

Análisis de la integración del material TIC/TAC en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura

Andrea Escrig i Echeverria

Seminario 106: Lenguas en entornos educativos

TRABAJO DE FIN DE GRADO UPF – JUNIO 2019

DIRECTORA DEL TFG

Dra. Lourdes Díaz

DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

GRADO EN LENGUAS APLICADAS



Agradecimientos

Primeramente, me gustaría agradecer a Mercè Ligeró, profesora de lengua del Institut Reguissol de Santa Maria de Palautordera, su constante apoyo y asistencia en el trabajo. Asimismo, me gustaría agradecer a Fátima, Yolanda y Eider, profesoras también en el mismo instituto, su participación, la cual ha sido clave en el proyecto. También quiero dar las gracias a María, una profesora del Institut Ridaura, cuya colaboración y predisposición ha sido esencial en el proceso del trabajo.

Igualmente, me gustaría mostrar mi agradecimiento a mis padres, Jordi e Irene, a mi hermano, Pau, y a Xavi por su eterna paciencia y soporte. En especial, quiero dar las gracias a mi madre, porque además de ayudarme a obtener información relevante para el proyecto, también ha supuesto un gran apoyo durante todo el proceso. También quiero agradecer a Simona el hecho de haberse convertido en mi correctora y consejera personal y a Mar, por dejarme compartir con ella los momentos de estrés que ha supuesto este trabajo. Asimismo, también quiero expresar mi gratitud por los útiles comentarios y consejos de mis amigas —Jèssica, Gina, Mar, María y Pilar—.

Finalmente, le agradezco a Lourdes, mi tutora, el hecho de haberme guiado durante todo el proceso de la elaboración del trabajo. Quiero mostrarle mi agradecimiento por su continua asistencia, por ayudarme a enfocar el trabajo y por haberme orientado en el desarrollo del proyecto.

Resumen

En una sociedad que está pasando por un evidente proceso de transformación en manos de la tecnología, es esencial preguntarse sobre cómo estos cambios se adaptan a uno de los ámbitos más importantes en el desarrollo de una comunidad: el sistema educativo. Este trabajo se basa en un análisis del nivel en el que los recursos digitales, en concreto las TAC, están integrados en el aula de Lengua Castellana y Literatura de la ESO. Para ello, a partir de la revisión de algunas de las obras más destacadas, se ha llevado a cabo un análisis, dividido en tres partes. Primeramente, se han hecho encuestas a 42 docentes de la materia, con las cuales se ha obtenido una visión general para conocer los puntos fuertes y débiles que caracterizan la integración de estos materiales en el aula. Seguidamente, a partir de la fijación de unos criterios, se ha hecho una observación y valoración del material TAC ofrecido por las principales empresas que lideran el sector editorial del país. Finalmente, se han llevado a cabo entrevistas a seis docentes que han proporcionado un punto de vista más específico sobre el panorama actual. Mediante estas herramientas de análisis, se describe en el proyecto la importancia de una integración eficaz de estos materiales y, además, se establecen los obstáculos que dificultan este proceso de incorporación.

Palabras clave: TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento), TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), material didáctico, aprendizaje en línea.

Resum

En una societat que està sent objecte evident d'un procés de transformació a causa de la tecnologia, és essencial preguntar-se sobre la manera en què aquests canvis s'estan adaptant en un dels àmbits més importants en el desenvolupament d'una comunitat: el sistema educatiu. Aquest treball es basa en l'anàlisi del nivell en què els recursos digitals, en concret les TAC, es troben integrats en l'aula de Lengua Castellana y Literatura de l'ESO. Així, a partir de la revisió d'algunes de les obres més destacades, s'ha dut a terme una anàlisi, dividida en tres parts. Primerament, s'han fet enquestes a 42 docents de la matèria, a través de les quals s'ha obtingut una visió general per conèixer els punts forts

i febles que caracteritzen la integració d'aquests materials a l'aula. Seguidament, a partir de l'establiment d'uns criteris, s'ha fet una observació i valoració del material TAC ofert per les principals empreses líders del sector editorial del país. Finalment, s'han dut a terme entrevistes a sis docents, les quals han servit per proporcionar un punt de vista més específic sobre el panorama actual. A través d'aquestes eines, en el projecte, es descriu la importància d'una integració eficaç d'aquests materials i, a més, es manifesten els obstacles que dificulten aquest procés d'incorporació.

Paraules clau: TAC (Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement), TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació), material didàctic, aprenentatge en línia.

Abstract

Today's society is being evidently and strongly transformed by the use of the emerging technologies, so it is key for us to wonder about the way in which these changes are being adapted in one of the most crucial areas involved in the development of a community: the education system. This study comprises an analysis of the level in which the digital assets, in particular, the LTK tools, are being integrated in the classrooms of ESO of the subject Lengua Castellana y Literatura. To this end, using the review of some of the principal contributions to this field, an analysis, which has been divided in three parts, has been carried out. Initially, 42 language teachers have completed a survey, which has been helpful to obtain an overall perspective to get to know the strengths and weaknesses that characterize the integration of said materials in the classroom. Consecutively, an assessment has been carried out to establish the evaluation of the LTK tools provided by some of the main publishing companies of the country. Lastly, six teachers have been interviewed in order to acquire a more specific point of view of the current outlook. The use of these analytical instruments has allowed a description of the importance of an efficient integration of these teaching materials. Furthermore, it has been useful to bring light into some of the barriers that challenge this process.

Key words: LTK (Language Tool Kit), ICT (Information and Communications Technology), teaching material, e-learning.

Índice

	Pág.
Resumen.....	iii
Lista de figuras.....	viii
Lista de tablas.....	x
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Objetivos.....	1
2. REVISIÓN DE ANTECEDENTES.....	2
2.1. Conceptualización y surgimiento de las TIC y las TAC y tipos de recursos..	2
2.2. Normativa actual en Cataluña.....	5
2.3. Importancia de las TIC y las TAC en la educación.....	7
2.4. Conclusiones de casos prácticos.....	10
2.5. Aplicación eficiente de las TAC.....	11
2.5.1. El proceso de integración por parte del centro.....	12
2.5.2. El diseño de los materiales.....	15
3. HIPÓTESIS.....	18
4. METODOLOGÍA.....	19
4.1. Metodología del primer instrumento: los cuestionarios a profesores.....	19
4.1.1. Descripción de los informantes.....	19
4.1.2. Selección de criterios.....	20
4.1.2.1. Material TIC proporcionado por las editoriales.....	20
a) Información sobre el material de uso.....	21
b) Calidad pedagógica de los materiales.....	21
c) Calidad tecnológica de los materiales.....	23
4.1.2.2. Otro material TIC.....	23
4.1.2.3. Integración de las TIC por parte del centro.....	23
4.1.3. Diseño de la encuesta a profesores.....	25
4.2. Metodología del segundo instrumento: la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales.....	25
4.2.1. Descripción de los materiales.....	25
4.2.2. Selección de criterios.....	26
4.2.3. Diseño de la valoración del material ofrecido por las editoriales....	26

4.3. Metodología del tercer instrumento: las entrevistas a profesores.....	27
4.3.1. Descripción de los informantes.....	27
4.3.2. Selección de criterios.....	27
4.3.3. Diseño de la entrevista a profesores.....	28
5. ANÁLISIS.....	30
5.1. Análisis del primer instrumento: la encuesta a profesores.....	30
5.2. Análisis del segundo instrumento: la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales.....	36
5.3. Análisis del tercer instrumento: la entrevista a profesores.....	46
6. CONCLUSIONES.....	49
6.1. Limitaciones y líneas futuras.....	52
Referencias bibliográficas.....	53
Anexos.....	55

Lista de figuras

Fig. 1. Respuestas a la pregunta “16. ¿Usa otro tipo de material TIC que no le proporciona la editorial?”.....	31
Fig. 2. Respuestas a la pregunta “8. El material promueve el interés del alumno, es decir, se proponen recursos que incentivan la motivación de los alumnos y se tiene en cuenta su formación social y ética”.....	32
Fig. 3. Respuestas a la pregunta “9. El material es lo suficientemente interactivo como para conseguir que el alumno se sienta el protagonista de su formación”.....	32
Fig. 4. Respuestas a la pregunta “18. En su opinión, el uso de las herramientas TIC...”..	33
Fig. 5. Respuestas a la pregunta “19. ¿Cómo diría que se ha integrado el uso de las TIC en el centro?”.....	34
Fig. 6. Respuesta a la pregunta “Se da importancia a todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística, es decir, se trabajan las distintas estructuras lingüísticas, géneros y tipologías textuales en todas sus dimensiones (comprensión (oral y escrita) y producción (oral y escrita))”.....	40
Fig. 7. Respuesta a la pregunta “La forma de trabajar el contenido es variada (por ejemplo, no se usan demasiadas actividades centradas en procesos memorísticos)”.....	41
Fig. 8. Respuesta a la pregunta “El contenido se presenta de manera que el profesor puede adaptarlo a su metodología. Es decir, la estructuración del contenido no es demasiado fija”.....	43
Fig. 9. Respuesta a la pregunta “El modo de navegación por el material se adapta a usuarios con necesidades educativas especiales”.....	44

Fig. 10. Respuesta a la pregunta “El programa facilita la comunicación entre el profesor y el alumno. Es decir, se posibilita el diálogo”.....45

Lista de tablas

Tabla 1. Criterios escogidos para el análisis del diseño del material TIC proporcionado por las editoriales.....	21
Tabla 2. Criterios escogidos para el análisis del proceso de integración de las TIC por parte del centro.	24
Tabla 3. Resumen de los resultados de las dos primeras partes del análisis.....	28

1. INTRODUCCIÓN

En el marco de una sociedad a la que muchos denominan “la sociedad de la información” (Roig y Fiorucci, 2010), cada vez más dominada por las nuevas tecnologías, es necesario preguntarse sobre si esta influencia queda eficaz y equivalentemente representada en el sistema educativo. La educación es el espejo de la sociedad, y una digitalización de dicha sociedad debe dar paso a una educación digitalizada. Sin embargo, la velocidad a la que el mundo está cambiando a causa del uso tecnológico puede afectar a la integración de estas herramientas en los centros, que se ven obligados a incluirla en su estructura metodológica apresuradamente. Asimismo, una vez los centros se las han arreglado para digitalizarse, a menudo se dan cuenta de que la tecnología ya ha vuelto a introducir nuevos cambios, sucediéndose a una nueva necesidad de volver a cambiar la estructura. Todo esto se acaba viendo reflejado en las aulas, afectando en gran medida al proceso de aprendizaje por el que pasan los alumnos.

1.1. Objetivos

En el presente estudio se exponen los factores, tanto positivos como negativos, que pueden resultar piezas clave en el proceso de integración de las TAC. Para ello, se ha escogido el material TAC que las editoriales ofrecen a los institutos, ya que es este el material que, desde la dirección de los centros, se considera la base para establecer unas clases más o menos digitalizadas. Así pues, en este trabajo, se analiza el nivel en el que estos materiales están integrados eficazmente en el aula, estableciendo las características principales que pueden influir en este proceso.

Primeramente, se expondrá una revisión de diversas obras de interés sobre el tema principal del estudio, la cual permitirá formular unas hipótesis que reconducirán el camino del trabajo. A partir de la revisión de las obras y la formulación de las hipótesis, se establecerán los criterios que permitirán desarrollar un análisis que constará de tres apartados —unas encuestas generales, una observación y valoración del material ofrecido por las editoriales y unas entrevistas más específicas—. Finalmente, a partir de este análisis, se sacarán unas conclusiones que atañerán al nivel de integración de las TAC.

2. REVISIÓN DE ANTECEDENTES

Para llevar a cabo este trabajo, se ha hecho una documentación sobre las TIC y las TAC que comprende algunas de las obras más destacadas sobre las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento publicadas durante las dos últimas décadas (concretamente, entre el 2003 y el 2018). A continuación, se presenta la Revisión de antecedentes, para la que se han tenido en cuenta las referencias bibliográficas principales que han tratado concretamente los temas siguientes: conceptualización y surgimiento de las TIC y las TAC y tipos de recursos, normativa actual en Cataluña, importancia de las TIC y las TAC en la educación, conclusiones de casos prácticos y, finalmente, aplicación eficiente de las TAC.

2.1. Conceptualización y surgimiento de las TIC y las TAC y tipos de recursos

Primeramente, cabe explicar qué significan estas dos siglas, ya que se usarán repetidamente a lo largo del trabajo. Las TIC son las Tecnologías de la Información y la Comunicación, mientras que las TAC son las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (Martí, 2010). Seguidamente se comentará en qué se diferencian estas dos disciplinas.

Por un lado, el modelo TIC se basa en los elementos y las técnicas, principalmente de informática, Internet y telecomunicaciones, que se utilizan en el proceso del tratamiento y la transmisión de las informaciones, es decir, son las tecnologías que las personas utilizan para adquirir cualquier tipo de información. Por otro lado, cuando hablamos de las TAC, hacemos referencia a las tecnologías que sirven para mejorar el proceso de enseñanza—aprendizaje, de evaluación y de organización en la educación. De algún modo, pues, podemos concebir las TAC como la orientación de las TIC hacia unos usos más formativos (Lozano, 2011).

Desde el punto de vista de las competencias del usuario, según Lozano (2011), las TIC entran en juego cuando hablamos de competencia informática o digital. En este caso, el

objetivo de enseñar el uso de las TIC a los alumnos se centra en dotarles de formación para dominar las tecnologías: se trata de “mucha tecnología, pero en el fondo muy poca metodología” (Lozano, 2011). En cambio, el concepto de TAC tiene el objetivo de incidir en el uso de estas tecnologías para aprender. Es en este terreno donde ya no se da tanta importancia a la tecnología en sí, sino a la metodología. Es decir, para desarrollar las competencias relacionadas con las TAC, no se debe uno limitar simplemente a aprender a usar estas tecnologías, sino que es necesario “conocer y explorar los posibles usos didácticos que las TIC tienen para el aprendizaje y la docencia” (Lozano, 2011). Además, es necesario tener en cuenta que las competencias de TAC implican también saber seleccionar y utilizar las herramientas adecuadas para la adquisición de conocimientos de entre un mar de recursos y materiales en el que es muy fácil perderse.

Según Fajardo (2010), se puede decir que las TIC aparecieron en el ámbito educativo por primera vez en Estados Unidos, cuando en 1918 se crearon los primeros centros de medios audiovisuales que tenían el objetivo de ofrecer cursos de formación del profesorado. Desde este momento, los medios audiovisuales y de comunicación se han ido incorporando poco a poco en la educación. El siglo XX, pues, es visto como el siglo del surgimiento de los medios y de la globalización.

La reciente incorporación de las TAC ha sido esencialmente influenciada por el desarrollo de la web 2.0, que ha permitido la creación de un gran número de herramientas con multitud de usos didácticos y que, además, consiente el acceso de un usuario que no tiene que ser experto en informática. Varios autores vinculan las TIC con el siglo XX y las TAC con el siglo XXI, ya que actualmente los profesores y estudiantes necesitan unos usos de las tecnologías menos informáticos e instrumentalistas que antes (Lozano, 2011). Hoy en día, también se habla a menudo del concepto TIC/TAC, que representa la interrelación de las dos funciones: informática y pedagogía.

Según Lozano (2011), el objetivo principal del nuevo paradigma de la educación es que los alumnos aprendan a aprender, es decir, que la educación esté cada vez más vinculada al aprendizaje permanente. De este modo, se intenta formar a los alumnos para que sepan desenvolverse en la sociedad del conocimiento y desarrollen unas competencias para el aprendizaje autónomo que les servirá a lo largo de toda la vida. Mediante este nuevo

enfoque de la educación, el aprendizaje a través de las herramientas tecnológicas resulta de una utilidad esencial.

Finalmente, hace falta referenciar el concepto de “*e-learning*” o “aprendizaje online”. Esta noción nace exclusivamente a partir del uso de las tecnologías en la educación. Sin embargo, es muy difícil establecer una única definición de esta idea. Primeramente, en Sangrà et al. (2012), se define el *e-learning* de la siguiente manera:

“El *e-learning* es el enfoque de la enseñanza y el aprendizaje, que representa todo o una parte del modelo educativo aplicado, que está basado en el uso de los medios electrónicos como herramientas para mejorar el acceso a la formación, a la comunicación y a la interacción y que facilita la adopción de nuevas maneras de entender y desarrollar el aprendizaje” (Sangrà et al., 2012:152; traducción propia).

No obstante, el concepto de “*e-learning*”, juntamente con el de “sociedad”, se encuentra en un estado de cambio constante y debe ser entendido desde diferentes ángulos con distintos significados. Aunque el concepto de “*e-learning*” apareció en el momento en el que la tecnología se empezó a utilizar en la educación, actualmente se tienen que tener en cuenta otros puntos de vista no tecnológicos para definirlo: el *e-learning* como un mensajero a través del cual podemos acceder al conocimiento; el *e-learning* como una herramienta para la comunicación, la interacción y la colaboración, y, finalmente, el *e-learning* como una nueva manera de mejorar el paradigma actual de la educación (Sangrà et al., 2012).

A continuación, para terminar con la conceptualización del trabajo, cabe mencionar los distintos tipos de herramientas TIC que se usan habitualmente en el aula. Para ello, se ha escogido la taxonomía de Vivancos (2007), que tiene el objetivo de “descomponer y hacer explícitos los nuevos tipos de recursos y usos pedagógicos de las TIC”. Vivancos (2007) propone la siguiente clasificación de materiales y recursos educativos digitales:

- material informativo, formado por las obras de consulta y los documentos de referencia generales que no tienen ningún fin educativo, así como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.;

- material instruccional, integrado por los soportes diseñados con una intencionalidad formativa precisa para avanzar progresivamente en el aprendizaje, entre los cuales encontramos tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje, etc.;
- material evaluativo, constituido por aplicaciones interactivas que tienen un fin exclusivamente evaluativo, como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación;
- material instrumental, que permite la búsqueda, el tratamiento y/o la visualización de la información, así como traductores, calculadoras o buscadores;
- material experiencial, formado por escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones;
- material conversacional, formado por servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.;
- material colaborativo, que favorece la interacción entre un grupo de personas y permite gestionar el conocimiento compartido.

2.2. Normativa actual en Cataluña

El objetivo de este apartado es conocer la situación actual en Cataluña en lo que respecta al uso de las tecnologías en el ámbito educativo. Para ello, es importante destacar el documento publicado por el Departament d'Ensenyament (2018), en el que se recoge el contexto normativo en el que se ha de desarrollar el sistema educativo en Cataluña. En este documento se regula el uso de las TIC en el aula, lo que supone de especial interés para el presente estudio.

Los objetivos de la educación en Cataluña, actualmente, tienen como finalidad última “preparar a los alumnos para vivir, interactuar y desarrollarse en un entorno social y cultural diverso, complejo, dinámico y difícil de prever” (Departament d'Ensenyament, 2018). Esto se ve fuertemente influenciado por los cambios producidos en el campo tecnológico durante los últimos años que, junto a los campos demográfico, comercial y cultural, implican otros cambios en la educación. Uno de los hechos más relevantes que han provocado la renovación del sistema educativo es el uso de las TIC en un mundo globalizado en el que devienen una herramienta indispensable para “acceder al conocimiento, gestionarlo y vehicularlo de manera contextualizada a través de proyectos

diversificados que facilitan la participación del alumnado en el planteamiento y la resolución de problemas reales” (Departament d’Ensenyament, 2018). Para ello, es esencial un cambio del sistema educativo enfocado a la competencia lingüística de los alumnos, con el objetivo de que aprendan a utilizar la lengua para comunicar, aprender, crear y reflexionar sobre los problemas que se les presentan. Una de las medidas propuestas para este objetivo es el aprendizaje y el uso de la lengua a partir de las diferentes formas de representación de la información, aprovechando para ello las TIC.

En el apartado titulado “3.2. Favorecer el aprendizaje de lenguas a través de las TIC” del artículo se regula la utilidad del uso de las TIC en la escuela. Aquí, se puede ver que la utilización de estas herramientas debe servir como complemento a los métodos individuales que sirven para enseñar las lenguas. Además, según el artículo, es esencial incluir previamente en el currículum “la competencia tecnológica, informacional y digital suficiente para sacar el máximo partido a las oportunidades potenciales de aprendizaje del entorno digital”, así como la necesidad de que el docente adopte el papel clave de saber asesorar a los alumnos sobre el uso eficiente de estas herramientas y contenidos digitales (Departament d’Ensenyament, 2018).

Finalmente, en este documento, también se menciona el proyecto lingüístico de centro, que forma parte del proyecto educativo de centro y que es el documento que cada colegio está obligado a publicar, en el que se debe especificar la estrategia del centro adoptada ante las necesidades diagnosticadas teniendo en cuenta su propio contexto sociolingüístico. En él, se debe hacer referencia, entre otros puntos, a la gestión del uso de las TIC en las aulas del centro, normalmente en un apartado titulado “Plan TAC de centro” (Departament d’Ensenyament, 2018).

Según las conclusiones del estudio de Bosco et al. (2016), las políticas de integración de las TIC en los centros de Cataluña se incluyen en el currículum, pero es relevante que, desde un principio, estas se han centrado solamente en la perspectiva instrumental, en el hecho de proporcionar acceso al equipamiento necesario, cosa que se ha considerado suficiente para transformar la enseñanza. Actualmente, si bien este enfoque de las TIC ha ido evolucionando a partir de las necesidades de las escuelas y de los profesores, dándole más importancia a la enseñanza y a la metodología, estas herramientas no han conseguido

aún producir un efecto significativo en el proceso de aprendizaje (Bosco et al., 2016). Cabe destacar, sin embargo, que las únicas escuelas que han sido capaces de incorporar con éxito las TIC para mejorar el proceso de enseñanza—aprendizaje han sido las que “han hecho una reformulación de sus metodologías, a partir de la cual han pretendido incorporar las TIC a través de un modo más innovador” (Bosco et al., 2016). Así pues, es destacable la necesidad de unir a investigadores y practicantes con los estudiantes, de modo que se pueda crear un sistema educativo innovador, que tenga como finalidad preparar a los estudiantes para que se puedan beneficiar de las aplicaciones pedagógicas de las TIC, que deberían de ser vistas como parte del proceso de aprendizaje, para que estos alumnos puedan aprender a aprender, es decir, se pueda llegar a través de la educación al aprendizaje permanente del que nos hablaba Lozano (2011).

2.3. Importancia de las TIC y las TAC en la educación

En este apartado se sintetizan las utilidades principales del uso de las herramientas digitales en la educación, contrastándolas más adelante con los retos y dificultades que suponen.

Según Cabrero (como se cita en Fajardo, 2010), la sociedad actual, a la que Castells llama “sociedad de la información” (como se cita en Roig y Fiorucci, 2010), está cambiando a un ritmo muy veloz y se está configurando entorno a las TIC, mientras que, sin embargo, la institución educativa se encuentra, en muchos casos, desfasada y anclada en el pasado. Se identifica la escuela como una reproducción de lo que ocurre en la sociedad, imitando los problemas y las virtudes que la integran (como se cita en Fajardo, 2010), y, por esto, se infiere que el sistema educativo debería enmarcar las demandas actuales de la sociedad, muchas de las cuales se encuentran directamente relacionadas con el uso de las tecnologías. Así pues, los cambios que están caracterizando la sociedad deberían verse reflejados en la educación, ya que el objetivo principal del sistema educativo es “educar al alumnado para desenvolverse con éxito en la sociedad global que lo rodea” (como se cita en Roig y Fiorucci, 2010). En este contexto, las TIC se convierten en herramientas indispensables para que los alumnos estén preparados para comunicarse mediante varios medios y formatos, poder acceder, intercambiar, compilar, organizar, analizar, guardar y sintetizar información, ser capaces de sacar conclusiones y hacer generalizaciones a partir

de esta información, seleccionar las herramientas más convenientes y apropiadas para poder resolver problemas y aprender a interactuar con ética y de manera apropiada. Sin embargo, cabe recordar que las innovaciones tecnológicas deben incorporarse para servir como herramientas que poder usar, y no simplemente para representar este carácter de “estar a la última” (como se cita en Fajardo, 2010).

Según Fajardo (2010), mediante palabras de Díaz, los medios audiovisuales, en el caso de ser utilizados en el aula, favorecen a la profundización del procesamiento de la información, logran un mayor impacto emocional, facilitan la distribución de datos entre el colectivo de la clase y permiten atender a la diversidad, llegando a todos los alumnos, “incluso a aquellos que tienen dificultades para atender a otras fuentes de información”. Como otras ventajas, de acuerdo con Fajardo (2010), desde la perspectiva del aprendizaje, se encuentran, entre otras, la promoción del interés y de la interacción, la mayor comunicación con el profesorado, el aprendizaje colaborativo y la mejora en la expresividad; desde la visión del alumnado, se incluyen la rapidez, la flexibilidad, la ampliación de su entorno y el acceso a múltiples recursos; desde la visión del profesorado, las TIC resultan una fuente de recursos que permite la atención a la actualización y a la comunicación, y, finalmente, desde la perspectiva del centro, significan la mejora en la administración, una mayor eficacia educativa y una incorporación de los nuevos canales de comunicación con la familia, entre otros. En definitiva, las TIC, si se usan correctamente, pueden mejorar la labor educativa, aun teniendo en cuenta los numerosos retos que pueden ocasionar.

Además, según Roig y Fiorucci (2010), las TIC permiten ofrecer a los alumnos nuevas experiencias de conocimiento que antes eran inalcanzables y, si estas están bien integradas, pueden servir como “potenciadores de habilidades” y como un instrumento expresivo que será útil para comunicar las ideas, sentimientos y opiniones de los alumnos. Como otra ventaja, también es destacable el carácter estable e inalterable que estos soportes digitales ofrecen en el momento de mantener la información.

Según Joaquín Martín Iglesias, doctor en Filología Inglesa especializado en la formación de profesorado en entornos virtuales, el empleo de la PDI, la pizarra digital, puede resultar un recurso muy estimulante para los alumnos, ya que estos se identifican con el concepto de “nativo digital”. Así, las TIC tienen la capacidad de representar un nuevo medio

multimedia adaptable al entorno al que están acostumbrados. Además, el uso de este recurso mejora el comportamiento de los alumnos en el aula, ya que “focaliza la atención del alumnado en lo que va a ocurrir en la pizarra digital. Es como colocar una televisión frente a un adolescente” (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2011). También cabe destacar el hecho de que las TIC favorecen la autoformación de los alumnos, ya que les permiten crear nuevas oportunidades para desarrollar un aprendizaje autónomo y abordar el contenido de manera activa. Además, de acuerdo con Martínez (2017), la diversidad de conocimientos que se relaciona con la cultura digital debe ser señalada como una fuente de riqueza de la que la escuela se debe nutrir, y no como una causa de barreras entre los alumnos.

No obstante, algunos cambios derivados de la incorporación de las TIC en los entornos educativos suponen nuevos retos para las escuelas, ya que, como se ha dicho, implican una nueva concepción de la educación. De acuerdo con Fajardo (2010), estos nuevos retos se relacionan con “los procesos de innovación del currículo, la pedagogía, la evaluación, la administración, la organización y el desarrollo profesional de profesores y directores”.

Actualmente, aunque las TIC han permitido que el conocimiento deje de ser escaso, ya que abunda la información, presentan una saturación informativa, frente a la cual la escuela tiene que actuar en lo que respecta a la formación de los alumnos (Fajardo, 2010). Así, es de vital importancia el replanteamiento de las competencias que se enseñan, ya que ahora se tiene que prestar más atención a las características de cada alumno para que desarrolle destrezas con las que resolver problemas cambiantes y complejos del mundo real y pueda comunicarse en ambientes altamente tecnificados. En definitiva, la participación de los alumnos en este uso práctico de las TIC plantea nuevas necesidades de formación, que incluyen, entre otras, trabajar el concepto de “plagio” o el uso de diferentes herramientas de apoyo como el traductor automático y los procesadores de texto. La adición de nuevos soportes a la comunicación educacional que más allá del texto escrito, según Fajardo (2010), también supone un reto para las instituciones. En lo que respecta a los inconvenientes de las TIC según Martín, se identifica el tema económico, ya que el uso de la pizarra digital en la escuela puede suponer un gasto bastante importante para los centros (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2011).

2.4. Conclusiones de casos prácticos

A continuación, se comentan las conclusiones de varias investigaciones en las que se ha estudiado el uso de las TIC en el aula, para así ver la valoración que algunos autores han hecho sobre la utilidad de estas herramientas. Además, también se tienen en cuenta los puntos clave que pueden significar la disyuntiva entre el éxito y el fracaso del uso práctico de los recursos digitales en el aula.

En Salehi y Salehi (2012) se presentan los resultados de una investigación que tenía por objetivo examinar las percepciones de profesores de inglés de algunos institutos de Irán sobre los factores que pueden hacer que estos dejen de usar las TIC en el aula. En el estudio, se concluyó que, si bien la mayoría de los participantes se consideraban usuarios frecuentes de las TIC, más del 75% admitió que nunca o casi nunca las usaban en el aula, mientras que solamente el 16,6% afirmó que las usaban frecuentemente y con confianza. Asimismo, según los resultados del estudio, los cuatro aspectos principales que influyen en el desaliento de los profesores respecto al uso de las TAC son los siguientes, por orden: soporte técnico insuficiente en las aulas, acceso limitado a Internet y a los materiales *online*, escasez del tiempo de clase y falta del tiempo necesario para aprender a usar las TIC. Este último punto queda reforzado por el hecho de que, según Martínez (2017), en el currículo no aparece suficientemente reflejada la intención oficial de trabajar las competencias básicas en el ámbito digital, por lo que, por mucho que los docentes se esfuercen en incorporarlas en el aula, a la práctica, siguen suponiendo una pérdida de tiempo para trabajar las otras destrezas y contenido.

Algo muy parecido ocurre en Cataluña, pues, según la investigación de Bosco et al. (2016), solamente un tercio de los profesores (de las cuatro escuelas analizadas) usan las herramientas digitales en el aula y las metodologías que utilizan se derivan, mayoritariamente, de la pedagogía tradicional. Respecto al contenido curricular, los docentes hacen uso de las TIC para la presentación del contenido, que puede variar a partir del uso de otros materiales pedagógicos que sirven para representar la información a través de diferentes lenguajes y modos de expresión. En cuanto al uso de las TIC para el desarrollo de ejercicios para el aprendizaje, se prioriza la adquisición de conocimiento como un contenido que los alumnos deben memorizar, es decir, el conocimiento pasa a

convertirse en un “conjunto de informaciones y conceptos que tienen que ser almacenados y repetidos, en este caso a través de un programa digital”. Así pues, las herramientas TIC son utilizadas desde la perspectiva conductista de los años 60, resultando en prácticas que requieren poca capacidad cognitiva y emocional por parte de los alumnos (Bosco et al., 2016).

Si bien no todos los docentes han implementado el uso de las TAC, según el estudio práctico de Delgado y Fernández (2018), durante los últimos años se ha percibido un incremento de la práctica digital en el aula, tanto a nivel internacional como a nivel nacional. Es destacable el progreso referido al equipamiento de las aulas que ha tenido lugar tanto en Europa como en España, hecho que, sin embargo, no se ha demostrado que esté relacionado con el incremento de la utilización que se hace de este equipamiento tecnológico en el ámbito educativo.

En la tesis doctoral de Martínez (2017), se analiza la apropiación de las prácticas digitales en la generación de alumnos post 1x1 que ingresan en la ESO y se interpreta el impacto de las TIC en el aula. Con esto, se identifican algunas aportaciones de la literacidad digital a la enseñanza, así como ciertas necesidades de formación relacionadas con la lectura y la escritura digitales. Según Martínez (2017), es necesario tener en cuenta que, por mucho que los alumnos parezcan “expertos” en el uso de las TIC, ya que usan las tecnologías de manera exhaustiva y habitual, estas prácticas digitales se encuentran fuera del contexto escolar, por lo que iniciar a los alumnos en el uso de las TIC en el ámbito escolar, al que no están habituados, tendría que ser un objetivo esencial en su educación. También es muy importante saber que “alfabetizar en el ámbito digital es más que impartir conocimientos básicos de informática”, ya que es necesario iniciar al usuario en “la participación en formas establecidas de comunicación”.

2.5. Aplicación eficiente de las TAC

En este último apartado de la ‘Revisión de antecedentes’, se exponen las claves para la integración eficiente de las TAC. Para esto, se han valorado aspectos que forman parte de dos ámbitos diferentes, ambos necesarios a tener en cuenta en el desarrollo de esta integración: el proceso que ha adquirido el centro para llevar a cabo la incorporación de

los recursos y el diseño de los materiales, tanto en lo que respecta a la calidad pedagógica de las herramientas, como a la calidad tecnológica que estas presentan. La siguiente exposición de los aspectos necesarios para la aplicación eficiente de las TAC ha permitido la constitución de los criterios aplicados en el análisis, que se detallará más adelante, en el apartado de ‘Metodología’.

2.5.1. El proceso de integración por parte del centro

En lo que respecta al proceso que debe adquirir el centro para llevar a cabo una incorporación eficiente de las TIC en la educación, es importante tener en cuenta el componente material y el contenido y manejo de los recursos (Fajardo, 2010). En lo que respecta a la posibilidad de adquirir material, en la mayoría de las comunidades autónomas, este tema ya está cubierto (Fajardo, 2010; Delgado y Fernández, 2018), es decir, hoy en día las aulas ya están, por lo general, lo suficientemente digitalizadas. Sin embargo, respecto al contenido y al manejo de los recursos, la incorporación de las TIC en la educación “debe ir precedida de una formación pertinente de los usuarios, además de una organización de las mismas dentro del llamado espacio curricular en que se desenvuelven” (como se cita en Fajardo, 2010). Según Briones, para garantizar el éxito en esta nueva concepción de la educación, en la que el aprendizaje está centrado en el alumno, es necesario establecer un cambio metodológico que explote las potencialidades de estas herramientas:

“Es necesaria una propuesta pedagógica que explote las potencialidades de estos medios para la realización de un aprendizaje significativo, socio-institucionalmente contextualizado, que permita la pluralidad de los intercambios y la posibilidad de que cada usuario se convierta en proveedor de información en red, haciendo permutable los papeles del productor y receptor y permitiendo la expresión de los más diversos puntos de vista” (como se cita en Fajardo, 2010:13).

Así, el uso de las TIC supone un cambio de metodología y, para obtener un resultado beneficioso y eficaz, es necesario que se incluya como un elemento más en el currículum, además de ser visto como una nueva herramienta que facilita el trabajo del docente (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2011). Sin embargo, no se debe olvidar la relación personal entre el maestro y el alumno, necesaria para la educación del segundo, la cual es

imposible que sea puramente informativa. Por lo tanto, aunque ahora los alumnos dispongan de las TIC como fuente de información, requieren también la figura del docente, que les sirve de fuente de educación (como se cita en Fajardo, 2010).

Asimismo, durante el proceso de la integración de las TIC, de acuerdo con Roig y Fiorucci (2010), es necesario que cada centro confeccione un plan de actuaciones en el que se especifique el uso de las TAC en el aula y se sinteticen los servicios que se vayan a usar y las competencias que se trabajarán en cuanto a su uso. En definitiva, se debe establecer una política institucional en la que se tengan en cuenta aspectos relacionados con la infraestructura tecnológica, el profesorado, los recursos humanos y los recursos organizativos y administrativos. En lo que respecta a la infraestructura tecnológica y equipamientos, es esencial regir el uso de herramientas telemáticas y de equipamiento de los espacios, así como establecer una política de equipamientos de personal docente e investigador, entre otros; en cuanto al profesorado, la elaboración de planes de formación del profesorado para la innovación docente con TIC es muy necesaria, así como un plan de incentivos para el uso de estas tecnologías y como el establecimiento de grupos colaborativos y multidisciplinares de producción de recursos digitales; respecto a los recursos humanos, resulta determinante la necesidad de establecer estructuras de apoyo específico para docentes, tanto técnico, como de asesoramiento pedagógico para la innovación educativa; finalmente, sobre los recursos organizativos y administrativos, cabe redefinir los aspectos normativos con respecto a situaciones de enseñanza mediante las TIC, así como establecer un servicio que coordine las iniciativas entorno a la enseñanza virtual.

También cabe destacar la diferencia entre el enfoque vertical y el enfoque horizontal en lo que respecta a la integración de los materiales TIC en el centro (Roig y Fiorucci, 2010). En el enfoque vertical, el cual presenta numerosos inconvenientes, el centro impone el uso de las TIC en todas o en la mayoría de las asignaturas, perfilando un plan de formación y exigiendo la adaptación por parte del profesorado; mientras que, en el enfoque horizontal, el centro ofrece una figura que funciona como “asesor de servicios”, que se encuentra a disposición del profesorado que esté interesado en desarrollar el uso de las TIC en sus clases. En este enfoque, los profesores, pues, son libres de implementar o no el uso de estas herramientas, pero es muy probable que, al comprobar que la tecnología les facilita su trabajo, se convenzan de su utilidad y terminen, en la mayoría, por adoptar

los recursos digitales en sus clases. Además, según Adell, para incorporar eficazmente las TAC, resultaría útil también crear un sistema flexible en el centro (como se cita en Roig y Fiorucci, 2010). Por ejemplo, se podrían juntar dos asignaturas en un espacio virtual para poner en común y ampliar los conocimientos. En este caso, se debe dejar que los profesores organicen sus espacios de manera flexible, en lugar de imponerles un espacio por asignatura.

Finalmente, en lo que respecta a la tarea de los docentes del centro, cabe destacar que, según Delgado y Fernández (2018), para garantizar que los alumnos puedan ser competentes en el marco digital, es necesario que adquieran cuatro habilidades: “Habilidades TIC básicas, Habilidades de información, Alfabetización mediática y Pensamiento computacional”. No obstante, la tecnología, por sí sola, no es una herramienta que pueda garantizar los aprendizajes, y se requieren otros factores que se deben tener en cuenta en el aula para mejorar la calidad del rendimiento de los estudiantes, como son “el uso de estrategias de aprendizaje adecuadas, relacionadas con las características del estilo de aprendizaje concreto, junto con el uso de determinados recursos informáticos”. La combinación de elementos didácticos, la optimización de perfiles de aprendizaje y el uso de herramientas virtuales puede suponer un impacto positivo en la formación de los alumnos, siempre y cuando los centros lleven a cabo un trabajo de investigación y evaluación “del impacto, las potencialidades y las implicaciones de estas tecnologías en la educación” (como se cita en Delgado y Fernández, 2018). Igualmente, es crucial que los docentes estén predispuestos a utilizar las tecnologías en el aula, para que esta incorporación se lleve a cabo eficazmente. En el caso de que el profesor sea consciente de los beneficios de las TIC en el aula, la integración de estos materiales resultará mucho más natural y sencilla. En definitiva, el profesor tiene que ver los medios como “potenciadores de habilidades en los alumnos”, y no como una herramienta que entorpece su enseñanza o que no le aporta ningún valor (Roig y Fiorucci, 2010).

En este cambio de metodología, según Martín (2008), se tiene que tener en cuenta que el rol del profesor se debe desenvolver en un entorno en el que sea capaz de utilizar, reutilizar, crear y compartir todo este material digital. Asimismo, cabe destacar la diferencia entre alumnos, a los que podemos concebir como “nativos digitales”, y profesores, que serían los “nativos analógicos” (Martín, 2008). En este caso, los docentes

son los que tienen que hacer un proceso mayor con el objetivo de adaptarse a las TIC, por lo que es esencial que se incluya este contenido en los cursos de formación del profesorado. Para ello, según Martín (2008), la solución se encuentra en tres puntos clave: la motivación al profesorado mediante una formación “atractiva, intuitiva y diferente”, la elaboración de un material multimedia, y la propagación del trabajo colaborativo en la Web 2.0.

En definitiva, los elementos clave que se deben tener en cuenta en lo que respecta a la incorporación de las TAC por parte del centro son los siguientes:

- la elaboración de un plan de actuaciones de la institución que especifique el enfoque con el que se pretenden incorporar las tecnologías en las diferentes asignaturas;
- la creación de una infraestructura tecnológica y el equipamiento digital de las aulas;
- la formación del profesorado y la distribución de estructuras de apoyo y asesoramiento y de recursos organizativos y administrativos,
- y la predisposición del profesorado.

2.5.2. El diseño de los materiales

En lo que respecta al proceso del diseño de los materiales TAC, se establecen cuatro características básicas e imprescindibles que, según Boneu (como se cita en Belloch, 2012), toda plataforma *e-learning* debe abarcar. Estas características son las siguientes: la interactividad, que se basa en el principio de que el usuario se sienta el protagonista de su formación; la flexibilidad, que es la fácil adaptación del material respecto “a la estructura institucional, a los planes de estudio de la institución y [...] a los contenidos y estilos pedagógicos de la organización”; la escalabilidad, que se basa en la capacidad del material de funcionar con un número grande de usuarios al mismo tiempo, y, finalmente, la estandarización, que es la posibilidad de importar y exportar los recursos con formatos estándar.

Según Prendes et al. (2008), es necesario que los recursos creados propicien la reflexión de los alumnos, “potenciando el desarrollo del pensamiento crítico donde el sujeto deba adoptar decisiones para la construcción de su propio itinerario comunicativo y

favoreciendo al mismo tiempo la participación de los estudiantes en la comprensión de la resolución de problemas” (Prendes et al., 2008). Así, se establecen otros siete criterios básicos que este tipo de material debe cumplir para resultar eficaz. Estos criterios se basan en los siguientes puntos:

- 1) “Organización de la información (estructura)”, los contenidos deben presentarse siguiendo un orden y una coherencia establecidos;
- 2) “Aspectos motivacionales”, los materiales deben usar ciertas estrategias para promover el interés del alumno, que facilitará su proceso de aprendizaje;
- 3) “Interactividad”, el material debe permitir la interacción con otros individuos (cognitiva) y con el propio medio (instrumental);
- 4) “Multimedia”, el contenido debe presentarse mediante diferentes códigos, cosa que contribuye positivamente en el aprendizaje, por la exigencia de poner en uso distintos modos de procesamiento de la información;
- 5) “Interfaz y navegabilidad”, el recurso tiene que contener elementos que faciliten la navegación por la información y dar especial visibilidad a los contenidos;
- 6) “Usabilidad y accesibilidad”, el producto debe facilitar el uso, el acceso y la comprensión del contenido por parte de diferentes tipos de usuarios;
- 7) “Flexibilidad”, el material se debe adaptar a usuarios con diferentes necesidades, intereses y perfiles.

Asimismo, de acuerdo con Prendes (2003) se pueden añadir otros aspectos clave, indispensables a tener en cuenta en el momento de confeccionar los recursos digitales: “conocer la audiencia y sus necesidades”, como también comentan Roig y Fiorucci (2010); “definir la metodología de uso”; “personalizar el uso del material”, es decir “facilitar modos de elaborar el conocimiento de forma individualizada y crítica”, “ofrecer el control al usuario”, “hacer un diseño simple, pero no simplista”, es decir, presentar la información de modo que se favorezca su procesamiento, pero sin abusar de artificios que redunden en la estética y, finalmente, incorporar recursos de ayuda complementarios.

Según el estudio de Fernández-Pampillón et al. (2012), entre los criterios esenciales que determinan la integración eficiente de las TIC, se deben diferenciar los criterios según la eficiencia didáctica y la eficiencia tecnológica que abarcan. En el caso de la eficiencia didáctica, el material debe contribuir a mejorar el proceso de enseñanza—aprendizaje,

mientras que la eficiencia tecnológica se basa en la calidad del recurso como producto informático. A partir de esta dicotomía, se pueden establecer otros diez criterios que, de acuerdo con Fernández-Pampillón et al. (2012), deben determinar el diseño de estos materiales. Por un lado, dentro de los criterios de calidad didáctica, encontramos los siguientes: 1) “Documentación didáctica”, basada en la definición explícita de los objetivos didácticos y las destrezas que se desarrollarán mediante el uso de estos recursos; 2) “Calidad de los contenidos”, en el que se tienen en cuenta la presentación clara y coherente del contenido teórico, que siempre debe ser objetivo, actualizado, coherente con el nivel de los usuarios para el que está diseñado y respetuoso con los derechos de propiedad intelectual; la creación de actividades coherentes con los objetivos, que deben incluir una explicación clara de la metodología y de los objetivos de la actividad y, finalmente, el equilibrio entre contenido teórico y contenido práctico; 3) “Reflexión, crítica e innovación”; 4) “Interactividad y adaptabilidad”, y 5) “Motivación”. Por otro lado, dentro de los criterios de calidad tecnológica encontramos: 6) “Formato y diseño”, 7) “Usabilidad”; 8) “Accesibilidad”; 9) “Reusabilidad”, y 10) “Interoperabilidad”, que, explica, es la capacidad de ser utilizado en entornos y sistemas informáticos diferentes.

A partir del trabajo de estos autores, se puede establecer que la confección de criterios que permitan valorar la eficiencia de la integración de los materiales TAC debe incluir elementos que tengan en cuenta la calidad pedagógica y la calidad tecnológica de los materiales.

- Dentro de la calidad pedagógica, se pueden establecer como elementos esenciales a valorar el contenido didáctico (en el que se deben tener en cuenta aspectos relacionados con la coherencia del contenido con el nivel de los usuarios y con las competencias del currículo, las actividades, el contenido expositivo y las características de la presentación del contenido), la estructuración de la información, los aspectos motivacionales, la interactividad, la adaptabilidad y la flexibilidad;
- mientras que por lo que respecta a la calidad tecnológica, se deben valorar los aspectos relacionados con el cuidado de la calidad estética del diseño gráfico de los materiales, el uso de recursos multimedia, la interfaz y navegabilidad, la usabilidad y accesibilidad, la rapidez de respuesta y la facilitación de comunicación entre profesor y alumno.

3. HIPÓTESIS

En este apartado se exponen las hipótesis formuladas entorno a los materiales TAC que ofrecen las editoriales, extraídas a partir de la ‘Revisión de Antecedentes’. Por un lado, se valoran los aspectos positivos que parecen presentar estos materiales y, por otro lado, se ponen de relieve los aspectos que, en un principio, se perciben como algunos de los motivos principales que llevan al abandono de estos recursos por parte de los docentes.

Por lo que respecta a los aspectos positivos entorno a estos materiales se espera que, a modo general, sirvan para modernizar el aula y el centro. Asimismo, a modo específico, se confía en que las TAC resulten útiles tanto para el alumno, como para el profesor. Respecto al alumno, se espera que logren un mayor impacto emocional en él, promuevan su interés y faciliten la distribución de datos entre el colectivo de la clase, promoviendo el aprendizaje colaborativo y mejorando la expresividad (Fajardo, 2010). También se espera que estas herramientas sean útiles para el aprendizaje autónomo del alumno, además de que le sirvan para adoptar un papel más activo en el proceso de aprendizaje (Martínez, 2017). En lo que respecta al profesor, se supone que estas herramientas le permitirán atender a la diversidad y a la actualización, le resultarán una fuente de recursos y le facilitarán el seguimiento del trabajo de cada alumno y la comunicación con él. Además, se espera que la mayoría de los docentes conciban las TAC como un recurso útil, cosa que facilitará esta integración.

En cuanto a las características de las TAC que influyen negativamente en el aula, se espera que, si bien los profesores estarán familiarizados con el material, la mayoría de ellos no usarán las herramientas TIC en el aula frecuentemente y con confianza, culpando de esto al soporte técnico insuficiente en las aulas, al acceso limitado a Internet y a los materiales online y a la escasez del tiempo necesario para aprender y enseñar a usarlas (Salehi y Salehi, 2012). Respecto al contenido ofrecido, se espera que los resultados del análisis expongan que el material prioriza la adquisición de conocimiento como un contenido que los alumnos deben memorizar, resultando en prácticas que requieran poca capacidad cognitiva y emocional por parte de los alumnos, hecho que provoca que el uso de estas herramientas no sea capaz de producir un efecto significativo en el proceso de aprendizaje (Bosco et al., 2016).

4. METODOLOGÍA

En este apartado, se describen las fuentes y los instrumentos utilizados para el desarrollo del trabajo y se explica la manera en la que se ha llevado a cabo el proceso de análisis, cuyos resultados se comentan en el apartado ‘Análisis’. La investigación del trabajo se ha basado en los resultados obtenidos a partir de tres herramientas: cuestionarios a profesores, observación y valoración del material ofrecido por las editoriales y entrevistas a profesores.

4.1. Metodología del primer instrumento: los cuestionarios a profesores

Para valorar la eficiencia de la integración del material TAC en la asignatura de Lengua castellana y literatura, era necesario conocer la opinión de unos de los usuarios principales de este material: los profesores. Esto aportaría una visión subjetiva de las realidades que acontecen en el aula entorno al material TAC. Para el análisis, era indispensable conocer si los profesores usaban el material que se les ofrecía por parte de las editoriales, si cambiaban este material por otro propio o si lo extraían de otras fuentes; también era necesario saber si tenían una buena opinión sobre las herramientas digitales, así como si creían que el centro había hecho un buen trabajo en cuanto a la incorporación de las TAC.

4.1.1. Descripción de los informantes

Por un lado, hay distintos factores que influyen en la intención de los profesores de innovar con TIC en el aula. Según Venkadesh et al. (como se cita en Roig y Fiorucci, 2010), la edad, el sexo y la experiencia son algunos de estos factores que pueden ser determinantes. Sin embargo, uno de los aspectos indispensables en el momento de llevar a cabo esta innovación con eficiencia se identifica con la intención de innovar. Así, para este estudio, se decidió optar por examinar este factor para poder determinar el valor de las respuestas de los informantes. Por otro lado, preguntarles sobre aspectos externos al tema que estamos tratando (estos son edad, sexo y experiencia), puede hacer perder la percepción de anonimato por parte del interrogado, hecho que puede perturbar los

resultados. Por lo tanto, para dividir el muestreo, se ha utilizado el factor que determina la “intención de innovar” del informante, aspecto que se ha valorado mediante la pregunta 18: “En su opinión, el uso de las herramientas TIC... a) Potencia las habilidades de los alumnos, b) no aporta ningún valor en mi enseñanza, o c) entorpece mi enseñanza”. Como se comentará en el apartado del ‘Análisis’, ningún docente señaló la opción c), es decir, ninguno de ellos se mostró reacio en cuanto al uso de las herramientas TAC, por lo que se optó por dar el mismo valor a todas las respuestas.

Para esta parte del análisis, era interesante conseguir el mayor número de informantes posibles, por lo que se estableció un único requisito para la selección de los centros en los que se distribuirían las encuestas: ser un instituto público de la comunidad autónoma de Cataluña. Así, se seleccionaron zonas diversas (de entre las que se incluyen: Mataró, Barcelona, Girona, Baix Empordà, Vallés Oriental y Vallés Occidental) y se enviaron correos electrónicos con el enlace a la encuesta a un total de 76 centros. Estos correos se enviaron a la administración de cada centro, explicando el tema de la investigación y pidiendo su distribución entre los profesores de lengua castellana de ESO. Finalmente, se consiguieron un total de 46 informantes, aunque 4 de las encuestas resultaron inservibles por distintas razones. Por lo tanto, para el análisis, se pudo contar, finalmente, con las respuestas de 42 docentes.

4.1.2. Selección de criterios

A partir de la ‘Revisión de antecedentes’, se establecieron los criterios utilizados para la elaboración de las preguntas de la encuesta. Estos criterios se dividieron en tres grupos, 1) Material TIC proporcionado por las editoriales, el cual se dividió en tres subgrupos, a) Información sobre el material de uso; b) Calidad pedagógica de los materiales y c) Calidad tecnológica de los materiales; 2) Otro material TIC, y 3) Integración de las TIC por parte del centro.

4.1.2.1. Material TIC proporcionado por las editoriales

Para la elaboración del primer grupo de criterios, 1) Material TIC proporcionado por las editoriales, se han tenido en cuenta los estudios expuestos en el apartado ‘2.5.2. El diseño

de los materiales’ de la ‘Revisión de antecedentes’. A partir de estos trabajos, se han establecido los criterios que se encuentran en la *Tabla 1*, explicados a continuación.

Ámbito	Criterios	
Información sobre el material de uso	Tipo de materiales que se le ofrecen	
Calidad pedagógica de los materiales	contenido didáctico	Coherencia
		Actividades
		Contenido expositivo
		Características de la presentación del contenido
		Competencias
	estructura de la información	
	aspectos motivacionales	
	interactividad y adaptabilidad	
Calidad tecnológica de los materiales	flexibilidad	
	cuidado de la calidad estética del diseño gráfico y multimedia	
	interfaz y navegabilidad	
	usabilidad y accesibilidad	
	rapidez de respuesta	
comunicación profesor—alumno		

Tabla 1. Criterios escogidos para el análisis del diseño del material TIC proporcionado por las editoriales.

a) Información sobre el material de uso

En este apartado del cuestionario, se pretende conocer cómo es el tipo de material que la editorial ofrece al docente. Para ello, se ha utilizado la taxonomía de materiales y recursos educativos digitales de Vivancos (2007) (explicitada en el apartado 2.1.).

b) Calidad pedagógica de los materiales

En este apartado, se han valorado los diferentes aspectos que tienen que ver con los criterios mencionados a continuación.

- Contenido didáctico:

- Coherencia. El contenido que se presenta mediante los materiales es coherente con los objetivos y las destrezas que se han de desarrollar según el nivel de los alumnos.
- Actividades.

- Cuando el contenido se presenta mediante una actividad, se incluyen las instrucciones con claridad, que indican cómo realizar la actividad y cómo evaluarla, y también se incluye información sobre los conocimientos que se pretenden activar mediante el cumplimiento de la actividad.
 - Las actividades cubren la teoría para la que se han diseñado.
 - Se evitan las actividades que se centren de manera excesiva en procesos memorísticos.
- Contenido expositivo. Si el contenido es expositivo, la distribución de conceptos es equilibrado, es decir, no se presentan algunas partes con una gran cantidad de ideas, y otras con muy poca cantidad de ellas.
- Características de la presentación del contenido:
 - Las ideas clave se destacan para ser percibidas de manera intuitiva (por ejemplo, se marcan en negrita).
 - El contenido es adecuado al nivel de conocimiento de los usuarios.
 - El contenido está actualizado.
 - El contenido es objetivo.
 - El contenido respeta los derechos de propiedad intelectual.
- Competencias (de acuerdo con el currículum). El material trabaja las estrategias que, con carácter transversal, construyen la competencia comunicativa y lingüística de los alumnos. Además, facilita el aprendizaje de las estructuras lingüísticas y de los géneros y las tipologías textuales en todas sus dimensiones.
- Estructura de la información. El contenido se presenta de manera ordenada y coherente, y se utilizan recursos complementarios para estructurar la información (por ejemplo, mediante índices).
- Aspectos motivacionales. Los materiales promueven el interés del alumno, es decir, se utilizan estrategias que incentivan la motivación de los alumnos para facilitar su aprendizaje. Para ello, se evitan los siguientes elementos: el descuido de objetivos relacionados con la formación social y ética, la tendencia al uso de metodologías de naturaleza conductista y la lejanía del contenido a los intereses de los alumnos.
- Interactividad y adaptabilidad. Se valora la interactividad en sus dos modalidades: el material permite la interacción con otros individuos (cognitiva) y con el propio medio (instrumental), de manera que se consigue que el usuario se sienta el protagonista de su formación.

- Flexibilidad. El material es capaz de adaptarse a distintos usuarios con diferentes perfiles, necesidades, intereses, etc., así como al planteamiento de cada docente.

c) Calidad tecnológica de los materiales

En este caso, se han tomado en consideración los siguientes aspectos.

- Cuidado de la calidad estética del diseño gráfico y multimedia. El contenido se presenta mediante diferentes códigos, hecho que contribuye positivamente en el aprendizaje (ver apartado 2.5.2.).
- Interfaz y navegabilidad. Se incluyen elementos que faciliten la navegación a través de la información y se evita la existencia de ruido comunicativo.
- Usabilidad y accesibilidad. El programa tiene en cuenta aspectos que facilitan el uso, el acceso y la comprensión del contenido por parte de diferentes tipos de usuarios.
- Capacidad de respuesta. Durante el proceso de trabajo con el material, se evita el efecto “retardado” de la comunicación audiovisual, especialmente observable durante la recepción de documentos multimedia.
- Comunicación profesor—alumno. El material ofrece posibilidades de diálogo que facilitan la comunicación entre el profesor y el alumno.

4.1.2.2. Otro material TIC

Para el segundo grupo de criterios, 2) Otro material TIC, se han establecido preguntas para conocer los vacíos del material que se propone por parte de las editoriales. En este caso, conocer qué otro tipo de material usa el profesorado permite saber qué es lo que piensan que le falta al material que ofrecen las editoriales.

4.1.2.3. Integración de las TIC por parte del centro

Finalmente, para el tercer grupo de criterios, 3) Integración de las TIC por parte del centro, se han establecido los criterios expuestos en la *Tabla 2*.

Enfoque vertical vs. enfoque horizontal
Política institucional e Infraestructura tecnológica
Formación del profesorado
Estructuras de apoyo y asesoramiento
Predisposición del profesorado

Tabla 2. Criterios escogidos para el análisis del proceso de integración de las TIC por parte del centro.

A continuación, se especifica lo que se ha valorado en cada uno de estos criterios.

- Enfoque vertical vs. enfoque horizontal. Mediante este criterio, se observa cómo ha sido el proceso de incorporación de las TAC en el centro. En este caso, existen dos opciones: el centro comunica desde dirección la decisión adoptada en cuanto al uso de las TIC y se exigen los resultados al personal del centro (enfoque vertical), o se ofrece por parte del centro una figura que funciona como “asesor de servicios”, que se encuentra a disposición del profesorado que esté interesado en desarrollar el uso de las TIC en sus clases (enfoque horizontal). El enfoque horizontal supone, a la larga, una integración de las TAC mucho más eficiente (ver apartado 2.5.1.).
- Política institucional e infraestructura tecnológica. Se valora si el centro ha cumplido con la ‘obligación’ de asumir un plan estratégico de diseño de una política basada en la colaboración docente y la coordinación institucional. Se examina si los profesores creen que las aulas están lo suficientemente bien equipadas como para poder utilizar eficientemente los recursos digitales.
- Formación del profesorado. Mediante este criterio se valora el nivel en el que el centro ha establecido un plan de formación para la innovación docente con TIC que pretenda mejorar las competencias digitales del profesorado.
- Estructuras de apoyo y asesoramiento. Se evalúa si la dirección ha dotado el centro de un apoyo técnico específico para docentes, de un asesoramiento pedagógico y de equipos técnicos para el desarrollo del trabajo mediante los recursos digitales.
- Predisposición del profesorado. Se valora la opinión del docente sobre el uso de las TAC. Será más probable que el profesor utilice “estos medios si considera que con ellos mejora su propia enseñanza” (como se cita en Roig y Fiorucci, 2010).

4.1.3. Diseño de la encuesta a profesores

Para cubrir todos los criterios mencionados, se han elaborado las preguntas que se exponen en Anexo 1 (a), utilizadas en las encuestas. En el proceso de la elaboración de estas encuestas, se tuvo por objetivo ser lo más sintético posible, para evitar la elaboración de una encuesta demasiado larga que causara el abandono en la participación del informante. Para su elaboración, se utilizó la página web survio.com, que permite realizar encuestas *online*. Finalmente, se elaboraron 23 preguntas, que sirvieron para desarrollar la parte 1 del ‘Análisis’.

4.2. Metodología del segundo instrumento: la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales

En este caso, se escogieron las editoriales más representativas del panorama de libros de texto del contexto educativo español y se aplicaron unos criterios específicos para valorar el nivel en el que estos materiales están preparados para resultar eficientes en un aula de Lengua castellana y literatura en la ESO. Para ello, se elaboraron los criterios a partir de la bibliografía presentada en ‘Revisión de antecedentes’, que se aplicaron a estos recursos.

4.2.1. Descripción de los materiales

Para esta parte del Análisis, se escogieron ocho editoriales: Barcanova Editorial (de Grupo Anaya), Castellnou Edicions, Editorial Casals, Editorial Cruïlla, Editorial Teide, Editorial Vicens Vives, Grupo Santillana y Text—La Galera. De estas ocho editoriales, se pudieron analizar de manera completa (o bastante completa) los materiales de cinco de ellas: Editorial Casals, Editorial Cruïlla, Editorial Teide, Grupo Santillana i Text—La Galera.

Pese a que, para poder acceder a todo el contenido ofrecido por estas cinco editoriales, era necesario obtener una licencia digital, todas ellas ofrecían una versión de muestra o demo a partir de la cual se podía observar todo el material disponible para una o dos unidades didácticas. En este caso, se asumió que el material ofrecido en una de las unidades mantendría la misma estructura y dinámica respecto a las otras unidades, por lo

que el análisis de una sola unidad didáctica (o en algunos casos de dos unidades didácticas) sería válido. En cuanto a las tres editoriales restantes, se pudieron describir los recursos disponibles de dos de ellas, pero de ninguna de las tres se pudo acceder a una muestra del contenido, como se comentará en el apartado 2.5.

Para el ‘Análisis’, en cada caso, se hizo una descripción detallada de todo el material ofrecido (consultar Anexo 2 (a)) y, posteriormente, se valoró mediante una serie de criterios establecidos el nivel en el que estos materiales facilitan la integración de las TAC (consultar Anexo 2 (b y c)).

4.2.2. Selección de criterios

Para valorar el material ofrecido por las editoriales se usaron los mismos criterios que se establecieron para el primer punto en la elaboración del primer instrumento (la encuesta a profesores): 1) Material TIC proporcionado por las editoriales, dividido en: 1.1) Información sobre el material de uso, 1.2) Calidad pedagógica de los materiales y 1.3) Calidad tecnológica de los materiales.

4.2.3. Diseño de la valoración del material ofrecido por las editoriales

En este caso, la elaboración de las pautas para analizar este material pudo incluir más cuestiones de las que se añadieron en las encuestas a los profesores, ya que no se tuvo que tener en cuenta el hecho de no hacer demasiadas preguntas para que el informante no abandonase la encuesta. Como se ha dicho, estas valoraciones sirvieron para profundizar en el contenido del material TIC proporcionado por las editoriales. Para elaborar esta valoración, se utilizó una página de Formularios de Google, y se clasificaron todas las cuestiones en forma de encuesta de modo que recopilar la información resultase más sencillo. En Anexo 2 (b), se presentan los criterios utilizados en la parte 2 del ‘Análisis’.

4.3. Metodología del tercer instrumento: las entrevistas a profesores

Para terminar el análisis, se optó por realizar entrevistas a seis docentes, para terminar de profundizar en el tema. Esto sirvió para superar las barreras que suponía la elaboración de la encuesta: preguntas muy sintetizadas, preguntas cerradas (en su mayor parte) y dificultad del informante para elaborar una respuesta larga.

La construcción de las preguntas de esta entrevista fue posterior al análisis de la encuesta a profesores y a la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales. Esto permitió poder interrogar sobre aspectos que se habían hallado en las otras dos partes del análisis, lo que posibilitó una elaboración de unas conclusiones mejor fundamentadas. En Anexo 3 (a, b y c) se presenta la transcripción de las entrevistas.

4.3.1. Descripción de los informantes

En este caso, se hicieron tres entrevistas a un total de seis profesoras, provenientes de dos institutos públicos diferentes. Estas informantes específicas se escogieron por la facilidad de contacto con cada una de ellas. A las seis, se las contactó a través del correo electrónico, medio a partir del cual se hicieron los preparativos para las entrevistas. La primera entrevista, que se hizo presencialmente y fue grabada (solo el audio), tuvo lugar en el lugar de trabajo de cuatro de las profesoras entrevistadas, el mismo instituto. Las dos entrevistas restantes no fueron presenciales: una se hizo a través de una llamada telefónica —que también fue grabada— y la otra tuvo lugar por correo electrónico —por lo cual también se pudo preservar—. Solamente la informante de la tercera entrevista pidió que los resultados se expusieran de manera anónima.

4.3.2. Selección de criterios

Como se ha dicho, las preguntas de estas entrevistas se basaron en los resultados obtenidos a partir de las dos primeras partes del ‘Análisis’, hecho que permitió confirmar o desmentir las conclusiones. Cabe destacar que se optó por hacer cuatro preguntas, pero que estas fueran lo suficientemente abiertas como para permitir al informante expresarse

con facilidad. Cabe destacar que, si bien debe tenerse en cuenta que se trata de pocos casos y muy específicos, por lo que no resultan generalizables, es muy probable que se experimenten casos similares en otros contextos educativos.

4.3.3. Diseño de la entrevista a profesores

En este apartado, se presentan las preguntas que se hicieron a los profesores, que se utilizaron en la parte 3 del ‘Análisis’. Para llevar a cabo la elaboración de estas preguntas, se tuvieron en cuenta los resultados de las otras dos partes del análisis, expuestos a modo de resumen en la *Tabla 3*.

Parte 1: Encuestas a los profesores	Parte 2: Observación y valoración del material ofrecido por las editoriales
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de material que propicie la comunicación profesor—alumno • Cobertura insuficiente de todas las competencias básicas y destrezas que se enmarcan en el currículo • Carencia de estrategias que incrementen la motivación del alumno • Escasez de material completamente interactivo • Empobrecimiento de la calidad visual y estética del material • Lentitud en el proceso de recepción de la información • Insuficiencia de equipamiento en las aulas • Falta de aspectos normativos que regulen el uso de las TAC • Falta de adecuación al planteamiento del docente y a las necesidades de cada grupo de alumnos • Incumplimiento de los requisitos necesarios para resultar útil en las clases • Desajuste a la realidad y a la actualidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Cobertura insuficiente de todas las competencias básicas y destrezas que se enmarcan en el currículo de manera interna e interactiva en la plataforma digital • Falta de variedad en cuanto al tipo de actividades propuestas (se incluyen demasiados ejercicios de naturaleza conductista que alejan el material de la visión de utilidad que puede adquirir el conocimiento del contenido) • Carencia de estrategias que incrementen la motivación del alumno y escasez de contenido que trate aspectos sociales y/o éticos • Falta de adecuación al planteamiento del docente y a las necesidades de cada grupo de alumnos • Escasez de material completamente interactivo • Poca variedad de modalidades y exclusión del trabajo colaborativo • Falta de material que propicie la comunicación profesor—alumno

Tabla 3. Resumen de los resultados de las dos primeras partes del análisis.

Como se puede ver en la *Tabla 3*, hay algunos aspectos que se han observado en ambas partes del análisis. Se trata de los factores siguientes:

- Falta de material que propicie la comunicación profesor—alumno.
- Cobertura insuficiente de todas las competencias básicas y destrezas que se enmarcan en el currículo a través de los recursos digitales.
- Carencia de estrategias que incrementen la motivación del alumno.
- Escasez de material completamente interactivo.
- Falta de adecuación al planteamiento del docente y a las necesidades de cada grupo de alumnos.

En definitiva, se usaron estos puntos para confeccionar las preguntas de las entrevistas finales, y así tratar de conseguir una opinión más profundizada entorno a estos factores para conocer si, realmente, influyen tan negativamente en la integración del material TAC. De este modo, se redactaron las preguntas que se exponen a continuación.

- ¿Alguna vez ha optado por no utilizar el material TIC ofrecido por las editoriales porque este no se adaptaba a su planteamiento/metodología? Si es así, ¿Cómo cree que esta necesidad se podría cubrir dentro de la plataforma digital?
- ¿Usa la plataforma digital propuesta por la editorial para hacer el seguimiento completo de las actividades que llevan a cabo sus alumnos? Si es así, ¿Cómo valora las respuestas a los ejercicios que no son interactivos y que se deben llevar a cabo de manera externa a la plataforma?
- ¿Si la plataforma permitiera algún sistema para trabajar de modo interactivo la producción oral del alumno, lo usaría? (Por ejemplo, colgando vídeos o archivos de audio que los propios alumnos grabaran en casa).
- ¿Cree que el material propuesto por la editorial queda alejado de los intereses de los alumnos? Si es así, ¿Por qué lo cree y cómo piensa que esto se podría mejorar?

5. ANÁLISIS

Como se ha descrito en la ‘Metodología’, el análisis del estudio se dividió en tres partes: 1) la encuesta a profesores, 2) la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales y 3) la entrevista a profesores. A continuación, se sintetizan los resultados del análisis de estas tres partes.

5.1. Análisis del primer instrumento: la encuesta a profesores

En este apartado del análisis, se compendian los resultados de la encuesta a los profesores, cuya función principal era exponer las opiniones que los profesionales tienen entorno a los materiales TAC que se les ofrece. Como se ha dicho en la ‘Metodología’, se pudieron tener en cuenta las respuestas de 42 informantes.

En cuanto a la editorial que les ofrece el material, encontramos básicamente las ocho editoriales que se escogieron inicialmente para la segunda parte del análisis, que son las más representativas del sector. En total, 33 de los informantes admitieron utilizar el material ofrecido por alguna de las editoriales, mientras que uno de ellos contestó que, en la actualidad, no usa material TIC de ningún tipo y otro comentó que simplemente proyecta el libro en la pizarra. El resto de los informantes (aproximadamente el 30% de los participantes) confirmaron que no usan el material que les ofrece la editorial, sino que utilizan otros tipos de materiales, entre los que se incluye material propio, fuentes diversas y recursos de Internet. Diez de los informantes explicó el porqué de no usar el material ofrecido por la editorial. En muchos casos, admitieron que estos recursos no se adecúan a su metodología o planteamiento, no cumplen los requisitos que piden para sus clases, no se ajustan a la realidad y/o a la actualidad y/o no se pueden adaptar a cada grupo de alumnos. Sin embargo, entre los docentes que usan el material TIC ofrecido por las editoriales y los que no lo usan, un 81% afirmó que, además, también utilizan otro tipo de material (ver *Figura 1*), de entre el que destacan: recursos *online*, aplicaciones para móvil o tableta, Internet, redes sociales, vídeos de Youtube, y otros recursos digitales como Google Classroom, Kahoot y GeoGebra. De media, los docentes puntuaron el material TIC que les proporciona la editorial con un 6 sobre 10, si bien encontramos muchos casos extremos que hacen variar la tendencia.

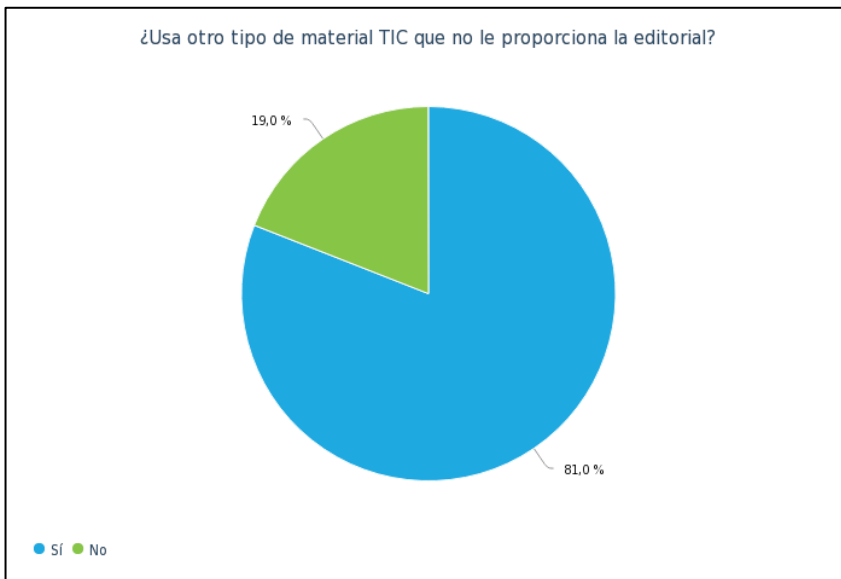


Fig. 1. Respuestas a la pregunta “16. ¿Usa otro tipo de material TIC que no le proporciona la editorial?”.

Para una mayor fidelidad a la práctica real, las siguientes preguntas fueron respondidas por parte de los docentes que sí que usan el material ofrecido por las editoriales. En cuanto a la tipología de material, enmarcada por la taxonomía de Vivancos (2007), encontramos que los docentes utilizan todo tipo de materiales, excepto el material conversacional (que facilita la comunicación entre profesor y alumno), ya que ningún profesor confirmó que los recursos pudieran cubrir esta necesidad. El 54% de los profesores afirmó que el contenido didáctico propuesto por el material cubre mayoritariamente las competencias enmarcadas en el currículo, mientras que un tercio de los informantes se encontraron por debajo de la opción 3, es decir, que su contestación se encontraba en el intervalo entre el “Muy en desacuerdo” y el “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, en lo que respecta a esta pregunta. Un 68,8% afirmó que el material cubre todas las competencias lingüísticas del currículo, si bien esto no se lleva a cabo de manera suficiente.

En cuanto a la estructuración del material, más de la mitad de los docentes afirmó que esta es clara y coherente, aunque se podría mejorar. Un 18,2% confirmó que la estructuración del contenido no es nada clara. Respecto al interés del alumno promovido por parte de este material, los resultados, expuestos en la *Figura 2*, pusieron de relieve la desmotivación que los recursos pueden suscitar en el alumno. Ninguno de los participantes afirmó que esta necesidad quedase totalmente cubierta a través de los materiales, y casi la mitad de los participantes se mostró neutro frente a esta pregunta.

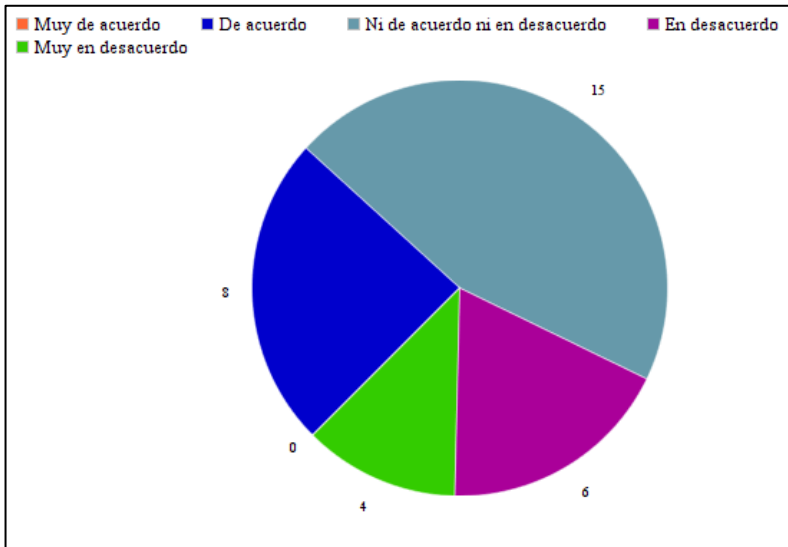


Fig. 2. Respuestas a la pregunta “8. El material promueve el interés del alumno, es decir, se proponen recursos que incentivan la motivación de los alumnos y se tiene en cuenta su formación social y ética”.

Lo mismo ocurrió cuando se les preguntó por el nivel interactivo del material, aunque esta vez, los resultados fueron aún más negativos (ver Figura 3). Más de la mitad de los docentes (un 54,5%) confirmó que el material no es lo suficientemente interactivo como para conseguir que el alumno se sienta protagonista de su formación, mientras que solamente el 21,2% sí que pensaba que el material era lo suficientemente interactivo. En lo que respecta al nivel de adaptabilidad que el material puede llegar a tener en cuanto a los usuarios con distintas necesidades e intereses, el 81,9% de los participantes o bien se mostró neutro en su respuesta, o consideró que el nivel de esta adaptabilidad no se presenta lo suficientemente alto.

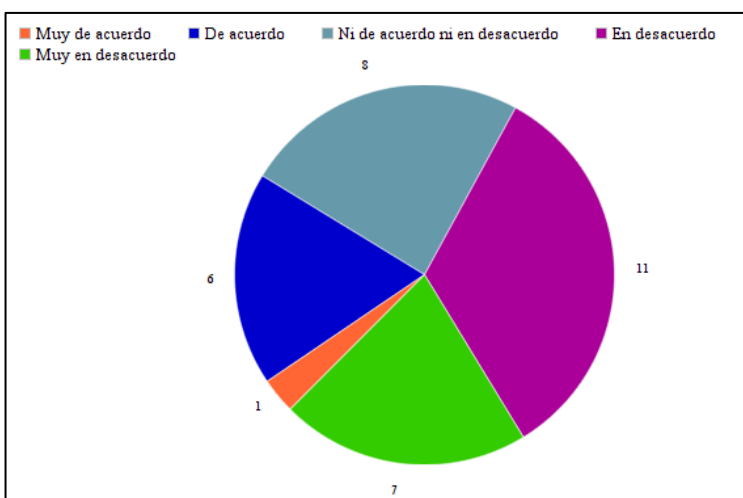


Fig. 3. Respuestas a la pregunta “9. El material es lo suficientemente interactivo como para conseguir que el alumno se sienta el protagonista de su formación”.

En lo que respecta a la calidad tecnológica del material, más de un tercio del profesorado se mostró conforme con el diseño gráfico de los recursos, mientras que el resto se mostró indiferente o en desacuerdo con ello. En cuanto a la capacidad multimedia del material digital, las respuestas fueron bastante variadas, aunque en este caso los resultados fueron más positivos: la mayoría de los docentes confirmó que el material incluye distintos medios para presentar la información, si bien quizá se podría incluir más variedad. Lo mismo ocurrió cuando se les preguntó por la facilidad para navegar a través de los recursos y por la calidad de respuesta de los materiales, aunque la mayoría confirmó que esta navegación debería ser más fácil y que, en más ocasiones de las esperadas, el programa había resultado demasiado lento en el proceso de la recepción de la información. Finalmente, cuando se les preguntó sobre la facilidad de la comunicación entre profesor y alumno que se presenta en los materiales, más del 40% permaneció neutro frente a esta pregunta, mientras que el resto se dividió, de manera más o menos igual, en los dos grupos restantes: unos opinaron que el material sí que permitía esta comunicación, mientras que los otros consideraron que este material no la facilitaba.

Las siguientes preguntas, al no tener que ver con el material ofrecido por la editorial, fueron contestadas por todos los docentes, los que usaban el material de la editorial y los que no. Para conocer su nivel de predisposición para usar las TAC, se les pidió su opinión entorno a este tipo de herramientas (ver *Figura 4*). Casi todos los docentes, un 95,2%, afirmó que estos recursos potencian las habilidades de los alumnos, mientras que el 4,8% restante confirmó que las herramientas TAC no aportan ningún valor en su enseñanza. Con esto, ninguno de los docentes se mostró en contra del uso de estos recursos.

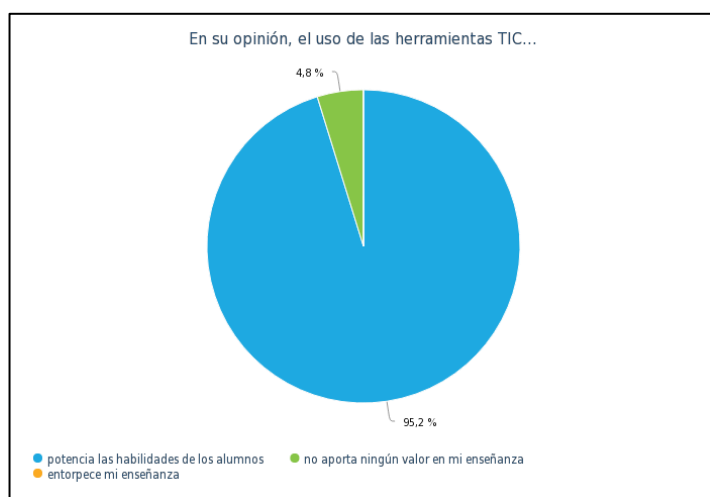


Fig. 4. Respuestas a la pregunta "18. En su opinión, el uso de las herramientas TIC...".

Respecto al nivel de integración de las herramientas TAC por parte del centro (ver *Figura 5*), más de la mitad de los participantes afirmó que se había desarrollado mediante el enfoque horizontal, en el que cada profesor es libre de adaptar o no el uso de las TAC en su práctica docente; más del 35% respondió que el enfoque escogido por el centro había sido el vertical, en el que el centro impone el uso de las TIC en todas las asignaturas, hecho que, como se ha expuesto en el apartado 2.5.1., perjudica al nivel de integración de las TIC en el aula. Solamente un 4,8% indicó que el centro no le había dado importancia al uso de las TAC. Un gran número de profesores, casi la mitad de ellos (un 45,3%) confirmó que las aulas no estaban lo suficientemente equipadas como para llevar a cabo el uso de las TAC de manera eficiente, casi el 20% de los docentes se mantuvo neutro en su respuesta, y el resto indicó que las aulas sí que estaban bien equipadas. En cuanto a la pregunta sobre si el plan de formación docente pone énfasis en las competencias digitales del profesorado, la mayoría de las respuestas fueron neutras o negativas y solo el 28,6% de los participantes indicó que sí que se había seguido un plan adecuado a estas necesidades. Más positivas fueron las respuestas a la pregunta entorno a la presencia de algún profesional de apoyo técnico y/o de asesoramiento pedagógico en el centro, ya que más de la mitad de los docentes indicó que el centro sí que disponía de dicha figura de apoyo. Finalmente, un poco más del 40% afirmó que el centro proporcionaba aspectos normativos respecto al uso de las herramientas TAC, mientras que un 31% de los informantes se mantuvo neutro y casi un 29% indicó que el centro no proporcionaba dichos aspectos.

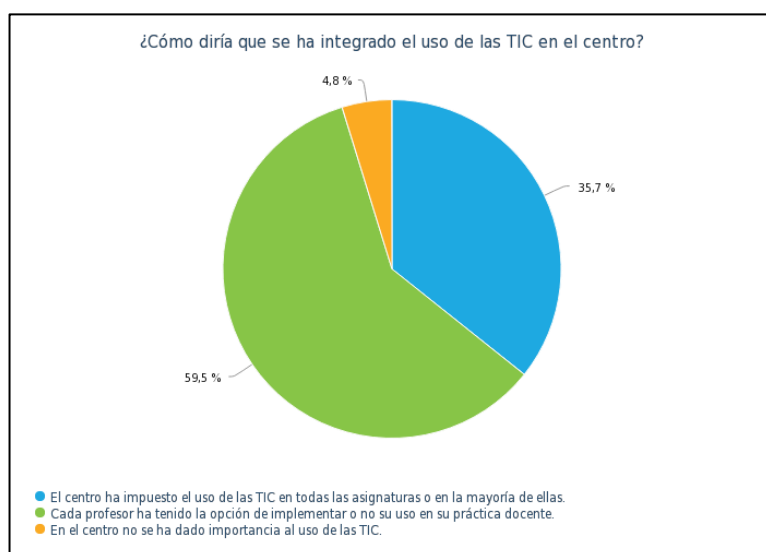


Fig. 5. Respuestas a la pregunta “19. ¿Cómo diría que se ha integrado el uso de las TIC en el centro?”.

En definitiva, mediante la distribución y el análisis de esta encuesta se han resaltado los aspectos que pueden entorpecer en el proceso de integración de las TIC en el aula. En resumen, los aspectos que han resultado más negativos han sido los siguientes:

- falta de material que propicie la comunicación profesor—alumno;
- cobertura insuficiente de todas las competencias básicas y destrezas que se enmarcan en el currículo;
- carencia de estrategias que incrementen la motivación del alumno;
- escasez de material totalmente interactivo;
- falta de adaptabilidad del material para usuarios con distintas necesidades e intereses;
- empobrecimiento de la calidad visual y estética del material;
- lentitud en el proceso de recepción de la información;
- insuficiencia de equipamiento tecnológico en las aulas;
- falta de aspectos normativos que regulen el uso de las TAC.

Además, a través de las encuestas se pusieron de relieve los motivos principales por los que los docentes pueden desalentarse en el momento de utilizar estos recursos, entre los que destacan: la falta de adecuación al planteamiento del docente y a las necesidades de cada grupo de alumnos, el incumplimiento de los requisitos necesarios para resultar útil en las clases y la falta de ajuste a la realidad y/o a la actualidad. Finalmente, cabe destacar el hecho de que, si bien más de la mitad de los docentes usa el material digital ofrecido por la editorial, un 81% de los participantes indicó que usaba otro tipo de material complementario, externo a los recursos ofrecidos por la editorial, como aplicaciones, recursos de Internet, redes sociales y otras plataformas digitales.

Aparte de los aspectos negativos, también se han destacado los factores que influyen positivamente en la integración de las TAC en el aula. Entre ellos, encontramos tanto aspectos relativos al material, como la estructuración del contenido lo suficientemente clara, la incorporación de distintos códigos multimedia y la fácil navegabilidad por la infraestructura, como aspectos relativos a los centros y/o a los docentes, como son el alto nivel de predisposición de los docentes para usar el material TAC y la adopción del proceso horizontal de integración de las TAC por parte del centro.

5.2. Análisis del segundo instrumento: la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales

En este apartado se sintetizan los resultados de la segunda parte del análisis, obtenidos a partir de la observación y la valoración del material TAC ofrecido por las editoriales a los profesores de Lengua castellana y literatura de la ESO.

Como se ha mencionado en el apartado de ‘Metodología’, finalmente se pudieron analizar de manera completa cinco de las ocho editoriales seleccionadas en un primer momento. Para poder tener pleno acceso a los materiales digitales que ofrecen todas las editoriales, es necesario poseer una licencia digital, la cual se aproxima, en todos los casos, a un precio de 20 euros. Sin embargo, las cinco editoriales a partir de las cuales se pudo desarrollar el análisis completo facilitan al usuario una versión de muestra o demo, con la que se puede probar el funcionamiento de una o de dos de las unidades didácticas. Aparte de la versión de muestra, en uno de los casos (la Editorial Cruïlla), se pudo acceder a todo el contenido ofrecido a través de la licencia digital del docente, gracias a la facilitación de los datos de un contacto. En este estudio, se asumió que el análisis de una de las unidades se podía generalizar al resto de las unidades, ya que se consideró probable que todas ellas compartiesen la misma dinámica, estructura y metodología.

En cuanto a las tres editoriales restantes, el motivo por el cual no se pudo completar su análisis fue la carencia de una muestra del contenido abierta a todo el público. Respecto a Barcanova Editorial, se pudieron describir los recursos disponibles a partir de la explicación sintetizada en el portal de la editorial, aunque no se pudo acceder a ninguna muestra de unidad didáctica del libro del alumno para probar su uso práctico, ya que, como se supo cuando se contactó con la editorial, por motivos profesionales, las demos de sus recursos solamente están dirigidas a personal docente. Sin embargo, sí que se pudo acceder a una muestra de los cuadernos digitales de actividades interactivas. Respecto a la Editorial Vicens Vives, también se obtuvo información sobre la descripción de los materiales, pero, por el mismo motivo que el ya expuesto, no se pudo acceder a ninguna muestra de este contenido. Finalmente, en lo que respecta a Castellnou Edicions, no se pudo acceder a ningún tipo de material de esta editorial, ya que, en el momento de hacer el análisis, la página web estaba siendo editada y era imposible acceder a ella.

Como se ha explicado en la ‘Metodología’, el proceso del análisis de esta segunda parte se dividió, a su vez, en dos partes. Primeramente, se describió el material ofrecido por la editorial, explicando en qué consistía cada producto y detallando las características que se encontraron en la muestra. Después, se valoró el material digital a partir de los criterios establecidos (expuestos en el apartado 4.2.2.), hecho que sirvió para homogeneizar los resultados. Esta valoración se hizo a través de un formulario, con una pregunta de opción múltiple y 27 preguntas de valoración en una escala del 1 al 5 (el 1 representando el “Muy en desacuerdo” y el 5, el “Muy de acuerdo”). A partir de la fusión de los contenidos extraídos en ambas partes del análisis, se pudieron generalizar los resultados que se exponen a continuación.

En todos los casos, en la página web de la editorial, encontramos un apartado dedicado exclusivamente a las herramientas y materiales TIC que se pueden usar en el aula. Asimismo, todas ellas ofrecen distintos proyectos educativos entre los que elegir, así como diferentes productos complementarios entre ellos: libros digitales, aplicaciones, pizarras activas digitales, recursos didácticos destinados a los profesores, etc. En este estudio, se analizan los materiales ofrecidos relacionados con los libros digitales o el contenido que está directamente relacionado con el libro de texto del alumno.

En la página web de cada editorial, se describen el contenido y los objetivos que pretende cubrir cada producto. Generalmente, se expone el material como un recurso útil para facilitar el día a día en el aula y hacerlo más divertido, así como para potenciar el aprendizaje autónomo. En ciertos casos, como el de la Editorial Cruïlla, se explicita que este material también sirve para ofrecer funcionalidades de gestión de los procesos de evaluación y secretaría en el centro, facilitar las comunicaciones entre familia y escuela, formar una intranet para profesores y facilitar la organización del aula. Finalmente, en otros casos, se describen los recursos con el objetivo de ayudar a consolidar los contenidos del libro en papel (como pasa, por ejemplo, con Text—La Galera), cosa que evidencia que este recurso es un material de apoyo, complementario al libro de texto. En algunos casos (como pasa con Text—La Galera), esto queda reflejado con el contenido que se trata, el cual no se expone de manera demasiado profunda, sino que simplemente incluye actividades que se quedan muy en la superficie del contenido.

Respecto a la tipología del material TAC que proporciona la editorial, dividida según la taxonomía de Vivancos (2007), las cinco editoriales analizadas cuentan principalmente con material instruccional y material evaluativo (ver apartado 2.1.). En todos los casos, el material es el mismo, pero cubre ambos objetivos, servir como material instruccional y como material evaluativo al mismo tiempo. En tres de las editoriales, también se presenta material de tipo experiencial, conversacional y colaborativo, mientras que en solamente uno de los casos se incluye material informativo y material instrumental.

En lo que respecta a la calidad pedagógica de los materiales, el contenido didáctico presentado es bastante similar. Las cinco editoriales proponen el trabajo de un contenido coherente con los objetivos del currículum y las destrezas que se espera que desarrollen los alumnos, es decir, el material está, en todos los casos, adecuado al nivel de conocimiento de los alumnos. Además, la información expuesta en el contenido se encuentra actualizada en cuatro de las cinco editoriales, mientras que, en una de ellas, la Editorial Casals, se incluyen contenidos menos modernizados y actuales. Por ejemplo, esta editorial incluye algún vídeo que trata temáticas de interés que eran relevantes hace, por lo menos, siete u ocho años. Cabe destacar que en ninguna de las cinco editoriales se ha percibido ningún sesgo ideológico, ya que todo el contenido se presenta, generalmente, a través de la objetividad. Asimismo, todas ellas respetan los derechos de propiedad intelectual cuando utilizan o mencionan el contenido de otras fuentes. Por ejemplo, cuando se presenta un texto literario de otro autor, aparece siempre la cita correspondiente.

En cuanto a las actividades, las instrucciones de estas, aunque mayoritariamente se presentan de manera clara y con ellas queda entendida la forma en la que se debe realizar la actividad, en ningún caso se incluye también información sobre los conocimientos que estas actividades pretenden activar, como habíamos visto que era necesario en el apartado 2.5.2. Además, en lo que respecta a las instrucciones, el material de una de las editoriales incluye actividades que se tienen que desarrollar de manera externa a la plataforma *online*, pero esto no se indica en ninguna parte de las instrucciones, por lo que puede llevar a la confusión del usuario. En lo que respecta al contenido cubierto por las actividades, en cuatro de las editoriales, este se conecta completamente con el contenido teórico, mientras que en un solo caso (la editorial Text—La Galera), el contenido práctico resulta bastante pobre, comparado con el contenido teórico. Sin embargo, en todos los casos, se consigue

presentar el contenido teórico de forma equilibrada, es decir, en muy pocos casos se incluyen partes con una densidad mucho mayor de ideas que en otras.

Respecto a las competencias que se deben trabajar, enmarcadas en el currículo, se ha encontrado una diversidad de opciones (ver *Figura 6*). En este caso, se ha valorado la medida en la que el contenido del material permite trabajar todas las competencias comunicativas y lingüísticas, sintetizándolas en las dimensiones de comprensión (oral y escrita) y producción (oral y escrita). En la mayoría de los casos, el trabajo de la expresión queda bastante apartado, seguramente por la limitación de la infraestructura. De manera general, se puede decir que, por un lado, no se incluyen demasiadas actividades de redacción, donde el alumno se pueda expresar abiertamente, desarrollar sus emociones o dar su opinión y que, por otro lado, tampoco se incluyen actividades en las que desarrollar la oralidad. Solamente en un caso (la editorial Cruilla), se tienen en cuenta las distintas habilidades y competencias básicas, mediante actividades que, aparte de trabajar la escritura, también comprenden la lectura y el trabajo de textos o que proponen el intercambio oral entre los alumnos. Sin embargo, los ejercicios orales nunca resultan interactivos, sino que deben desarrollarse de manera externa a la plataforma. En otras editoriales (como en Grupo Santillana), también se incluyen actividades con el objetivo de trabajar las distintas competencias, pero en muchos casos estas pretenden tratar elementos muy específicos de la teoría, dejando las competencias generales al margen. En el caso de la editorial Barcanova, la unidad de muestra no incluye ni una actividad que trate, directa o indirectamente, la expresión oral o escrita. Finalmente, en una de las editoriales (Editorial Casals), si bien sí que se incluyen actividades que permitan al alumno trabajar su expresión escrita, mediante ejercicios de redacción o preguntas abiertas, no se propone ninguna actividad de expresión oral. En cualquier caso, en ninguno de los materiales que sí que incluyen el trabajo diverso de las competencias, la oralidad es trabajada de un modo interactivo como, por ejemplo, mediante la grabación de un vídeo o de un archivo de audio que poder colgar en la plataforma.

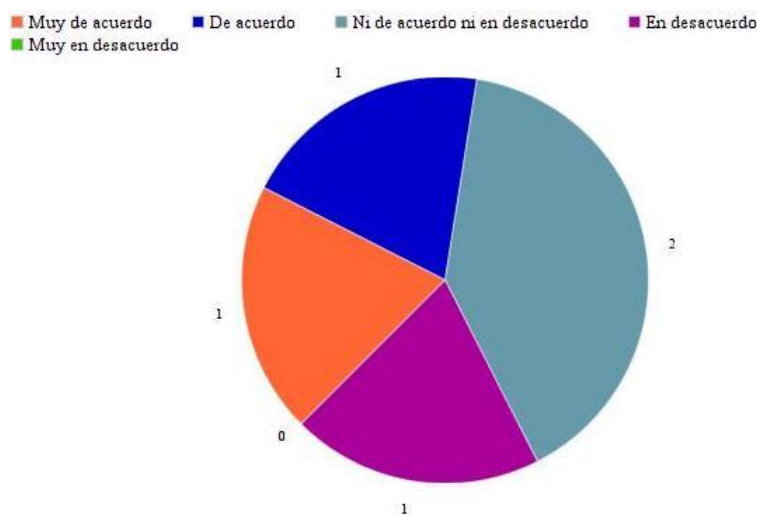


Fig. 6. Respuesta a la pregunta “Se da importancia a todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística, es decir, se trabajan las distintas estructuras lingüísticas, géneros y tipologías textuales en todas sus dimensiones (comprensión (oral y escrita) y producción (oral y escrita))”.

En general, no se ha encontrado ningún caso en el que la tipología de las actividades sea muy variada (ver *Figura 7*). Seguramente para mantener el sentido de uniformidad, en la mayoría de los casos, un mismo patrón se va repitiendo. En tres de las editoriales (Grupo Santillana, Text—La Galera y Editorial Teide), muchas de las actividades propuestas son de naturaleza conductista. Encontramos ejercicios de rellenar huecos, de relacionar piezas de oraciones, de responder a verdadero o falso o de responder a preguntas tipo test. En estos casos, se intentan incluir todas las competencias mediante el desarrollo de los ejercicios, pero al seguir un patrón estructuralista, tocan el contenido desde un punto de vista más superficial. En una de las editoriales (Editorial Cruïlla), si bien también se incluyen actividades conductistas, se ofrece un poco más de variedad. Se incluyen actividades de redactar, de interactuar o de responder a preguntas abiertas, aunque estas nunca se proponen para llevar a cabo dentro de la plataforma. Finalmente, en una de las editoriales (Editorial Casals), sí que se incluye mucha más variedad en lo que respecta a la tipología de actividades, ya que en el material digital ofrecido se imita el mecanismo y la estructura que encontramos habitualmente en los libros de texto en papel. Sin embargo, en este caso, estas actividades se deben llevar a cabo en papel, de manera externa a la plataforma.



Fig. 7. Respuesta a la pregunta “La forma de trabajar el contenido es variada (por ejemplo, no se usan demasiadas actividades centradas en procesos memorísticos)”.

En cuanto al nivel de la motivación que se pretende activar en el alumno, en general, este resulta bastante pobre. La ya comentada poca variedad de actividades y el método conductista de repetición, encontrado en muchos casos, suponen unas de las causas que provocan el poco interés que, potencialmente, se puede suscitar en el alumno. Otros motivos que pueden suponer la desmotivación del alumno son la desactualización del contenido, encontrado en dos editoriales (Text—La Galera y Editorial Casals), el olvido de temas que puedan interesarles, hallado en la mayoría de los casos, la omisión del tratamiento de aspectos sociales o éticos o la falta de variedad de actividades que propongan el trabajo en distintas modalidades (en parejas, por grupos, etc.), que se comentará más adelante.

Se ha hecho evidente la diferencia entre editoriales en cuanto al tratamiento de aspectos sociales o éticos. Solo en un caso (la Editorial Cruïlla), este tema queda bastante bien cubierto. Se incluyen bastantes preguntas abiertas que tienen el objetivo de tratar aspectos más personales, conectando siempre este aspecto con el contenido teórico (por ejemplo, uno de los enunciados propone lo siguiente: “Mira el vídeo que encontrarás en la web y responde a la pregunta: ¿Siempre se ha dado la misma importancia a las emociones?”). En una de las editoriales (Text—La Galera), no se propone ninguna actividad que pretenda trabajar este tipo de aspectos. En las editoriales restantes, sí que encontramos alguna actividad de formación ética, aunque este tipo de ejercicio no es predominante.

Como ya se ha expuesto, tanto en esta parte del análisis, como en la primera parte, casi ninguna de las editoriales incluye un material 100% interactivo, hecho que resulta clave para poder desarrollar el proceso de aprendizaje utilizando solamente el dispositivo electrónico, además de ser necesario para que el profesor pueda hacer el seguimiento completo del trabajo de sus alumnos a través de la misma plataforma. En la mayoría de los casos, las actividades propuestas se pueden clasificar en dos tipos de dinámicas: las dinámicas interactivas, que se tienen que desarrollar en la plataforma digital, y las dinámicas no interactivas, con el enunciado en la plataforma digital, pero que se deben desarrollar de manera externa. Como se ha comentado, este último es el caso de todas las actividades de producción oral. También cabe destacar que, normalmente, las actividades interactivas suelen ser de naturaleza conductista, pues es mucho más fácil otorgar la solución de este tipo de ejercicio. Solamente en uno de los casos (la Editorial Teide), se incluyen solamente actividades de carácter interactivo, cosa que permite su trabajo en la misma plataforma digital y que facilita el seguimiento completo del trabajo de los alumnos por parte del docente, como ya se ha mencionado. Sin embargo, el material propuesto por esta editorial no incluye ninguna actividad que trabaje la producción oral.

Otro de los criterios que se ha tenido en cuenta en el análisis ha sido el nivel de adaptabilidad del material con la metodología de cada docente (ver *Figura 8*). Solamente el material propuesto por una de las editoriales (Editorial Cruilla) ha resultado razonablemente adaptable. En este caso, la plataforma incluye la opción de permitir al docente elegir las actividades a las que pueden acceder los alumnos, así como añadir recursos desarrollados por el mismo profesor o recursos externos a la plataforma. Asimismo, el programa permite el seguimiento total del proceso de aprendizaje de cada alumno, excepto en el caso de las actividades abiertas y orales, que se desarrollan de manera externa a la plataforma, como ya se ha comentado. En el enunciado de las actividades propuestas por la Editorial Teide, se incluye en muchos casos la información “según decida el profesor o profesora”, lo que da un poco de flexibilidad al docente a la hora de decidir cómo llevar a cabo las dinámicas. En el resto de las editoriales, el nivel de adaptabilidad es bastante bajo, aunque en la descripción de los materiales normalmente se describen como “fácilmente adaptables a la metodología de cada profesor”.

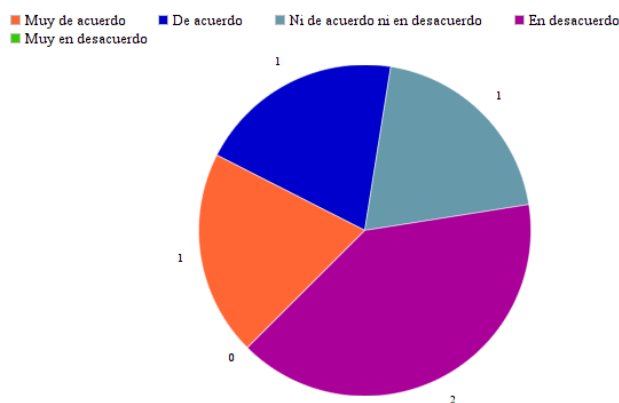


Fig. 8. Respuesta a la pregunta “El contenido se presenta de manera que el profesor puede adaptarlo a su metodología. Es decir, la estructuración del contenido no es demasiado fija”.

En cuanto a la variedad de modalidades para desarrollar las actividades (en grupo, individual, por parejas, etc.), encontramos dos editoriales (Grupo Santillana y Editorial Cruïlla) que sí que proponen diversidad respecto a las modalidades en gran parte del material ofrecido. Además, una de las editoriales (Editorial Casals), ofrece un producto, llamado ‘Webquest’, que sirve para desarrollar el trabajo colaborativamente, aunque este se debe llevar a cabo de manera externa a la plataforma. En el resto de las editoriales, la mayoría de las actividades propuestas son individuales. En ningún caso se ofrece una plataforma que facilite el desarrollo de material colaborativo en línea.

El último punto que se ha tenido en cuenta en lo que respecta a la calidad didáctica de los recursos ha sido el nivel en el que el material se adapta a usuarios con perfiles y necesidades especiales. En dos de las editoriales se ofrece material exclusivo para alumnos que requieren atención especializada. En una de ellas (Editorial Cruïlla), se incluyen actividades interactivas de refuerzo y de atención a la diversidad y, en la otra, se ofrece un cuaderno aparte para este tipo de alumnos, aunque es imprimible y no se puede llevar a cabo dentro de la plataforma. El resto de las editoriales no incluye material “extra” para la atención a la diversidad.

En cuanto a la calidad tecnológica de los materiales, la mayoría de las editoriales presenta un diseño gráfico de calidad, en el que el contenido se expone de un modo atractivo a la vista, con numerosos dibujos y diferentes recursos multimedia. Solamente en dos de los casos (Text—La Galera y Editorial Casals), los recursos parecen un poco menos trabajados a nivel gráfico. Asimismo, si bien todas las editoriales presentan distintos

recursos multimedia, solamente una de las editoriales, Grupo Santillana, incluye una gran diversidad en cuanto a los tipos de códigos utilizados para presentar la información. En todos los casos, sin embargo, encontramos el contenido presentado o complementado mediante algún vídeo, archivo de audio, mapa conceptual, etc.

En todas las editoriales, se ponen en práctica estrategias para facilitar la percepción intuitiva de las ideas clave del contenido, por ejemplo, mediante el uso de palabras en negrita o de mapas conceptuales. En cuanto a la percepción intuitiva de los apartados, en la mayoría de los casos, sí que se hace uso de algún índice que estructure los apartados de la unidad. Normalmente, el índice es interactivo, cosa que resulta muy útil para navegar por el contenido con facilidad; Sin embargo, en otros casos, el índice no es interactivo, hecho que hace que sea prácticamente inservible, provocando que la tarea de saltar de un apartado a otro resulte tediosa. Finalmente, una de las editoriales (Editorial Casals) no presenta ningún tipo de índice a través del cual acceder a los distintos apartados.

En ninguno de los casos se incluye ningún tipo de “ruido comunicativo” que dificulte la navegación por el material y la adquisición del conocimiento respectivo. Tampoco en ninguna de las editoriales, sin embargo, la navegabilidad dentro del material digital parece poder adaptarse o poder personalizarse a las necesidades de cada alumno. Si bien algunos materiales resultan más fácilmente navegables por parte de alumnos con necesidades especiales, la navegación de ninguna de ellas se puede acondicionar a cada tipo de perfil (ver *Figura 9*).



Fig. 9. Respuesta a la pregunta “El modo de navegación por el material se adapta a usuarios con necesidades educativas especiales”.

En la mayoría de los materiales, el programa no presenta problemas de procesamiento de la información, así como tampoco de lentitud de respuesta. Solamente en dos casos (Editorial Text—La Galera y Editorial Casals), sí que se han encontrado algunas dificultades entorno a este aspecto. En la Editorial Casals, no se ha podido acceder a una gran parte de los materiales propuestos, ya que los vídeos no se podían cargar y las páginas continuamente se quedaban bloqueadas.

Finalmente, se ha valorado el nivel en el que el programa facilita la comunicación entre el profesor y el alumno, es decir, en el que se posibilita un diálogo entre las dos partes (ver *Figura 10*). En dos casos (Editorial Casals y Grupo Santillana), esta necesidad queda muy bien cubierta, con la explicitación de una aplicación basada específicamente en el intercambio entre profesor y alumno o alumno y alumno. En el resto de las editoriales no se incluye ningún servicio de mensajería que facilite exclusivamente este intercambio.



Fig. 10. Respuesta a la pregunta “El programa facilita la comunicación entre el profesor y el alumno. Es decir, se posibilita el diálogo”.

En definitiva, a través de esta parte del análisis, se han podido observar las principales virtudes y carencias del material ofrecido por las editoriales, que pueden influir en el docente para decidir si llevarlo al uso en el aula o no.

- Como factores positivos destacan los siguientes: estructuración clara del contenido, incorporación de distintos códigos para presentar la información, navegabilidad intuitiva, coherencia del contenido con los objetivos del currículum, objetividad del contenido y existencia de un equilibrio entre el contenido teórico y las actividades prácticas.

- Respecto a los aspectos negativos, principalmente, los factores que se han expuesto han sido los siguientes: la falta de una propuesta que trabaje todas las competencias básicas (incluidas la producción oral y escrita) de manera interna e interactiva en la plataforma digital; la escasez en cuanto a la variedad del tipo de actividades propuestas y la falta de ejercicios que no sean de naturaleza conductista; el bajo nivel motivacional del alumno que se pretende activar; la escasez del tratamiento de aspectos sociales o éticos; el bajo nivel de adaptabilidad del material a la metodología de cada docente; la poca variedad de modalidades que incluya el trabajo colaborativo; la falta de atención a la diversidad, tanto en lo que respecta al contenido, como a la navegabilidad por la interfaz, y, finalmente, la escasez de herramientas que faciliten la comunicación entre profesor y alumno mediante algún tipo de servicio de mensajería.

5.3. Análisis del tercer instrumento: la entrevista a profesores

Finalmente, en este apartado, se comentan los resultados extraídos a partir de las entrevistas a profesores, cuyo objetivo era fundamentar las conclusiones sacadas en las otras dos partes del análisis. Como se ha mencionado en el apartado 4.3.1., se hicieron un total de tres entrevistas: la primera era presencial y se hizo a cuatro profesoras; la segunda tuvo lugar por llamada telefónica y se hizo a una profesora, y, finalmente, la tercera se hizo a través de correo electrónico a una profesora.

La primera pregunta de la entrevista tenía que ver con el nivel de adaptación del material TAC ofrecido por las editoriales con la metodología de cada profesor. En este caso, en las dos otras partes del análisis, se pudo observar que, habitualmente, este material resulta muy poco flexible a la hora de coordinarse con los intereses específicos de cada docente, motivo por el cual muchos de los profesores optan por abandonar el uso de las TAC. En la primera entrevista, las cuatro profesoras coincidieron en que es muy complicado adaptar los recursos a su planteamiento. Además, en general, comentaron que es necesario siempre complementar por otra vía los materiales y que las lecturas que se incluyen en los recursos resultan muy poco interesantes y demasiado repetitivas, por lo que muchas veces deciden no adoptarlas en el aula. Todas las profesoras afirmaron que, en más o menos medida, sí que utilizan los recursos ofrecidos, pero que, para adaptarlos a su

metodología, siempre hacen una selección de lo que les parece más pertinente. En la segunda entrevista, la profesora comentó el hecho de que el material ofrecido es bastante genérico, cosa que le permite adaptarlo a cada grupo de alumnos. Sin embargo, añadió que, dentro de cada grupo, el profesor se encuentra con una diversidad enorme de alumnos, por lo que esta adaptación se puede complicar. La profesora de la tercera entrevista también confirmó que es muy difícil adaptar estos materiales a su metodología. Asimismo, comentó la poca utilidad a nivel práctico de estos materiales, cosa que ha producido la priorización del uso de otras plataformas que le parecen más convenientes.

La siguiente pregunta tenía como objetivo conocer si las informantes usan la plataforma ofrecida para hacer el seguimiento completo de las actividades que llevan a cabo sus alumnos, aunque se incluyan ejercicios que no sean interactivos. En la primera entrevista, una de las profesoras afirmó que sí que hace el seguimiento a través de la plataforma, aunque solo de algunas de las actividades que ella haya seleccionado previamente. Tanto ella como el resto de las docentes de la primera entrevista, admitieron que la plataforma, si bien ha mejorado bastante durante los últimos años, no es tan completa y que prefieren utilizar otras aplicaciones o recursos como Google Classroom o Moodle. Afirman que estas otras plataformas son más sencillas de utilizar y resultan más familiares para los alumnos, por lo que no tienen que perder tiempo de clase para explicar su funcionamiento. Ambas profesoras de las otras dos entrevistas confirmaron que no utilizan la plataforma digital para hacer el seguimiento de las actividades que llevan a cabo sus alumnos.

En la tercera pregunta se comentó el hecho de que las actividades que pretenden trabajar la oralidad no sean nunca interactivas. Además, se preguntó si les parecería útil la idea de incluir en la plataforma algún sistema para trabajar de modo interactivo la producción oral del alumno (por ejemplo, colgando en el programa vídeos o archivos de audio que los propios alumnos grabaran en casa). Las profesoras de la primera entrevista confirmaron que ellas usan un sistema muy parecido, ofrecido por Google Classroom, por lo que, si la plataforma ofrecida por la editorial ofreciera un sistema similar de fácil acceso, probablemente sí que lo usarían. En la segunda entrevista, la profesora admitió que también lleva a cabo un sistema similar en sus clases, pero que no lo hace a través del material de la editorial, sino que lo hace a través del correo electrónico y del blog del instituto, por lo que si la editorial ofreciera una aplicación que le facilitara esta tarea

también la usaría. Finalmente, la profesora de la tercera entrevista comentó que ella no usaría este sistema si la editorial lo ofreciera, ya que para ello ya usa otras herramientas.

Para terminar, la última pregunta tenía por objetivo confirmar la hipótesis entorno al poco interés que los materiales TAC pueden suscitar en los alumnos. En este caso, en la primera entrevista, las cuatro profesoras admitieron que este es uno de los problemas principales de estos materiales. Asimismo, añadieron la necesidad de actualizar el contenido de los recursos. La profesora de la segunda entrevista comentó que esto dependía mucho de cada grupo de alumnos. Por un lado, defendió el hecho de que la editorial ofrezca buenos materiales, divertidos y motivadores, pero afirmó que el éxito del uso de este material depende en gran medida de la secuencia de la unidad en la que el profesor decida introducirlo, así como del nivel de asunción que los alumnos hayan adquirido. La profesora de la última entrevista también manifestó que el nivel motivacional activado en los alumnos por parte de las TAC dependía de diversos aspectos y también hizo referencia a la necesidad de actualizar el contenido, comentando que “el material que se ofrece a los alumnos tiene fecha de caducidad, los intereses de nuestros alumnos cambian a un ritmo vertiginoso. Es necesario revisar el material periódicamente”.

Finalmente, en las tres entrevistas, se comentó el hecho de que, a causa de que el material ofrecido es tan poco completo y adaptable a la metodología del profesor y a los intereses de los alumnos, siempre es necesario que el docente dedique un “tiempo extra”, en el que busque otros materiales externos para complementar los de la editorial. Igualmente, afirman que, para basarse solamente en este material, sería necesario tener en cuenta muchos aspectos, como, por ejemplo, el punto en el que se quedó un curso en el año anterior, el nivel de cada promoción de alumnos y la actualización continua del contenido. La profesora de la segunda entrevista declaró lo siguiente:

“Siempre hemos de adaptar todos los materiales, no solamente los recursos TAC, sino todo, los libros digitales, los libros en papel o cualquier material que te caiga en las manos y que tú digas: “esto lo puedo aprovechar”. Siempre tiene que haber una adaptación porque no están los niveles adecuados en una misma clase. Tenemos grupos heterogéneos. [...] En realidad, tú, en el instituto, no tienes tiempo de hacer estas adaptaciones ni de preparar un buen material para trabajarlo con el alumnado, siempre lo tienes que hacer en casa” (Profesora de la segunda entrevista, Anexo 3 (b)).

6. CONCLUSIONES

El objetivo de este apartado es exponer las conclusiones que se han sacado a partir de los resultados hallados en las tres partes del ‘Análisis’, contrastándolos con las hipótesis presentadas en el apartado 3. del trabajo.

A partir del análisis establecido en el estudio, se han podido resaltar diferentes factores, tanto positivos como negativos, que influyen en la integración de los materiales TIC en el aula. Como se ha comentado anteriormente, las dos primeras partes del análisis, es decir, las encuestas a los profesores y la observación y valoración del material ofrecido por las editoriales, han permitido sacar unas conclusiones que se han podido confirmar y fundamentar más tarde, en la tercera parte del análisis, las entrevistas a las profesoras.

Por un lado, en referencia a los factores positivos a los que se les podría atribuir el éxito de las TAC, en el apartado de ‘Hipótesis’, se esperaba que fueran útiles para modernizar el aula y adaptarse a las necesidades del mundo real. En el ‘Análisis’, se pudo observar una gran predisposición por parte de los docentes a utilizar las TAC, hecho que se puede atribuir a esta posibilidad de modernización que conciben. Por parte de los beneficios que atañen a los alumnos, se esperaba que estos materiales permitieran un mayor impacto emocional en el alumnado, así como la promoción de su interés y la facilitación de la distribución de datos entre el colectivo de la clase. En este caso, se pudo observar que los intereses de los alumnos no se acaban de conectar con el contenido del material, hecho que afecta a su nivel motivacional y emocional. Además, la distribución de datos tampoco se vio muy beneficiada en el análisis, pues se observó una gran falta de recursos que permitan la comunicación entre los alumnos. En lo referente al docente, se expuso que los materiales le permitirían atender a la diversidad y a la actualización del contenido, que le resultarían una fuente de recursos y que le facilitarían el seguimiento del trabajo autónomo del alumno y la comunicación profesor—alumno. Sin embargo, ninguna de estas hipótesis se cumplió. Se observó en casos muy puntuales y escasos la propuesta de contenido para atender a la diversidad. Asimismo, a través de las encuestas y las entrevistas, se pudo evidenciar la necesidad recurrente de los profesores a buscar otros recursos, hecho que confirmó que los materiales ofrecidos por las editoriales no resultan

lo suficientemente útiles. Igualmente, se expuso que la falta de actividades 100% interactivas no permite el seguimiento completo del trabajo de los alumnos.

Asimismo, a través de las dos primeras partes del análisis se hallaron otros factores positivos que no se habían expuesto en el apartado de ‘Hipótesis’. Respecto al material, se encontró que la estructuración del contenido es lo suficientemente clara, que existe una buena variación de códigos multimedia, que la navegabilidad por la infraestructura es bastante intuitiva, que se establece una coherencia entre el contenido con los objetivos del currículum, que el contenido es objetivo y que hay un equilibrio entre el contenido teórico y las actividades prácticas; respecto al centro y a los docentes, se hicieron evidentes el alto nivel de predisposición de los profesores para usar el material TAC y la adopción de un proceso de integración de las TAC por parte del centro que promueve dicha predisposición.

Por otro lado, en lo referente a los aspectos de las TAC que se esperaban que influyeran negativamente en su integración, se expuso en el apartado de ‘Hipótesis’ la posibilidad de que los profesores no usaran las TAC a causa del insuficiente soporte técnico en las aulas, del acceso limitado a Internet y a los materiales *online* y de la escasez de tiempo de clase necesario para aprender a usar las TIC, hecho que quedó confirmado en el ‘Análisis’. Sin embargo, se esperaba que un mayor número de docentes no usaría las TAC, mientras que la mayoría de ellos confirmó que sí que las ponían en práctica. También se esperaba que una gran parte de las actividades de este material sería de carácter conductista, hecho que provocaría la reducción del potencial efecto significativo de estos materiales en el proceso de aprendizaje, hipótesis que también se acabó confirmando.

No obstante, estos aspectos no fueron los únicos posibles culpables del abandono por parte de los docentes del uso del material TAC ofrecido por las editoriales. Por lo que respecta a otros aspectos que se han valorado como perjudiciales en el proceso de integración de las TAC y que no se habían incluido en el apartado de ‘Hipótesis’, se han podido establecer como factores principales los siguientes: falta de material que propicie la comunicación profesor—alumno, cobertura insuficiente de todas las competencias básicas y destrezas que se enmarcan en el currículum, carencia de estrategias que incrementen la motivación del alumno, escasez de material completamente interactivo,

empobrecimiento de la calidad visual y estética del material, lentitud en el proceso de recepción de la información, falta de aspectos normativos que regulen el uso de las TAC, falta de adecuación al planteamiento del docente y a las necesidades de cada grupo de alumnos, incumplimiento de los requisitos necesarios para resultar útil en las clases, desajuste a la realidad y/o a la actualidad, falta de variedad en cuanto al tipo de actividades propuestas y, finalmente, escasez en cuanto a la variedad de modalidades que incluyan el trabajo colaborativo.

Finalmente, a través de las entrevistas finales, se pudieron confirmar los siguientes aspectos: la poca flexibilidad de los materiales para coordinarse con la metodología y los intereses específicos de cada docente, la necesidad de complementar estos materiales por otras vías, el carácter genérico de los recursos, la dificultad de hacer el seguimiento del trabajo de los alumnos a causa de la falta de actividades interactivas, la ausencia de actividades interactivas que permitan trabajar la producción oral y, finalmente, la dificultad de estos materiales para conectar con los intereses y motivaciones de los alumnos.

En definitiva, en este estudio se han expuesto los factores que supuestamente afectan, tanto positivamente como negativamente, a la eficacia del proceso de integración de las TAC. En un principio, se esperaba encontrar un equilibrio entre los aspectos susceptibles de valorarse como ‘positivos’ y los aspectos considerados como ‘negativos’. Sin embargo, a través del ‘Análisis’, se han podido identificar muchos más elementos negativos, situando las TAC en un contexto alarmante que dificulta en gran medida su integración. Las TAC son necesarias en una sociedad que cada vez se encuentra más informatizada y la integración de estos recursos debería ser estudiada cautelosamente y vista como un proceso imprescindible en el sistema educativo para asegurar su efectividad y validez en el proceso de enseñanza—aprendizaje.

Para concluir, podemos retomar las ideas de Martín (2008), mencionadas en el apartado 2.5.1. Según el autor, uno de los puntos indispensables para integrar las TAC se tiene que basar en un cambio metodológico. Sin embargo, en la mayoría de los casos, no ha habido un planteamiento de cambio de metodología docente e institucional que se adapte a los nuevos cambios de la sociedad, sino que se ha intentado incorporar el uso de las tecnologías a la metodología tradicional ya existente. Asimismo, los docentes deben darse

cuenta de que, al tratarse de “nativos analógicos” y no “digitales”, tendrán que realizar un proceso y esfuerzo mayor para adaptarse a todos estos cambios. Finalmente, para una buena integración de los materiales TIC en el aula, se tendrían que tener en cuenta estos dos aspectos: la incorporación de las tecnologías en el proceso formativo y evolutivo de los docentes desde una perspectiva que les motive y la creación de un sistema colaborativo en el que se sientan cómodos para ser capaces de utilizar, reutilizar, crear y compartir el material digital necesario para desarrollar el contenido teórico y práctico en el aula.

6.1. Limitaciones y líneas futuras

Se han detectado limitaciones en las tres partes del análisis, hecho que ha supuesto una reducción en cuanto a la posible generalización de los resultados. En las encuestas a los profesores, se escogió un número reducido de preguntas cuya formulación se quedó en la superficie para asegurar que un mayor número de docentes respondiera a todas las cuestiones y para conseguir una base con la que fundamentar los resultados. En la observación y la valoración del material ofrecido por las editoriales, solamente se optó por examinar el contenido de prueba (o las demos) que las editoriales ofrecían de manera gratuita, mientras que se ignoró el otro material TAC que los profesores, como admitieron en las encuestas, usaban en el aula. Finalmente, las entrevistas a los profesores se llevaron a cabo a un número muy reducido de docentes, de solamente dos centros públicos. Con todo esto, para poder aumentar el rango de generalización de los resultados, sería interesante llevar a cabo encuestas más detalladas, analizar el contenido TAC que los profesores usan en sus clases, más allá del ofrecido por las editoriales, y, finalmente, entrevistar a profesores con perfiles más variados para conocer los distintos puntos de vista.

Referencias bibliográficas

- Belloch, C. (2012). [Entornos Virtuales de Aprendizaje](#). Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia.
- Bosco et al. (2016). “[Teaching practice and ICT in Catalonia: Consequences of educational policies](#)”. *KEDI journal of educational policy*. 13. 201-220.
- Delgado, S. y Fernández, M. (2018). “[Análisis de la implantación de las TIC en la educación secundaria. Tendencias tecnológicas actuales](#)”. *Journal of Learning Styles*, 11(22).
- Departament d'Ensenyament. (2018). [El modelo lingüístico del sistema educativo de Cataluña El aprendizaje y el uso de las lenguas en un contexto educativo multilingüe y multicultural](#). Generalitat de Catalunya.
- Fajardo, F. (2010). “[Influencia de las tecnologías de la información y comunicación en la educación](#)”. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 4, 9-17.
- Fernández-Pampillón et al. (2012). “[Diez criterios para mejorar la calidad de los materiales didácticos digitales](#)”. *VII Jornadas de Campus Virtual UCM*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (2011). “[Joaquín Martín Iglesias: la pizarra digital aumenta la motivación de los alumnos](#)”. *Lectura Lab. El laboratorio de la lectura de la FGSR*.
- Lozano, R. (2011). “[De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento](#)”. *Anuario ThinkEPI*, 2011, v. 5, pp. 45-47.
- Martí, J. (2010). “[De les TIC a les TAC](#)”. *Xarxatic. Donde se habla de Educación y TIC*.
- Martín, J. (2008). “[Aula de enlace 2.0](#)”. *ExpoELE Comillas 2008* [diapositivas de PowerPoint]. Interactive Education.es.
- Martínez, F. (2017). [La apropiación de prácticas letradas digitales en el aula. Práctica docente y nuevas literacidades en la Educación Secundaria Obligatoria post-1x1](#). (Tesis doctoral). Universitat Pompeu Fabra, Catalunya.

- Prendes, M. (2003). “[Diseño de cursos y materiales para teleenseñanza](#)”. *Simposio Iberoamericano de Virtualización del Aprendizaje y la Enseñanza*.
- Prendes, M. et al. (2008). “[Producción de material didáctico: los objetos de aprendizaje](#)”. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 11(1), 81-105.
- Roig, R. y Fiorucci, M. (2010). *Claves para la investigación en Innovación y Calidad Educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Alcoy: Marfil y Università degli Studi Roma.
- Salehi, H. i Salehi, Z. (2012). “[Integration of ICT in language teaching: Challenges and barriers](#)”. *3rd International Conference on e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*.
- Sangrà et al. (2012). “[Building an Inclusive Definition of E-Learning: An Approach to the Conceptual Framework](#)”. *The international review of research in open and distance learning*, 13.145–59.
- Vivancos, J. (2007). “[Espectre dels materials educatius digitals](#)”. TIC → TAC.

ANEXOS

Índice

Anexo 1. La encuesta a profesores.....	56
a) Diseño de la encuesta a profesores.....	56
b) Dos ejemplos de encuestas a profesores respuestas.....	59
i. Ejemplo 1.....	59
ii. Ejemplo 2.....	64
Anexo 2. Observación y valoración del material ofrecido por las editoriales.....	69
a) Comentarios de la observación.....	69
b) Diseño de las parrillas para el análisis del material ofrecido por las editoriales.....	107
c) Dos ejemplos de parrillas para el análisis del material ofrecido por las editoriales.....	111
i. Ejemplo 1.....	111
ii. Ejemplo 2.....	117
Anexo 3. Entrevistas a las profesoras.....	123
a) Entrevista presencial a cuatro profesoras de castellano.....	123
b) Entrevista a una profesora de castellano por llamada telefónica.....	128
c) Entrevista a una profesora de castellano por correo electrónico.....	131

Anexo 1. La encuesta a profesores

a) Diseño de la encuesta a profesores

Material TIC proporcionado por las editoriales

Información sobre el material de uso

1. ¿Qué editorial le proporciona el material TIC para utilizar en sus clases?

2. De los recursos que le proporciona la editorial, ¿De qué tipo diría que es el material que usa?
 - Material informativo (obras de consulta y documentos de referencia, como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.).
 - Material instruccional (materiales diseñados con una intencionalidad formativa precisa, como tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje (como, por ejemplo, Moodle), etc.)
 - Material evaluativo (aplicaciones interactivas con una finalidad exclusivamente evaluativa como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación).
 - Material instrumental (aplicaciones de apoyo al aprendizaje, así como traductores, calculadoras, buscadores, etc.)
 - Material experiencial (escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones)
 - Material conversacional (servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.).
 - Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido).
 - Otro: _____
 - No uso el material que me proporciona la editorial.
3. Si en la respuesta anterior ha respondido que no usa el material que le proporciona la editorial, explique aquí el porqué y pase directamente a la pregunta 16.
4. Puntúe del 1 al 10 el material TIC que le proporciona la editorial.

Calidad pedagógica

5. El contenido didáctico que se propone en el material es coherente con los objetivos y las destrezas que han de desarrollar los alumnos según los parámetros del currículum. (Puntuar en una escala del 1 al 5, en el que el 5 represente “Muy de acuerdo” y el 1, “Muy en desacuerdo”)
6. En el material se pone énfasis en el trabajo de todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística (comprensión y producción oral y escrita). (Puntuar en una escala del 1 al 5)
7. La estructuración del contenido es clara y coherente. (Puntuar en una escala del 1 al 5)
8. El material promueve el interés del alumno, es decir, se proponen recursos que incentivan la motivación de los alumnos y se tiene en cuenta la formación social y ética de los alumnos. (Puntuar en una escala del 1 al 5)
9. El material es lo suficientemente interactivo como para conseguir que el alumno se sienta el protagonista de su formación. (Puntuar en una escala del 1 al 5)
10. El material es lo suficientemente flexible como para adaptarse a usuarios con distintos perfiles, necesidades e intereses. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

Calidad tecnológica

11. El diseño gráfico y multimedia de los recursos es de alta calidad. (Puntuar en una escala del 1 al 5)
12. Se utilizan distintos medios para presentar la información (vídeo, sonido, texto escrito, etc.). (Puntuar en una escala del 1 al 5)
13. Es fácil navegar a través de los recursos. (Puntuar en una escala del 1 al 5)
14. El programa evita el efecto “retardado”, es decir, la recepción de la información es rápida. (Puntuar en una escala del 1 al 5)
15. El material permite y facilita la comunicación entre profesor y alumno. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

Otro material TIC

16. ¿Usa otro tipo de material TIC que no le proporcione la editorial?
17. Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indique que otro tipo de prácticas digitales promueve dentro y fuera del aula (por ejemplo, medios de comunicación, recursos, Internet, redes sociales, etc.).

Integración de las TIC por parte del centro

18. En su opinión, el uso de las herramientas TIC...

- potencia las habilidades en los alumnos
- No aporta ningún valor en mi enseñanza
- Entorpece mi enseñanza

19. ¿Cómo diría que se ha integrado el uso de las TIC en el centro?

- El centro ha impuesto el uso de las TIC en todas las asignaturas o en la mayoría de ellas
- cada profesor ha tenido la opción de implementar o no su uso.
- En el centro no se ha dado importancia al uso de las TIC.

20 Las aulas están lo suficientemente equipadas como para llevar a cabo el uso de las TIC de manera eficiente (se evita la pérdida de tiempo causada por el uso de recursos digitales). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

21 Se ha seguido en el centro un plan de formación docente que pone énfasis en las competencias digitales del profesorado. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

22 El centro dispone de algún profesional que sirve de apoyo técnico y/o asesoramiento pedagógico. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

23 El plan del centro tiene en cuenta el uso de las herramientas TIC (proporciona aspectos normativos con respecto a su uso). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

b) Dos ejemplos de encuestas a profesores respuestas

i. Ejemplo 1

Integración de los recursos TIC/TAC

1

¿Qué editorial le proporciona el material TIC para utilizar en sus clases?

✓ Text la galera

2

De los recursos que le proporciona la editorial, ¿De qué tipo diría que es el material que usa?

Seleccione una o más respuestas

Material informativo (obras de consulta y documentos de referencia, como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.).

Material instruccional (materiales diseñados con una intencionalidad formativa precisa, como tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje (como, por ejemplo, Moodle), etc.)

Material evaluativo (aplicaciones interactivas con una finalidad exclusivamente evaluativa como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación).

Material instrumental (aplicaciones de apoyo al aprendizaje, así como traductores, calculadoras, buscadores, etc.)

Material experiencial (escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones)

Material conversacional (servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.).

Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido).

Otro...

No uso el material que me proporciona.

Si en la respuesta anterior ha respondido que no usa el material que le proporciona la editorial, explique aquí el porqué y pase directamente a la pregunta 16.

✓ En realidad, lo que hago es proyectar el libro en la pizarra para hacer las clases. No uso el resto de materiales que me proporciona la editorial (como su libro digital, por ejemplo). Hay que pagar la licencia a parte y en este centro sería un problema. Por otra parte, yo tengo mi propio moodle de la asignatura para usarlo con los alumnos.

4

Puntúe del 1 al 10 el material TIC que le proporciona la editorial.

★ ★ ★ ★ ★ ★ ★ ★ ★ ★

7/10

5

El contenido didáctico que se propone en el material es coherente con los objetivos y las destrezas que han de desarrollar los alumnos según los parámetros del currículum.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



6

En el material se pone énfasis en el trabajo de todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística (comprensión y producción oral y escrita).

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



7

La estructuración del contenido en los recursos es clara y coherente.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



8

El material promueve el interés del alumno, es decir, se proponen recursos que incentivan la motivación de los alumnos y se tiene en cuenta su formación social y ética.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



9

El material es lo suficientemente interactivo como para conseguir que el alumno se sienta el protagonista de su formación.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



10

El material es lo suficientemente flexible como para adaptarse a usuarios con distintos perfiles, necesidades e intereses.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



11

El diseño gráfico y multimedia de los recursos me parece de alta calidad.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



12

En el material, se utilizan distintos medios para presentar la información (video, sonido, texto escrito, etc.).

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



13

Es fácil navegar a través de los recursos.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



14

El programa evita el efecto "retardo", es decir, la recepción de la información es rápida.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



15

El material permite y facilita la comunicación entre el profesor y el alumno.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



3/5

16

¿Usa otro tipo de material TIC que no le proporciona la editorial?

Seleccione una respuesta

- Sí
- No

17

Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indique que otro tipo de prácticas digitales promueve dentro y fuera del aula (por ejemplo, medios de comunicación, recursos online, Internet, redes sociales, etc.).

✓ Moodle, conubrics, drive, kahoot, rae online, mail

18

En su opinión, el uso de las herramientas TIC...

Seleccione una respuesta

- potencia las habilidades de los alumnos
- no aporta ningún valor en mi enseñanza
- entorpece mi enseñanza

19

¿Cómo diría que se ha integrado el uso de las TIC en el centro?

Seleccione una respuesta

- El centro ha impuesto el uso de las TIC en todas las asignaturas o en la mayoría de ellas.
- Cada profesor ha tenido la opción de implementar o no su uso en su práctica docente.
- En el centro no se ha dado importancia al uso de las TIC.

20

Las aulas están lo suficientemente equipadas como para llevar a cabo el uso de las TIC de manera eficiente (se evita la pérdida de tiempo causada por el uso de recursos digitales).

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



3/5

21

Se ha seguido en el centro un plan de formación docente que pone énfasis en las competencias digitales del profesorado.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



22

El centro dispone de algún profesional que sirve de apoyo técnico y/o asesoramiento pedagógico.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



23

El plan del centro tiene en cuenta el uso de las herramientas TIC (proporciona aspectos normativos con respecto a su uso).

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



ii. Ejemplo 2

Integración de los recursos TIC/TAC

1

¿Qué editorial le proporciona el material TIC para utilizar en sus clases?

✓ Editorial Cruilla (SM)

2

De los recursos que le proporciona la editorial, ¿De qué tipo diría que es el material que usa?

Seleccione una o más respuestas

- Material informativo (obras de consulta y documentos de referencia, como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.).
- Material instruccional (materiales diseñados con una intencionalidad formativa precisa, como tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje (como, por ejemplo, Moodle), etc.)
- Material evaluativo (aplicaciones interactivas con una finalidad exclusivamente evaluativa como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación).
- Material instrumental (aplicaciones de apoyo al aprendizaje, así como traductores, calculadoras, buscadores, etc.)
- Material experiencial (escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones)
- Material conversacional (servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.).
- Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido).
- Otro...
- No uso el material que me proporciona.

3

Si en la respuesta anterior ha respondido que no usa el material que le proporciona la editorial, explique aquí el porqué y pase directamente a la pregunta 16.

✓ null

4

Puntúe del 1 al 10 el material TIC que le proporciona la editorial.



5

El contenido didáctico que se propone en el material es coherente con los objetivos y las destrezas que han de desarrollar los alumnos según los parámetros del currículum.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



6

En el material se pone énfasis en el trabajo de todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística (comprensión y producción oral y escrita).

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



7

La estructuración del contenido en los recursos es clara y coherente.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



8

El material promueve el interés del alumno, es decir, se proponen recursos que incentivan la motivación de los alumnos y se tiene en cuenta su formación social y ética.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



9

El material es lo suficientemente interactivo como para conseguir que el alumno se sienta el protagonista de su formación.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



10

El material es lo suficientemente flexible como para adaptarse a usuarios con distintos perfiles, necesidades e intereses.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



11

El diseño gráfico y multimedia de los recursos me parece de alta calidad.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



12

En el material, se utilizan distintos medios para presentar la información (vídeo, sonido, texto escrito, etc.).

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



13

Es fácil navegar a través de los recursos.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



14

El programa evita el efecto "retardo", es decir, la recepción de la información es rápida.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



15

El material permite y facilita la comunicación entre el profesor y el alumno.

1 es "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo"



16

¿Usa otro tipo de material TIC que no le proporciona la editorial?

Seleccione una respuesta

- Sí
 No

17

Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indique que otro tipo de prácticas digitales promueve dentro y fuera del aula (por ejemplo, medios de comunicación, recursos online, Internet, redes sociales, etc.).

✓ Moodle, drive, internet

18

En su opinión, el uso de las herramientas TIC...

Seleccione una respuesta

- potencia las habilidades de los alumnos
 no aporta ningún valor en mi enseñanza
 entorpece mi enseñanza

19

¿Cómo diría que se ha integrado el uso de las TIC en el centro?

Seleccione una respuesta

- El centro ha impuesto el uso de las TIC en todas las asignaturas o en la mayoría de ellas.
 Cada profesor ha tenido la opción de implementar o no su uso en su práctica docente.
 En el centro no se ha dado importancia al uso de las TIC.

20

Las aulas están lo suficientemente equipadas como para llevar a cabo el uso de las TIC de manera eficiente (se evita la pérdida de tiempo causada por el uso de recursos digitales).

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



21

Se ha seguido en el centro un plan de formación docente que pone énfasis en las competencias digitales del profesorado.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



22

El centro dispone de algún profesional que sirve de apoyo técnico y/o asesoramiento pedagógico.

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



25

El plan del centro tiene en cuenta el uso de las herramientas TIC (proporciona aspectos normativos con respecto a su uso).

1 es "totalmente en desacuerdo" y 5 es "totalmente de acuerdo"



Anexo 2. Observación y valoración del material ofrecido por las editoriales

a) Comentarios de la observación

1) Editorial analizada 1: Grupo Santillana

Esta editorial cuenta con tres proyectos educativos para las enseñanzas medias (ESO): ‘Saber Hacer’, ‘Adaptación curricular Avanza’ y ‘Música’.

En lo que respecta al contenido digital, en su página web podemos encontrar un apartado dedicado a las herramientas y materiales TIC para usar en el aula. En este apartado, encontramos: libros digitales, Aula Virtual Santillana, Aplicaciones para Educación Infantil, Webs de apoyo al estudio, blogs y catálogo.

El aula virtual 3

La describen como una “plataforma educativa multidispositivo, pensada para hacer el día a día en el aula más divertido y fácil”.

Este aula virtual, ofrece: la posibilidad para el profesor de personalizar el contenido disponible para sus alumnos y de gestionarlos y crear grupos para que trabajen conjuntamente; un total de 60.000 actividades con sistema de autoevaluación que el profesor puede escoger según el área, nivel y curso que decida; un sistema de organización de la evaluación que le permite consultar el progreso detallado de los alumnos; un sistema de consulta y estadística que le permite ver los informes del progreso de sus grupos (que también está disponible para los alumnos); una librería digital que recoge todos los contenidos educativos que la editorial ofrece; una aplicación de “agenda” para gestionar cada clase; un sistema de mensajería para comunicarse con los alumnos y las familias; un espacio para crear sus propios recursos y contenidos pedagógicos, y, finalmente, un espacio en la nube para almacenar el trabajo.

Los libros digitales

A través del aula virtual, se da acceso a los libros digitales. Si no se tiene acceso al aula virtual de Santillana, es igualmente compatible con otras plataformas de aprendizaje (como Moodle, Virtus, etc.). Santillana propone dos tipos de libros digitales que, como indica, tienen el objetivo de enriquecer la enseñanza y mejorar la calidad en el aula. En este caso, hay dos propuestas de libros digitales: el LibroMedia, que es simplemente una reproducción interactiva del mismo libro en papel que usa el alumno, y LibroNet, que es el contenido digital presentado a través de un sistema interactivo que mezcla diferentes recursos multimedia.

LibroMedia

Es el libro de texto digital que reproduce interactivamente el libro del alumno. Sirve para utilizar en combinación con el libro de papel para vivir experiencias interactivas a lo largo del aprendizaje.

- Versión del profesor: Puede subrayar, agregar notas, pintar, ocultar secciones o destacar texto.

Herramientas para usar en el día a día: atlas, glosario y biblioteca en red.

- Versión del alumno: Pueden acceder a todos estos contenidos.

En la oferta de “LibroMedia” para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, encontramos tres materiales: el Libro Abierto y dos libros de la serie Comenta (uno para la región de Murcia y el otro para las otras comunidades autónomas). Los tres materiales ofrecen el mismo tipo de contenido.

Este material nos permite ver la versión del libro de papel de manera digitalizada y editarlo. Aparte, también encontramos actividades interactivas de comprensión lectora, cuatro herramientas de área: generador de fichas de vocabulario, generador de fichas de ortografía, generador de fichas de lectura y conjugador verbal; multiactividades y juegos y enlaces web para visitar actividades publicadas en otras plataformas (como, por ejemplo, actividades del Xtec).

1 **Un rompecabezas**

El profesor Challenger, acompañado de un reducido grupo de amigos, ha emprendido una expedición a un remoto lugar próximo al Himalaya es el que cree que aún existen dinosaurios y otros animales prehistóricos. Su propósito se cumple, pero los viajeros, tras correr numerosas aventuras, no encuentran el modo de volver a la civilización.

La única persona que parecía dispuesta a ayudarnos a salir de allí era un joven indio. Nos lo había dicho a entender claramente a través de su extraño lenguaje de gestos. Aquella tarde volvió a nuestro campamento y nos entregó un pequeño rollo de correa de búfalo. Luego, señaló hacia la hondonada de cuevas. Llegó el momento de comer a mis compañeros. En el lado interno había una serie de líneas, que aquí reproducimos:



«Sin duda es alguna clase de escritura», comentó Challenger.

«Por Dios! ¡Mean equal! exclamó lord John de improviso. «¿Cuántas marcas hay en ese papel? ¡Decidme, si os gustan pocas de cuevas hay en la ladera de la colina? ¡Decidme! Así pues, se trata de un mapa de las cuevas y sus salas, la cruz señala una cueva que tiene más profundidad que las otras.

«Si la cueva atraviesa el Hizo y sale del otro lado», dijo Challenger, «no tendríamos que abandonar más que un centener de pies.

«Subamos ahora mismo y estudiemos el terreno», propuse.

Ascendimos por una escabrosa cubierta de maleza hasta la cueva marcada en el dibujo. Era un túnel de las paredes, cubiertas de símbolos indígenas. Nos precipitamos adelante por el hasta que nos vimos forzados a hacer un alto. Ante nosotros apareció un muro de roca pura, sin una sola grieta.

En medio del desconcierto que nos invadía a todos, miré de nuevo el mapa.

«Cree que lo tengo! ¡Sígueme, síganme!

Retrocémosnos por el camino que habíamos recorrido hasta llegar al punto marcado en el mapa como una bifurcación.

«En la oscuridad», dije a mis compañeros, «hemos pasado de largo este punto y nos hemos adelantado por el brazo más corto. Este es el túnel que debemos seguir», señalé, señalando un puntito que se alzaba entre rocas.

Corrimos por la cueva con impaciencia y pronto divisamos un resplandor plateado de borde circular.

«Por Dios... es la luz!», exclamó lord John. «¡Hemos salido al otro lado, muchachos!

«¡Gruas por el descubrimiento, acordamos que la partida sería la noche siguiente y regresamos a nuestro campamento para hacer las preparaciones.

El día pasó con lentitud, pero al caer la noche estábamos listos. Con gran trabajo subimos nuestras cosas por las escuercas. Entonces, mirando hacia atrás, examinamos largamente, por última vez, aquella extraña tierra que para nosotros era el país de los sueños, de la fascinación y la aventura. Un país donde nos habíamos arrojado mucho, habíamos sufrido mucho y habíamos aprendido como tanto... A lo lejos se extendían los perfumados bosques y en el centro estaba el gran lago, madre de exóticas monstruos. De pronto, vibró en la oscuridad un grito agudo, la llamada de algún ferrocarrilero animal. Era la auténtica voz de aquella tierra que se despedía así de nosotros.

Dimos media vuelta y nos zambullimos en la cueva que había de conducirnos de regreso a casa.

Amelia O'Neal Davis
El mundo perdido (Adaptación)



COMPETENCIA LECTORA

Comentario de texto

Obtener información

1 **Responde:**

- ¿Cuál entrega el joven indio al narrador? ¿Qué relación tiene ese objeto con el problema al que se enfrentan?
- ¿Cuál es la primera información que hacen los personajes sobre lo que hay en el rollo? ¿La siguen?
- ¿Qué encuentran los personajes cuando llegan al fondo del túnel?
- Explica cómo consiguen salir al otro lado de la colina.

2 **Ordena estos hechos según se presentan en el texto.**

Se acercan en la cueva hasta que encuentran un muro.

Descubren que el indio les ha dado un mapa de las cuevas.

Descubren una salida y vuelven al campamento para preparar su partida.

Un joven indio parece dispuesto a ayudarlos.

Retrocédan hasta encontrar una bifurcación.

3 **Responde con la información del rollo.**

- ¿Por dónde se acercan hasta la cueva los protagonistas?
- ¿Qué hay en las paredes del túnel?
- ¿Qué ven los personajes al final del segundo túnel? ¿Qué es en realidad?

4 **Describe con precisión el contenido del rollo de correa de búfalo.**

¿Por qué Challenger le confunde con un tipo de escritura?

Integrar e interpretar la información

5 **¿A qué género pertenece el texto? Razona su elección.**

- Relato de ficción
- Relato de aventuras
- Relato político

6 **¿Cómo se comunica el joven indio con los personajes? ¿Crees que habla la misma lengua que ellos? ¿Por qué lo crees así?**

7 **Los personajes, antes de meterse en la cueva por última vez, examinan largamente el paisaje. Explica qué emociones sienten los personajes en ese momento y justifica la respuesta con ejemplos extraídos del texto.**

Reflexionar y valorar

8 **USA LASIC:** El texto que has leído está escrito en lengua española.

✓ **Agrega en internet un qué lenguaje de computo originario de un idioma.**

9 **PARA PENSAR:** Imagina que el joven indio y los demás personajes compartieran una misma lengua. ¿Tendría sentido en ese caso que les entregara un mapa de las cuevas? ¿Por qué?

8 9

Fuente: [Grupo Santillana \(LibroMedia\)](https://www.libromedia.com/).

Con la versión de prueba, podemos acceder a las actividades de la primera unidad, cosa que nos permite hacernos a la idea de cómo son estos recursos. Se proponen un total de siete actividades interactivas. Estas actividades tratan el contenido teórico que se propone en el libro. Encontramos: ejercicios tipo test, compleción de vacíos, crucigramas, ejercicios de lógica, verdaderos o falsos y ejercicios tipo test a partir de la lectura de un poema. Todas estas actividades ofrecen su evaluación.

Coloca en su lugar.

- El de una palabra es la idea o concepto con el que la relacionamos.
- El significado de las palabras figura en el .
- El sentido es el significado que adquiere una palabra en función de la del hablante o del en que se emplea.



Fuente: [Grupo Santillana \(LibroMedia\)](#).

También con la versión de prueba, tenemos acceso a dos de las multiactividades y juegos, que pretenden ser más dinámicas que las actividades comentadas anteriormente, si bien no trabajan tan exhaustivamente el contenido teórico. Uno de ellos es un “ordena las letras para formar una palabra” y el otro es un “lluvia de palabras” en el que el alumno tiene que identificar las palabras de diferentes categorías.

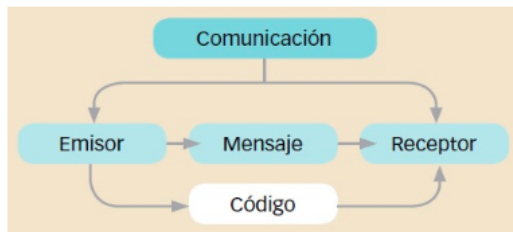
LibroNet

En la página de la editorial, se describe este recurso como un material muy flexible e interactivo que pretende facilitar la explicación, la comprensión y el estudio de los alumnos. Los textos explicativos se pueden personalizar a través de diferentes herramientas de edición y permiten que el profesor cree sus propios itinerarios didácticos e incluir materiales personales. De este modo, se dice que es perfectamente adaptable a la metodología del profesor. Permiten que el alumno interactúe con el contenido haciendo las clases más dinámicas. Según la editorial, este recurso permite a los alumnos unificar todo lo que necesitan para trabajar cada asignatura. Además, Santillana también ofrece material de apoyo en papel a estos recursos.

En este caso, la editorial ofrece un LibroNet para la asignatura de lengua Castellana y Literatura para 1º de ESO. En la demo, podemos ver como es la primera unidad, para hacernos una idea del contenido que ofrece.

En esta primera unidad encontramos los siguientes aspectos:

- Contenido teórico: escrito (resumido, con las palabras clave marcadas en negrita y complementado con mapas conceptuales); oral (mediante un audio); teórico escrito y oral; Diferentes apartados teóricos que incluyen mapas conceptuales, diferentes tipologías textuales, tablas, recuadros de ‘saber más’, recuadros de ‘claves para estudiar’, etc. Junto a actividades no interactivas, algunas para desarrollar de modo individual y otras para hacer en grupo y actividades interactivas, de rellenar huecos, combinar grupos sintácticos, etc.
- El mismo texto que veíamos en la primera unidad del LibroMedia, con cuatro actividades de comprensión lectora (algunas interactivas, como preguntas tipo test, y otras no interactivas, como preguntas de reflexión), aparte de actividades que incluyen el uso externo de herramientas TIC;
- Un apartado de ‘literatura’: cuenta con textos, vídeos de entrevistas con autores de la literatura española (como Ana María Matute), base teórica (diferentes géneros literarios con sus características, finalidad de la literatura, etc.), actividades no interactivas (de reflexión o de definir conceptos) e interactivas (leer un poema y responder a sus preguntas tipo test) sobre los textos y actividades con imágenes.
- Un apartado de “evaluación de la unidad”, con actividades de repaso sobre todo el contenido trabajado durante la unidad: actividades interactivas y no interactivas de cada uno de los apartados y un texto a modo de resumen.
- Esta unidad también cuenta con otros apartados: recursos, con actividades sueltas sin el contenido teórico que sirven de complemento para las otras actividades; audio, con tres archivos de audio a partir de los cuales se pueden proponer distintas actividades; actividades interactivas, en el que encontramos todas las actividades que hemos visto anteriormente en la unidad, pero esta vez sin el contenido teórico, en ellas se trabajan aspectos del contenido teórico, aspectos semánticos, de organización de la lengua, de léxico, de gramática, de ortografía, de competencia lectora, etc; herramientas de área, con actividades de soporte, como generadores ortográficos, de vocabulario, conjugación verbal, dictado, etc.; enlaces web, que nos llevan a otros recursos que encontramos externamente en la red, y, finalmente, otro apartado al que no podemos acceder a través de la demo.



COMUNICACIÓN. Comunicación y lenguaje

La **comunicación** es el proceso mediante el cual transmitimos o recibimos de manera intencionada una información.

En todo acto de comunicación intervienen cinco elementos: el **emisor**, quien envía el mensaje; el **receptor**, quien lo recibe; el **mensaje**, lo que se dice; el **código**, los signos con los que se crea el mensaje; y el **canal**, el medio por el que se transmite.

El mensaje puede transmitirse de forma oral o escrita. El **mensaje oral** es más espontáneo, inmediato y permite una interacción directa entre el emisor y el receptor. El **mensaje escrito** requiere una mayor planificación y el receptor normalmente recibe el mensaje tiempo después de que se haya emitido.

TRABAJO COOPERATIVO. Inventad un código. En grupos de tres o cuatro compañeros, repartíos las letras del alfabeto y reemplazad cada una por un número (como en el ejemplo anterior), por un símbolo o por una letra diferente. Después, estableced una clave.

Clave: Cada letra se sustituye por otra letra del alfabeto. La primera letra (A) se sustituye por la segunda (B); la segunda letra (B) se cambia por la tercera (C), y así sucesivamente. La última letra (Z) se cambia por la primera (A).

▶ Ahora escribe un mensaje y trasládalo a tu código.

Fuente: [Grupo Santillana \(LibroNet\)](#)

Conclusiones

- Las instrucciones de las actividades interactivas son claras, pero las de las actividades no interactivas, no. Debería hacerse explícito que este segundo tipo de actividades se debe llevar a cabo de manera externa a la plataforma online.
- Hay pocas actividades de expresión oral y estas son siempre no interactivas. Aunque hay más actividades de expresión escrita, estas tampoco son interactivas. La mayoría de las actividades están diseñadas para tratar elementos muy específicos de la teoría, y no competencias generales.
- El tipo de actividades es bastante variado, se mezclan actividades de reflexión con actividades más estructuralistas.

- Al dividir el contenido teórico con las actividades y las mismas actividades sueltas sin el contenido teórico, puede resultar bastante confuso al principio.
- No se incluyen demasiados aspectos que pretenden formar al alumno a nivel ético y social, aunque sí que se ofrecen actividades de reflexión sobre temas específicos del contenido teórico que le permiten profundizar sobre sus propias ideas.
- La mayor parte de actividades interactivas son de naturaleza conductista.
- Se incluyen textos e imágenes que pueden ligarse con los intereses de los alumnos.
- Se incluyen actividades que permiten trabajar en grupo, en parejas o individual.
- Aunque se describen estos materiales como “fácilmente adaptables a la metodología de cada profesor”, no veo como esto se puede llevar a cabo.
- El contenido se presenta de un modo muy atractivo a la vista, con numerosos dibujos y diferentes recursos multimedia.
- La navegación por el material es bastante visual y fácil, no se incluye información innecesaria o que no pertenece al ámbito que se está tratando.
- Sin embargo, no veo cómo este material se podría adaptar a alumnos con necesidades educativas especiales.
- Se incluyen servicios de mensajería para facilitar la comunicación y, además, el profesor puede ver en todo momento el progreso de sus alumnos y gestionar sus grupos.

2) Editorial analizada 2: Editorial Cruïlla

Esta editorial presenta distintos proyectos educativos, entre los cuales encontramos el proyecto “Educamos”. Este proyecto se basa en una plataforma que pretende gestionar todos los procesos necesarios en el día a día de la escuela: aprendizaje, comunicación y gestión. Su objetivo general es el de ayudar a los centros a integrar las TIC en el aula.

- En lo que respecta a la gestión, Educamos pretende ofrecer funcionalidades de gestión de los procesos de evaluación y secretaría, gestión económica y contable, gestión de horarios de clase y gestión institucional de una red de centros.
- En cuanto a las comunicaciones, el proyecto ofrece servicios para facilitar las comunicaciones entre familia y escuela, servicios de mensajería instantánea y correo electrónico corporativo y una intranet para profesores.

- Finalmente, para el proceso de aprendizaje, Educamos ofrece una plataforma virtual con escritorio para profesores y alumnos basado en Moodle, materiales para facilitar la organización del aula (creación de recursos, cambios de alumnos, etc.), y, finalmente, contenidos específicos, licencias de libros digitales, etc.

En este caso, a través de un contacto, hemos podido acceder a todo el material que ofrece esta editorial a través de la licencia del libro digital del profesor, de manera que hemos podido analizar exhaustivamente el contenido que ofrece.

Cuando entramos en la plataforma, podemos ver que el profesor puede acceder a los distintos cursos que haya creado. Por ejemplo, entramos en la asignatura de “Lengua castellana. 1º ESO” y nos encontramos con un apartado de índice y un apartado de recursos didácticos.

En el índice, encontramos cada una de las unidades que se va a tratar en la asignatura. Cada unidad cuenta con cuatro apartados: unidad didáctica digital, recursos interactivos, recursos didácticos de la unidad y tareas para asignar.

Si entramos en la primera unidad, titulada “La red de la comunicación” encontramos: unas preguntas no interactivas que sirven a modo de ‘actividad previa’ de la unidad y unos recuadros que resumen el contenido y objetivos de la unidad. A continuación, se nos presenta un texto (sin posibilidad de audio), seguido de 5 actividades no interactivas de respuesta abierta. Una de estas actividades da la posibilidad de acceder a un vídeo relacionado con el texto.

A continuación, se presenta la lectura principal de la unidad. Esta cuenta con preguntas abiertas no interactivas e imágenes. No cuenta con un audio que acompañe el texto. A continuación, se presentan actividades relacionadas con el texto.

- Ninguna de las actividades se puede llevar a cabo de modo interactivo.
- Incluye mucha más variedad: actividad de comprensión lectora, de estructura del texto, de léxico, de expresión escrita y de expresión oral.
- Las actividades que no son de respuesta abierta cuentan con el solucionario.

Seguidamente, podemos ver el contenido teórico de la unidad. Este contenido incluye texto, mapas conceptuales, vídeos (aunque muy pocos), imágenes y cómics y se relacionan con actividades que, en su mayoría, no son interactivas. Las palabras clave están marcadas en negrita. Este apartado también incluye actividades. Una de las actividades no es interactiva, y dos de ellas sí que lo son e incluyen su solucionario: en una tienen que marcar la respuesta correcta y en otra completar un crucigrama.

- Las actividades que acompañan el contenido teórico, al tratarse en gran parte de actividades no interactivas, no permiten que el profesor controle el trabajo de sus alumnos de manera digitalizada.
- Las preguntas abiertas podrían incluir un espacio en el que el alumno escribiera su respuesta, para que así esta quedase almacenada en la plataforma. — Es necesario utilizar un cuaderno aparte. - Es simplemente un sustitutivo del libro en papel.

25 | Ordena alfabéticamente las siguientes palabras:

- | | | |
|------------|-----------|--------------|
| a. estuche | e. boda | i. mirar |
| b. chapuza | f. lodo | j. ñu |
| c. yeso | g. quitar | k. waterpolo |
| d. revista | h. tetera | l. caso |

Boda, caso, chapuza, estuche, lodo, mirar, ñu, quitar, revista, tetera, waterpolo, yeso.

26 | Escribe cinco palabras con cada uno de los dígrafos del castellano.

Respuesta abierta.

28 | Copia en tu cuaderno el texto siguiente y escribe punto y seguido, punto y aparte, o punto y final en los espacios en blanco:

Ayer por la mañana fui por primera vez a mi nuevo trabajo___ al llegar me explicaron lo que debería hacer durante mi turno: descargar los camiones que llegaron y dejar el material en su lugar correspondiente___ cuando acabé la jornada laboral, no podía casi ni caminar___ me dolían todas las articulaciones y cada uno de los músculos de mi cuerpo___

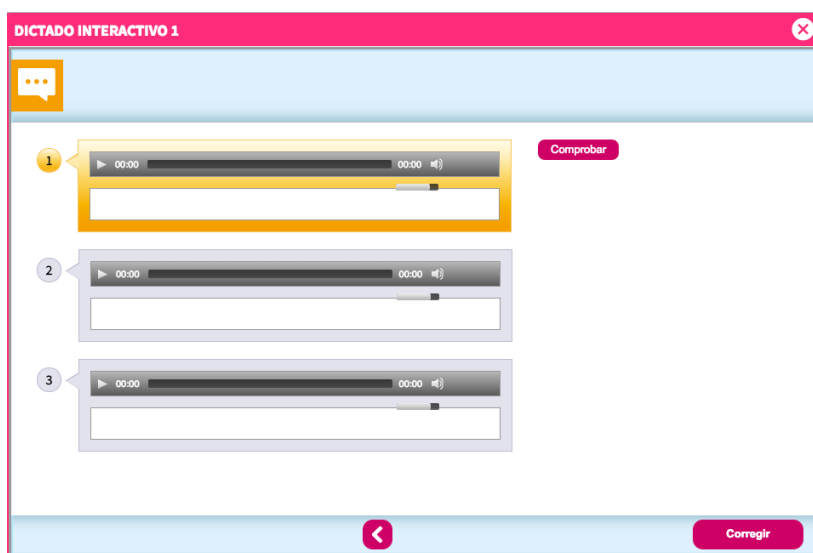
Ayer por la mañana fui por primera vez a mi nuevo trabajo. Al llegar me explicaron lo que debería hacer durante mi turno: descargar los camiones que llegaron y dejar el material en su lugar correspondiente.

Cuando acabé la jornada laboral, no podía casi ni caminar. Me dolían todas las articulaciones y cada uno de los músculos de mi cuerpo.

Fuente: [Editorial Cruïlla \(Educamos\)](#).

A continuación, observamos otros espacios de contenido teórico, muy similar al ya comentado.

- 12 actividades interactivas: Básicamente actividades de relacionar o de escoger una opción (+ una sopa de letras y una compleción de huecos).
- También se incluye algún enlace a juegos externos a la plataforma.
- No se incluyen muchos audios. Se añade la posibilidad de audición en alguna de las actividades interactivas. Hay un apartado “los dígrafos” que sí que incluye escuchar palabras y repetir esa pronunciación.
- También incluye algún dictado interactivo, que el alumno puede escuchar en su casa y responder en la misma plataforma, con la capacidad de comprobar la solución.



Fuente: [Editorial Cruïlla \(Educamos\)](#).

Antes de acabar la unidad, se incluye un apartado de ‘proyecto final’, en el que se propone un proyecto para desarrollar en grupo.

Proyecto final

Una red social para trabajar

¿Qué vamos a hacer?

En este proyecto, vais a diseñar una red social que os ayude a trabajar en grupo a través de herramientas informáticas.

Para empezar

Las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) son un instrumento muy útil para la educación, sea cual sea el nivel de estudios en el que os encontréis.

Posiblemente, muchas de las tareas que vais a realizar este curso precisan de programas informáticos, ya sea para la presentación de trabajos escritos, como apoyo a vuestras exposiciones orales, para la elaboración de gráficos...

¿Cómo lo vamos a hacer?

- Formad grupos de tres o cuatro alumnos.
- Determinad qué actividades os conviene llevar a cabo a través de esa red social (difundir información, compartir documentos, conversar *on-line*...).
- Reflexionad de qué manera pueden participar los miembros de la red en cada uno de esos espacios.
- Pensad, además, qué información debe incluir cada alumno cuando se inscriba en la red (optativas elegidas, asignaturas favoritas, asignaturas de las que necesite recibir algún tipo de apoyo...) y elaborad el impreso que se deba rellenar.
- Por último, tened en cuenta que esta red social puede incluir también apartados para actividades de ocio (actividades extraescolares que se llevan a cabo, deportes que se practican...).

Fuente: [Editorial Cruïlla \(Educamos\)](#).

Para terminar, se incluye un apartado titulado “Pon a prueba tus conocimientos”. En él, se propone un texto con actividades abiertas de reflexión y, seguidamente, una evaluación interactiva que permite repasar el contenido de la unidad. Esta autoevaluación comprende diez preguntas que el alumno debe contestar a modo de ‘preguntas tipo test’.

En el apartado de ‘recursos interactivos’, podemos ver:

- Los recursos exclusivos para el profesor: presentaciones, mapas conceptuales y enlaces a contenido externo, aparte de un apartado de “mis recursos personales”, donde el

profesor puede incluir sus propios recursos. Aquí, el profesor puede señalar el contenido que quiere que sea público para sus alumnos, de modo que es fácilmente adaptable a su metodología.

- En el apartado de ‘recursos de autoaprendizaje’, podemos ver los recursos dedicados para la práctica del contenido por parte de los alumnos. Aquí se recoge todo el material interactivo que hemos visto durante toda la unidad, esta vez sin el contenido teórico. Encontramos audios y vídeos de introducción, lecturas, actividades interactivas sobre el contenido (de relacionar, tipo test, sopas de letras, rellenar huecos o dictados), actividades interactivas de léxico, actividades interactivas de literatura y el “pon a prueba tus conocimientos”.

Seguidamente, encontramos el apartado de ‘recursos didácticos de la unidad’. Aquí encontramos más recursos divididos en: programaciones, solucionarios, atención a la diversidad, actividades complementarias, actividades cooperativas, actividades de expresión oral, evaluación, sugerencias didácticas y mis recursos personales. Todas estas actividades no son interactivas, sino que nos llevan a documentos imprimibles para trabajar el contenido en papel.

- Programaciones: En este apartado, se trata el tema del contenido que se trabaja en esta unidad según el currículum. Vemos la programación de la unidad, los objetivos de aprendizaje y las competencias básicas que se pretenden trabajar.
- Solucionarios: Encontramos las soluciones de todas las actividades de la unidad.
- Atención a la diversidad: se ofrecen actividades refuerzo, de ampliación y multinivel que el profesor puede incluir en la clase para adaptar el material a distintos perfiles.
- Actividades complementarias: para aquellos alumnos que las necesiten.
- Actividades cooperativas: ideas de actividades para trabajar en grupo
- Actividades de expresión oral con autoevaluación del alumno o evaluación del profesor.
- Evaluación: Se adjunta un documento imprimible con la evaluación de la unidad.
- Sugerencias didácticas: Se incluyen materiales multimodales de apoyo al contenido trabajado en la unidad.
- Mis recursos personales: El profesor puede añadir sus propios recursos.

Finalmente, en el apartado de ‘tareas para asignar’, vemos las mismas actividades comentadas anteriormente, pero esta vez el profesor puede asignarlas al grupo de alumnos que desee y adaptarlo a sus clases. De este modo, puede controlar el trabajo de sus alumnos. También se incluye un subapartado en el que el profesor puede incluir algún recurso para llevar a cabo actividades en grupo.

1 La red de la comunicación

UNIDAD DIDÁCTICA DIGITAL | RECURSOS INTERACTIVOS | RECURSOS DIDÁCTICOS DE LA UNIDAD | TAREAS PARA ASIGNAR

ENSEÑANZA PERSONALIZADA. TRABAJO INDIVIDUAL

Propuestas de actividades y tareas organizadas en categorías según su finalidad. Haz clic en la actividad y elige los alumnos a los que se la quieres asignar. Puedes incluir tus propuestas de actividades para asignárselas a tus alumnos.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Actividades refuerzo	Actividades ampliación	Actividad multinivel
	Uso y comunicación	Estudio de la lengua	Ortografía
	Literatura	Léxico	
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS			
ACTIVIDADES COOPERATIVAS	Presentación	Uso: Actividad profesor	Uso: Actividad alumno
	Uso: Autoevaluación alumno	Lite: Actividad profesor	Lite: Actividad alumno
			Uso: Evaluación profesor
			Lite: Evaluación profesor

Fuente: [Editorial Cruilla \(Educamos\)](#).

Además, esta plataforma también incluye:

- El apartado ‘mi carpeta’, donde el profesor puede escribir sus anotaciones sobre cada unidad.
- El apartado ‘mis alumnos’, donde el profesor puede ver la última vez que cada alumno se ha conectado en la plataforma y seguir detalladamente su progreso. Aquí, el profesor puede dividir a sus alumnos por grupos.

Conclusiones

- Todos los textos están citados.
- Las actividades no incluyen información. (para el profesor) sobre los conocimientos que se pretenden activar.
- En este caso, sí que se tienen en cuenta las distintas habilidades y competencias básicas.

- No hay un índice con todos los apartados de la unidad, sino que para ir a uno de los apartados tienes que pasar por todos los anteriores. — dificulta un poco la navegabilidad.
- Las actividades interactivas son muy poco variadas: actividades de relacionar, de escoger una opción, sopas de letras y una compleción de huecos — desmotivación de los alumnos
- Se tienen más en cuenta los aspectos sociales y éticos— a través de preguntas abiertas. Por ej. “Mira el vídeo que encontrarás en la web y responde a la pregunta: ¿Siempre se ha dado la misma importancia a las emociones?”
- Demasiadas actividades no interactivas.
- Bastante adaptable: en algunos casos (no siempre), puede elegir qué actividades y recursos ven los alumnos.
- Se tiene bastante en cuenta el trabajo en grupo.
- Alumnos con necesidades especiales: se ofrece gran cantidad de actividades de refuerzo o de ampliación, de atención a la diversidad (aunque no son interactivas). El modo de navegación no se adapta. Los alumnos con necesidades especiales tienen actividades que pueden hacer, pero estas no son digitalizadas.
- Se incluye la información a través de soportes multimedia, aun así, prevalece demasiado el texto (poco vídeo/audio).
- No encontramos un espacio que facilite la comunicación profesor—alumno.

3) Editorial analizada 3: Editorial Text—La Galera

Si entramos en la propuesta del contenido digital de la página web de la editorial, vemos que ofrece tres tipos de herramientas TAC para utilizar en las aulas de la ESO: Cuadernos interactivos ‘Atòmium’, ‘Projecte.eso’ y pizarras activas digitales para la ESO.

Cuadernos interactivos ‘Atòmium’

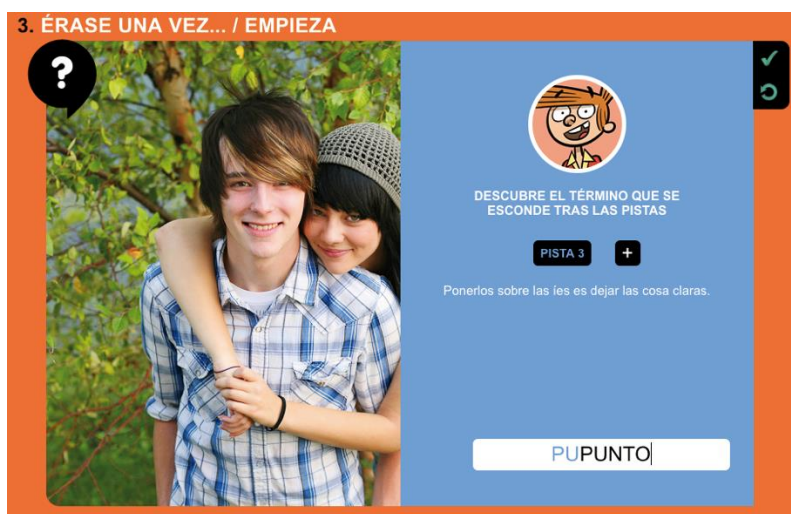
Para acceder a este cuaderno, es necesario tener la licencia. Una vez tenemos la licencia, el cuaderno se integra en cualquiera de los entornos virtuales de aprendizaje compatible. Se describe como material interactivo que potencia el aprendizaje autónomo y ayuda a consolidar los contenidos del libro en papel, cosa que nos hace ver que este material es un material de apoyo, complementario al libro de texto. Además, se dice que incluye

‘recursos vinculados con el trabajo de cada unidad, centenares de actividades interactivas, archivos de audio, autoevaluaciones, línea temporal, salas de lectura, reportajes y otros documentos con información complementaria.’

Sin licencia, podemos acceder a una de las unidades, la tercera. Antes de entrar en la unidad, se resume por puntos el contenido que esta va a tratar, en este caso: el relato en tercera persona, la biografía y las normas ortográficas de la letra *g* y el dígrafo *gu*.

Entramos en la unidad y vemos cinco apartados en el índice: empieza, puedes hacerlo, infórmate, practica y evalúate.

En el apartado de ‘Empieza’, se nos presenta una especie de juego, en el que el alumno debe adivinar una palabra a través de varias pistas. Este apartado, pues, sirve un poco a modo de actividad previa para contextualizar al alumno. Este juego resulta un poco ‘pobre’, pues el alumno solamente tiene que adivinar una palabra descontextualizada, de modo que solo aprende algún concepto básico relacionado con esta palabra.



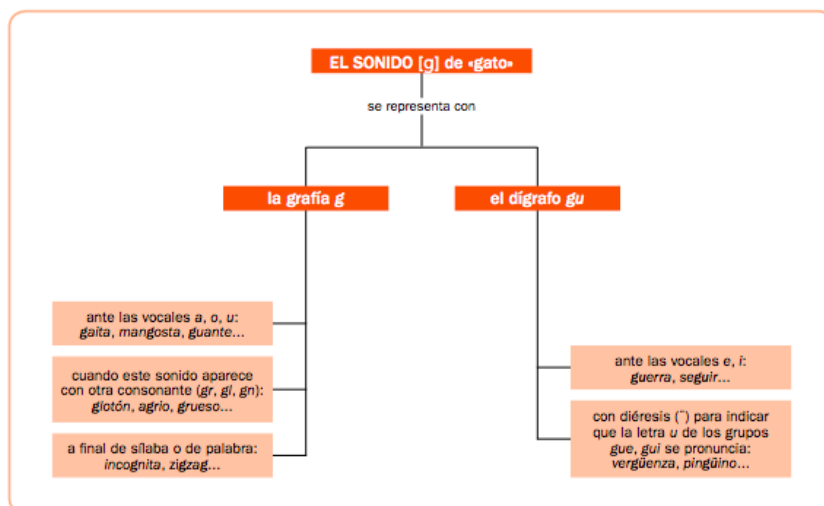
Fuente: [Editorial Text—La Galera \('Atòmium'\)](#).



Fuente: [Editorial Text—La Galera \('Atòmium'\)](#).

A continuación, en el apartado de 'Puedes hacerlo', se le presenta al alumno algún juego titulado "minirreto". Este juego no es interactivo, sino que el alumno debe llevarlo a cabo de manera externa al recurso. Este reto es más complejo que el anterior, ya que el alumno debe buscar información para elaborar un trabajo escrito. Además, en el 'minirreto', se proponen diferentes recursos (vídeos y textos externos) que dan soporte al trabajo del alumno.

En el siguiente apartado, titulado 'Infórmate', se enlazan cinco documentos que tratan la teoría de la unidad. En cada uno de estos documentos, aparece la información básica de un concepto a través de un mapa conceptual. En este apartado también se enlazan páginas externas a la unidad con información complementaria. En este caso, el contenido es bastante variado: vídeos de Youtube, presentaciones de Prezi, páginas de Instagram y portales donde los alumnos pueden buscar más información.



ATÒMIUM Lengua castellana y literatura 1

Fuente: [Editorial Text—La Galera \('Atòmium'\)](#).

Seguidamente, tenemos el apartado de 'Practica'. Aquí, encontramos 15 actividades interactivas, dos archivos de audio y tres enlaces.

- Actividades: Se presentan dos actividades de comprensión lectora, en las que los alumnos deben rellenar vacíos en un texto y completar frases (a modo de tipo test); dos actividades que trabajan el narrador en tercera persona, en las que los alumnos deben completar dos frases (a modo de tipo test) y marcar las palabras de un texto; una actividad de marcar las casillas; una actividad de escribir la letra o dígrafo correspondiente; una actividad de relacionar; una actividad de redacción—transformación de un texto en la que el alumno puede escribir su respuesta en la misma página; una actividad de comparar dos textos; una actividad de ordenar cronológicamente, y, finalmente, cuatro actividades de completar palabras con las letras o dígrafos correspondientes.
- Los archivos de audio cuentan con un dictado (que el alumno debe llevar a cabo de manera externa a la página) y con una lectura leída.
- Finalmente, los enlaces nos llevan al Diccionario de la lengua española y a dos enlaces del portal Xtec que tratan temas de ortografía.

Para terminar, en el apartado de ‘Evalúate’, encontramos diez preguntas tipo test sobre el contenido tratado en la unidad.

Projecte.eso

Este proyecto se basa en diferentes libros digitales que, según la editorial, son “intuitivos, estructurados, motivadores y pautados, pero a la vez flexibles y adaptables”. Además, se describen como cursos autosuficientes y, como pasaba con los cuadernos, también son compatibles con los diferentes entornos virtuales de aprendizaje.

Cuando entramos en la página de este proyecto, vemos que hay un apartado con las programaciones de diferentes materias, así como diversas demos para probar la plataforma. En la demo de la asignatura de lengua castellana, vemos que tenemos acceso a todo el contenido de la unidad 1.

Cuando entramos, encontramos contenido teórico relacionado con los cinco temas tratados en la unidad (comunicación, léxico, gramática, ortografía y literatura). Este contenido marca las palabras clave en negrita y se acompaña de imágenes. Una vez hemos visto el contenido teórico, podemos acceder al reto, en el que se nos presenta, a través de un vídeo, las pautas para llevar a cabo un trabajo, a modo externo de la página. En este caso, el alumno debe realizar una entrevista.



Fuente: [Editorial Text—La Galera \('Projecte.eso'\)](#).

Más tarde, podemos acceder a las actividades de refuerzo, que son autoevaluables. Encontramos lo siguiente:

- Dos actividades para practicar temas léxicos, una de relacionar imágenes y otra de colocar etiquetas.
- Dos actividades para practicar temas gramaticales, las dos de relacionar las palabras con su categoría gramatical.
- Dos actividades para practicar temas ortográficos, una de relacionar la palabra con su significado, y otra de colocar los signos de interrogación donde corresponda.

Después, también tenemos diez preguntas a modo de tipo test, para la autoevaluación.

En la sala de lectura, podemos acceder a un texto de una obra de la literatura española, acompañado de un archivo audio. Aparte del texto, el alumno puede leer también información sobre la obra y el autor.

Finalmente, en el apartado de ‘minirretos’, encontramos 12 juegos interactivos, en los que el alumno puede poner en práctica sus conocimientos. Sin embargo, cuando intentamos acceder a ellos, la página se queda colgada, cosa que no nos permite ver la actividad.



Fuente: [Editorial Text—La Galera \('Projecte.eso'\)](#).

Pizarras activas digitales para la ESO

Aquí encontramos material que el profesor puede proyectar en el aula. Este recurso incluye el guion de los contenidos del programa, así como textos, imágenes y animaciones para acompañar el contenido. Este contenido se encuentra en un CD que acompaña el libro en papel. En este caso, podemos acceder a una de las unidades.

Si entramos en el libro, podemos ver que es el mismo contenido que el que se presenta en el libro de texto. Podemos descargar las páginas, buscar palabras sueltas, compartir alguna información o hacer *zoom*. Si miramos los recursos digitales, veremos que nos lleva al mismo material que veíamos en los cuadernos interactivos ‘Atòmium’, aunque dispuesto de otro modo, a través de un índice.

ATÒMIUM Lengua castellana y literatura 1		LÍNEA DEL TIEMPO SALA DE LECTURA PROYECTO											
GUIA INTERACTIVA		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
? ACTIVIDAD INICIAL				•									
MINIRRETO				•									
A ACTIVIDADES INTERACTIVAS			•										
AUDIO				•									
DOCUMENTOS				•									
ENLACES				•									
PROGRAMACIONES				•									
S SOLUCIONES				•									
✓ EVALUACIONES				•									
+ ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD				•									

ACTIVIDADES INTERACTIVAS UNIDAD 3	
1 - Comprensión lectora I	
2 - Comprensión lectora II	
3 - El narrador en tercera persona I	
4 - El narrador en tercera persona II	
5 - El nombre o sustantivo	
6 - Las letras «g», «j» y el dígrafo «gu»	
7 - Los diversos tipos de narrador	
8 - La narración en tercera persona	
9 - La biografía	
10 - El orden cronológico en una biografía	
11 - Repaso de ortografía I	

Fuente: [Editorial Text—La Galera \('Pizarras activas digitales'\)](#).

Conclusiones

Cuaderno:

- No incluye contenido teórico, aparte de cinco mapas conceptuales que sintetizan la información. Se trata de un contenido de apoyo, complementario al contenido teórico y a las actividades del libro de texto.

Projecte.eso:

- Aunque sí que incluye contenido teórico, se queda mucho en la superficie.
- Pocas actividades.
- No contiene recursos para facilitar la conversación profesor-alumno.
- Todas las actividades que se proponen son individuales.
- Actividades bastante pobres en cuanto al contenido que se trabaja.
- Las actividades sí que incluyen un poco de variedad en cuanto a competencias curriculares (hay alguna actividad de escribir, de escuchar o de hacer alguna producción oral, aunque esta última se tiene que llevar a cabo externamente), aunque la mayoría son actividades conductistas que no van más allá.
- Pocas actividades que puedan incentivar el interés del alumno. — hemos visto alguna actividad que enlazaba un vídeo de muy poca calidad, en blanco y negro, de una película antigua.
- Nada de formación social/ética.
- Poco adaptable a la metodología del profesor.
- No se adapta a perfiles diversos o alumnos que requieran especial atención. (Ni el contenido ni la accesibilidad)
- Comparado con otras editoriales, el diseño de esta es bastante simple y poco trabajado.
- El programa presenta problemas en lo que respecta a la capacidad de respuesta.

4) Editorial analizada 4: Editorial Teide

En la página de la editorial, podemos acceder directamente al apartado de ‘Teide digital’, donde encontraremos todo el contenido TAC que ofrece. Aquí, se describe este material: nos dicen que se basa en un entorno virtual de aprendizaje propio, que el contenido que se incluye es el mismo que el del libro en papel y que también ofrecen recursos didácticos destinados a los profesores. También nos dicen que se incluyen actividades autoevaluativas, que permiten que el profesor vea el trabajo de sus alumnos, así como libros personalizados. Además, nos dicen que estos materiales también son compatibles con el EVA ‘Moodle’ y que es posible trabajarlos sin tener conexión Internet.

Los libros digitales

En ellos, se presenta el contenido que aparece en los libros de texto, pero de modo interactivo. Se ofrecen actividades de autoaprendizaje con *feedback*, que pretenden trabajar las competencias básicas. Se adapta a diferentes tipos de dispositivos. Además, cuenta con un generador de exámenes para el profesor, que le permite preparar pruebas de evaluación personalizadas.

La oferta de ‘Vigía’ para Lengua castellana y literatura consta de un libro de texto (en papel), un bloc de actividades (en papel) y el proyecto digital. La oferta de Lengua castellana y literatura, sin ‘Vigía’, ofrece lo mismo, excepto el bloc de actividades en papel.

En ambos casos, podemos acceder a la primera unidad del proyecto digital, que se titula: ‘Unidad 1. Escuchar, hablar, leer y escribir’.

Lengua castellana y literatura (sin oferta Vigía)

Cuando accedemos a la unidad, vemos un índice con el contenido teórico de cada apartado. Además, se incluye un panel mediante el cual podemos dibujar o escribir sobre el material.

Cuando entramos en la página de presentación del título de la unidad, se nos presenta un texto acompañado de un archivo de audio y de algunas imágenes. En el texto se marcan en negrita algunas expresiones. Cuando llegamos al final del texto, vemos un mensaje que dice: “Esta página tiene cuatro actividades vinculadas”. Vamos a las actividades y podemos ver que son actividades de comprensión del texto. Son actividades de ordenar cronológicamente el contenido, relacionar las expresiones (marcadas en negrita) con su significado, relacionar las expresiones con imágenes y redactar un texto (en la misma plataforma). Las tres primeras actividades cuentan con su solución, pero la cuarta, no, ya que es una pregunta abierta.

Cuando accedemos al contenido teórico de la unidad, podemos observar que se presenta la información resumida, acompañada de imágenes y mapas conceptuales. Se marcan en negrita las palabras clave.

- Para el contenido de “clases de textos”, encontramos 13 actividades vinculadas, algunas con corrección y otras sin corrección (porque son preguntas abiertas). Entre ellas, se ofrecen textos (para leer y/o escuchar y trabajarlo mediante un ‘relaciona los elementos’), redactar un diálogo en parejas (en la misma plataforma), relacionar los elementos, relacionar los mensajes, explicar las ventajas e inconvenientes de un tema, redactar un mensaje, responder preguntas (tipo test), relacionar expresiones, escribir SM y redactar un texto de diez líneas.
- En el contenido de “La clasificación de las palabras y su estructura”, se nos presenta la información (con imágenes, ejemplos, etc.) y se incluyen ocho actividades de gramática: clasificar en categorías gramaticales, completar frases, completar oraciones, unir el lexema con el morfema, indicar el tipo de morfema flexivo, etc.; y una actividad de morfología (formar palabras). Finalmente, se presentan cinco actividades de comprobación para repasar el contenido aprendido (de verdadero o falso, relacionar, rellenar huecos, etc.).
- A continuación, tenemos contenido teórico sobre ‘El uso del diccionario’, con tres actividades vinculadas, en las que el alumno debe ordenar alfabéticamente las palabras.

Léxico y formación de palabras (3)

Recuerda que, en un diccionario, la *ch* y la *ll* debes buscarlas en las letras *c* y *l*, respectivamente. De acuerdo con lo dicho, ordena alfabéticamente las siguientes series de palabras:

chocolate, ciervo, cereza, chimenea, chico, chorizo, cesto, charco,
llave, lata, litro, linterna, llover, león, loco, llama

, , , , , , ,

, , , , , , , ,

Fuente: [Editorial Teide](#).

- Seguidamente, encontramos el apartado de ‘La ortografía española’, con contenido teórico y cinco actividades (estructurales y de redactar). En alguna de las actividades se tratan temas de formación ética, como se ve en la siguiente imagen.

Ortografía (2)

Lee el texto y descubrirás una serie de palabras, ordenadas alfabéticamente, que Florián y Antón utilizan para insultar a Konrad.

Como ya sabrás, insultar es una falta grave de compañerismo. Por ello, ayuda a Florián y Antón a escribir una lista de 10 o 15 palabras amables, que empiecen cada vez con una letra distinta, a fin de que les sirva para disculparse con Konrad. Por ejemplo: *agradable...*



2/2


Fuente: [Editorial Teide](#).

- Finalmente, tenemos el apartado de ‘Literatura’, que incluye contenido teórico y diversos textos, como poemas o relatos. Algunos de los textos cuentan con un archivo auditivo. Este apartado se acompaña de cuatro actividades, en las que los alumnos, deben interpretar una estrofa, comparar textos, relacionar figuras retóricas y explicar uno de los textos. En estas actividades, se permite que el alumno escriba en la misma plataforma.

Literatura (4)

Aunque los textos de Juan Ramón Jiménez y Gloria Fuertes tienen el mismo protagonista, están escritos en tonos distintos.

Explica el texto que te parece más triste y por qué.



1/1

Fuente: [Editorial Teide](#).

Para repasar el contenido, encontramos el apartado ‘Evaluación de competencias’. Aquí, se presenta un relato (con archivo de audio) y un poema. Se incluyen un total de 13 actividades, que se deben llevar a cabo a partir de los textos mencionados. En estas

actividades, los alumnos deben redactar textos, relacionar, actividades de comprensión del texto, ordenar alfabéticamente, etc. En algunos casos, las actividades incluyen un enlace a la información teórica.

La unidad incluye un total de 71 actividades, todas interactivas, con evaluación las que no son preguntas abiertas, y con la posibilidad de guardarlas o enviarlas. También podemos acceder a ellas a través de un índice descontextualizado, sin el contenido teórico.

Si lo deseamos, también podemos utilizar el ‘material didáctico para el profesorado’, que incluye PDFs con una guía didáctica para cada unidad y el proyecto curricular de la asignatura.

Vigía. Lengua castellana y literatura

Accedemos a la primera unidad y vemos un índice que ordena el contenido, estructurado según los diferentes ámbitos: lectura, conocimiento de la lengua, fábrica de textos, ortografía, literatura y competencias básicas. En este caso, se trata el mismo contenido que en la unidad 1 de la otra oferta, pero con otros materiales.

- En el apartado ‘lectura’, se incluye un texto, con las palabras clave marcadas en negrita y con siete actividades de comprensión, tituladas: infiere, decide, ordena, deduce, acentúa, cuenta y ordena (muchoa variedad).
- En el apartado ‘conocimiento de la lengua’, se presenta el contenido teórico sobre el lenguaje, fonemas, morfemas, sufijos, palabras variables e invariables, palabras compuestas, etc., que incluye imágenes, ejemplos, tablas, mapas conceptuales y 22 actividades (que se basan en escribir la grafía que falta, señalar o cambiar fonemas o morfemas, completar series, formar palabras, etc.) Son ejercicios más bien conductistas, aunque permiten que el alumno piense un poco, en vez de limitarse a la repetición.
- En el apartado de ‘El diario personal’, se presentan los tipos de diarios y se incluyen actividades muy variadas, que se titulan: identifica, compara, señala, comenta, interpreta, escribe, selecciona y analiza. En ellas, el alumno debe redactar, señalar elementos en un texto, clasificar según el tipo de diario, etc.

- En lo que respecta al apartado de ortografía, se nos presenta la ‘sílabas’, con contenido teórico en forma de texto y de audio y 12 actividades para practicar este contenido (formar palabras, contar sílabas, etc.).
- En el apartado de ‘Literatura’, encontramos ‘El hecho literario’. En él, encontramos contenido teórico y distintos textos (relatos y poemas), con 16 actividades muy variadas, tituladas: reconoce, resume, descubre, identifica y explica, interpreta, precisa, busca, responde, imagina, supón, completa, relaciona, asigna y escribe. - Esto nos permite ver que son actividades muy variadas.
- Finalmente, el contenido de ‘competencias básicas’ se basa en un texto y dos actividades: una prueba (con preguntas sobre el texto, que no son solamente de tipo test) y una redacción de 100 palabras en el que el alumno debe explicar el trabajo que ha realizado en la unidad.

Conclusiones

- El proceso para llegar a las actividades de cada apartado no es muy intuitivo: hace falta volver al final de cada apartado para acceder a ellas.
- Propone trabajar en parejas, en pocos casos. No se incluye trabajo en grupos o en colectivo.
- Todas las actividades se llevan a cabo internamente en la plataforma, lo que permite el seguimiento del trabajo de los alumnos. También permite guardar las respuestas o enviarlas.
- En alguna de las actividades se tratan temas de formación ética.

Escucha atentamente o lee el texto siguiente y, a continuación, realiza las actividades oralmente o por escrito, según decida el profesor o profesora:



Fuente: [Editorial Teide](#).

- Continuamente, en los enunciados, se incluye la información “según decida el profesor o profesora”, cosa que le permite adaptar el contenido a su metodología.
- No hemos visto ningún vídeo, aunque sí muchas imágenes, archivos de audio y mapas conceptuales.
- No evaluación final solo preguntas tipo test.

- No se incluyen aplicaciones que facilitan la conversación profesor—alumno, pero el profesor puede controlar todo lo que hace el alumno.
- Algunas de las actividades pueden hacerse oralmente, como especifica en su enunciado, lo que practicaría la producción oral de los alumnos.
- Se incluyen actividades que pretenden trabajar el contenido de manera distinta, pero dentro de cada tipo de actividad, no se presenta mucha variación. Por ejemplo, todas las actividades de redactar son bastante similares.

5) Editorial analizada 5: Editorial Barcanova

Si visitamos el apartado ‘Digital’ en la página web de esta editorial, encontraremos siete recursos digitales ofrecidos para las asignaturas de la ESO: libro digital del alumno, actividades digitales para el aprendizaje de competencias, proyectos 3.0 (para inglés), un generador de ejercicios de evaluación (GenAva), el proyecto Supera’t, el proyecto Cooperatiu y ‘quaderns digitals’.

• **Espai personal**

El profesor y los alumnos pueden acceder a todo el material a través del ‘Espai personal’, donde encontrarán los libros o licencias digitales que tengan descargados.

• **Libro digital del alumno**

Se trata de un libro digitalizado para ser trabajado a través de la PDI, la Pizarra Digital Interactiva. Este libro reproduce las mismas páginas que el libro de texto en papel, es descargable (es decir, se puede usar off-line), se puede acceder a él a través de cualquier dispositivo y funciona con los principales sistemas operativos. Estos libros se pueden integrar en cualquiera de las principales EVA, aunque requiere el visor Blinklearning.

En este libro, se ofrecen enlaces de interés a webs externas para complementar la información, recursos complementarios, actividades autocorrectivas que fomentan el trabajo autónomo, actividades de evaluación, actividades de respuesta abierta y actividades imprimibles que requieren dibujar, experimentar, medir, trazar, etc.

- **Libro digital del profesor**

En este caso, se incluye el acceso a todos los enlaces y recursos a los que el alumno tiene acceso en su libro, dos propuestas de actividades PDI en cada unidad didáctica para ampliar y consolidar el contenido, una guía de aula en formato PDF, un solucionario con las actividades del libro del alumno y una herramienta para construir un mapa conceptual de la unidad.

- **Actividades digitales para el aprendizaje competacional**

Con la licencia del libro digital, podemos acceder a las actividades que ofrecen. En la web de la editorial, se dice que ofrecen lo siguiente: “actividades autocorrectivas, autoevaluaciones, actividades abiertas y un diario de aprendizaje (portafolio).

- **Generador de ejercicios de evaluación. GenAva**

Este recurso consiste en un generador personalizable de los diferentes cursos. En la página de la editorial, se dice que este recurso cuenta con multitud de ejercicios para practicar las distintas competencias, a partir de los cuales el profesor puede realizar diferentes pruebas para cada grupo de alumnos. Además, es posible descargar los informes de resultados.

- **AvaluApp**

Esta plataforma ha estado creada para facilitar las evaluaciones por competencias. En ella, encontramos ponderadas y clasificadas las actividades competenciales de Innova. En ella, el profesor puede crear los grupos que quiera y asignarles unos de los libros digitales. Después, el docente puede editar las actividades evaluables, añadir actividades propias y decidir cuales quiere que sus alumnos hagan (muy adaptable a su metodología). Además, la aplicación le permite modificar la ponderación de las actividades. Desde la aplicación, el profesor puede ver lo que hacen sus alumnos, evaluarlos, hacer un seguimiento personalizado y descargar este seguimiento.

En la misma evaluación, encontramos ya clasificadas las competencias que se espera que los alumnos desarrollen según el currículum.

- **Cooperatiu**

A través de la plataforma Moodle y el dossier de aprendizaje en papel, es posible llevar a cabo este proyecto, que solamente está disponible para el primer ciclo de ESO. Este material se basa en el trabajo competencial y cooperativo en el que el alumno es parte activa de su propio proceso de aprendizaje.

- **Supera't**

Este proyecto se describe en la página web de la editorial como una herramienta que permite poner en práctica y desarrollar las competencias del alumno.

- **Cuadernos digitales de actividades interactivas**

Se trata de un entorno virtual de aprendizaje solamente disponible para las áreas de Lengua catalana, Lengua Castellana y Matemáticas.

Esta plataforma presenta cuatro recursos: “la clase”, donde el profesor puede ver los datos de los alumnos que se hayan dado de alta en su clase; “asignación de tareas y actividades”, donde el profesor puede ver las actividades disponibles y asignar las que quiera a la clase que desee; “informes”, donde se resume la información de las actividades realizadas por cada alumno, y, finalmente, “mensajería”, que es un gestor de mensajes entre profesor y alumnos.

Con la muestra, podemos acceder a las actividades de la primera unidad. Estas están divididas según el ámbito: ortografía (5 actividades), gramática (4 actividades) y léxico (3 actividades). El nivel de las actividades es modulable, y se puede escoger entre los niveles “bajo”, “mediano” y “alto”. Las actividades son de: identificar categorías gramaticales, conjugar verbos, escribir el plural, clasificar palabras, etc. Son muy estructurales. No encontramos nada de expresión escrita ni oral, y la información nunca se presenta a través de otros medios.

El diseño de la plataforma deja mucho que desear y, en muchas ocasiones, cuando vamos a la actividad nos da error.

Conclusiones

- AvaluApp totalmente adaptable.
- Actividades divididas según el nivel.
- Quaderns digitals —> gestor de mensajes, ver el progreso de cada alumno.
- No encontramos nada de expresión escrita ni oral, y la información nunca se presenta a través de otros medios.
- Actividades también divididas según el nivel.

6) Editorial analizada 6: Editorial Casals

Esta editorial ofrece la plataforma eCasals, donde se reúne todo el material TIC que ofrece. En el apartado de Lengua Castellana y Literatura de ESO, encontramos distintos tipos de materiales: libros digitales, cuadernos de “Analiza tus competencias” y refuerzos de lengua.

El proyecto pretende desarrollar las diferentes competencias clave, específicamente la comprensión y la expresión de textos informativos y literarios, según el currículum. En la página de la editorial, se define el proyecto como un enfoque comunicativo y pragmático de la lengua, que incluye el trabajo de la expresión oral, la gramática textual, la competencia lectora y la literatura comparada. También, nos dicen que han hecho una adaptación curricular de los contenidos para alumnos con dificultades de aprendizaje a través del cuaderno “Aprende lo básico”. Este cuaderno es material fotocopiable. Además, el material digital incluye más de 60 audios, 100 videos, 100 enlaces a webs externas y 10 documentos de PDF.

Entre los recursos, encontramos material para el alumno y material para el profesor. El material para el alumno incluye el libro, un DVD con audios de dictados, vídeos para el análisis de la comprensión oral, vídeos de literatura y enlaces web. El material para el profesor incluye una propuesta didáctica, con los contenidos y criterios de evaluación, la programación de curso, el solucionario y un banco de actividades de ampliación. Además, esta versión también incluye un DVD con las programaciones, material para el desarrollo de las unidades, evaluaciones trimestrales y otros recursos digitales.



Fuente: [Editorial Casals](#).

Libro digital

A través de la muestra, podemos acceder a dos de las unidades del libro del alumno, mientras que no podemos acceder ni al DVD del profesor, ni a los recursos del libro digital que se le ofrecen.

En cada unidad, encontramos los apartados siguientes: ‘Actividades de la unidad’, ‘Tareas’, ‘Calificaciones’, ‘Muro’, ‘Recursos de la unidad’, ‘Carpeta del profesor’, ‘Grupo y alumnos’, ‘Créditos’ y ‘Avisa de un error’. Sin embargo, en la versión de muestra, solamente podemos acceder a las ‘Actividades de la unidad’, los ‘Recursos de la unidad’, los ‘Créditos’ y al apartado de ‘Avisa de un error’.

En cuanto a las unidades destinadas para el alumno, accedemos a la segunda unidad del apartado de ‘Lengua’, titulada ‘2. Que hablen las matemáticas’, al manual de ortografía y léxico y a la tercera unidad del apartado de ‘Literatura’, titulada ‘3. La narrativa. Érase una vez’.

En ambas unidades disponibles vemos lo mismo: una simple representación del libro de texto en papel. Se incluye el contenido del libro de texto, separado por apartados, aunque da la sensación de que lo único que se ha hecho ha sido traspasar el contenido del papel al ámbito digital, sin adaptarlo ni modificarlo. Además, se incluyen las mismas actividades (no interactivas) que en el libro en papel.

2. El cómic y la comunicación verbal y no verbal

El **cómic** es la narración de una historia, dividida en viñetas, que combina palabras y dibujos. La **viñeta** es la unidad narrativa básica del cómic y consiste en un recuadro en el que se presenta el espacio y el tiempo de la historia narrada.

En el cómic se aúnan elementos de la **comunicación verbal** (el texto de las viñetas repartido en globos, cartuchos y onomatopeyas) y elementos de la **comunicación no verbal** (líneas cinéticas y metáforas visuales).

- 1 **Cartucho:** espacio destinado a un texto narrativo o descriptivo; suele ser de forma rectangular. Si en el globo aparecen las palabras de los personajes, en el cartucho salen las del narrador, la persona que cuenta la historia.
- 2 **Globo:** lugar donde aparecen las palabras pronunciadas (globo de diálogo) o pensadas (globo de pensamiento) por los personajes. En él se distinguen la silueta (superficie donde se escribe el texto) y el delta (signo que apunta en dirección al emisor).



ACTIVIDADES

- 4 ¿Qué significan las líneas cinéticas de las siguientes imágenes?



- 5 Explica qué indican las siguientes metáforas visuales: terror, sorpresa, enfado o frío.

- | | |
|---------------------|---------------------|
| a nariz roja | d cejas altas |
| b ojos muy abiertos | e ojos desorbitados |
| c cejas fruncidas | f boca muy abierta |

- 6 Inventa un cómic a partir de estos pasos:

- Piensa una historia en la que haya una presentación de los hechos, un desarrollo y un final. Ejemplo: un arqueólogo excava en un desierto y se encuentra un sarcófago; lo abre y en su interior halla tan solo un pergamino; lo desenrolla y en él dice FELICIDADES; en ese instante, aparecen sus compañeros de expedición para celebrar su cumpleaños.
- Piensa en cuántas viñetas vas a dibujar la presentación, el desarrollo y el final de la historia.
- Dibuja las viñetas teniendo en cuenta las líneas cinéticas, las metáforas visuales, los globos, los cartuchos y las onomatopeyas.

- 7 Busca en cómics líneas cinéticas y metáforas visuales. Encuentra cinco diferentes de las que aquí aparecen.

[30]

Fuente: Editorial Casals.

En cuanto a las actividades de la unidad, estas se dividen en unidades básicas, de refuerzo, de ampliación, de consolidación y de evaluación. Además, si el alumno inicia sesión, se enviarán los resultados de cada actividad al profesor, de manera que este pueda hacer un seguimiento del proceso de los alumnos.

En este caso, las actividades sí que son interactivas. Encontramos actividades de redactar un texto, responder preguntas a partir de un texto (abiertas o tipo test), ordenar frases, transformar textos, dibujar un cómic, indicar la categoría gramatical de varias palabras, sopas de letras, etc. También se incluyen vídeos varios.

b Transforma el fragmento en negrita. Utiliza un narrador observador externo.

c ¿Crees que la continuación de este relato será una narración realista o fantástica?

- Realista
 Fantástica

¿Hay algo en el texto que lo indique?

Fuente: [Editorial Casals](#).

En general, estas actividades permiten que el alumno se exprese, ya que no se proponen solamente ejercicios de carácter estructuralista. Este tipo de actividades es bastante similar al que encontramos en los libros de papel, que sí que permiten que los alumnos trabajen en sus competencias de comprensión de textos y expresión escrita. Sin embargo, no encontramos actividades de expresión oral en este caso.

En cuanto a los recursos de la unidad, podemos acceder a tres vídeos complementarios y a un PDF con actividades sobre el lenguaje verbal y no verbal.

El DVD del alumno

A través del libro digital, accedemos al DVD, en el que nos aparecen diez unidades didácticas, un manual de ortografía y léxico y cinco apartados de literatura. Este DVD es descargable o se puede consultar directamente en la página web.

En cada apartado, podemos acceder a los diferentes recursos que se ofrecen. Este material, es un material de apoyo al libro de texto, pues se incluyen básicamente vídeos, audios, enlaces a webs externas y actividades para tratar el contenido. Además, es importante destacar que los vídeos tardan mucho en cargarse y las actividades se quedan bloqueadas.

- Los vídeos: Se trata de vídeos cortos sobre temas que se tratan en el libro. A través de estos vídeos, podemos ver cómo están de desactualizados estos materiales. Por ejemplo, se incluye un vídeo de un grupo de música que le habría interesado a unos estudiantes de ESO de hace diez años. Además, muchos de los vídeos no funcionan o tardan mucho en empezar.
- Las actividades: Estas actividades no son nada interactivas. Simplemente, a partir del índice accedemos a un PDF con varias actividades. La mayoría de estas actividades son de pregunta-respuesta.
- Los audios: Es imposible escuchar estos archivos, ya que la página nos da error.
- Los enlaces a páginas web externas: El primer enlace que vemos nos lleva a una página web cuya última actualización fue en 2012, y otro enlace nos lleva a una página de Wikipedia.

NAVEGAR POR LOS ARCHIVOS

1. Soy quien soy
 2. Que hablen las matemáticas
 3. En qué lugar del mundo
 4. De viaje
 5. Planeta en peligro
 6. Alguien miente
 7. Leyendas urbanas
 8. Indígenas
 9. El precio de la fama
 10. A hurtadillas
- Manual de ortografía y léxico
1. El arte de las palabras
 2. El lenguaje literario. Jugar...
 3. La narrativa. Érase una vez
 4. Poesía eres tú
 5. El teatro. La palabra cobra...


Fuente: [Editorial Casals \(el DVD del alumno\)](#).

Los Webquests

También a través del libro digital, tenemos acceso a algunos Webquests, que se basan en cortos proyectos, también de complementación al libro de texto. Estos Webquests también están disponible en PDF para ser descargados.

Cada Webquest está dividido en seis apartados: introducción, tarea, proceso, recurso, evaluación y conclusión. Para el análisis, se ha cogido un ejemplo de Webquest, titulado “1-La mar de lenguas”.

- La introducción de este proyecto empieza con algunas preguntas abiertas a modo de actividad previa. Estas preguntas no son interactivas. Luego, en la página se anima al alumno a que use Internet para profundizar en el tema.
- En la parte de ‘tarea’ se incluye el objetivo de la actividad y el enunciado de la tarea, aunque este puede dar pie a la confusión.
- En el apartado de ‘Proceso’, se propone la separación por grupos y el enunciado de dos actividades relacionadas con el tema, que cada grupo deberá llevar a cabo. Estas actividades tampoco son interactivas.
- En la parte de “Recurso”, encontramos varios *links* a páginas web externas, aunque no se da ninguna información de estas páginas, ni siquiera el nombre de la institución.
- En el apartado de ‘Evaluación’, el alumno debe rellenar un recuadro con la coevaluación de sus compañeros de grupo. Esta tabla, sin embargo, no es interactiva, y solo se puede rellenar si está impresa en papel.
- Finalmente, en el apartado de ‘Conclusión’, se incluye una breve síntesis de lo que se ha trabajado a través de este proyecto.

Introducción	Tarea	Proceso	Recursos	Evaluación	Conclusión
<p>Bien, es el momento de ponernos manos a la obra.</p> <p>Formad equipos de cinco integrantes. Cada uno trabajará los siguientes grupos de comunidades autónomas, repartiéndolos entre sus miembros.</p> <ul style="list-style-type: none">• Grupo 1: Andalucía, Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha• Grupo 2: Islas Baleares, Comunidad de Madrid, Extremadura, Islas Canarias• Grupo 3: Cataluña, Región de Murcia, La Rioja, Principado de Asturias• Grupo 4: Castilla y León, Comunidad Foral de Navarra, Galicia• Grupo 5: Cantabria, Aragón, País Vasco  <p>ACTIVIDAD 1: LENGUAS OFICIALES</p> <p>a. Buscad en cada comunidad autónoma cuál es su lengua (o lenguas) oficial. Descubrid si es exclusiva de esa comunidad o si se habla en alguna otra.</p> <p>b. Dibujad o copiad un mapa de España y cread un código de colores para señalar con un color las comunidades con una lengua oficial y con otro color las comunidades con más de una lengua oficial.</p> <p>c. Elaborad una ficha técnica de cada lengua con la siguiente información: origen de la lengua, territorio donde se habla, número de hablantes, variantes geográficas que presenta, entidades que velan por su uso y nombre de dos escritores que utilicen dicha lengua en sus obras.</p> <p>d. Con la ayuda de los traductores y los diccionarios online, escribid un par de frases en cada una de las lenguas que se hablan en nuestro país. Intentadlo con frases sencillas como decir vuestro nombre y edad, dónde vivís, dar los buenos días o preguntar por una dirección, etc.</p> <p>Un consejo: primero, escribe las frases que vas a traducir. A continuación, busca las palabras en el diccionario bilingüe de la lengua que intentas traducir. Para asegurar la traducción, utiliza un traductor online y revisa tu primera versión hecha con ayuda del diccionario.</p>					

Fuente: [Editorial Casals \(Webquests\)](#).

Conclusiones

Cuaderno adaptado (Aprende lo básico):

- para alumnos con dificultades de aprendizaje (fotocopiable); no es interactivo. - no es el mismo material que para los otros alumnos.

DVD del alumno:

- Presenta problemas técnicos: los vídeos no cargan y la página se queda bloqueada.
- Además, contenido muy desactualizado (aunque trata temas que podrían haber interesado a los alumnos de hace unos años).

Webquests:

- Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido). Sin embargo, no es interactivo.
- Proponen trabajo en grupo.
- Presentan algún objetivo de trabajar la formación social y ética de los alumnos.

Libro digital

- En general, estas actividades permiten que el alumno se exprese, ya que no incluyen solamente ejercicios de carácter estructuralista. Este tipo de actividades es bastante similar al tipo de actividades que encontramos en los libros de papel, que sí que permiten que los alumnos trabajen en sus competencias de comprensión de textos y expresión escrita. Sin embargo, no encontramos actividades de expresión oral en este caso.
- Vemos que hay una aplicación para permitir los intercambios en una conversación entre profesor y alumno o alumno y alumno (aunque no podemos acceder a ella a través de la muestra).
- Conceptos clave en negrita.
- Aunque el contenido teórico está separado por apartados, no existe un índice a través del cual podemos acceder a los distintos apartados. - No es nada intuitivo.
- Interactividad: depende del material. La unidad del libro digital incluye actividades tanto interactivas como no interactivas, los Webquests no son interactivos y las

actividades del DVD tampoco. Sin embargo, en cuanto a las actividades del libro digital, se incluyen actividades de redacción interactivas, cosa poco común en este tipo de materiales.

7) Editorial analizada 7: Editorial Vicens Vives

La página web de la editorial incluye un apartado titulado ‘Digital’, donde se reúne todo el contenido digital que la editorial ofrece. En la sección de material para secundaria, concretamente en el material de Lengua castellana y literatura, encontramos el libro digital del proyecto ‘Aula 3D’, al cual no podemos acceder sin una licencia.

Este libro digital lo encontramos en la plataforma ‘Edubook’. Se trata de un entorno digital donde se ha adaptado el libro de texto. Esta plataforma se describe como una “herramienta intuitiva y fácil de usar”, es multidispositivo y multiplataforma y, además de contar con la versión online, también está disponible como aplicación descargable para iOS y Android. Además, es posible integrarla en los EVA Moodle y LMS, así como en la Pizarra Digital y se puede utilizar sin conexión a internet.

En la página de la editorial se describe que el contenido que incluye es interactivo y que sirve para completar el contenido teórico del libro de texto. Además, este contenido es editable, ya que se pueden añadir anotaciones y enlaces e incluye una gran variedad de imágenes, vídeos, archivos de audio, animaciones 3D, enlaces y mapas, para complementar la información.

En cuanto a las actividades, se incluyen tanto actividades autocorrectivas como actividades abiertas, con equivalentes en el libro en papel, para facilitar el uso conjunto de ambos recursos.

Además, en la misma página web de la editorial, podemos ver que se registra la calificación de cada actividad que haya llevado a cabo cada alumno, además del número de intentos realizados, de modo que el profesor puede hacer el seguimiento del grupo y gestionar la evaluación. También, al profesor se le ofrecen guías didácticas, propuestas curriculares, recursos para la atención a la diversidad, evaluaciones y material de apoyo para facilitar la preparación de las clases.

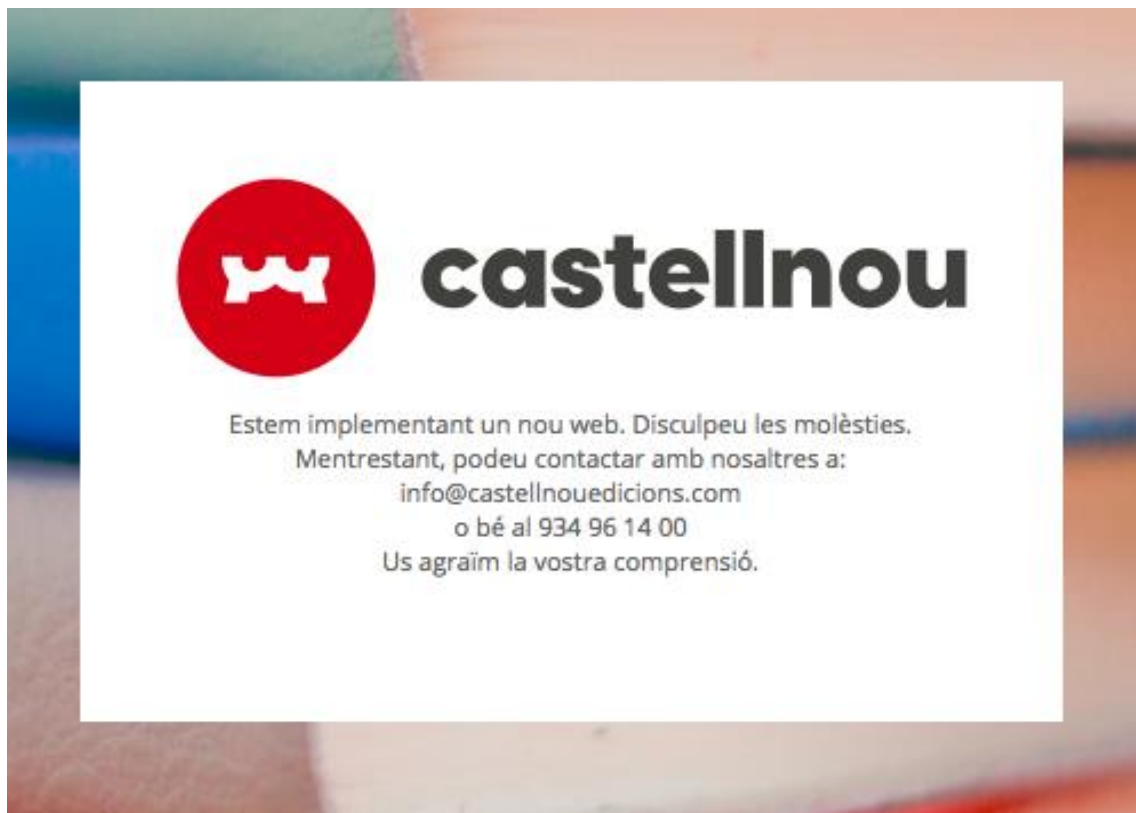
No podemos acceder a ninguna demo de este material sin ser profesores.

Conclusiones

Las actividades interactivas en la plataforma digital indican su equivalente en el libro de texto en papel, cosa que permite usar conjuntamente los dos recursos.

8) Editorial analizada 8: Editorial Castellnou

Es imposible acceder al material de esta editorial, ya que, en el momento de la investigación, la página web está siendo editada.



Fuente: Castellnou Edicions.

b) Diseño de las parrillas para el análisis del material ofrecido por las editoriales

Información general sobre las herramientas

1. Nombre de la editorial.

2. Tipo de material TIC que proporciona la editorial (se puede marcar más de una casilla)
 - a) Material informativo (la editorial le proporciona obras de consulta y documentos de referencia, como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.).
 - b) Material instruccional (la editorial le proporciona materiales diseñados con una intencionalidad formativa precisa, como tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje (como, por ejemplo, Moodle), etc.)
 - c) Material evaluativo (la editorial le proporciona aplicaciones interactivas con una finalidad exclusivamente evaluativa como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación).
 - d) Material instrumental (la editorial le proporciona aplicaciones de apoyo al aprendizaje, así como traductores, calculadoras, buscadores, etc.)
 - e) Material experiencial (la editorial le proporciona escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones)
 - f) Material conversacional (la editorial le proporciona servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.).
 - g) Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido).
 - h) Otros

Calidad pedagógica

3. Contenido didáctico

3.1. El contenido que se proporciona es coherente con los objetivos del currículum y las destrezas que han de desarrollar los alumnos. Es decir, el contenido es adecuado al nivel de conocimiento de los alumnos. (Puntuar en una escala del 1 al 5, en el que el 5 representa “Muy de acuerdo” y el 1, “Muy en desacuerdo”)

3.2. La información que se incluye en el contenido está actualizada. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

3.3. La información se presenta de manera objetiva y no se percibe sesgo ideológico. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

3.4. El material respeta los derechos de propiedad intelectual cuando se utiliza contenido de otras fuentes. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

Actividades:

3.5. Las instrucciones de las actividades son claras, indican cómo se debe realizar la actividad y cómo se debe evaluar. También incluye información sobre los conocimientos que se pretenden activar. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

3.6. El contenido de las actividades cubre la teoría para la que se han diseñado. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

Contenido expositivo:

3.7. Si el contenido incluye más de un concepto, el número y la distribución de estos es equilibrado (no se incluyen algunas partes con gran densidad de ideas y otras con poca densidad). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

4. Competencias. Se da importancia a todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística, es decir, se trabajan las distintas estructuras lingüísticas, géneros y tipologías textuales en todas sus dimensiones (comprensión y producción oral y escrita). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

5. Estructura de la información

5.1. En el contenido se perciben intuitivamente las ideas claras (se destacan de alguna forma). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

5.2. En la presentación del contenido se perciben intuitivamente cada uno de los apartados que contiene. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

5.3. La forma de trabajar el contenido es variada (por ejemplo, no se usan demasiadas actividades centradas en procesos memorísticos). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

6. Aspectos motivacionales

6.1. El material promueve diferentes estrategias que incentivan el interés del alumno. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

6.2. El material incluye aspectos relacionados con la formación social y ética de los alumnos. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

6.3. El material no abusa del uso de metodologías de naturaleza conductista. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

6.4. El contenido que se trabaja puede estar ligado con los intereses de los alumnos, no se tratan temas desde perspectivas lejanas a ellos. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

7. Interactividad y adaptabilidad. El material comprende contenido que incluye la interacción. Es decir, el usuario se siente protagonista de su formación. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

8. Flexibilidad y usabilidad

8.1. El contenido se presenta de manera que el profesor puede adaptarlo a su metodología. Es decir, la estructuración del contenido no es demasiado fija. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

8.2. Se permite el trabajo del contenido mediante diferentes modalidades (trabajo en grupo, trabajo individual, etc.). (Puntuar en una escala del 1 al 5)

8.3. El contenido se adapta a usuarios con perfiles y necesidades diferentes. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

Calidad tecnológica

9. Calidad estética. El diseño gráfico y multimedia parece trabajado y resulta de calidad. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

10. Multimedia. Se incluyen distintos tipos de códigos para presentar la información. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

11. Interfaz y navegabilidad

11.1. Se incluyen elementos que facilitan la navegación por la información. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

11.2. El material no incluye “ruido comunicativo”. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

12. Accesibilidad. El modo de navegación por el material se adapta a usuarios con necesidades educativas especiales. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

13. Capacidad de respuesta

13.1. El programa no presenta problemas de procesamiento de la información. (Puntuar en una escala del 1 al 5)


13.2. El programa responde de manera rápida. Es decir, no se descargan los documentos multimedia con lentitud, si se incluyen actividades, estas no tardan en procesar la información, etc. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

14. Comunicación profesor—alumno. El programa facilita la comunicación entre el profesor y el alumno. Es decir, se posibilita el diálogo. (Puntuar en una escala del 1 al 5)

c) Dos ejemplos de parrillas para el análisis del material ofrecido por las editoriales

i. Ejemplo 1

Análisis del material TIC proporcionado por las editoriales

Información general sobre las herramientas 

Nombre de la editorial

Santillana

Tipo de material TIC que proporciona la editorial (se puede marcar más de una casilla)

- Material informativo (obras de consulta y documentos de referencia, como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.).
- Material instruccional (materiales diseñados con una intencionalidad formativa precisa, como tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje (como, por ejemplo, Moodle), etc.)
- Material evaluativo (aplicaciones interactivas con una finalidad exclusivamente evaluativa como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación).
- Material instrumental (aplicaciones de apoyo al aprendizaje, así como traductores, calculadoras, buscadores, etc.)
- Material experiencial (escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones)
- Material conversacional (servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.).
- Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido).
- Otros:

Calidad pedagógica

Contenido didáctico

El contenido que se proporciona es coherente con los objetivos del currículum y las destrezas que han de desarrollar los alumnos. Es decir, el contenido es adecuado al nivel de conocimiento de los alumnos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

La información que se incluye en el contenido está actualizada.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

La información se presenta de manera objetiva y no se percibe sesgo ideológico.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material respeta los derechos de propiedad intelectual cuando se utiliza contenido de otras fuentes.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Las instrucciones de las actividades son claras, indican cómo se debe realizar la actividad y cómo se debe evaluar. También incluye información sobre los conocimientos que se pretenden activar.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El contenido de las actividades cubre la teoría para la que se han diseñado.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Si el contenido incluye más de un concepto, el número y la distribución de estos es equilibrado (no se incluyen algunas partes con gran densidad de ideas y otras con poca densidad).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Competencias

Se da importancia a todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística, es decir, se trabajan las distintas estructuras lingüísticas, géneros y tipologías textuales en todas sus dimensiones (comprensión y producción oral y escrita).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Estructura de la información

En el contenido se perciben intuitivamente las ideas claras (se destacan de alguna forma).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

En la presentación del contenido se perciben intuitivamente cada uno de los apartados que contiene.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

La forma de trabajar el contenido es variada (por ejemplo, no se usan demasiadas actividades centradas en procesos memorísticos).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Aspectos motivacionales

El material promueve diferentes estrategias que incentivan el interés del alumno.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material incluye aspectos relacionados con la formación social y ética de los alumnos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material no abusa del uso de metodologías de naturaleza conductista.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El contenido que se trabaja puede estar ligado con los intereses de los alumnos, no se tratan temas desde perspectivas lejanas a ellos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Interactividad y adaptabilidad

El material comprende contenido que incluye la interacción. Es decir, el usuario se siente protagonista de su formación.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Flexibilidad y usabilidad

El contenido se presenta de manera que el profesor puede adaptarlo a su metodología. Es decir, la estructuración del contenido no es demasiado fija.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Se permite el trabajo del contenido mediante diferentes modalidades (trabajo en grupo, trabajo individual, etc.).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El contenido se adapta a usuarios con perfiles y necesidades diferentes.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Calidad tecnológica

Calidad estética 

El diseño gráfico y multimedia parece trabajado y resulta de calidad.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Multimedia 

Se incluyen distintos tipos de códigos para presentar la información.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Interfaz y navegabilidad

Se incluyen elementos que facilitan la navegación por la información.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material no incluye "ruido comunicativo".

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Accesibilidad

El modo de navegación por el material se adapta a usuarios con necesidades educativas especiales.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Capacidad de respuesta

El programa no presenta problemas de procesamiento de la información.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El programa responde de manera rápida. Es decir, no se descargan los documentos multimedia con lentitud, si se incluyen actividades, estas no tardan en procesar la información, etc.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Relación profesor-alumno


El programa facilita la comunicación entre el profesor y el alumno. Es decir, se posibilita el diálogo.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

ii. Ejemplo 2

Análisis del material TIC proporcionado por las editoriales

Información general sobre las herramientas 

Nombre de la editorial

Cruilla

Tipo de material TIC que proporciona la editorial (se puede marcar más de una casilla)

- Material informativo (obras de consulta y documentos de referencia, como bases de datos, enciclopedias, manuales, etc.).
- Material instruccional (materiales diseñados con una intencionalidad formativa precisa, como tutoriales interactivos, actividades, plataformas de aprendizaje (como, por ejemplo, Moodle), etc.)
- Material evaluativo (aplicaciones interactivas con una finalidad exclusivamente evaluativa como, por ejemplo, actividades y/o cuestionarios de autoevaluación).
- Material instrumental (aplicaciones de apoyo al aprendizaje, así como traductores, calculadoras, buscadores, etc.)
- Material experiencial (escenarios formativos interactivos que se basan en juegos o simulaciones)
- Material conversacional (servicios conversacionales como foros, chats, listas de distribución, etc.).
- Material colaborativo (propuestas de trabajo en red que permiten establecer la interacción entre un grupo de personas y gestionar el conocimiento compartido).
- Otros: _____

Calidad pedagógica

Contenido didáctico 

El contenido que se proporciona es coherente con los objetivos del currículum y las destrezas que han de desarrollar los alumnos. Es decir, el contenido es adecuado al nivel de conocimiento de los alumnos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

La información que se incluye en el contenido está actualizada.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

La información se presenta de manera objetiva y no se percibe sesgo ideológico.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material respeta los derechos de propiedad intelectual cuando se utiliza contenido de otras fuentes.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Las instrucciones de las actividades son claras, indican cómo se debe realizar la actividad y cómo se debe evaluar. También incluye información sobre los conocimientos que se pretenden activar.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El contenido de las actividades cubre la teoría para la que se han diseñado.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Si el contenido incluye más de un concepto, el número y la distribución de estos es equilibrado (no se incluyen algunas partes con gran densidad de ideas y otras con poca densidad).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Competencias

Se da importancia a todas las estrategias que construyen la competencia comunicativa y lingüística, es decir, se trabajan las distintas estructuras lingüísticas, géneros y tipologías textuales en todas sus dimensiones (comprensión y producción oral y escrita).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Estructura de la información

En el contenido se perciben intuitivamente las ideas claras (se destacan de alguna forma).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

En la presentación del contenido se perciben intuitivamente cada uno de los apartados que contiene.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

La forma de trabajar el contenido es variada (por ejemplo, no se usan demasiadas actividades centradas en procesos memorísticos).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Aspectos motivacionales

El material promueve diferentes estrategias que incentivan el interés del alumno.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material incluye aspectos relacionados con la formación social y ética de los alumnos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material no abusa del uso de metodologías de naturaleza conductista.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El contenido que se trabaja puede estar ligado con los intereses de los alumnos, no se tratan temas desde perspectivas lejanas a ellos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Interactividad y adaptabilidad

El material comprende contenido que incluye la interacción. Es decir, el usuario se siente protagonista de su formación.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Flexibilidad y usabilidad

El contenido se presenta de manera que el profesor puede adaptarlo a su metodología. Es decir, la estructuración del contenido no es demasiado fija.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Se permite el trabajo del contenido mediante diferentes modalidades (trabajo en grupo, trabajo individual, etc.).

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El contenido se adapta a usuarios con perfiles y necesidades diferentes.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Calidad tecnológica

Calidad estética

El diseño gráfico y multimedia parece trabajado y resulta de calidad.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Multimedia

Se incluyen distintos tipos de códigos para presentar la información.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Interfaz y navegabilidad

Se incluyen elementos que facilitan la navegación por la información.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El material no incluye "ruido comunicativo".

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Accesibilidad

El modo de navegación por el material se adapta a usuarios con necesidades educativas especiales.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Capacidad de respuesta

El programa no presenta problemas de procesamiento de la información.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

El programa responde de manera rápida. Es decir, no se descargan los documentos multimedia con lentitud, si se incluyen actividades, estas no tardan en procesar la información, etc.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Relación profesor-alumno 

El programa facilita la comunicación entre el profesor y el alumno. Es decir, se posibilita el diálogo.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Anexo 3. Entrevistas a las profesoras

a) Entrevista presencial a cuatro profesoras de castellano

Entrevistadora: [Introducción] Mi Trabajo de Fin de Grado se basa en un análisis de la integración de los materiales TAC en la asignatura de castellano. A partir de los resultados que he obtenido después de pasar unas encuestas a profesores de la materia, he elaborado estas preguntas para la entrevista, que me servirán para terminar de concluir el trabajo. Las preguntas están escritas en castellano, ya que el proyecto se basa en la asignatura de castellano y, por lo tanto, el trabajo lo he hecho en esta lengua. No obstante, podéis responder en la lengua que preferís. La entrevista será grabada, pero, si queréis que los resultados los comente de manera anónima me lo podéis decir.

[Preguntas] Una buena parte de los docentes encuestados admitió que no usa los recursos TAC porque no son lo suficientemente flexibles como para adaptarse a su metodología o planteamiento. Además, añadieron que no cumplen los requisitos que ellos necesitan para sus clases, no se ajustan a la realidad o a la actualidad y/o no se pueden adaptar a cada grupo de alumnos (afirman que cada grupo de alumnos es diferente y que, por lo tanto, cada uno requiere cubrir unas necesidades distintas). ¿Alguna vez ha optado por no utilizar el material TAC ofrecido por las editoriales porque este no se adaptaba a su planteamiento/metodología?

Entrevistada 1: Empiezo a contestarte yo [...]. Yo, por ejemplo, que me encargo sobre todo del libro de tercero, pues, por ejemplo, el apartado de literatura, prácticamente, está completamente fuera de lo que tú puedes más o menos manejar en clase, o lo complementas por otra vía... Los textos de los ejercicios no están nada pensados para adolescentes de esa edad, entre otras cosas porque tienen textos de conceptismo y culteranismo muy complejos que los chicos de tercero de ESO no entienden. Y para mí esta es una cuestión a tener en cuenta que, en general, el apartado de literatura en los libros que nosotros estamos utilizando en la actualidad no está nada pensado ni adaptado para el nivel de tercero. Yo creo que es donde el tema de la adaptación falla más. En las cuestiones de gramática y demás, como en tercero es morfología, están bastante adaptados y aceptables los ejercicios, pero en la parte de literatura prácticamente casi todos los temas

tienen unos ejercicios que no se adecúan para nada a los niveles de los alumnos de ese grupo de tercero que yo te digo.

Entrevistada 2: Sí, y además los textos se ponen como ejemplo, o las lecturas de inicio de cada tema son muy repetitivas, todas del mismo estilo...

Entrevistada 1: Sí, muy monotemáticas, muy poco interesantes... El libro de tercero falla mucho en estos aspectos. Mercè ya me lo comentó al principio de curso, me lo dijiste.

Entrevistada 3: Sí, es que lo cambiaron totalmente. No, yo en primero y en cuarto, sí que utilizo muchas actividades, sobre todo interactivas, para acabar temas y demás. Y de lo otro hago una selección, hay algunas que sí y otras que no, pero depende de todo esto que has dicho, que a veces son tan generales que no te van bien para el grupo o tienes que hacer unas más específicas para chicos que les cuesta más, o tienes que hacer otras diferentes también para los que van más avanzados, pero, vaya, yo lo voy a aprovechando, interactivas y actividades propuestas que no son interactivas, pero que sí que puedes compartir en clase también hago una selección.

Entrevistada 2: Yo, en mi caso, es verdad que las actividades interactivas casi no las utilizo, porque, es verdad que sirven para repasar, pero no acabo de sentirme cómoda con ellas. No sé bien cómo funcionan.

Entrevistada 3: Pues yo sí que hice un grupo, les hice hacer el grupo, poner la contraseña, y es una manera de saber si participan, si no, y para ir probando libreta y tablet. Hay una serie de cosas que sí que hacen en la libreta, en cambio estas las hacen en la tablet y a ti te llega si las han hecho, si no...

Entrevistada 1: Yo de interactivas he hecho algunas sobre todo de léxico, he aprovechado algunas de léxico, las otras las hacen habitualmente en la libreta.

Entrevistada 4: Lo bueno que tienen es que son auto-correctivas y que te llegan.

Entrevistadora: ¿Y miráis luego los resultados y hacéis el seguimiento a partir de la aplicación?

Entrevistada 3: Sí, pero como una nota de clase más.

Entrevistadora: Vale. Que el material TAC sea 100% interactivo permite que el profesor pueda hacer el seguimiento completo del trabajo de sus alumnos a través de la misma plataforma. Sin embargo, en muchos casos, estos recursos incluyen actividades que se deben hacer de manera externa a la plataforma *online* (por ejemplo, el alumno tiene que contestar las preguntas abiertas en un documento Word o en papel). ¿Usáis la plataforma digital propuesta por la editorial para hacer el seguimiento completo de las actividades que llevan a cabo los alumnos? Si es así, ¿Cómo valora las respuestas a los ejercicios que no son interactivos y que se deben llevar a cabo de manera externa a la plataforma?

Entrevistada 3: No son tan completas. La gente aquí prefiere usar el Classroom.

Entrevistada 2: Sí, yo tengo el Google Classroom.

Entrevistada 3: Sí, o en el Moodle.

Entrevistada 2: Es mucho más cómodo.

Entrevistada 3: Pero el que te propone la editorial, no.

Entrevistadora: No lo usáis.

Entrevistada 2: Yo utilizo Google Classroom. Es que me parece que es mucho más sencillo, además ellos lo conocen, saben cómo funciona, no tienes que ponerte a explicarlo. De hecho, desde primero, cuando se hace el primer proyecto, ya les enseñan a utilizar Google Classroom, entonces, es mucho más sencillo.

Entrevistada 3: Yo lo que hago es que, si hago un seguimiento de las iniciativas, me apunto la nota, pero no lo hago a través de la plataforma que ofrecen, aunque han mejorado mucho, porque la primera plataforma... Aquello era horrible, o sea que esta última de Cruilla es mucho más fácil de manejar, pero no es completa.

Entrevistada 1: No, y yo normalmente sigo haciendo el seguimiento mucho con mis anotaciones, mi libreta, creo que, mayoritariamente, casi que lo hacemos todo.

Entrevistadora: Vale. Relacionado con la pregunta anterior, las actividades orales, en todos los casos analizados, se tienen que llevar a cabo de manera externa a la plataforma (Por ejemplo, los alumnos tienen que hacer una presentación en clase o comentar entre ellos la respuesta a alguna pregunta). ¿Si la plataforma permitiera algún sistema para trabajar de modo interactivo la producción oral del alumno, lo usaría? (Por ejemplo, colgando en la plataforma *online* vídeos o archivos de audio que los propios alumnos grabaran en casa en vez de hacerla en clase).

Entrevistada 4: Es lo mismo que lo otro. Lo hacemos, pero con el Classroom. Está unificado, ahí puedes hacer todo lo que tú quieras y es muy fácil.

Entrevistada 3: Lo que sí que uso yo es toda la propuesta de las rúbricas y autoevaluaciones que proponen. Esta muy bien. Todas aquellas dianas y todo aquello, sí que lo he estado usando. Pero es lo que dice ella, que es como muy encorsetado.

Entrevistada 4: Sí, demasiado.

Entrevistada 3: Entonces no puedes añadir cosas tú.

Entrevistada 4: Sí, luego entre que el material a mí no me parece interesante y hay que ir buscando cosas fuera, yo prefiero montármelo yo.

Entrevistada 1: Yo, las actividades orales, ahora, precisamente, posiblemente, mandaré a los de segundo que hagan la lectura y tal, pero normalmente los videos me los mandan compartidos por Drive, no por lo de la plataforma.

Entrevistadora: Vale, y la última pregunta. Más del 80% de los profesores encuestados admitió que el material TAC no se adapta a los diferentes intereses que los alumnos puedan tener, afectando esto a su nivel motivacional. ¿Cree que el material propuesto por la editorial queda alejado de los intereses de los alumnos?

Entrevistada 4: Sí, es lo que te han contestado antes.

Entrevistada 2: Sí, totalmente.

Entrevistada 3: Sí, eso es igual que antiguamente. Tú tenías un libro de texto, antes de que existieran las plataformas digitales y todo esto, tú tenías un libro de texto y raro era el profesor que solo hacía servir el libro de texto. Tú te hacías fotocopias y te hacías no sé qué. Pues supongo que con las plataformas pasará igual. Tú tienes tu libro digital con propuestas, algunas las puedes aprovechar y algunas no, pero va a ser imposible, como profesor, que solo te agarres a eso.

Entrevistada 2: Sí, tú te lo completas siempre.

Entrevistada 3: Por muy completa que sea, siempre tienes, parte del programa que no se ha hecho el año anterior y que tienes que hacer, o una promoción que es más difícil de llevar.

Entrevistada 1: Sí, y, sobre todo, todo está muy condicionado también a lo he hecho en los cursos anteriores y en el punto en que se han quedado. Por ejemplo, la gente de tercero que he tenido en segundo, y no pudimos hacer nada de literatura, pues me he tenido que espabilar y antes de empezar el Renacimiento, hacer toda la literatura medieval, enviarles resúmenes, *powers*... Para ver todo el tema de versificación, por ejemplo, es muy sorprendente también, porque el tema de versificación no está en el libro de tercero, con toda la literatura y no hay nada versificación, lo tienes que añadir y mandarles algún documento suficientemente claro, un *power* o algo, muy aclaratorio para que acaben de entenderlo. Y luego el tema de los ejercicios va como va. Ahora no sé... Ya estoy recordando que, por ejemplo, que la semana anterior a la Semana Santa, en una misma semana, he detectado dos errores gravísimos, uno en el libro de tercero y otro en el libro de segundo, de cuestiones de sintaxis, de segundo de sintaxis y en el tercero una cuestión de morfología. Entonces claro, para mí, también yo creo que tendrían que intentar hacer una revisión muy seria de los contenidos.

Entrevistada 4: Y actualizarse también.

Entrevistada 1: Sí, el tema de la actualización también es muy importante porque, mira, por ejemplo, un detalle que comentábamos antes de la lectura. Las lecturas de tercero son absolutamente soporíferas, y si precisamente uno de los de la de las cosas que funcionaba muy bien siempre en los libros de lengua son esas primeras lecturas que introducen los temas y tal que si son interesantes y atractivas con una pre-lectura muy bien planteada, empezaba dinamizando muchísimo el tema, pero es que en tercero ya no, yo tengo algunas que ya las he aparcado.

Entrevistada 2: Yo también lo he hecho, las he eliminado.

Entrevistada 1: Es imposible. Además, es que son repetitivas, monotemáticas, no hay nada nuevo, absolutamente anticuadas, en fin.

Entrevistada 2: Todo el rato lo mismo... Sí.

Entrevistadora: Vale, pues ya está. Muchas gracias.

b) Entrevista a una profesora de castellano por llamada telefónica

Entrevistadora: [Introducción] Mi Trabajo de Fin de Grado se basa en un análisis de la integración de los materiales TAC en la asignatura de castellano. A partir de los resultados que he obtenido después de pasar unas encuestas a profesores de la materia, he elaborado estas preguntas para la entrevista, que me servirán para terminar de concluir el trabajo. Las preguntas están escritas en castellano, ya que el proyecto se basa en la asignatura de castellano y, por lo tanto, el trabajo lo he hecho en esta lengua. No obstante, puedes responder en la lengua que prefiera.

Entrevistada: No, te respondo en castellano.

Entrevistadora: La entrevista será grabada, pero, si quieres que los resultados los comente de manera anónima me lo puedes decir.

Entrevistada: Me da igual, tú misma, depende de como salga... No me dejes mal.

Entrevistadora: No, no, no sufras. Pues te hago las preguntas.

Entrevistada: Sí.

Entrevistadora: Una buena parte de los docentes encuestados admitió que no usa los recursos TAC porque no son lo suficientemente flexibles como para adaptarse a su metodología o planteamiento. Además, añadieron que no cumplen los requisitos que ellos necesitan para sus clases, no se ajustan a la realidad o a la actualidad y/o no se pueden adaptar a cada grupo de alumnos (afirman que cada grupo de alumnos es diferente y que, por lo tanto, cada uno requiere cubrir unas necesidades distintas). ¿Alguna vez ha optado por no utilizar el material TAC ofrecido por las editoriales porque este no se adaptaba a su planteamiento/metodología?

Entrevistada: Sí. Casi siempre, en la mayoría de las ocasiones, porque las editoriales hacen, ofrecen un material que es genérico. Entonces, tenemos que adaptar todo a los grupos de alumnos que tenemos y dentro del mismo grupo de alumnos, pues tal vez no se adapta suficiente porque unos tienen unas necesidades, diversidad, o a la alta o a la baja, y sí casi siempre tenemos que adaptarnos, casi siempre. No hay un material que digas “este va bien para cada año y lo puedo usar”, siempre hay que modificar.

Entrevistadora: Vale, la siguiente pregunta. Que el material TAC sea 100% interactivo permite que el profesor pueda hacer el seguimiento completo del trabajo de sus alumnos a través de la misma plataforma. Sin embargo, en muchos casos, estos recursos incluyen actividades que se deben hacer de manera externa a la plataforma *online* (por ejemplo, el alumno tiene que contestar las preguntas abiertas en un documento Word o en papel). ¿Usa la plataforma digital propuesta por la editorial para hacer el seguimiento completo de las actividades que llevan a cabo sus alumnos?

Entrevistada: No.

Entrevistadora: Vale, relacionado con esta pregunta, las actividades orales, en todos los casos analizados, se tienen que llevar a cabo de manera externa a la plataforma (Por

ejemplo, los alumnos tienen que hacer una presentación en clase o comentar entre ellos la respuesta a alguna pregunta). ¿Si la plataforma permitiera algún sistema para trabajar de modo interactivo la producción oral del alumno, lo usaría? (Por ejemplo, colgando en la plataforma *online* vídeos o archivos de audio que los propios alumnos grabaran en casa).

Entrevistada: Sí, porque de hecho es lo que hacemos. Ahora, por ejemplo, con los 4º de ESO, hacemos un “bibliotrailer”, que puede ser libro o bien vídeo-poema. Entonces lo que hacen es que nos lo mandan a nuestro propio correo y nosotros lo colgamos en el blog del instituto. Por tanto, sí, si hubiera una plataforma que permitiera eso que he dicho... En la Galera y en Teide, parece que tienen pensado hacer algo así, pero de momento no acababa de funcionar.

Entrevistadora: Vale. Y la última pregunta. Más del 80% de los profesores encuestados admitió que el material TAC no se adapta a los diferentes intereses que los alumnos puedan tener, afectando esto a su nivel motivacional. ¿Cree que el material propuesto por la editorial queda alejado de los intereses de los alumnos?

Entrevistada: En muchos casos. Depende de la clase, el aula o los alumnos que te toquen. Es que depende. Claro, lo de la editorial, te repito es muy genérico, ofrece buenos materiales y divertidos y motivadores. Lo que ocurre es que tienes también que plantearte en qué secuencia de la unidad vas a introducir este material, y si realmente los alumnos han llegado a la asunción de los conocimientos como para poder desarrollarlo. Entonces, te lo ofrecen y muchas veces lo que haces es adaptarlo, bueno, en la gran mayoría de estas clases, es adaptarlo a las necesidades. Siempre hemos de adaptar todos los materiales, no solamente los recursos TAC, sino todo, los libros digitales, los libros en papel o cualquier material que te caiga en las manos y que tú digas: “esto lo puedo aprovechar”, siempre tiene que haber una adaptación porque no están los niveles adecuados en una misma clase. Tenemos grupos heterogéneos.

Entrevistadora: Vale y en estos casos cada profesor tiene que hacer un esfuerzo *extra* para adaptarlo, ¿No?

Entrevistada: Sí, constantemente. En realidad, tú, en el instituto, no tienes tiempo de hacer estas adaptaciones ni de preparar un buen material para trabajarlo con el alumnado, siempre lo tienes que hacer en casa. Y en casa, claro, las horas extras que tenemos además de la corrección pues están dedicadas a esto, a preparar buen material para que los alumnos tengan una asunción de los conocimientos, una práctica que sea divertida, motivadora y que realmente demuestre que sí que han aprendido o no los conceptos o los contenidos que tenían que aprender en esta unidad.

Entrevistadora: Vale, pues ya estaría. Muchas gracias.

c) Entrevista a una profesora de castellano por correo electrónico

Entrevistadora: Una buena parte de los docentes encuestados admitió que no usa los recursos TAC porque no son lo suficientemente flexibles como para adaptarse a su metodología o planteamiento. Además, añadieron que no cumplen los requisitos que ellos necesitan para sus clases, no se ajustan a la realidad o a la actualidad y/o no se pueden adaptar a cada grupo de alumnos (afirman que cada grupo de alumnos es diferente y que, por lo tanto, cada uno requiere cubrir unas necesidades distintas). ¿Alguna vez ha optado por no utilizar el material TAC ofrecido por las editoriales porque este no se adaptaba a su planteamiento/metodología?

Entrevistada: Sí.

Entrevistadora: ¿Cómo cree que esta necesidad se podría cubrir dentro de la plataforma digital?

Entrevistada: En muchas plataformas digitales los alumnos pueden visibilizar todos los recursos y hay una gran variedad, por lo tanto, se pierden porque no saben localizar los que realmente quiero que trabajen. Por otra parte, no es demasiado práctico que los alumnos deban gestionar diversas contraseñas en función de la editorial que trabaje con cada materia. Consecuentemente, he optado por usar plataformas que se usan a nivel de centro con las que están más familiarizados en las que el alumno debe recordar solo una

contraseña, que me permiten administrar los recursos a mi conveniencia y que son gratuitas.

Entrevistadora: Que el material TAC sea 100% interactivo permite que el profesor pueda hacer el seguimiento completo del trabajo de sus alumnos a través de la misma plataforma. Sin embargo, en muchos casos, estos recursos incluyen actividades que se deben hacer de manera externa a la plataforma *online* (por ejemplo, el alumno tiene que contestar las preguntas abiertas en un documento Word o en papel). ¿Usa la plataforma digital propuesta por la editorial para hacer el seguimiento completo de las actividades que llevan a cabo sus alumnos?

Entrevistada: No.

Entrevistadora: ¿Cómo valora las respuestas a los ejercicios que no son interactivos y que se deben llevar a cabo de manera externa a la plataforma?

Entrevistada: Normalmente, con rúbricas en las que aparecen los indicadores que me interesan.

Entrevistadora: Relacionado con la pregunta anterior, las actividades orales, en todos los casos analizados, se tienen que llevar a cabo de manera externa a la plataforma (Por ejemplo, los alumnos tienen que hacer una presentación en clase o comentar entre ellos la respuesta a alguna pregunta). ¿Si la plataforma permitiera algún sistema para trabajar de modo interactivo la producción oral del alumno, lo usaría? (Por ejemplo, colgando en la plataforma *online* vídeos o archivos de audio que los propios alumnos grabaran en casa).

Entrevistada: No, para ello uso otras herramientas TAC.

Entrevistadora: Más del 80% de los profesores encuestados admitió que el material TAC no se adapta a los diferentes intereses que los alumnos puedan tener, afectando esto a su nivel motivacional. ¿Cree que el material propuesto por la editorial queda alejado de los intereses de los alumnos?

Entrevistada: Depende.

Entrevistadora: ¿Por qué lo cree y cómo piensa que esto se podría mejorar?

Entrevistada: El material que se le ofrece a los alumnos tiene fecha de caducidad, los intereses de nuestros alumnos cambian a un ritmo vertiginoso. Es necesario revisar el material periódicamente.

Prefiero que la respuesta sea anónima.