



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRO 2014

**PROPUESTA EDUCATIVA CON TIC:
POESÍA MULTIMODAL**

VILLANI, M. N

PROPUESTA EDUCATIVA CON TIC: POESÍA MULTIMODAL

Autora: Mgter. Mirian N. Villani – educakimein@gmail.com

Centro: E.E.S.O. Nro. 431 “Gral. San Martín” – Rosario – Santa Fe –
nacional2rosario@gmail.com

RESUMEN

Dentro del trabajo de campo para la tesis de la *Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura* (Facultad de Humanidades y Artes, UNR, Rosario) se propuso a un grupo de 25 alumnos (6 repitentes) entre 15 y 17 años, realizar **Poesía Multimodal**. Algunos estudiaban y componían música o integraban bandas. A otros les gustaba el dibujo, juegos de simulación o escribir poesía. Sus conocimientos de las TIC eran variables, aunque participasen en redes sociales. Indisciplinados, descalificadores de sus compañeros y con discusiones entre ellos; contaban con netbooks (muchas bloqueadas y sin conexión wifi) y celulares con buena conectividad.

El objetivo fue sistematizar procedimientos del discurso literario y reglas de los géneros como así también definir preferencias para alcanzar un itinerario personal de lectura. Se usaron diversas estrategias: **Extraer información; interpretar y escribir**. Secuencialmente: Leer grupalmente y en voz alta el poema de W. Blake “Tyger”; comentarlo y analizarlo oralmente a partir de preguntas formuladas por el docente. Mirar el poema multimedia (idea general del texto, información y acciones centrales; planos, ángulos, sonidos e iluminación). Crear un poema multimodal con los programas predeterminados de las netbooks.

Desde la perspectiva sociocultural se buscó crear espacios letrados – potenciados por las TIC- en los que pudiesen resignificar sus prácticas de lectura y escritura, situar cada texto en su contexto sociocultural de partida; reconocer y participar en la práctica discursiva y calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad. La tarea se monitoreó hasta la producción final, proyectándose todos los poemas multimodales logrados.

Conclusión: la enseñanza de la lengua y la literatura hoy se organiza desde nuevos supuestos. Con las TIC es posible ver la lectura y escritura en sentido ampliado: **Acceso, creación y comprensión** para producir sentido, en tanto se combinan, redefinen y resignifican prácticas tradicionales con el uso de la imagen, audio, texto y escritos. Pero también se pudo registrar que existen grandes falencias. De allí la necesidad de incorporar una gramática de lo visual.

INTRODUCCIÓN

Las nuevas prácticas de lecturas y escrituras mediadas por las tecnología necesitan ser pensadas desde la misma complejidad que revisten. Éstas se integran a sistemas de hipertextos accesibles en internet y por ende a nuevos entornos semióticos. Por ello la escuela debe crear nuevos entornos de comunicación, posibilitando otras formas de expresión, entendiendo desde la perspectiva de Kress (2005, citado en Dussel, 2007) cuando expone que “ninguna forma de representación es total, ni logra atrapar al conjunto de la experiencia humana, por cuanto la escritura y la lectura no son las únicas dignas de enseñarse y de aprenderse masivamente”¹. Ello permite promover otras formas de expresión de los significados construidos, expandiendo así las posibilidades de expresión, comunicación y aprendizaje. El trabajo con la lectura y escritura desde una perspectiva sociocultural, nos hace ver la necesidad de formar ciudadanos que participen en forma activa y crítica en los sistemas democráticos. Por esta razón, la escuela debe generar espacios, a través de la puesta en marcha y adecuación de estrategias propicias, para la adquisición y el desarrollo de competencias en torno a la lectura y escritura.²

Cabe mencionar que las buenas prácticas comunicacionales no sólo suceden en los entornos virtuales, primeramente hace falta desarrollarlas en el aula. En primer lugar se requiere crear el diálogo en el aula, la intervención docente en tanto esté destinada a provocar comprensiones que mejoren el conocimiento, en términos de Litwin (2009), promover el descubrimiento, generar comprensión nueva que enriquezcan la inteligencia, la sensibilidad. La pregunta consiste en **¿cómo usar las nuevas tecnologías para renovar el diálogo pedagógico?** Volviendo a la autora, debemos partir de la interacción cara a cara y crear espacios dinámicos de intercambio comunicativo para llegar al entorno virtual desarrollando prácticas comunicativas auténticas

¹ SANSOT, S (2010). *Entornos novedosos para aprender otros lenguajes*. Buenos Aires: Novedades Educativas Nro.231, pág. 28-41

² 2014. Miradas sobre la Educación en Iberoamérica. Avances en las Metas Educativas 2021. (2014). Cap. 5 *Meta General Cinco. Mejorar la Calidad de la Educación y el Currículo Escolar*. España: OEI, pág. 145

1. ¿CÓMO REALIZAR EL ABORDAJE EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA?

1.1. Decisiones curriculares

- **La descripción del grupo** expuesta se puede enriquecer señalando sus fortalezas - tienen inquietudes para trabajar con lenguajes multimodales- y atendiendo los desafíos en qué pensar: el grupo no presta demasiada atención a las clases expositivas; muchos no adquieren los materiales solicitados, son indisciplinados, discuten entre ellos, les cuesta entrar en tarea, son descalificadores con los trabajos de sus compañeros, pasan mucho tiempo enviando mensajes de texto y escuchando música con el celular. Leen y escriben textos literarios, en los segundos aparecen marcas de oralidad (en algunos casos como el de Leilén, se debía a que veía series televisivas y así construía la materialidad de sus textos), a partir de las interacciones realizadas en las redes actuales (Facebook, foros, blogs, canales como YouTube, etc.) que otorgan a la escritura un carácter propio de lo oral.
- **Situación contextual:** Los nuevos entornos de aprendizaje que modifican las maneras de leer y escribir, proveen entornos semióticos novedosos, donde se conjugan distintas modalidades (verbales, gestuales, icónicos y auditivos) que ya existían pero modifican su potencial comunicativo gracias a la tecnología. Los estudiantes –aunque de manera dispar- usan estos modos de representación para comunicar, lejos del sistema reglado de la escritura (signos, convenciones, etc.). Ellos traen prácticas elaboradas fuera del contexto institucional y difieren de la cultura escolar, que es mayormente de escritura reglada, de formación de conceptos. El trabajo con la tecnología fue posible, no por la tecnología en sí misma, sino porque hubo una tarea que consistió en la educación en la lectura, análisis de los recursos expresivos, lecturas de poemas compartidos en voz alta, venciendo las vergüenzas que causaba poner cuerpo y voz a la lectura, situación no siempre fácil para el adolescente. Después de cada lectura aplaudían, abriéndose paso al diálogo, para alentar interpretaciones y pensar el sentido plural del texto.
- Se exploraron **los saberes anteriores**, para emprender el trabajo teniendo en cuenta el análisis estilístico; los recursos fónicos, sintácticos y semánticos; la cosificación y los aspectos narrativos del poema, el yo poético, poesía e intertextualidad, poesía visual, las vanguardias.
- **En cuanto a la infraestructura disponible a nivel escolar**, cabe señalar que todos los estudiantes poseían netbooks y celulares, algunos con buena conectividad, sin conexión Wifi; muchos presentaban su computadora bloqueada y en biblioteca escolar

sólo había cinco computadoras muy lentas, con acceso a internet. La institución sí ofrecía un cañón, reproductor de música y parlantes.

- **Contenido Específico: El género lírico. Poesía.**

Eje en relación a la Literatura: Sistematización de procedimientos del discurso literario y de reglas de los distintos géneros para ampliar su interpretación, disfrutar, confrontar con otros su opinión, recomendar, definir sus preferencias y continuar un itinerario personal de lectura, con la orientación del docente y otros mediadores (familia, bibliotecarios y los pares, entre otros) para poner en diálogo lo conocido con lo nuevo.³

La poesía multimodal y desarrollo de proyectos en colaboración. Interpretar un mensaje audiovisual. Reflexionar sobre la forma de creación multimedia. Relacionar textos verbales y no verbales. Crear nuevos artefactos letrados, en este caso, poesía multimodal a partir de los temas abordados en las poesías trabajadas en clase.

1.2. Posibilidades y desafíos de enseñar el contenido en cuestión

Previamente se debieron repasar saberes y contenidos en relación a los manejos y conocimientos tecnológicos que cada uno posee, las prácticas autogestionadas que suelen implementar y los recursos estéticos empleados por los autores para comunicar sentido. También se consideraron los contenidos que pueden ofrecer dificultad en relación a los valores, el querer ayudarse mutuamente fijando una meta en común, animarse a realizar una puesta a todo el grupo clase, saber hacer, organizarse, la responsabilidad en traer los materiales, administrar el uso del tiempo, conocer cómo se realiza la comunicación audiovisual y ponerla en práctica en la construcción de un mensaje multimedia.

Los aspectos que les puede interesar a los estudiantes y motivar la tarea pueden llegar a ser: el brindar un espacio para poner en juego el uso creativo que les dan a las herramientas informáticas y los celulares, la temática libre en la que puedan expresar sus inquietudes, el uso del lenguaje multimodal que forma parte de sus prácticas habituales, el trabajo grupal, el saber que pueden hacerlo porque están familiarizados con esas prácticas y el abrir paso a la innovación en el aula dejando de lado las clases meramente expositivas del docente.

³ Diseño curricular de la Provincia de Santa Fe, 2013. En relación con la literatura: Literatura y pensamiento crítico. Literatura y creación. La función estética. La poesía.
<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/191117/931874/file/C.Orientado-Dic.2013.pdf>

1.3. Fundamentación de la elección

En primer lugar la elección tuvo como base impulsora *la preocupación ante el uso acrítico de las tecnologías y escaso hábito de reflexión* sobre las creaciones multimedia como así también por considerar imprescindible, iniciarlos en el trabajo colaborativo para generar aprendizajes significativos y más potentes como así también tender puentes entre las prácticas vernáculas y las escolares para integrarlas y vencer las dicotomías. Luego se priorizó *la necesidad de abordar nuevos espacios de aprendizajes y volver a renovar el diálogo pedagógico en la enseñanza*. Para englobar todos los aspectos, dada las trayectorias escolares y ritmos de aprendizajes diferentes se apuntó a, “lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación”⁴ y la adquisición de las competencias relacionadas a los nuevos alfabetismos.

2. LAS DECISIONES PEDAGÓGICAS

2.1. Propósitos

- Que los estudiantes logren interpretar y crear un poema multimodal.
- Que adquieran competencias comunicacionales, digitales y culturales.
- Que mejoren el nivel de adquisición de las competencias básicas y de los conocimientos fundamentales por parte de los estudiantes.⁵

2.2. Objetivos:

- Sistematizar procedimientos del discurso literario y las reglas de los distintos géneros para ampliar su interpretación.

⁴ 2021 Metas Educativas (2010). La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios Cap. 4 Las metas educativas, sus indicadores y niveles de logro. Meta General Dos. Específicas 2 y 5. España: OEI. pág. 145-148

⁵ Ib. Cap.4. Las metas educativas, sus indicadores y niveles de logro. Meta General Quinta. Específica 10, pág. 152

- Definir preferencias que les permitan un itinerario personal de lectura, con la orientación del docente y otros mediadores (familia, bibliotecarios y los pares, entre otros).

2.3. Función de las clases pilotos

Consistió en integrar y cerrar con una muestra final el tema trabajado, para lograr que los estudiantes se apropien de las herramientas de análisis de la poesía ya conocidas y de la experiencia en poesía visual, caligramas y vanguardias, al tiempo que pudiesen interpretar y crear nuevos artefactos letrados, en este caso, poesía multimodal. Sin embargo, poner en marcha la tarea no fue fácil; los estudiantes no se animaban a emprender las diferentes actividades, daban vueltas, no sabían sobre qué narrar, se mostraban temerosos y dubitativos. Pensaban si crear una idea que les gustara a ellos, con la cual se identificaran o le gustase al docente. Esa era una de las disyuntivas que se les planteaba y los bloqueaba creativamente. Ante la negativa de traer los materiales, fueron invitados a usar aquellos que disponían en la computadora y dispositivos móviles, que evidenciaron una gran riqueza y diversidad.

2.4. Capacidades cognitivas que se ponen en juego, según ONE (2010)⁶

- **Extraer información.** Localizar la temática, seleccionar y cotejar con los distintos formatos⁷
- **Interpretar.** Reconstruir el significado y hacer inferencias para fijar su propio itinerario lector; poner en acción lo reflexionado sobre la multimodalidad.
- **Escribir:** Acercarse a la primera expresión escrita, a partir de sus propios modos de lectura y opciones de estilo.
- **Crear una poesía multimodal:** Relacionar diversos modos de expresión (palabras, imágenes, videos, música).

2.5. Descripción de la tarea desarrollada y el producto obtenido

⁶ OPERATIVO NACIONAL DE EVALUACIÓN 2010. <http://one.educ.ar/>

⁷ DINIECE <http://one.educ.ar/sites/default/files/recomendaciones/lengua.pdf>

- a) Leer en forma grupal y voz alta el poema de William Blake "Tyger". Comentarlo y analizarlo oralmente, a partir de las preguntas formuladas por el docente. Mirar el poema multimedia captando la idea general del texto, la información central, explicitar las acciones centrales, la forma de la obra: planos, ángulos, sonidos, iluminación.
- b) Crear un poema multimodal, con los programas predeterminados de las netbooks.

En la etapa de taller de interpretación y creación, se habilitó un espacio propicio para analizar poesía, leer vanguardias, trabajar la lectura interpretativa de poesía multimodal de William Blake, llevada en su transposición por Guilherme Marcondes, pasando a la etapa de experimentación, se dio paso al taller de producción de poemas multimediales o modales. Se tuvo presente los modos de comunicarse empleados por los estudiantes, que habían quedado de manifiesto en un diagnóstico previo; ello generó el compromiso de enseñar a leer y escribir en la era digital bajo la necesidad de desarrollar la reflexión crítica sobre estos usos.

Si bien la institución no tenía conectividad, era necesario abordar la multimodalidad, porque la red la contiene y las lecturas que frecuentaban a partir de uso de redes sociales, en algunos casos la prensa, canales como YouTube, daban cuenta de ellos. Tal situación incrementa la complejidad de los artefactos letrados y de allí la necesidad del abordaje de esta práctica sociocultural de manera crítica.

Pudo observarse en las producciones de los estudiantes que la temática de los poemas multimodales estuvieron vinculados al amor, amistad, pareja, el club, la música, etc. Los géneros musicales empleados fueron: cumbia, pop, rock ecléctico, folclore, música electrónica, mezclaron fotografías propias que sacaban con la netbooks, imágenes buscadas en internet a través de sus celulares, video propios, fragmentos de películas, mangas, etc. Emplearon letras de poetas conocidos, de propia autoría, de canciones que están dentro del imaginario popular. Vencieron dificultades y el desafío de sentirse expuestos, exponer su interioridad.

De esta forma, asistieron a toda la etapa de construcción de esta forma de expresión digital, adoptando diferentes roles como lectores, autores, editores, combinándonos en diferentes momentos y grupalmente. Aquí la tecnología se vuelve inclusiva y una forma de empoderamiento.

3. ENFOQUE TEÓRICO

3.1. La lectura y escritura desde la perspectiva sociocultural.

- 1) Hay alguien detrás del texto: cualquier escrito está situado.
- 2) El lector no está solo: La interpretación se construye en forma colaborativa.
- 3) Los estudiantes tienen distintas prácticas vernáculas, que deben ingresar al aula, dotándolas de contenido. (Figura 1)
- 4) Crear espacios letrados en los que puedan resignificar sus prácticas de lectura y escritura, situar cada texto en su contexto sociocultural de partida; reconocer y participar en la práctica discursiva y calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad. Espacios que se enriquecen y potencian a partir de las nuevas tecnologías.⁸

⁸ CASSANY, D. (2007). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología.

http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/_pdf/b07/Donostia073.pdf



Figura 1: ¿Qué hacen los estudiantes en la red?

3.2. Estrategias de enseñanza

De acuerdo a Livingston,⁹ la computadora es un asistente digital. Por ende el docente actúa como mediador entre ella, los contenidos y los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la clase se organizó en grupos propuestos por los mismos estudiantes; se trabajó en el aula. Puesto que se buscó realizar una producción multimodal, *el trabajo fue autónomo, interactivo, con apoyo del docente y la colaboración mutua entre los alumnos intercambiando conocimiento en el uso de las herramientas tecnológicas.* En todas las clases se trabajó en forma personalizada, asistiendo, también con la ayuda entre pares a quienes necesitaban más tiempo o tenían diferentes ritmos y trayectorias de aprendizajes. En cualquiera de los casos, aquellos que tuvieron dificultades o con reiteradas inasistencias, pudieron brindárseles los materiales, tutoriales y apoyaturas necesarias para acercarles los contenidos acordes a las demandas del contexto.

Se brindó una guía de preguntas para interpretar el poema multimodal.

⁹ LIVINGSTON, P. <http://pamelalivingston.com>

3.3. Criterios y formas de evaluación

- **Contenido:** vinculación de los problemas planteados con el espacio curricular.
- **Claridad:** organización y establecimiento de conexiones con otras áreas del conocimiento que ha recibido hasta el momento.
- **Pensamiento crítico:** la capacidad de análisis de identificación de los distintos formatos que hacen al tema tratado, su justificación, argumentación, pensamiento personal y originalidad.

3.4. Prácticas de aprendizaje

La opción para fijar las prácticas que se debían llevar en forma autónoma, incluyó el necesario monitoreo de los diversos pasos hasta llegar a la producción final, que concluyó con la proyección general de todos los poemas multimodales logrados. Se consideró como instrumento de evaluación (dentro de la concepción de Evaluación Auténtica de Monereo, 2008) los e-portfolios.

4. FUNDAMENTACIÓN DE LAS DECISIONES PEDAGÓGICAS TOMADAS

De acuerdo a Pérez Rodríguez,¹⁰ se hace necesario la integración curricular de los medios y tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de la lengua y la literatura. A partir de esta premisa se requiere buscar alternativas que permitan la alfabetización en los nuevos lenguajes. De allí que se considere importante el aporte de distintas teorías socioculturales, relacionadas a la literacidad crítica, las prácticas vernáculas, la escritura en red, las nuevas secuencias que propone el paso de las TICs a las tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC) para arribar al empoderamiento y participación de las tecnologías (TEP).¹¹

4.1. Las decisiones tecnológicas

¹⁰ PÉREZ RODRIGUEZ, M. (2005), La integración curricular de los medios y tecnologías de la información y comunicación de la enseñanza de la lengua y la literatura. http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=autores.VisualizaAutorIU.visualiza&autor_id=318

¹¹ REIG, D. (2012) Estudiantes, autonomía y aprendizaje aumentado: ¿escuelas y do-centes como actores clave para otorgar(les) sentido? <http://encuentro.educared.org/group/hacia-las-escuelas-3-0-y-los-estudiantes-3-0/page/dolors-reig>

4.1.1. Recursos digitales que se integraron para enseñar los contenidos

seleccionados.

Se utilizó un documento pdf con las consignas, poema y un archivo multimedia que se llevaron en un pendrive, considerando que no existe conexión a internet en la escuela y no todos los estudiantes la poseen en sus hogares y tampoco disponen de pendrive., A ello se sumó una página en Facebook que les permitió continuar con los aprendizajes y debates, más allá del aula, en la cual se registraron las consignas respetando los diferentes modos de aprendizajes y posibilidades de acceso.

El poema que fue transpuesto en formato multimodal se puede encontrar en el siguiente link: <http://www.youtube.com/watch?v=6LsMoUtBIDk>. También se trabajó con los archivos de escritura, sonidos e imágenes disponibles en las computadoras de los estudiantes y equipos celulares.

4.1.2. Programas, aplicaciones y dispositivos empleados que se integraron.

Se emplearon los siguientes dispositivos: netbooks, celulares con o sin conexión a internet, cable usb, auriculares. Los programas predeterminados de la computadora que se usarán son: Foxit Reader, Movie Maker, WebCamp Companion. Cañón escolar.

- **Primer instancia de trabajo:** Actividades de lectura en voz alta, comentario y análisis del poema en forma grupal. En Foxit se encontraban las consignas y el poema “Tyger”, de William Blake, que luego vieron transpuestos en la versión multimodal “Tyger”, de Guilherme Marcondes usando el Movie de la netbook.
- **Segunda instancia de trabajo:** creación del poema multimedia. Usaron sus celulares con los archivos de sonido e imagen que disponían, quienes contaban con conexión a internet con sus celulares, accedieron a imágenes y sonidos de la red, para trabajar luego todos los archivos: escritos, música e imagen, que editaron con el Movie. Pudieron capturar imágenes con WebCamp Companion que luego seleccionaron y editaron con el Movie.
- **Tercer instancia de trabajo:** Proyección de los poemas multimediales creados por los estudiantes en el salón de actos usando el cañón de la institución.

4.2. Organización prevista para la puesta en uso de

recursos, aplicaciones, programas y dispositivos.

En el primer módulo de la clase se habló brevemente del tema, las acciones, objetivos y metas comunes, acordándose las metas de trabajo. Se pasó el pendrive con los materiales y - a medida que los descargaban- cada uno de los estudiantes lo iba explorando.

Ubicados en pequeños grupos se procuró que todos contasen con los materiales necesarios. La docente facilitó la propia computadora para aquellos que no la tuviesen o se encontrara bloqueada. Se distribuyeron en forma cómoda, usando todo el espacio áulico, atendiendo a una prioridad: que las computadoras no les tapase las cara para intercambiar diálogos con sus compañeros y docente. También se consideró importante el desplazamiento ante la necesidad de ponerse en circulación para colaborar unos con otros.

Algunos estudiantes no conocían todas las herramientas de trabajo, por ello fue necesario guiar el proceso, ayudar en el manejo de los recursos, indagar los conocimientos, competencias y habilidades al tiempo que se motivó a quienes disponían de esos conocimientos para que los pusieran al servicio de sus compañeros, rotaran por los grupos y colaboraran con el docente. Otros, provenientes de otras escuelas, poseían cierta idea general, pero generalmente no toleraban exposiciones del docente pues pedían sólo respuestas breves y puntuales ante las dificultades y no soportaban ver videos de más de 5 minutos; a veces los tutoriales como recurso de apoyatura en el aprendizaje excedían este tiempo.

4.3. Fundamentación de las decisiones tecnológicas

¿Por qué y para qué?

Porque estos recursos son los que disponen los estudiantes en sus netbooks, junto a los celulares que facilitan la interacción con el lenguaje multimodal en el que operan, expresan y comunican en su vida diaria. Principalmente estimulan la fase del taller de creación de la poesía multimodal.

La introducción de estos recursos sirven para desarrollar habilidades comunicativas, críticas en torno a la comunicación de diferentes modos, habilitando otros modos de comunicar y hacerlo mejor. Idear diferentes y mejores modos de comunicar a través de la combinación de

lenguajes¹² mediados por la tecnología son prácticas de lectura y escrituras adoptadas por la sociedad, de las cuales la escuela no puede quedar afuera. (Figura 2)



Figura 2: Articuciones que generan experiencias.

CONCLUSIÓN

Los logros y desafíos de aprendizajes evidenciados en las producciones de los alumnos fueron:

- a) Sistematizar los procedimientos de discurso literario en cuestión y las reglas del género para ampliar su interpretación a partir del lenguaje multimodal, teniendo en

¹² KRESS, Gunther (2012) *¿Qué es la multimodalidad?*
<https://www.youtube.com/watch?v=A3siKXmXQhQ>

cuenta recursos diversos, prácticas comunicativas auténticas y el trabajo con la diversidad áulica.

- b) Definir preferencias que les permita un itinerario personal de lectura, con la orientación del docente y otros mediadores como sus pares.

El desafío que nos compromete es la necesidad de enseñar una gramática de la multimodalidad, como dice Cope & Kalantzis (2004), “la Web semántica de la Internet que ahora está empezando a emerger está construida sobre una especie de gramática multimodal...por medio de los comentarios sobre las imágenes, el sonido o el texto que se etiqueta”. Es decir no está desapareciendo la escritura sino que la misma está enlazada con otros modos y lenguajes, que la enseñanza debe contemplar.

Las actividades garantizaron mayor tiempo de lectura extendida y el trabajo de reescritura. Los textos literarios trabajados se vieron enriquecidos a partir del uso de las Tics en tanto que las mismas permitieron responder a la complejidad de la cultura actual, trabajar con la diversidad, la inclusión y la cultura multimodal, focalizar la atención en la adquisición y el dominio de las destrezas centradas en el uso personal, social y cultural de múltiples herramientas y lenguajes de representación como práctica social.

- a) La enseñanza de la Lengua y la Literatura hoy se define a raíz de las nuevas tecnologías: La nueva cultura con nuevos lenguajes organiza la enseñanza de la lectura y la escritura desde nuevos supuestos, según nos dicen Dussel y Southwell (2007):

“Si antes importaba el manejo competente (el dominio fluido) de la ortografía y la sintaxis, actualmente hay otros discursos que la configura. Se busca que los alumnos se expresen, que se apropien de los códigos lingüísticos, que produzcan textos propios y que se vinculen a la Lengua y a la Literatura de manera más productiva, inclusiva y libres”.¹³

Planificar una clase con Tics implica encontrarnos con nuevos modos de decir, escuchar, leer y escribir, propias del lenguaje multimodal. Ello deviene en nuevos alfabetismos, que implican nuevas formas de leer, escribir y producir significados e interpretaciones que se relacionan con las prácticas sociales, con el conocimiento, el idioma y la cultura.

- b) Los logros y desafíos de implementar la planificación con Tics desde un trabajo inclusivo. En cuanto a los logros es posible ver la lectura y la escritura en sentido ampliado: como los estudiantes, respetando sus tiempos y estilos de aprendizajes,

¹³ DUSSEL I. y SOUTHWELL M. (2007) La escuela y las nuevas alfabetizaciones. Lenguajes en plural en El Monitor de la Educación Nro. 13, 5ta. Época, Buenos Aires
<http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm>

mejoran su comprensión e intervienen en la creación de artefactos letrados usando herramientas sofisticadas. Acceso, creación y comprensión son para C. Lankshear, S. Livingstone y G. Kress, tres elementos que tienen que ver con mejorar las capacidades de los estudiantes para producir sentido a los textos multimodales que pueblan nuestro contexto cultural y que –además– son sus prácticas habituales de comunicación.

Las prácticas tradicionales de lectura y escritura se combinan, redefinen y resignifican con el uso de las modalidades (imagen, sonido y escrito) que si bien existieron siempre, cambian el potencial comunicativo gracias a las tecnologías digitales. Los desafíos que se presentan consisten en enseñar a ser críticos de estas nuevas formas de ser usuarios y productores de las nuevas tecnologías de los medios de comunicación en general y también, dejar de ser consumidores pasivos para convertirse en productores de textos con nuevos soportes semióticos, siendo la escuela la generadora de espacios y estrategias de enseñanza y aprendizajes más inclusivos, debe estimular las capacidades críticas y creativas.

- c) Dentro de los discursos escolares pueden escucharse quejas sobre la saturación semiótica, pero rara vez se brindan espacios para el análisis y la reflexión, como tampoco nuevos entornos de aprendizajes.

Finalmente, otra inquietud que surge es que –si bien la sociedad posicionó a los estudiantes como nativos digitales– en realidad tienen grandes falencias en el uso maduro de las tecnologías.

La incorporación de los nuevos lenguajes mediados por las tecnologías nos lleva a la necesidad de incorporar una gramática de lo visual.

BIBLIOGRAFÍA

CASSANY, D. (2007). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. [en línea] http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/pdf/b07/Donostia073.pdf [Última consulta. 09/09/2014]

COPE, B. y KALANTZIS, M.(2009). “A grammar of multimodality”. The International Journal of Learning, 16, 2, 361-425. Traducción al español por Pasadas Ureña, C. del artículo original en inglés. [en línea] https://www.academia.edu/2804205/Gramatica_de_la_multimodalidad [Última consulta. 05/09/2014]

DINIECE, (2011). *Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza*. [en línea] <http://one.educ.ar/sites/default/files/recomendaciones/lengua.pdf> [Última consulta: 03/09/2014]

DUSSEL I. y SOUTHWELL M. (2007) *La escuela y las nuevas alfabetizaciones. Lenguajes en plural* en El Monitor de la Educación Nro. 13, 5ta. Época, Buenos Aires. [en línea] <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm> [Última consulta: 09/09/2014]

KRESS, G. (2005), *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada: Ediciones El Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.

KRESS, G. (2012) *¿Qué es la multimodalidad?* [en línea] <https://www.youtube.com/watch?v=A3siKXmXQhQ> [Última consulta: 01/09/2014]

LIVINGSTON, P. <http://pamelalivingston.com>. [en línea] [Última consulta: 12/09/2014]

LITWIN, E. (Comp.) (2009). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. España: Amorrortu.

MONEREO FONT, C. (2008) *La evaluación auténtica de competencias*. [en línea] http://educativa.catedu.es/44700037/sitio/upload/Evaluacion_de_Competicencias.pdf. [Última consulta: 12/09/2014]

2014. Miradas sobre la Educación en Iberoamérica. Avances en las Metas Educativas 2021. (2014). Cap. 5 Meta General Cinco. Mejorar la Calidad de la Educación y el Currículo Escolar. España: OEI, pág. 145

2021 Metas Educativas (2010). La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios Cap. 4 Las metas educativas, sus indicadores y niveles de logro. Meta General Dos. Específicas 2 y 5. España: Organización de Estados Iberoamericanos. pág. 145-148

2021 Metas Educativas (2010). La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios Cap.4. Las metas educativas, sus indicadores y niveles de logro. Meta General Quinta. Específica 10. España: Organización de Estados Iberoamericanos, pág. 152

OPERATIVO NACIONAL DE EVALUACIÓN 2010. [en línea]. <http://one.educ.ar/> [Última consulta: 12/09/2014]

PÉREZ RODRIGUEZ, M. (2005). *La integración curricular de los medios y tecnologías de la información y comunicación de la enseñanza de la lengua y la literatura*.
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=autores.VisualizaAutorIU.visualiza&autor_id=318

REIG, D. (2012) *Estudiantes, autonomía y aprendizaje aumentado: ¿escuelas y docentes como actores clave para otorgar(les) sentido?* [en línea] <http://encuentro.educared.org/group/hacia-las-escuelas-3-0-y-los-estudiantes-3-0/page/dolors-reig> [Última consulta: 12/09/2014]

SANSOT, S (2010). *Entornos novedosos para aprender otros lenguajes*. Buenos Aires: Novedades Educativas Nro.231, pág. 28-41