes que te derribe, olmo del Duero,
con su hacha el leñador, y el carpintero
te convierta en melena de campana,
lanza de carro o yugo de carreta;
antes que rojo en el hogar, mañana
ardas de alguna misera caseta,
al borde de un camino;
antes que te descuaje un torbellino
y tronche el soplo de las sierras blancas:
antes que el río hasta la mar te empuje
por valles y barrancas,
olmo, quiero anotar en mi cartera
la gracia de tu rama verdecida.

Mi corazón espera
también, hacia la luz y hacia la vida,
otro milagro de la primavera.

(A. Machado. Soria, 1912.)

COLOMER, T.; A. CAMPS
(1996): ***Enseñar a leer, enseñar
a comprender (versión
castellana)***. Madrid: Celeste
Ediciones. p. 121.

DOCUMENTO 9

TALLER 5: DISEÑO DE UNA ACTIVIDAD DIDÁCTICA SOBRE **“VOCES EN EL PARQUE”**

1. Seleccionar uno de aspectos relevantes vistos para “Voces en el parque” de Anthony Brown y justificar la elección. Los aspectos son:

- a) Análisis descriptivo: elementos paratextuales, voces, personificación de animales, etc.
- b) Análisis crítico: tipos de narradores, focalización, relación imagen texto, etc.
- c) Sentido moral: clases sociales, estereotipos, etc.

2. Diseñar una actividad para guiar la interpretación del libro-álbum que considere algunos de los siguientes criterios didácticos:

- a) Tareas ajustadas a la obra
- c) Tareas abiertas y de respuesta múltiple
- d) Priorizar el significado global de la obra: tema, argumento, lenguaje, etc.
- e) Tareas de trabajo cooperativo

Título de la actividad	
Aspecto relevante a trabajar	
Criterios didácticos presentes	
Desarrollo de la actividad	
Materiales	

DOCUMENTO 10

TALLER 6: ANÁLISIS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS CON TIC

Trabajo grupal de análisis de propuestas didácticas que incorporan TIC.

1. Realiza un análisis de dos propuestas didácticas que incorporan las nuevas tecnologías, identificando los usos que se hacen de las TIC, los aprendizajes literarios que se abordan y las tareas que deben realizar los alumnos.

a) Completa la siguiente tabla de análisis

Callejeros literarios:

<https://sites.google.com/site/callejerosliterarios/>

Del pergamino al blog:

<http://gestionucu.wikispaces.com/file/view/Del+pergamino+al+Blog+.pdf>

Indicadores	Callejeros literarios	Del pergamino al Blog
Usos TIC's		
Herramientas TIC's utilizadas y su finalidad		
Objetivos		
Secuencia de actividades		
Aprendizajes literarios		

b) Redacta una reseña de cada secuencia didáctica. Para ello contempla los elementos que se han destacado en la tabla de análisis anterior (Usos TIC's, objetivos, actividades, aprendizajes literarios). Destaca las aportaciones y aspectos más interesantes para realizar una valoración de cada propuesta.

DOCUMENTO 11

TALLER 7: Herramientas TIC y su aplicación didáctica

a) Seleccionar una herramienta TIC del catálogo que se propone, buscar información sobre este recurso y elaborar una breve descripción. Para el comentario del recurso se es necesario responder las siguientes preguntas:

1. ¿Qué ventajas y qué inconvenientes tiene el uso de esta herramienta en el aula? (Tiempo de planificación, formación tecnológica del alumnado, dificultades de uso de la herramienta, que permite hacer, etc.)

2. ¿Qué aprendizajes concretos se podrían trabajar?

3. ¿Qué criterios se podrían tener en cuenta para evaluar el uso de la herramienta por parte de los estudiantes?

b) A partir del álbum “Voces en el parque” diseña una actividad concreta en la que se aplique el uso de la herramienta que has seleccionado.

Debes indicar:

- Aprendizajes literarios (contenidos)
- La tarea propuesta (producto)
- Actividad con TIC
- Evaluación

Catálogo herramientas TIC's

a) TIC's para la información:

1. Buscadores bibliográficos

Memoria chilena: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-channel.html>

Dibam:

http://www.dibam.cl/Vistas_Publicas/publicHome/homePublic.aspx?idInstitucion=67

2. Bibliotecas virtuales

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/>

Ciudad Seva: <http://www.ciudadseva.com/>

3. Revistas on-line

Revista Babar: <http://revistababar.com/wp/>

Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ): <http://www.revistaclij.com/>

b) TIC's para la socialización:

1. Podcast: <http://www.podcast.es/>

2. Voki: <http://www.voki.com/>

3. Blogger: www.blogger.com/

4. Wiki: <http://www.wikispaces.com/>

c) TIC's para la creación:

1. Moviemaker

2. Glogster: <http://www.glogster.com/>

3. Hotpotatoes: <http://hotpot.uvic.ca/>

4. Wix.com: www.wix.com

5. Webquest: <http://www.webquest.es/>

6. Prezi: <http://prezi.com/create-better-presentations-5/?gclid=CNXfnpzcnrwCFQflwgodbmUAWw>

DOCUMENTO 12

CONTROL DE LECTURA

Nombre: _____

Fecha: _____

Responde las siguientes preguntas a partir de las lecturas llevadas a cabo durante el desarrollo del curso (5 puntos cada respuesta).

1. ¿Cuáles son los principales cambios que el paradigma de educación literaria supone en la enseñanza de la literatura?
2. ¿Qué importancia tienen las líneas de progreso en la formación de lectores competentes?
3. ¿Cómo podemos fomentar el hábito lector de nuestros estudiantes desde el contexto escolar?
4. ¿Por qué razones las TIC's se presentan como una alternativa potente para renovar el modelo de enseñanza de la literatura?
5. ¿Cómo podemos incorporar las nuevas tecnologías (usos didácticos) en propuestas didácticas para formar lectores? Ejemplifique

DOCUMENTO 13

SÍNTESIS DE ACTIVIDADES Y PROPUESTAS DIDÁCTICAS

1. A continuación te presentamos un cuadro que te permitirá elaborar una síntesis con las actividades y propuestas didácticas más significativas y sus objetivos, revisados durante el transcurso de las sesiones. Para ello deberás completar los casilleros en blanco con la información que corresponda.

OBJETIVO	ACTIVIDADES/PROPUESTAS	USOS TIC'S
Fomentar la lectura a través del uso de nuevas tecnologías	Clubes de lectura on-line: Contenedor de océanos - - -	TIC para la socialización: Compartir recursos literarios. TIC para la información: Búsqueda de material literario. TIC para la creación: elaboración de productos literarios, antologías, etc.
	1. Diálogo entre José Bolívar y el alcalde (Un viejo que leía novelas de amor) 2. Juicio a Santiago Nasar (Crónica de una muerte anunciada) 3. Fragmento de diario de Wilbur (Telarañas de Carlota)	
Producir textos literarios mediados por el uso de nuevas tecnologías		
	Proyecto leer a tu lado Tuenti de Bohemia	
Elaborar respuestas creativas a la lectura de obras literarias		
Analizar aspectos literarios relevantes		

	Actividad sobre poema "Cuando éramos niños" de Mario Benedetti	
Escribir textos literarios utilizando modelos...escribir a la manera de		

2. LISTA DE ACTIVIDADES Y PROPUESTAS

1. Clubes de lectura on-line:

- a) Club de lectura Gali: <http://clubdelecturadelgali.blogspot.com.es/>
- b) Contenedor de Océanos: <http://www.contenedordeoceanos.com/>

2. Experiencias lectoras y recomendaciones literarias:

Poesía eres tú: <http://proyectopoesiaerestu.wordpress.com/>

3. Servicios de orientación a la lectura:

- a) Canal lector: <http://www.canallector.com/>
- b) Club Kirico: <http://www.clubkirico.com/>

4. Tareas de escritura sobre *Un viejo que leía novelas de amor*, Luís Sepúlveda

- a) Escribe un diálogo entre el alcalde y José Bolívar en el que salgan a la luz sus diferentes maneras de entender la selva.
- b) Entrevista a José Bolívar
- c) Carta de José Bolívar a su hijo

5. Tareas de escritura sobre *Crónica de una muerte anunciada*

- a) Juicio a Santiago Nasar
- b) Caracterización de Santiago Nasar

6. Lección 3º del programa de lectura para "Las telarañas de Carlota".

7. Actividad sobre el punto de vista en "El hombre invisible" de Wells

8. Actividad sobre poema "A un olmo seco"

9. Actividad sobre poema "Cuando éramos niños" de Mario Benedetti

10. Princesas de ayer y hoy: <http://poesiaymusica.wordpress.com/>
11. Proyecto leer a tu lado: <https://sites.google.com/site/leerasulado/>
12. Escritura creativa con la tejedora de la muerte: <http://labitacoradelalengua.blogspot.com.es/2012/04/escritura-creativa-con-la-tejedora-de.html>
13. Día de Reyes Magos: <http://apiedeaula.blogspot.com.es/2011/02/dias-de-reyes-magos-una-secuencia-de.html>
14. Webquest Lazarillo de Tormes: <http://webquest.xtec.cat/httpdocs/lazarillo/>
15. Del pergamino al blog: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/24686>
16. Callejeros literarios: <https://sites.google.com/site/callejerosliterarios/>
17. Tuenti de Bohemia: <http://www.repasodelengua.com/2010/11/tuenti-de-bohemia.html>
18. Booktrailer Olvier Twist: <http://labitacoradelalengua.blogspot.com.es/2012/03/nueva-entrega-pleitico-actividades-tic.html>
19. Audioexperiencias lectoras: http://www.apuntesdelengua.com/blog/?page_id=5999

DOCUMENTO 14

TALLER 8: PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE TOM SAWYER

EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UNA OBRA LITERARIA

Trabajo grupal (máximo 3 integrantes) 30% de la nota final

I. Completa los siguientes apartados:

a) Justificación

- Nivel educativo
- Objetivos de lectura
- Aprendizajes literarios
- Aspectos literarios relevantes

b) Propuesta didáctica

- Objetivos:
- Actividades de explotación didáctica:
- Usos didácticos de las TIC's:
- Evaluación (tarea final):
- Materiales:

c) Esquema de la secuencia

Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales

DOCUMENTO 15 (CUESTIONARIO)

REFLEXIÓN FINAL

Lee las siguientes preguntas y luego contesta de manera individual cada una de ellas de acuerdo a tu experiencia como alumno del curso “Usos didácticos de las TIC para la educación literaria.

EDUCACION LITERARIA

1. ¿Cuáles crees que deben ser los objetivos en la enseñanza de la literatura en el contexto escolar?
2. ¿Qué contenidos deben enseñarse en la educación media en la clase de literatura?
3. ¿Por qué el foco del modelo de educación literaria es el lector?

USOS TIC

4. ¿Qué beneficios aporta la inclusión de nuevas tecnologías a la clase de literatura?
5. ¿Cuáles son las posibilidades para utilizar las nuevas tecnologías en el marco de la educación literaria?
6. ¿Consideras de utilidad emplear nuevas tecnologías en la formación de lectores literarios? Justifica tu respuesta

VALORACIÓN CURSO

7. Indica cuáles han sido los aprendizajes del curso que han resultado más significativos para tu formación como docente.
8. ¿Qué dificultades han surgido durante el proceso de aprendizaje?
9. ¿Cumplió el curso con tus expectativas iniciales? Justifica tu respuesta

ANEXO 5

PRESENTACIONES DE LAS SESIONES

PRESENTACIÓN PRIMERA SESIÓN

Modelo de educación literaria

Bases para la formación de lectores

Usos didácticos de las TIC para la educación literaria

PUCV



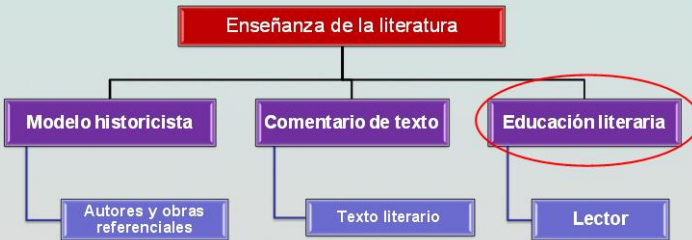


Tabla de contenidos


- ✓ Modelos de enseñanza de la literatura
- ✓ Cambios en los modelos
- ✓ Educación literaria
- ✓ El lector literario competente
- ✓ Objetivos de educación literaria: fomento de la lectura y avance en la interpretación
- ✓ Modalidades de lectura y su relación con los objetivos de educación literaria
- ✓ Líneas de progreso

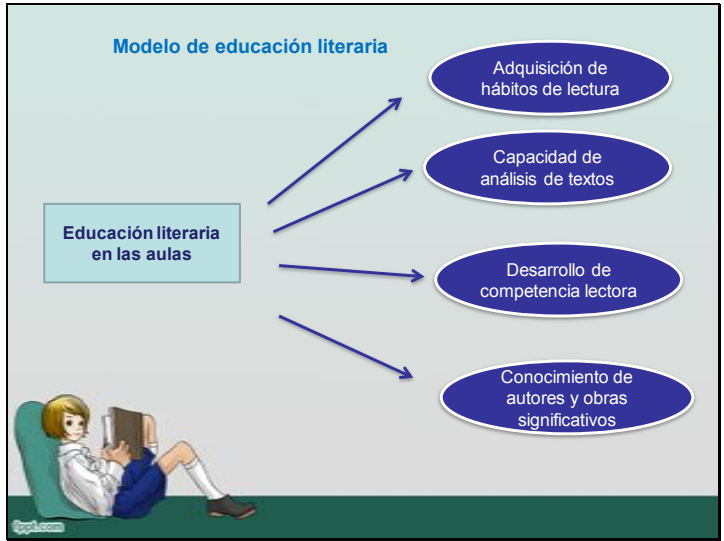
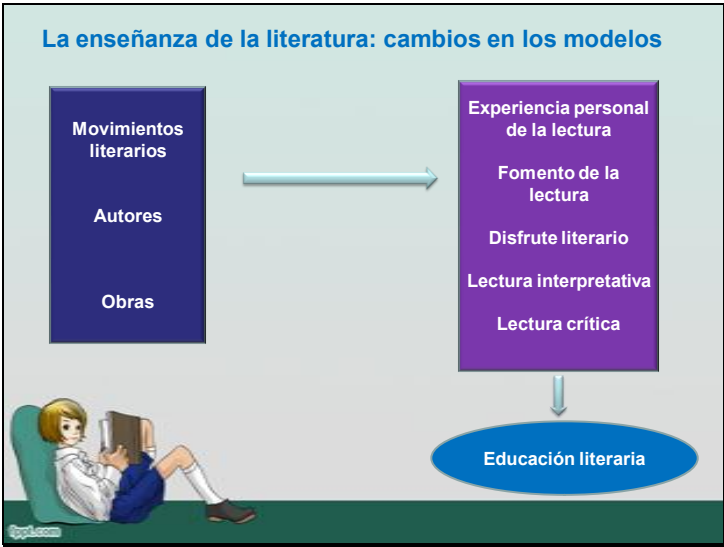
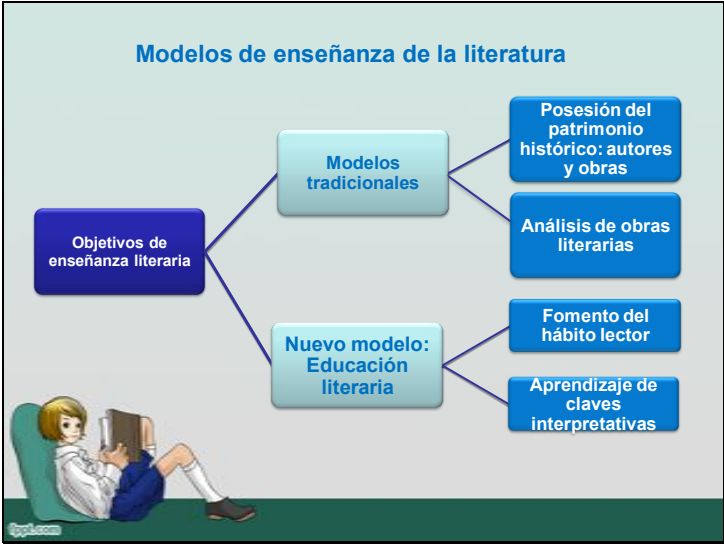


Modelos de enseñanza de la literatura



```
graph TD; A[Enseñanza de la literatura] --> B[Modelo historicista]; A --> C[Comentario de texto]; A --> D[Educación literaria]; B --> E[Autores y obras referenciales]; C --> F[Texto literario]; D --> G[Lector];
```





El lector literario competente

El proceso de formación de lectores literarios competentes implica:

Lectura como
placer

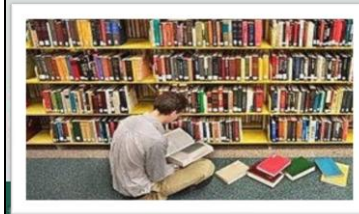
Lectura como
hábito

Lectura como
fuente de
conocimiento

Competencia literaria



"Que otros se jacten de las páginas que han escrito; a mí me enorgullecen las que he leído". Jorge Luis Borges

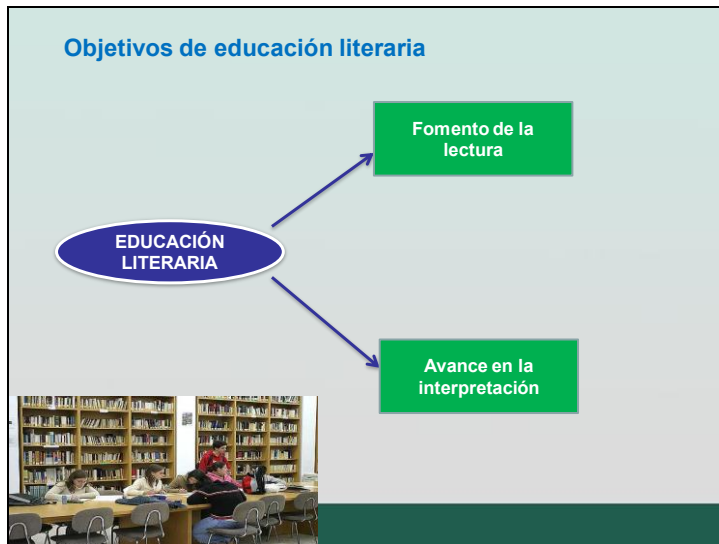


La competencia literaria

Definiciones:

- "Adquisición de hábitos de lectura, capacidad para disfrutar y comprender distintos textos literarios y el conocimiento de algunas obras y autores representativos de la historia de la literatura" (Lomas, 1999).
- "Una específica capacidad que posibilita la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos" (Bierwisch, 1965).

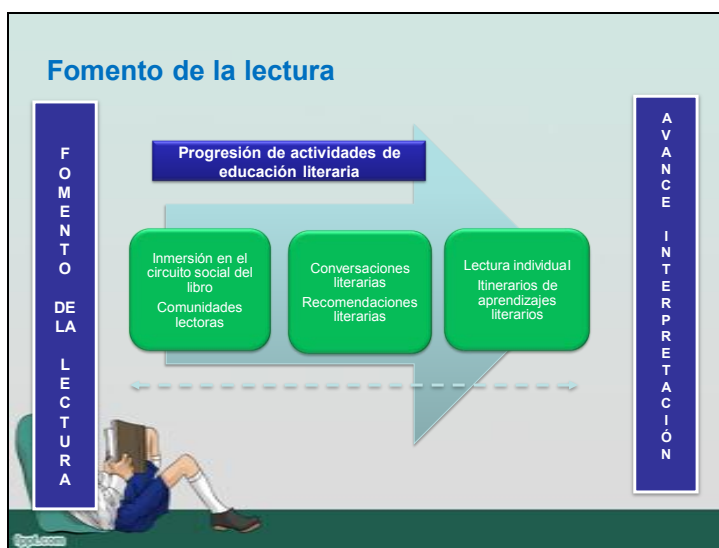


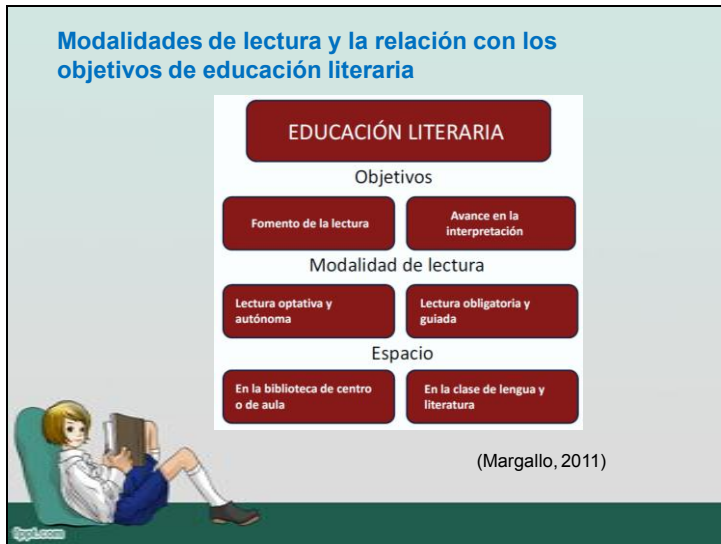


Objetivos de educación literaria

- ✓ Los objetivos fomento de la lectura y avance en la interpretación se retroalimentan.
- ✓ Un hábito lector consolidado no solo requiere de lecturas frecuentes, sino que también estas sean diversificadas y de calidad.
- ✓ La escuela debe formar lectores que frecuenten los libros, pero a la vez debe entregar herramientas que permitan al estudiante interpretar las obras que lee.
- ✓ Leer habitualmente es el primer paso para formarse como lector competente, por ello la escuela debe abrir espacios para realizar esta actividad.
- ✓ Para desarrollar la competencia literaria es necesario abordar conjuntamente ambos objetivos.

An illustration of a young girl with blonde hair sitting in a green chair, reading a book. She is wearing a white shirt and blue pants.





- ### Lectura libre y autónoma
- ✓Objetivo de educación literaria: fomento de la lectura
 - ✓Espacio: biblioteca de centro o aula
 - ✓Selección de obras: ampliación del corpus, lista amplia y diversificada
 - ✓Finalidad: desarrollar el gusto por la lectura, así como la capacidad para apreciar lecturas diversas y variadas.
-

Lectura obligatoria y guiada

- ✓Objetivo de educación literaria: avance en la interpretación
- ✓Espacio: aula de literatura, escuela
- ✓Selección de obras: corpus específico, itinerarios lectores
- ✓Finalidad: desarrollar la competencia literaria, así como habilidades para interpretar obras y dotarlas de significado.



Líneas de progreso para la educación literaria

- ✓¿Cómo puede ayudar la escuela al progreso de la competencia literaria?
- ✓¿Qué se espera que cambie en la mirada de los alumnos tras la ventanilla de ese viaje imaginario?
- ✓Es necesario reflexionar sobre los aspectos en los que se espera que los lectores en formación sean más competentes.



Líneas de progreso para la educación literaria

1. Desde la concepción de la literatura como algo ajeno	1. A la implicación de sentirla como algo propio
2. Del dominio incipiente de las habilidades lectoras	2. A su dominio experto
3. Del conocimiento implícito de las convenciones	3. A su conocimiento explícito
4. De un corpus limitado	4. A otro más amplio
5. De formas de fruición limitadas	5. A formas diversas
6. De una interpretación más literal	6. Al de otros niveles más complejos
7. De una recepción descontextualizada	7. A una recepción contextualizada.

(Colomer, 2005)



PRESENTACIÓN SESIÓN 2

Fomento de la lectura y TIC

Usos didácticos de las TIC para la educación literaria
PUCV

Fomentar la lectura desde el ámbito escolar

¿Cómo podemos consolidar el hábito lector de los adolescentes?
¿Cómo podemos utilizar las TIC?

CENTRO EDUCATIVO DOCENTES CONTENIDOS Y TIC

HÁBITO LECTOR

Claves para formar lectores

- 1) Delimitar tiempo para la lectura autónoma y silenciosa.
- 2) Dinamizar el tiempo dedicado a la lectura.
- 3) Desplegar un menú variado y relevante de lecturas.
- 4) Prácticas lectoras de los adolescentes.
- 5) Disfrute literario.
- 6) Conectar el espacio de lectura con las asignaturas.
- 7) Familiarización con el circuito social del libro.

(Margallo, 2011)

1. Delimitar tiempo para la lectura autónoma y silenciosa

- ✓Es necesario generar instancias regulares de lectura.
- ✓Todos leemos: docentes y alumnos deben leer.
- ✓Optatividad de la lectura: ofrecer todo tipo de lecturas.
- ✓En silencio y por un tiempo limitado.



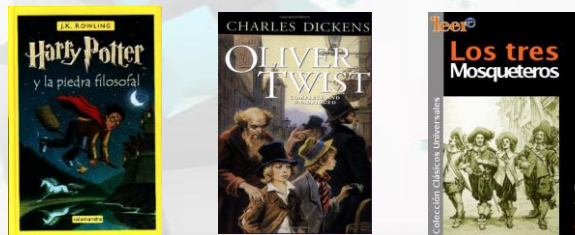
2. Dinamizar el tiempo dedicado a la lectura

- a)Compartir la lectura: realizar un podcast, un video, etc.
- b)Leer en voz alta: grabar una lectura
- c)Reforzar la autoimagen como lector: portafolio virtual, bitácora de lectura.
- d)Abrir las fronteras del espacio de lectura: ir al teatro, a una librería, a una biblioteca, ver una película sobre un libro.



3. Desplegar un menú variado y relevante de lecturas

- ✓La lista de títulos se debe ir incrementando con el tiempo, acorde a los gustos y necesidades del grupo.
- ✓Ritualizar la entrada de nuevos títulos
- ✓Selección amplia y variada de obras



4. Tener en cuenta las prácticas lectoras de los adolescentes

- ✓El mediador debe dar espacio para que el alumno aporte sus propias lecturas.
- ✓Se deben sacar a la luz sus lecturas "vernáculos" permitirá sugerirles obras sobre el mismo tema, pero de mejor calidad.
- ✓Utilizar el poder de contagio que tienen las lecturas que realizan los alumnos.



5. Educar la capacidad de disfrutar de las lecturas

- ✓Una los pilares fundamentales del fomento a la lectura es el placer de leer.
- ✓Para alentar el impulso de leer se recomienda utilizar resortes como: la intriga y la identificación.
- ✓Para animarlos a ampliar su horizonte de lecturas, son útiles los espacios de socialización.

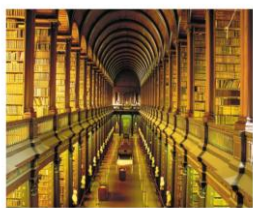
6. Conectar el espacio de lectura con todas las asignaturas

- ✓Establecer puentes entre las lecturas y los contenidos de las asignaturas del estudiante.
- ✓Establecer relaciones entre las lecturas y las asignaturas contribuirá a romper la parcelación de los saberes escolares

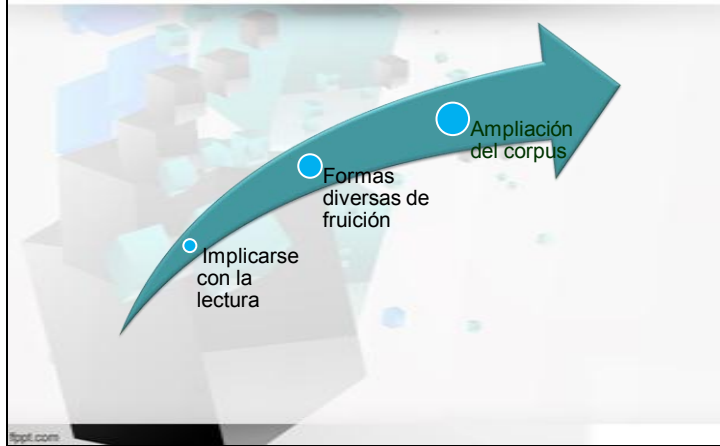


7. Familiarizar a los estudiantes con el circuito social del libro

- ✓Formar a los alumnos como consumidores culturales.
- ✓Entregarles herramientas y pautas que les permitan desenvolverse de manera autónoma en el circuito social del libro.
- ✓Es vital enseñarles a utilizar catálogos, webs y recursos que les permitan abrir las fronteras de lectura.



Líneas de progreso para el fomento de la lectura



POTENCIALIDADES DE LAS TIC'S PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA Y LA SOCIALIZACIÓN



Clubes de lectura on-line

Sitio web: <http://clubdelecturadelgali.blogspot.com.es/>

Sitio web: <http://www.contenedordeoceanos.com/>

Servicios de orientación a la lectura



Experiencias lectoras y recomendaciones literarias



Taller

1. Nombre de la página: **Poemario colectivo "Poesía eres tú"**

2. Recursos que proporciona:
a) Recomendaciones literarias
b) Espacios de socialización

3. Descripción: Poesía eres tú es un proyecto colaborativo que tiene propone elaborar un videopoemario colectivo con poemas seleccionados, recitados y comentados por estudiantes de diferentes etapas educativas. El objetivo principal es acercar la poesía y las TIC's a las aulas de ESO.

4. Contribuciones del espacio al fomento de la lectura:

Este proyecto favorece el acercamiento a la lectura de poesía en diferentes niveles educativos, pero desde la apropiación personal, es decir, los estudiantes leen poesía y se hacen partícipes de ella a través del comentario y la interpretación del poema que han seleccionado. Sin duda se fomenta el gusto por la lectura y se trabaja en conjunto habilidades de comprensión.

Taller

5. Líneas de progreso predominantes

a) Sentir la lectura como algo propio, implicarse con ella


El trabajo que se propone realizar requiere que el lector se implique con la obra, por una parte debe ser de su agrado y por otra debe dotarla de sentido para poder expresar lo que le provoca y convencer o generar el gusto por ella en otros lectores o auditores.

b) Dominio experto de habilidades lectoras

El hecho de que los estudiantes tengan que realizar una lectura interpretativa de la obra que han seleccionado favorece el desarrollo de habilidades de comprensión, pues es necesario que entiendan el significado global de la obra para poder interpretarla. De igual forma el comentario del poema requiere descifrar el significado de los elementos que lo componen y dar una opinión al respecto, no basta con recomendarlo porque es bueno, sino que es necesario justificar la elección.

teapf.com

PRESENTACIÓN SESIÓN 3



Avance en la interpretación

Usos didácticos de las TIC para la educación literaria
PUCV

Ejemplo de un examen tradicional

Control de lectura "Un viejo que leía novelas de amor"

I. Responde con una (V) si es verdadero y con una (F) si es falso: (7 puntos)

- ___ El fraile despertó el gusto por la lectura al viejo.
- ___ Antonio José Bolívar sabía leer y escribir.
- ___ El matrimonio Bolívar salió de San Luis por la deshonra de no poder tener hijos.
- ___ Antonio José Bolívar se salvó de la mordedura de serpiente gracias a un brujo shuar.
- ___ Los shuar mataron al colono y al norteamericano.
- ___ La tigrilla mataba a los hombres porque le habían matado a sus cachorros.
- ___ El alcalde era un hombre muy servicial y querido por el pueblo.


II. Responde las siguientes preguntas cuidando la redacción y la ortografía. (5 puntos por cada respuesta).

- ¿Por qué Antonio José Bolívar y su esposa debieron salir de su pueblo natal San Luis?
- ¿Cómo y cuándo A. J. Bolívar se dio cuenta que sabía leer?
- Relate el episodio en que A. J. Bolívar da muerte a la tigrilla.

***Creación propia**

Preguntas de comprobación de información. Aprendizaje memorístico

No hay espacio para la subjetividad



La interpretación desde la educación literaria

Consideraciones iniciales:

- La interpretación de obras se refiere a la mejora de los procesos lectores de "alto nivel".
- En el saber literario se distinguen la formación de imágenes mentales, la respuesta afectiva del lector y la construcción de juicios sobre el texto.
- Atañe a los conocimientos metalingüísticos y metaliterarios.
- La renovación del espacio de lectura escolar en este enfoque depende de una delimitación de objetivos, una secuenciación y una programación específica de los contenidos literarios.
(Colomer, 2005: 244).

La interpretación desde la educación literaria

Ideas para tener en cuenta:

✓El cambio metodológico en este enfoque promueve sustituir el modelo transmisivo por otro centrado en la actividad del aprendiz.

✓Las prácticas de la interpretación se basan en:

a)La posibilidad de que el lector exprese y expanda su respuesta, a la vez que experimenta los límites y las variaciones de la interpretación subjetiva.

b)La construcción del sentido a través de formas de diálogo y debate

c)La interrelación potenciadora de las actividades de lectura y escritura o de enlace con los conocimientos ficcionales y literarios presentes en el entorno de los alumnos.

Ejemplo de una propuesta de actividades de interpretación desde la educación literaria

Tareas de escritura sobre *Un viejo que leía novelas de amor*, Luis Sepúlveda (Margallo, 2013).

Por grupos, escoged y desarrollad una de las siguientes tareas:

1. Escribe un diálogo entre el alcalde y José Bolívar en el que salgan a la luz sus diferentes maneras de entender la selva.

Diálogo y debate

2. Para reflejar las creencias y la sabiduría de la cultura de los shuar escribe en forma de sentencias o reglas un compendio o "Libro sagrado" de esta tribu. Debes reflejar todos los aspectos posibles de la cultura de este pueblo amazónico: creencias, manera de relacionarse, relación con la selva, costumbres, etc.

Respuesta personal

3. Imagina que eres un periodista que, atraído por el extraño caso de un viejo que en plena selva lee novelas de amor, te acercas al personaje y le entrevistas para entender lo que desde fuera parece un enigma. Intenta que la entrevista descubra cómo se inició el personaje en la lectura, su relación apasionada con los libros y el papel que cumplen en su vida.

Relación entre lectura y escritura

4. Imagina que, al final de su vida, José Bolívar decide escribir una carta al hijo que nunca tuvo explicándose a sí mismo y mostrándole lo que su experiencia le ha permitido descubrir. La carta debe ser emotiva y reflexiva a la vez, escrita desde la voluntad de un hombre que sabe que va a morir por dejar una huella, un testimonio que pueda ayudar a los jóvenes.

Renovación de criterios didácticos para la interpretación de obras y TIC's

Actividades para guiar la lectura:

✓Analizar: Priorizar el sentido global de la obra, tareas acorde a la obra, género, ilustraciones.

✓Discutir: Discusión literaria, anticipar, preguntas inferenciales

✓Escritura literaria: escribir a partir de géneros, autores, etc.

✓Crear: respuesta personal a la lectura, dramatización, lectura interpretativa

Analizar textos literarios

Princesas de ayer y hoy: <http://poesiaymusica.wordpress.com/>



Discutir y debatir

Proyecto Leer a tu lado:

<https://sites.google.com/site/leerasulado/>



Escritura literaria

Escritura creativa con la Tejedora de la muerte:

<http://labitacoradelalengua.blogspot.com.es/2012/04/escritura-creativa-con-la-tejedora-de.html>



Respuesta creativa

Día de Reyes Magos:

<http://apiedeaula.blogspot.com.es/2011/02/dias-de-reyes-magos-una-secuencia-de.html>



TALLER: LA LECTURA GUIADA

PRESENTACIÓN SESIÓN 4

**TALLER 4: ANÁLISIS DEL LIBRO-ÁLBUM
“VOCES EN EL PARQUE” DE
A. BROWN**

Usos didácticos de las TIC para la
educación literaria
PUCV

**Aspectos interesantes de la obra a
analizar**

El análisis del libro-álbum “Voces en el parque” se
articulará en base a tres aspectos esenciales:

- Análisis descriptivo
- Análisis crítico
- Sentido moral

Análisis descriptivo

Elementos paratextuales

TÍTULO

IMÁGENES

AUTOR

Análisis descriptivo

VOCES:

Cada historia se inicia con el título: primera voz, segunda voz, tercera voz...



Análisis descriptivo

- ✓ Personificación de animales
- ✓ Alusión a obras pictóricas



Análisis crítico

Aspectos literarios interesantes:

Las cuatro voces: la historia de un paseo historia narrada desde cuatro perspectivas diferentes

Narrador en primera persona, homodigético

Focalización interna: los personajes dicen lo que sienten y piensan.

Relación imagen-texto: los estados de ánimo se manifiestan en los colores de las escenas

Análisis crítico

Las voces:

Primera voz: La madre de Carlos, una mujer corpulenta de clase alta cuenta cómo perdió a su hijo en el parque, ya que últimamente acude "gente desagradable".

Segunda voz: El padre de Mancha, el hombre narra cómo sale de casa al parque con su hija y su mascota.

Tercera voz: Carlos, niño que disfruta del parque al librarse de la presencia materna por un momento.

Cuarta voz: Mancha, niña que cuenta su paseo por el parque y su encuentro con Carlos.

Sentido moral de la obra

- Presencia de clases sociales, marcadas en el discurso de los personajes.
- Representaciones e ilustraciones dan cuenta del nivel social de cada uno.
- Estereotipos de estratos sociales: mujer adinerada, madre aprensiva, padre desempleado, etc.



PRESENTACIÓN SESIÓN 5

La lectura guiada de textos literarios

Usos didácticos de las TIC para la educación literaria
PUCV



Guiar la lectura de textos literarios

□ Uno de los pilares fundamentales en la formación de lectores literarios es el desarrollo de habilidades de interpretación de textos que se consigue con la lectura guiada.

□ El acompañamiento a la lectura que realiza el mediador es vital para guiar la interpretación.

□ Las claves y ayudas que se entregan al lector permitirán que acceda al significado global de la obra.

□ La explotación didáctica de los textos está marcada por dos aspectos esenciales:

- Selección de aspectos relevantes de los textos
- Criterios didácticos para la construcción de actividades



fppt.com

La tarea de comprensión de un texto breve

Para realizar la lectura guiada de textos breves es necesario tener en cuenta los siguientes criterios:

- Identificación y selección de los aspectos a trabajar: hacer una lista de los elementos esenciales del texto y determinar qué se quiere trabajar: léxico, género, estructura, etc.
- Ejercicios para la representación mental del texto, entregando las ayudas o claves esenciales para acceder al significado de la obra.
- Buscar textos que sean de interés para los alumnos, realizar ejercicios que puedan responderse con el texto y no solo con la experiencia previa del alumno

(Camps y Colomer, 1996)

fppt.com

1. Selección de aspectos literarios relevantes para trabajar

✓ En primer lugar, es necesario identificar lo que el texto da de sí para realizar un análisis.

✓ Luego se puede realizar una lista y hacer una selección de lo que se quiere resaltar.

EJEMPLO:

El punto de vista (Libro de texto)

El fragmento del "Hombre Invisible" de Wells nos explica dos veces la misma escena: la visita del médico al hombre invisible. Señala donde comienza y donde acaba cada una de las explicaciones. Indica que trozos de la segunda explicación corresponde cada frase de la primera.

b) Esta escena podría haber sido narrada desde otros puntos de vista, completa los que faltan:

1. El boticario nos cuenta lo que ve y lo que hace: "¡Buenos días! Yo grité..."
2. El narrador nos cuenta lo que ve y oye Sra. Hall. "Oyó un grito de sorpresa".
3. Sra. Hall nos explica directamente lo que ella ve y hace: "_____"
4. El hombre invisible nos explica directamente lo que él ve y hace: "_____"

fppt.com

2. Relación entre la experiencia y el texto

Algunas dificultades

- ✓ La sobre explotación del texto
- ✓ Desviarse del significado de la obra
- ✓ Dar importancia a aspectos que no son importantes para la comprensión de la obra

Ejemplo:

EL OFICIO QUE MÁS ME GUSTA

Hay oficios que son buenos porque son de buen
venir,
si veses los ganados
Bovinos claridad.
Y todavía hay un oficio
que es oficio de fiesta - al pastor de gacelas:
si no cantan antes, no te hacen una canela;
si la cordero no está feliz, después de eso más truco
un paso en cuyo techo puede verse
que el ganado caminara
todos fueran luego lista
de colores soleadas.
Y aún más
no falta del oficio de albañil:
del albañil que sabe,
y cantare cobitos.
Lo mismo hacen un parche que una chimenea;
si quisiera,
sin necesidad
suben hasta lo alto,
tantos hacen balcones desde los que a lo lejos
se ve el mar
y los ventanales que contemplan toda la tierra
y los capataces los arcos de medio punto.
Van en mangas de camisa, cual gente desocupada
¡Oh! los casos que fueran en un abay y corse de aquel

Contesten las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tienen en común los oficios que se describen en el poema? ¿Conoces más oficios manuales?
2. Haz una lista de los oficios, busca su definición en el diccionario y cópiala en tu cuaderno.
3. ¿Qué sería para ti un oficio de buen vivir?

COLOMER, T.; A. CAMPS (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender (versión castellana)*. Madrid: Celeste Ediciones Pág. 120

fppt.com

2. Ejercicios para la representación mental del texto

- ✓ Entregar ayudas gráficas para interpretar, favorece la representación mental del texto.
- ✓ Algunas pautas que se pueden seguir son: tablas, esquemas, etc., en las que se destacan elementos clave para la interpretación.

Ejemplo

A UN OLMO SECO

Al olmo viejo, hendido por el rayo
y en su mitad podrido,
con las hojas de abril y el sol de mayo,
algunas hojas verdes le han salido.
¡El olmo centenario en la caliza
que llama al Duero! Un musgo amarillento
le muestra la cruzta del que
al tronco carcomido y podrido.
No será, cual los álamos cantores
que guardan el cambio y la ribera,
hablado de perdices y ucañores.
Ejército de hormigas en hilera
va trepando por él, en sus entrafes
orden sus talas girones las arañas.
(A. Machado, Soneto, 1912)

1. Completa este cuadro sobre la situación del olmo de la poesía:

Situación actual de degradación	Momento presente	Futuro previsible
viejo hendido por el rayo	algunas hojas verdes	ser cortado por el leñador
.....

2. Completa este cuadro sobre la situación del poeta:

Estado de ánimo que suscita la lectura	Momento presente	Futuro esperable
.....	observa la rama verde

3. Haz una lista con todos los elementos que sugieren vida y otra con todos los que sugieren degradación y muerte

Elementos de muerte	Elementos de vida
viejo hendido podrido	lluvia y sol de primavera
.....

COLOMER, T.; A. CAMPS (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender (versión castellana)*. Madrid: Celeste Ediciones, Pág 121.

fppt.com

Preguntas para realizar valoración de las actividades

- ¿En qué medida las actividades vistas se ajustan a los criterios didácticos estudiados?
- ¿Las actividades abordan aspectos literarios relevantes? ¿Cuáles?
- ¿Las actividades observadas son buenos ejemplos de explotación didáctica? ¿Por qué?



fppt.com

La tarea de comprensión de una obra completa

- Primar los aspectos de comprensión global de los textos, sin detenerse en detalles irrelevantes
- Aplicar estrategias para desarrollar la comprensión de textos literarios (Cairney, 1992):
 - Tramas narrativas
 - Transformación de la narración
 - Fichas de personajes
 - Conversación escrita con un personaje
 - Entrevistas a personajes

fppt.com

Tramas narrativas

- ✓Las tramas narrativas son una forma de recordatorio del texto
- ✓Corresponde a un esquema o un armazón del texto. Ese esquema contiene la información suficiente para comprobar el recuerdo que se tiene del relato.
- ✓Su objetivo consiste en ayudar a los alumnos a construir un conocimiento coherente del texto.
- ✓Una de las dificultades que puede producirse es que los lectores no sean capaces de organizar la información generada por el texto. Solo logran recordar segmentos aislados.

Ejemplo de una trama narrativa

Ana Frank era una chica que vivía...
Su familia era judía por ello...
Vivieron escondidos...
Los años que pasó en el cobertizo escribió un diario...
Finalmente...

fppt.com

Transformación de la narración

- ✓ Esta estrategia trata de estimular a los alumnos para que utilicen formas alternativas de crear significados.
- ✓ Se basa en la idea de que el uso de métodos no escritos para crear significado ayuda al lector a construir una representación personal más rica del texto.
- ✓ El objetivo esencial de la transformación de narraciones consiste en estimular a los alumnos para que reconstruyan un texto que se expondrá ante un público más numeroso.
- ✓ Pueden utilizarse recursos audiovisuales, dibujos, esquemas, títeres, etc.

fppt.com

Fichas de personajes

- ✓ La ficha de personajes es una estrategia diseñada para centrar la atención de los alumnos en las personalidades de protagonistas específicos del texto.
- ✓ Su uso permite a los lectores considerar no solo los rasgos de personalidad, sino las relaciones entre los distintos personajes.
- ✓ Lo ideal es que una vez que se hayan diseñado las fichas puedan ser compartidas con otros lectores, pues permite comparar visiones.

Ejemplo de ficha de personaje

Nombre:

Apodo:

Descripción:

Características especiales:

Objetivos o motivaciones:

Costumbres usuales o interesantes:

fppt.com

Conversación escrita con un personaje

- ✓ Esta estrategia consiste en elaborar una conversación escrita con algún personaje de la obra que han leído.
- ✓ Su objetivo es que los estudiantes se centren en un personaje específico y traten de comprender su forma de pensar, hablar y escribir.
- ✓ Lo ideal es realizar el ejercicio en parejas, para que puedan interactuar, ya sea un personaje con una persona, o dos personajes de la misma historia.

fppt.com

Entrevista a un personaje

- ✓ Esta estrategia constituye una forma creativa de respuesta literaria.
- ✓ Requiere una comprensión y apreciación completa del texto y estimula al lector a “meterse en el personaje”.
- ✓ Al tener que entrevistar a un personaje, los estudiantes se ven obligados a reflexionar sobre las cualidades que este posee y su forma de pensar.
- ✓ La estrategia anima a releer el texto para aclarar qué se sabe del personaje en cuestión.

Ejemplo de un proyecto de entrevista a un personaje
“Tengo una pregunta para vuesa merced, señor Don Quijote

http://leer.es/recursos/comprender/detalle/-/asset_publisher/3fAFCQK7mwkO/content/tengo-una-pregunta-para-vuesa-merced-senor-don-quijote?jsessionid=F72C9F0F220C08704CCCB9EA76B5228F

leer.com

A modo de síntesis...

Las estrategias que hemos visto son relevantes para el trabajo con obras completas puesto que:

1. Ayudan a los lectores a crear significados respecto a los textos que manejan.
2. Exigen a los lectores que construyan un conocimiento coherente de los textos completos.
3. Estimulan la utilización de otras formas de construir significados

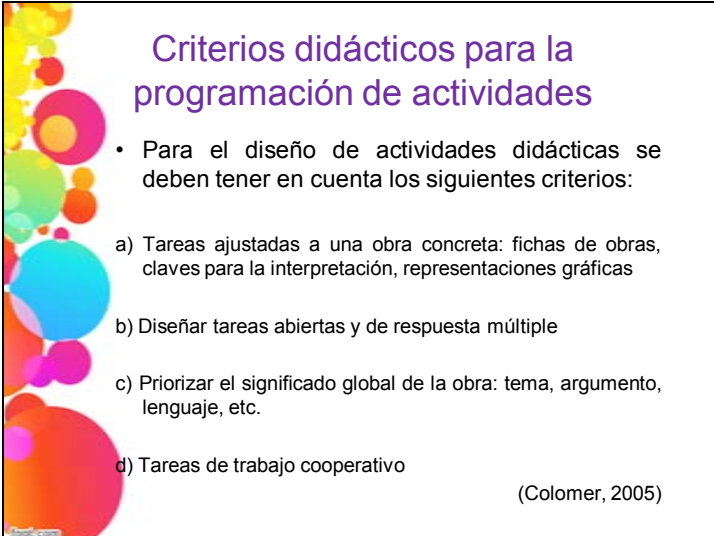
leer.com

PRESENTACIÓN SESIÓN 6



Programación de actividades de lectura guiada

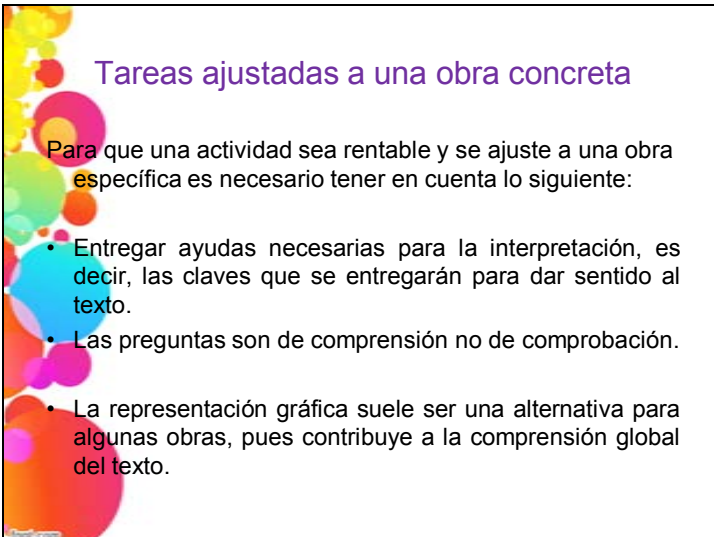
Usos didácticos de las TIC para la educación literaria
PUCV



Criterios didácticos para la programación de actividades

- Para el diseño de actividades didácticas se deben tener en cuenta los siguientes criterios:
 - a) Tareas ajustadas a una obra concreta: fichas de obras, claves para la interpretación, representaciones gráficas
 - b) Diseñar tareas abiertas y de respuesta múltiple
 - c) Priorizar el significado global de la obra: tema, argumento, lenguaje, etc.
 - d) Tareas de trabajo cooperativo

(Colomer, 2005)



Tareas ajustadas a una obra concreta

Para que una actividad sea rentable y se ajuste a una obra específica es necesario tener en cuenta lo siguiente:

- Entregar ayudas necesarias para la interpretación, es decir, las claves que se entregarán para dar sentido al texto.
- Las preguntas son de comprensión no de comprobación.
- La representación gráfica suele ser una alternativa para algunas obras, pues contribuye a la comprensión global del texto.

Ejemplo de actividad

Revisemos la siguiente actividad y comprobemos si cumple con los requisitos vistos

Cuando éramos niños

Cuando éramos niños los viejos tenían como treinta un charco era un océano la muerte lisa y lana no existía.

luego cuando muchachos los viejos eran gente de cuarenta un estanque era un océano la muerte solamente una palabra

ya cuando nos casamos los ancianos estaban en los cincuenta un lago era un océano la muerte era la muerte de los otros.

ahora veteranos ya le dimos alcance a la verdad el océano es por fin el océano pero la muerte empieza a ser la nuestra

1. Señala la visión del mundo en las etapas de la vida

Infancia	Adolescencia	Adultez	Vejez
Los viejos son los de 30 Un charco es un océano La muerte no existía			

2. Indica la situación del hablante lírico

Situaciones de la vida que describe	Situación actual	Estado de ánimo
	Veteranos	

*Actividad de creación propia

Diseñar tareas abiertas y de respuesta múltiple

- Las tareas sobre lectura serán prioritariamente de tipo abierto.
- Se debe dar espacio a respuestas múltiples que susciten la reflexión de los alumnos y su interés por la opinión de los demás.
- Evitar los ejercicios de respuesta única, que a menudo potencian un esfuerzo de tipo adivinatorio y un objetivo evaluativo.

Ejemplo de actividad

El ejemplo que presentamos corresponde a la lección tercera del programa de lectura sobre “Las telarañas de Carlota” de White diseñado por Cairney.

Procedimiento: Lectura del capítulo 4. Después de la lectura, se da tiempo a los alumnos para que respondan en términos generales al capítulo. Si es preciso, se plantean preguntas que susciten respuestas de tipo general:
¿Qué sientes ante la soledad de Wilbur? ¿Crees que la misteriosa nueva amiga de Wilbur (Carlota) cambiará su vida?


A continuación de la exposición inicial, se centrará la atención de la clase en el tema de la soledad. ¿Por qué se siente solo Wilbur? ¿Cómo reacciona? ¿Alguna vez te has encontrado solo? ¿Puedes recordar las razones de tu soledad? ¿Qué te sacó de tu soledad?

Como conclusión de esta lección, se invita a los alumnos a que escriban un párrafo de diario que pudiera haber escrito Wilbur (si pudiera hacerlo) al final del día.

Preguntas abiertas

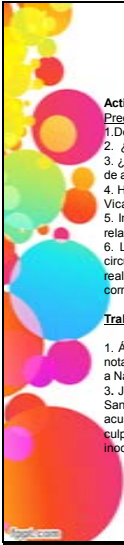
Planteamiento de los temas desde la experiencia personal

Actividad de cierre



Priorizar el significado global de la obra y tareas de trabajo cooperativo

- Las actividades propuestas procurar profundizar en el sentido global de la obra, dejando de lado detalles que no tienen mayor relevancia.
- Se trata de potenciar un análisis en “volumen” sobre aquellos aspectos que pueden apreciarse en la lectura de una obra (evolución de personajes, creación de intrigas, relación de tramas.
- En relación al trabajo cooperativo, es necesario que se socialice el interés suscitado y se construya una interpretación más compleja gracias al intercambio entre los lectores y la intervención docente.



Ejemplo de actividad

Actividades sobre Crónica de una muerte anunciada

Preguntas iniciales

- 1.Descripción de Santiago Nasar y caracterización psicológica
2. ¿Por qué razones la muerte de Santiago Nasar estaba anunciada?
3. ¿Por qué los habitantes del pueblo no hicieron nada para ayudar a Santiago? ¿Estás de acuerdo con su forma de actuar?
4. Haz una lista con los motivos por los cuales se cree que Santiago deshonró a Ángela Vicario
5. Interpreta el epígrafe de la novela: “*La caza del amor es de altanería*” (Gil Vicente), relacionándolo con la historia que se nos presenta en la obra
6. La historia narrada en la obra ocurrió realmente, sin embargo, algunos hechos y circunstancias no son reales. Haz una lista con los hechos que crees que ocurrieron realmente y aquellos que no. Luego intenten clasificarlos para determinar cuáles corresponden al realismo mágico.

Trabajo escrito

1. Ángela Vicario nunca se retractó de haber acusado a Santiago Nasar. Redacta una nota como si fueses el personaje e indica en ella las razones que la motivaron a señalar a Nasar como el autor de su deshonra.
3. Juicio a Santiago Nasar. Imaginen que en el pueblo han decidido realizar un juicio a Santiago una vez muerto para determinar si era culpable realmente de lo que se le acusaba. Para ello en parejas deberán elaborar los argumentos que lo declaren como culpable de haber deshonrado a Ángela Vicario y los argumentos que lo señalen como inocente.

*Actividad de creación propia

Priorizar el significado global de la obra

Tareas de trabajo cooperativo

PRESENTACIÓN SESIÓN 7



TIC para la información

- Las TIC para la información corresponden a aquellas herramientas TIC y sitios web que posibilitan la construcción de espacios y materiales que abordan contenidos e información literaria.
- A través de estos, es posible organizar la gran cantidad de información que circula en Internet en torno al hecho literario, y de esta manera se pueden poner a disposición de los usuarios para llevar a cabo diversas actividades las cuales contribuyen a la formación literaria de los estudiantes.
- Estas herramientas contribuyen a la formación de perfiles lectores, además de posibilitar la realización de investigaciones en internet sobre diversos aspectos de la literatura, favoreciendo el acceso a información contextual, tan útil a la hora de comprender un texto.

TIC para la socialización

- Las TIC para la socialización corresponden a todas aquellas herramientas que permiten la puesta en común de diversas experiencias en torno a la lectura literaria por parte de los estudiantes.
- A través de diversas herramientas y la comunicación en red es posible generar instancias de expansión socializadora mediante clubes de lectura, blogs en los que es posible compartir recursos, interpretaciones de obras, comentarios sobre lecturas, proyectos colaborativos, entre otras propuestas que fomentan el aprendizaje interactivo y colaborativo en torno al hecho literario.
- Favorecen la creación de espacios para gestionar comunidades de lectores, a través de los cuales se produzca un intercambio activo de experiencias lectoras en torno a una misma obra, ya sea comentándola de manera conjunta, realizando críticas o compartiendo impresiones tras la lectura.

TIC para la creación

- Las TIC para la creación corresponden a todas aquellas herramientas que permiten a los estudiantes producir textos literarios, asumiendo roles de escritor, comentarista, antólogo, entre otras.
- La web 2.0 entrega a los usuarios la posibilidad de ser creadores activos de conocimiento, lo cual es posible gracias a todas las aplicaciones y herramientas tecnológicas disponibles en la red que pueden ser utilizadas para la creación literaria.
- El uso de nuevas tecnologías para la creación promueve la elaboración de respuestas personales a la lectura que dan cuenta de la creatividad que poseen los estudiantes para dar forma a productos innovadores que dan cuenta de su lectura.

¿Cómo se introducen los usos de las TIC en una propuesta didáctica?

Webquest diseñada por
Carmen Durán

Disponible en:
<http://webquestcat.net/webquest/lazarillo/>

LA VIDA DE LAZARILLO DE TORMES Y DE SUS FORTUNAS Y ADVERSIDADES



Webquest para 3º de ESO

TIC para la información

ACTIVIDAD

I

¿Sabéis qué significa ser un pícaro? ¿Y un perro *lazarillo*? Para familiarizarnos con estas palabras, consultad su significado en el [diccionario de la Real Academia Española \(RAE\)](#).

Buscad información sobre la novela *Lazarillo de Tormes* en las direcciones de internet que hemos seleccionado para ello: argumento, autor, época en que se escribió y características del género (la novela picaresca). Seleccionad la información más importante y resumidla en un documento Word.

- [El Siglo de Oro](#)
- [Lazarillo de Tormes en la Wikipedia](#)
- [Argumento de la novela](#)

Acceso a recursos electrónicos

Investigación guiada por la web

TIC para la socialización

ACTIVIDAD

2

Leed el Tratado I de la novela en la edición recomendada por vuestra profesora. Después copiad la [guía de lectura](#) que encontraréis en esta dirección (versión en Word para imprimir) y contestad las preguntas sobre el tratado que habéis leído.

Repasad las respuestas y comprobad si quedan claras en ellas las circunstancias familiares y sociales en que nace y se cria Lazarillo, y cómo se relacionan la crueldad del ciego y la posterior venganza del niño.

Puedes ir a la [Actividad 3](#), volver a la [actividad anterior](#), o ir al [índice](#) del Proceso

Guía de lectura que permite socializar lo obtenido tras leer la obra

TIC para la creación

ACTIVIDAD

4

Pensad en una aventura para Lázaro. Recordad que tenéis que asumir el rol del protagonista, contando la historia en primera persona, pero respetando la manera de ser del personaje. Podéis empezar con una lluvia de ideas. Si no sabéis cómo funciona esta técnica, podéis consultar esta [Breve guía para una lluvia de ideas](#)

Empezad a redactar vuestra historia en un borrador. Con la ayuda del profesor, aclarad las dudas que surjan y revisadlo tantas veces como sea necesario. Las técnicas de redacción que encontraréis en esta dirección os pueden ser de gran ayuda.

[Técnicas de redacción](#)

Escribir a la manera de...
Redactar en procesador de textos

TIC para la socialización literaria

- Uno de los mayores potenciales de las TIC corresponde a la socialización literaria, pues permiten reproducir prácticas sociales de lectura.
- Existe una relación estrecha entre las nuevas tecnologías y el fomento de la lectura, ya que estas permiten motivar la lectura con diversos recursos y a la vez compartir experiencias de lectura.
- Facilitan el acceso a obras y a recursos para su lectura e interpretación.

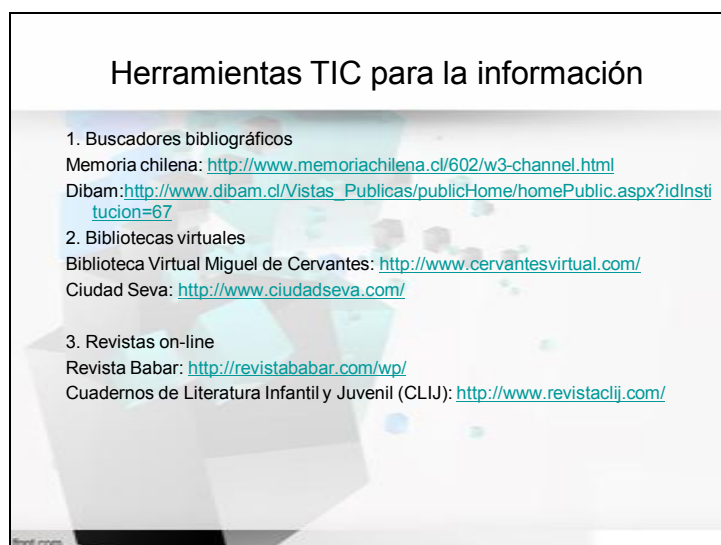
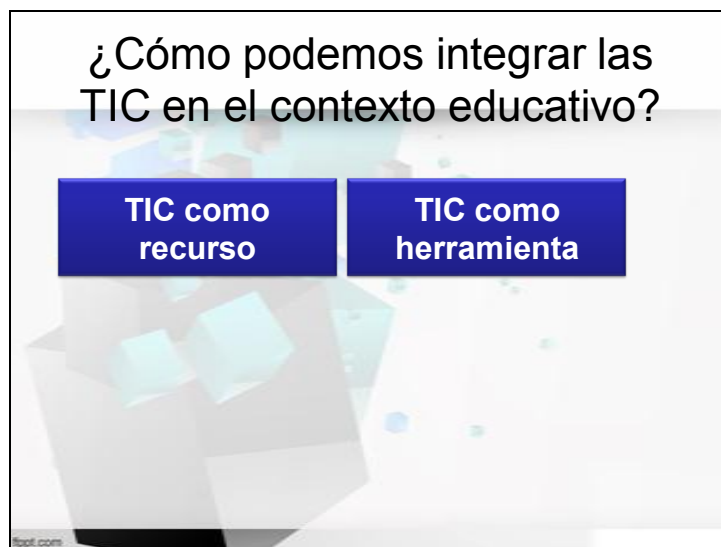
Propuestas didácticas con TIC para la socialización

- **Tuenti de bohemia:** lectura guiada y comentario de la obra a través de tuits.
Disponible en: <http://www.repasodelengua.com/2010/11/tuenti-de-bohemia.html>
- **Audio experiencias lectoras:** recomendaciones literarias grabadas en podcast.
Disponible en: http://www.apuntesdelengua.com/blog/?page_id=5961
- **Book tráiler sobre Oliver Twist:** video elaborado por estudiantes en donde se presentan los hitos más importantes de la historia de la novela.
Disponible en: <http://labitacoradelalengua.blogspot.com.es/2012/03/nueva-entrega-pleitic-actividades-tic.html>
- **Book tráiler sobre Noche de tormenta:** video elaborado por Juanita Grillo sobre el cuento Una noche de tormenta. <https://vimeo.com/40647999>

Propuestas didácticas con TIC para la creación

- Homenaje a Miguel Hernández (glogsters)
<https://sites.google.com/site/homenajeamiguelhernandez/propuesta-didactica>
- Wiki Manzanas Rojas
<https://manzanasrojas.wikispaces.com/>

PRESENTACIÓN SESIÓN 8



Herramientas TIC para la socialización

1. Podcast: <http://www.podcast.es/>
2. Voki: <http://www.voki.com/>
3. Blog: www.blogger.com/

Herramientas TIC para la creación

1. Moviemaker
2. Glogster: <http://www.glogster.com/>
3. Wix.com: www.wix.com
4. Webquest: <http://webquest.carm.es>
5. Prezi: <https://prezi.com/>
6. Blogger: www.blogger.com/
7. Wiki: <http://www.wikispaces.com/>

PRESENTACIÓN SESIÓN 10

SECUENCIAS DIDÁCTICAS CON TIC'S

Usos didácticos de las TIC's para la educación literaria
PUCV

GEOLOCALIZACIÓN

Calle de San Cosme y Damián (Escena I)



<http://irmadel.wordpress.com/2012/02/18/mari-cruz-colmenero-te-regala-una-actividad-tic/>

SECUENCIA DIDÁCTICA: ÚLTIMO RECORRIDO DE MAX ESTRELLA

- Secuencia didáctica diseñada por Mari Cruz Colmenero.
- Objetivos de aprendizaje:
 1. Realizar una geolocalización de los lugares en que transcurre la última noche de Max Estrella, protagonista de la obra "Luces de bohemia" de Valle Inclán.
 2. Seleccionar los hitos más importantes del argumento y resumirlos, entregando una breve descripción.
 3. Valorar la importancia de las acotaciones en una obra dramática.

HABILIDADES EN LAS QUE SE CENTRA

- Sintetizar argumentos de obras literarias.
- Tomar conciencia del valor literario de las acotaciones de la obra.
- Utilizar las TIC' s como herramientas para aprender literatura.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

- Lectura de la obra "Luces de bohemia" de Valle Inclán.
- Lectura y análisis de las acotaciones (seleccionar las más significativas).
- Selección de hitos importantes de la obra y de los lugares en que transcurren.
- Elaboración de resúmenes de los hitos más importantes de la obra.
- Creación de un mapa en google maps.
- Ubicación de los lugares emblemáticos en el mapa creado.
- Incluir un título para cada situación y lugar, junto con el resumen con acotaciones que se ha creado y también se pueden agregar imágenes alusivas al contenido.
- Compartir el producto realizado en el blog de aula.

AGRUPACIÓN, EVALUACIÓN Y USO DE TIC'S

- Organización del aula: pequeño grupo.
- Evaluación: por producto (sumativa).
- Uso de TIC' s: El uso de TIC' s que prima en esta secuencia corresponde al de creación. Los estudiantes tienen la tarea de crear un geolocalizador en el que deben reconstruir la secuencia de actividades y lugares que visita el personaje principal de la obra que han leído. Las herramientas TIC' s que se utilizan en este trabajo son dos: google maps y blog

PRESENTACIÓN SESIÓN 13

Educación literaria y TIC

- Sesión final

Didáctica de la literatura
PUCV

fppt.info

La educación literaria

INTERROGANTES PARA LA REFLEXIÓN:

- ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN LITERARIA?
- ¿CÓMO DESARROLLAMOS EL HÁBITO LECTOR?
- ¿CUÁLES SON LOS DESAFÍOS MÁS IMPORTANTES EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA?
- ¿QUÉ DEBEMOS HACER COMO DOCENTES PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA LITERARIA DE NUESTROS ESTUDIANTES?

fppt.info

Los objetivos de educación literaria

El foco de la educación literaria es el lector por tanto, los objetivos del modelo están orientados al desarrollo de la competencia literaria.

Fomento de la lectura

- Necesidad de desarrollar prácticas de lectura para consolidar el hábito lector.
- Preservar el sentido social del hábito lector.
- Incorporar el uso de nuevas tecnologías desde su potencial socializador.

Avance en la interpretación

- Mejorar los procesos de comprensión de lectura.
- Entregar claves interpretativas y “ayudas” a los futuros lectores.
- Guiar el proceso de interpretación de obras para acceder al significado de estas y dotarlas de sentido para el lector.

fppt.info

¿Cómo incluimos las TIC para enseñar literatura?

TIC PARA LA INFORMACIÓN

TIC PARA LA SOCIALIZACIÓN

TIC PARA LA CREACIÓN

fppt.info

Tic para la información

- La red es una fuente inagotable de recursos
- Internet funciona como una gran biblioteca
- Es necesario desarrollar habilidades de búsqueda y síntesis de información en nuestros estudiantes.
- Existen diferentes sitios y webs desde donde podemos obtener información literaria para educar literariamente a nuestros estudiantes.



fppt.info

Tic para la socialización

- A partir de herramientas como los blogs y las wikis es posible reproducir prácticas literarias sociales como son los clubes de lectura.
- Igualmente es posible compartir experiencias en torno al hecho literario como son las recomendaciones, y producciones de los estudiantes.
- Asimismo, es factible tomar contacto con otros lectores y compartir las lecturas a través de redes sociales.



fppt.info

TIC para la creación

- Actualmente es posible ser lector y escritor en la red.
- Se puede tener acceso a diversas herramientas para editar textos, escribir colaborativamente.
- Es posible realizar prácticas de escritura creativa y reforzarlas con herramientas TIC.



fppt.info