

Abstract

Después de unos años de transición, de tanteos y experimentación con las TIC, ahora se impone la tecnología desde las instancias educativas. El panorama educativo está cambiando como consecuencia de la llegada de los portátiles a las aulas. En este nuevo escenario, es ineludible saber aprovechar el potencial de la Red -como biblioteca, imprenta y canal de comunicación-, y racionalizar su uso en el marco de los procesos de aprendizaje.

*“Si no sabes a qué puerto te diriges,
ningún viento es favorable”
SÉNECA*

Lengua y TIC, Carpe diem

Lourdes Domenech Cases

Sabido es que el tópico horaciano del *Carpe diem* es una exhortación a disfrutar el presente antes de que el transcurso del tiempo dé paso a la vejez. Si se aplica este consejo a la enseñanza, el mensaje se traduce en aprovechar el momento educativo en el que estamos inmersos y en disfrutar de los placeres u oportunidades que las TIC nos brindan (juventud), antes de que los avances tecnológicos nos conviertan en exiliados digitales (vejez).

¿Y cuál es nuestro presente? Es innegable que vivimos un momento de tránsito a la tecnologización de las aulas. En breve, vamos a pasar de tener el aula de ordenadores a convivir con los ordenadores en el aula. Después de unos años de transición, de tanteos, de experimentación con las TIC, ahora se impone la tecnología desde las instancias educativas. Algunas Comunidades Autónomas están en pleno proceso de implantación de los portátiles en lo que ha dado en llamarse genéricamente Proyecto Escuela 2.0 y que, en Cataluña, se conoce como EduCAT 1x1, denominación que tiene su origen en la expresión inglesa *one to one*, un ordenador por alumno.

Internet ha modificado el escenario educativo. Hoy en día nadie duda de su potencial. Vivimos en una sociedad en la que la tecnología lo invade todo. Podríamos afirmar que prácticamente todo puede hacerse mediante el ordenador. Es un hecho que muchos de nosotros somos usuarios activos de Internet: consultamos el correo, compramos pasajes de avión, consultamos nuestros saldos bancarios o hacemos la declaración de la renta... Hemos dado el salto a la tecnología como ciudadanos, pero cabría preguntarse si también lo hemos hecho como docentes, porque no podemos quedarnos inmóviles, ni mostrarnos indiferentes al cambio. El dominio de la tecnología está estrechamente relacionado con el prestigio de la institución que representamos. Este es un tema del que se habla con cierto recato, pero es un hecho constatado que los centros competentes tecnológicamente gozan de un prestigio académico y social mucho mayor que aquellos que no lo son. La escuela no puede convertirse en un reducto de prácticas obsoletas. Si da la espalda a los cambios sociales y, como consecuencia, a la tecnología, habrá perdido la oportunidad de cumplir con uno de los cometidos generales de la educación: preparar a los alumnos para ser ciudadanos competentes.

Es responsabilidad nuestra que los alumnos aprendan a utilizar la tecnología en la escuela, pero que hagan un buen uso dentro y fuera de ella. Ellos son los denominados “nativos digitales” por oposición a los “inmigrantes digitales” (Mark Prensky 2001). Son los jóvenes nacidos a partir de la década de los 90, que se han criado con consolas y demás artilugios de última generación (Play-Station, móviles, tabletas); jóvenes para los cuales su vida sería impensable sin los entornos digitales de comunicación social (Messenger, Facebook, Tuenti). Son “la generación Nintendo, la *Net-Generation* [...] hijos de la era de los ordenadores, la Internet, los videojuegos, la televisión basura y los teléfonos móviles” (Jordi Adell 2006). La mayoría de estos jóvenes tiene una identidad digital marcada por el ocio y la diversión. Su perfil en las redes sociales muestra su cara más amable y divertida. Exponen públicamente sus fotografías sin ningún pudor, exhiben su intimidad en páginas compartidas, sin pensar en las repercusiones que ello pueda ocasionarles¹. La escuela debe alertarles sobre los peligros de éstas y otras prácticas, y ofrecerles la posibilidad de que construyan su perfil académico en la Red, mediante la publicación de sus trabajos en entornos de edición (blogs, wikis...).

1. *Homo viator*

Aunque el binomio de Prensky goza de una amplia aceptación, vamos a traer a colación el concepto de “peregrino digital”, pues rompe con la dicotomía generacional y aúna a los usuarios de Internet bajo la idea de que navegar es *andar haciendo camino* juntos (Tíscar Lara, 2006).

Internet nos propone nuevos caminos por los que transitar en nuestro devenir por el mundo. Está asfaltado con nuevos lenguajes y texturas, pero sus rutas no aparecen en los GPS. Cada uno de nosotros hemos de diseñar nuestro recorrido y apoyarnos en las indicaciones de quienes ya pasaron por allí (Tíscar Lara, 2006).

En la Red, docentes y alumnos avanzamos hacia una meta común: el conocimiento compartido. Somos caminantes, somos peregrinos. Todos construimos nuestras rutas. Los alumnos trazan sus propios recorridos movidos por intereses personales. No obstante, en el ámbito educativo, la decisión de qué ruta tomar recae en nosotros y, sobra decirlo, debe sustentarse en criterios pedagógicos, a sabiendas de que no andamos solos, sino en compañía de jóvenes trotamundos que conocen muchos rincones de la geografía digital.

1.1 *Fases de integración de las TIC*²

La integración de las TIC presupone que el docente tiene un dominio básico de la tecnología (gestión de correo, ofimática...)³ (*Fase 1: Acceso*). Los comienzos pasan por hacer un uso puntual y ocasional e, incluso me atrevería a decir, curricularmente descontextualizado. Es decir, por realizar prácticas aisladas con el ordenador, como apoyo a la enseñanza tradicional.

¹ Actualmente se emplea el concepto lacaniano de *extimidad* para referirse a la costumbre contemporánea de revelar la identidad personal en los medios. Miller, J.A (2010). *Extimidad. Los cursos psicoanalíticos*, Buenos Aires, Editorial Paidós.

² Las fases de integración de las TIC que se presentan en este artículo forman parte del Proyecto ACOT (*Apple Classrooms of Tomorrow*), una investigación que se desarrolló entre 1985 y 1995, y que, en su segunda fase de desarrollo se denomina ACOT2.

³ Desde 2008, la UNESCO trabaja en la definición de los estándares TIC para docentes.

En un primer momento, es el profesor quien las adopta para su cometido (usar presentaciones, por ejemplo) (*Fase 2: Adopción*); posteriormente, los estudiantes se hacen partícipes (*Fase 3: Adaptación*). Las etapas de culminación presuponen el trabajo por proyectos (*Fase 4: Apropiación*) y la combinación de diversas herramientas tecnológicas dentro de un plan de acción interdisciplinar (*Fase 5: Invención*).

Sea como sea, el uso de las TIC no deja de ser un proceso gradual que va de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) a las TAC (*Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement i Tecnologies d'Aprenentatge Col·laboratiu*). Y este proceso es en sí una hoja de ruta. Lo importante es sabernos caminantes, andar con paso firme y con el avituallamiento necesario; si no, corremos el peligro de que la vistosidad de muchas de las aplicaciones TIC nos ciegue y nos distraiga de nuestros objetivos educativos. La experiencia es nuestro cayado; y la planificación, nuestra brújula.



1.2. Internet como biblioteca, imprenta y canal de comunicación

Aunque partimos de la certeza de que no hay recetas mágicas para emprender la incorporación de las TIC, resulta muy esclarecedor abordar el diseño de las secuencias didácticas a partir de los tres ejes sobre los que se asientan los usos de Internet en el aula, según Jordi Adell: Internet como biblioteca, imprenta y canal de comunicación (Adell, 2005).

1.2.1. Internet como biblioteca en alusión a la ingente cantidad de información que la Red pone a nuestro alcance: bibliotecas, pinacotecas, enciclopedias, diarios, revistas... En este sentido conviene diferenciar *los recursos específicos*, creados con finalidades educativas, de *los auténticos*, aquellos que no son didácticos *per se*, pero que pueden tener un uso pedagógico. Si en algo Internet ha cambiado algunas prácticas escolares es en que facilita el acceso a documentos auténticos con un gran potencial de aplicación en el aula (documentales, reportajes, entrevistas, lecturas poéticas, anuncios...).

1.2.2. Internet como imprenta en referencia a la utilización de la Red como espacio de publicación de contenidos. Como medio de producción digital, se enriquece con el valor añadido de la hipertextualidad y de la variedad de formatos (imagen, audio y vídeo).

1.2.3. Internet como canal de comunicación a través del cual es posible comunicarse entre sí e intercambiar información. Internet difumina las fronteras, acerca a los usuarios y abre las posibilidades de cooperación.

2. *Homo faber*

A continuación, presentaremos cuatro experiencias de uso de Internet con objetivos curriculares distintos, llevadas a cabo en el instituto Serrallarga de Blanes, con alumnos de Primer Ciclo de ESO (*La voz del experto, Manzanas rojas*) y de Segundo ciclo (*Las greguerías de agua, El mapa lingüístico familiar*)⁴. Todas son parte de nuestro peregrinaje por las TIC. Y como es costumbre en las guías de viaje, indicaremos el grado de dificultad que encierran, en función de las herramientas tecnológicas y de las dinámicas de trabajo en el aula que entran en juego.

2.1. Primer ejemplo: *El mapa lingüístico familiar*

Dificultad: Baja

El mapa lingüístico familiar es una secuencia que gira en torno a las variedades geográficas. Incorpora materiales auténticos, como fragmentos de películas, y *Tagzania*, una aplicación como *Google Maps*, que permite confeccionar mapas colaborativos mediante el sistema de georreferencias⁵. Esta secuencia se integra dentro de un proyecto mayor que, bajo el título *La lengua y yo*, pretende que los alumnos analicen cuál es la presencia de la lengua en su actividad diaria, y qué importancia adquiere en las distintas fases de su vida (infancia, adolescencia...)⁶. Todas las propuestas tienen como fin el uso social de la lengua, a la vez que pretenden que el alumno se implique en el proceso de aprendizaje de la misma.

En una primera fase, se analiza cuál es el panorama lingüístico peninsular, se comenta la distribución geográfica de las lenguas y los dialectos, y se estudian las características dialectales (fónicas, léxicas y morfosintácticas). La Red nos brinda la posibilidad de acceder a documentos orales de las diferentes variedades del español. Posteriormente, cada alumno indaga la procedencia de sus familiares hasta la tercera generación, y presenta el resultado en un árbol genealógico lingüístico. Con ayuda de *Tagzania*, los alumnos incorporan sus datos en el mapa lingüístico de aula. El resultado final muestra las raíces geográficas de todos los componentes de la clase. Es un trabajo en el que lengua y sociedad se estudian desde una perspectiva personal, razón por la que en sus tres ediciones sigue deparando muchas sorpresas. Así, algunos alumnos nunca hablan con sus padres de la procedencia de sus



⁴ Todas las secuencias didácticas se pueden consultar en el apartado *Experiencias* de la página web *Materiales de Lengua* (<http://www.materialesdelengua.org>).

⁵ La georreferenciación o *geotagging* consiste en localizar un objeto (imagen, vídeo...) y situarlo en un espacio físico mediante el uso de etiquetas o palabras clave (etiquetado semántico).

⁶ El proyecto *La Lengua y yo* se gestó en 2006, al calor del *Portfolio Europeo de las Lenguas*.

abuelos, o bien la mayoría desconoce el nombre de las poblaciones desde las que emigraron sus parientes. Las abuelas son quienes tienen más recuerdos y las que reviven fechas y anécdotas. Muchas anécdotas. Además del mapa, cada alumno plasma en un texto su investigación. Los textos son muy personales por lo que la publicación en el blog es opcional.

2.2. Segundo ejemplo: La voz del experto

Dificultad: Media

-Seguro que sabéis muchas cosas, pero ¿lo suficiente como para consideraros expertos?

- ¡Hala, profe!

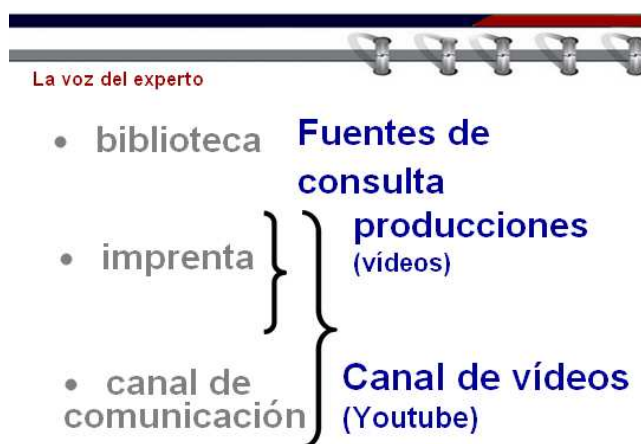
Propusimos a los alumnos de 2º de ESO que se convirtieran en expertos, que eligieran un tema de su interés y que iniciaran una búsqueda de información que les proporcionara conocimientos nuevos. Íbamos a trabajar el texto expositivo. Tenían la consigna de que podían consultar todo tipo de fuentes (libros, enciclopedias...), pero, si bien es verdad que algunos consultaron la enciclopedia, la mayoría acudió a Internet para hallar lo que buscaba. Partían de un objetivo claro: tenían que redactar un texto bien estructurado (introducción, cuerpo y conclusión), que reuniera las características del texto expositivo (modalidad enunciativa, función referencial, vocabulario específico).

Dimos las instrucciones con este enunciado: *haced una búsqueda, leed y seleccionad los contenidos, y copiad y pegad. Al oír copiad y pegad, hubo miradas de extrañeza. Tienen tanta habilidad que lo primero que hacen es abrir un documento de texto en el que van pegando todo lo que encuentran. Leen los titulares de las páginas y los primeros párrafos, pero apenas hacen scroll. En menos de una hora, todos tenían un texto más o menos extenso, bien formateado, y copiado y pegado de Internet. Ninguno había incluido las fuentes, aunque las instrucciones lo decían bien claro. Al acabar, todos preguntaban si podían imprimirlo. Y cuando lo iban a entregar, surgió el tú nos ha dicho que copiaríamos (¿sentían remordimientos?). Y tenían razón. Se lo habíamos dicho, pero con una intención que revelamos en la sesión siguiente. Les mandamos que leyeran su texto, que destacaran las palabras clave, que escribieran en el margen las ideas principales y que valoraran si el grado de información cumplía con los objetivos previstos, y si el texto estaba bien estructurado. Para ellos, el trabajo termina en la copia. No contemplan la relectura, ni la revisión del texto y encajan mucho peor la crítica a las informaciones recogidas. Lo dice Internet.*

Se agruparon por parejas, pues entre dos se enriquece mucho más el texto y la fase de estructuración de la información se convierte en un diálogo muy productivo (*¿Qué va antes? ¿Y ahora cómo encabezamos el párrafo final?*). Una vez redactado, revisado y corregido el texto, vino la simulación: *¿Y si os invitaran a un programa de televisión para que hablarais como expertos ? De ahí nació la aventura de grabar un programa al que bautizamos por consenso *La voz del experto*, después de descartar títulos como *¡A ver si te enteras!*, *Los expertos hablan*, *¿Sabes que...?**

El hecho de tener que convertir el texto expositivo en una entrevista les puso en la tesitura de tener que procesar la información *copiada*. En esta fase, algunos apreciaron que su texto era informativamente un poco pobre. Además, se percataron de cómo una situación comunicativa oral impone otras exigencias: compostura, dicción, volumen, tono...

Algunas de las grabaciones son públicas (hay que respetar la privacidad de los que así lo solicitan) y están alojadas en *Serrallarga Producciones*, el canal de vídeos de nuestro instituto, un espacio para alojar clips de actividades académicas o lúdicas que tienen el aval de la comunidad educativa de nuestro centro. El canal permite separar las producciones que los alumnos suben a *Youtube* en sus cuentas personales, y que llevan también en la etiqueta el nombre de nuestro centro⁷.



2.3. Tercer ejemplo: Las greguerías de agua

Dificultad: Media

Esta secuencia didáctica formó parte de un proyecto transversal sobre el motivo del agua, que se celebró en mi centro, y en el que participaron todas las áreas. El proyecto se realizó en colaboración con el IES Batalla de Clavijo de Logroño⁸. Después de valorar cómo se podía participar desde el área de Lengua en un proyecto de cariz más bien científico, surgió la idea de trabajar las greguerías de Ramón Gómez de la Serna.

Primum: Se propuso a los alumnos elaborar un mapa asociativo a partir de la palabra *agua*. Este ejercicio de aparente simpleza cumplió una doble función. Por un lado, dio la medida del vocabulario activo de los alumnos; y por otra, fue el punto de partida para la invención de nuevas greguerías.

Deinde: Se leyó una selección de greguerías en las que aparecía el agua y se fueron analizando los recursos sobre los que se basa Gómez de la Serna para sus creaciones, a la vez que se repasaron las estructuras sintácticas. Por ejemplo: el esquema metafórico A es B está relacionado con las frases atributivas; con la comparación, se vieron los nexos correlativos; y con la hipérbole, el empleo del superlativo.

Postremo: El proceso culminó con la invención de greguerías, la elaboración de presentaciones, en las que cada greguería iba acompañada de una imagen, y con la

⁷ Canal de vídeo: <http://www.youtube.com/user/revistaserrallarga>

⁸ Página del proyecto: <http://iesserrallarga.blogspot.com/>

publicación en el blog⁹. Más que los resultados, lo que interesa comentar es el proceso de escritura que seguimos. Habiendo como hay en la Red antologías completísimas de greguerías, hubiera sido un error pedir a los alumnos que las escribieran en casa como tarea. La tentación de la copia es demasiado grande para que algunos -o la mayoría- puedan resistirse. Así que se planteó la actividad como un taller de escritura en clase. Usar el mapa asociativo como punto de partida, allanó la difícil tarea de la creación. También ayudó el hecho de que los alumnos trabajaran en parejas y que cada frase o cada ocurrencia fuera comentada, discutida, rechazada, aceptada... Escribieron muchas greguerías (algunas chicas inventaron sus *greguesías* -greguerías + poesías-), que luego sometieron a un ejercicio de reescritura o simplemente las rechazaron para inventar otras nuevas. Sirvan como muestra estas tres: *La leche es el agua vestida de novia; el agua de la ducha no sabe su número de teléfono; por el filtro, solo pasa la élite del agua.*



2.4. Cuarto ejemplo: *Manzanas rojas*

Dificultad: Alta

Manzanas rojas es el título de una obra de teatro juvenil de Luis Matilla, en torno a la cual se desarrolló un proyecto colaborativo de lectura, en el que participaron seis centros, dos de Cataluña (INS Serrallarga e INS S'Agulla) y cuatro del País Vasco (IES Abadiño, IES Ortuella, IES Ibaizabal, IES Emilio Campuzano).

Cada centro diseñó las propuestas de animación a la lectura en función del tipo de alumnado. Tratándose de un proyecto colaborativo, fue preciso tener un espacio común en la Red para hacer públicas las experiencias y poner en relación a los alumnos de todos los centros, para lo cual elegimos una página wiki, un entorno de escritura colaborativa, que nos permitió organizar el menú de las páginas por centros¹⁰. Ni que decir tiene que en el desarrollo de las actividades, las TIC desempeñaron un papel importantísimo, como lo demuestra la utilización del blog como diario de lectura, o como espacio de publicación de los artículos de opinión sobre los temas transversales de la obra; o bien, el uso de las líneas del tiempo para ejemplificar la cronología del conflicto arabe-israelí, que está en el transfondo de la obra; o la

⁹ Texto de las greguerías: <http://iesserrallarga.blogspot.com/2007/02/esta-es-una-seleccin-de-las-gregueras.html>
Presentaciones: <http://iesserrallarga.blogspot.com/2007/02/gregueras-de-agua.html>

¹⁰ Wiki del proyecto: <http://manzanasrojas.wikispaces.com>

grabación de un videomontaje a partir de una selección de citas, o la publicación de la rueda de prensa con el autor.

Los proyectos colaborativos se forjan entre bastidores. El punto de partida consiste en establecer las herramientas de comunicación privadas para el profesorado. En este sentido, tuvimos que decidir qué entorno usábamos para la comunicación interprofesoral, es decir, cuál era la mejor plataforma para llevar a cabo las tareas de coordinación del mismo. Elegimos *Google Groups*, una herramienta de creación de foros *on line*¹¹. *Google Groups* nos permitió mantener un diálogo abierto para perfilar los detalles del proyecto en sus tres fases: planificación, desarrollo y evaluación. En ese diálogo, había que...

- compartir el perfil de los alumnos participantes y determinar el número.
- delimitar el tiempo de desarrollo del proyecto.
- pautar las dinámicas de participación.
- establecer los parámetros de evaluación.
- valorar los resultados (puntos débiles y puntos fuertes) de cara a futuras ediciones.

Durante el desarrollo del proyecto nos convertimos en un departamento virtual, es decir, en un equipo trabajando con unos objetivos comunes, planificando juntos, ayudándonos, enriqueciéndonos... La ventaja de Internet es que rompe fronteras y aúna a los usuarios con intereses comunes. Es la metáfora de la Red, los hilos que se unen para formar una trama.

Además, el trabajo en equipo es un estímulo para los docentes que, a veces, en su entorno más próximo no hallan apoyos suficientes; y representa una motivación mayor para los alumnos, pues se sienten parte de una comunidad.

La razón por la cual esta secuencia es de dificultad elevada se explica por el hecho de tener que programar actividades acordes con los presupuestos de un proyecto común, y por la exigencia de dominar múltiples herramientas tecnológicas (edición de vídeo, creación de materiales digitales con herramientas de autor, etc.).

Acabamos el proyecto con una metáfora. Nos habíamos quedado con hambre y con el deseo de catar otra manzana, y es que con proyectos así ya no hay vuelta atrás. El siguiente no tardó en llegar¹².



¹¹ *Google* ha iniciado el procedimiento de cierre de este servicio.

¹² Proyecto colaborativo para conmemorar el centenario del nacimiento de Miguel Hernández (<http://sites.google.com/site/homenajemiguelhernandez/>).

3. *Solvitur ambulando*

Este recorrido acaba con la constatación de que hay que empezar a andar, porque las TIC ya no son opcionales, sino una pieza clave del sistema educativo. Una vez en el camino, aprenderemos a adaptarnos a las circunstancias y a explorar nuevas veredas, descubriremos que no estamos solos, y que podemos estrechar lazos con otros docentes (peregrinos) a través de proyectos colaborativos.

Y concluimos. Para disfrutar de las TIC, debemos *creer* en las bondades del uso educativo de las TIC en nuestra labor docente (*carpe diem*), *crear* nuestra propia hoja de ruta y la de nuestros alumnos (*homo viator*), y *crecer* y forjarnos como caminantes (*solvitur ambulando*).

Referencias bibliográficas

- Adell, J. (2005) “Internet en educación”, *Comunicación y Pedagogía*, 200. En [http://elbonia.cent.uji.es/jordi/wp-content/uploads/docs/Comunicacion_y_Pedagogia\(2004\).pdf](http://elbonia.cent.uji.es/jordi/wp-content/uploads/docs/Comunicacion_y_Pedagogia(2004).pdf) [Fecha acceso: 19.09.2010]
- Adell, J. (2006) “Riesgos y posibilidades de las TICs en educación”. En http://webquest.xtec.cat/articles/adell_bernabe/2006/riesgosyposibilidades.pdf [Fecha acceso: 25.09.2010]
- Council of Europe. *European Language Portfolio*. En http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/Default.asp?L=E&M=/main_pages/welcome.html [Fecha acceso: 21.10.2010]
- Domenech, L; Romeo, A. *Materiales de Lengua*. En <http://www.materialesdelengua.org> [Fecha acceso: 08.10.2010]
- Lara, T. (2006) “El peregrino digital y la educación 2.0”. En <http://tiscar.com/2007/03/03/el-peregrino-digital-y-la-educacion-20/>. [Fecha acceso: 21.10.2010]
- Miller, J.A (2010). *Extimidad. Los cursos psicoanalíticos*, Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Proyecto ACOT (Apple Classrooms of Tomorrow) En <http://ali.apple.com/acot2/> [Fecha acceso: 22.10.2010]
- UNESCO. *Estándares en competencias en TIC para docentes*. En <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf> [Fecha acceso: 22.10.2010]