



TESIS DOCTORAL

Educación ético-cívica y TIC en secundaria

Gonzalo Trespaderne Arnaiz

Universidad de Almería
Dpto Ciencias Sociales y Humanas

Educación ético-cívica y TIC en secundaria

Tesis doctoral

Educación ético-cívica y TIC en secundaria

Gonzalo Trespaderne Arnaiz



Director

| Dr. D. Cayetano Aranda Torres |

Universidad de Almería
Departamento de Ciencias Sociales y Humanas

*A mi familia;
a quienes me enseñasteis lo que sé;
a todas las personas que me habéis apoyado.*



Índice

I. INTRODUCCIÓN GENERAL	11
I. 1. TEMA Y JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS	11
I. 2. OBJETIVOS	14
I. 3. METODOLOGÍA	15
<i>I. 3. 1. Adopción de una metodología cualitativa</i>	<i>15</i>
<i>I. 3. 2. Adopción de un programa de investigación-acción</i>	<i>17</i>
<i>I. 3. 3. Ciclos del proceso de investigación-acción</i>	<i>21</i>
<i>I. 3. 4. Instrumentos y técnicas.....</i>	<i>26</i>
<i>I. 3. 5. Consideraciones generales sobre la evaluación de los recursos tic Empleados en educación ético-cívica</i>	<i>27</i>
I. 4. DOS PRECISIONES CONCEPTUALES	31
<i>I. 4. 1. Sobre la educación ético cívica</i>	<i>31</i>
<i>I. 4. 2. Sobre los medios o recursos tic</i>	<i>37</i>
II. PRIMER CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. DIÁLOGO, CINE y CANCIONES EN EL AULA	41
II. 1. IDEA GENERAL	41
II. 2. PLANIFICACIÓN	50
II. 3. ACCIÓN Y EVALUACIÓN	51
<i>II. 3. 1. Recursos audiovisuales I. Películas de cine</i>	<i>51</i>
<i>II. 3. 2. Medios sonoros I. Canciones.</i>	<i>61</i>
III. SEGUNDO CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. LOS CAMINOS DE LA FELICIDAD	71
III. 1. IDEA GENERAL	71
III. 2. PLANIFICACIÓN.....	74
III. 3. ACCIÓN Y EVALUACIÓN	75
<i>III. 3. 1. Novela digital.....</i>	<i>75</i>
<i>III. 3. 2. Visitas a sitios web.....</i>	<i>83</i>
<i>III. 3. 3. Webquest</i>	<i>97</i>
<i>III. 3. 4. Cazatesoros</i>	<i>111</i>
<i>III. 3. 5. E-mail, listas de discusión, foros o grupos de noticias y Chat</i>	<i>117</i>
IV. TERCER CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN AXIAL. UN MUNDO DE VALORES	127
IV. 1. IDEA GENERAL.....	127

IV. 2. PLANIFICACIÓN	128
IV. 3. ACCIÓN Y EVALUACIÓN	130
IV. 3. 1. Recursos audiovisuales II	130
IV. 3. 1. 2. Documentales, reportajes y otros materiales	134
IV. 3. 1. 3. Fragmentos de programas televisivos	137
IV. 3. 1. 4. Telenoticias.....	138
IV. 3. 1. 5. Videoentrevistas	140
IV. 3. 1. 6. Videoquest	143
IV. 3.1.7. Ventajas, inconvenientes y aspectos mejorables de los Recursos audiovisuales II.	144
IV. 3. 2. Audioquest.....	148
V. CUARTO CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	
EL VIAJE A GRECIA.....	155
V. 1. IDEA GENERAL.....	155
V. 2. PLANIFICACIÓN.	156
V. 3. ACCIÓN Y PLANIFICACIÓN.....	158
V. 3. 1. Actividades interactivas	158
V. 3. 2. Presentaciones colectivas	168
V. 3. 3. Recursos audiovisuales III	176
V. 3. 3. 2. Videoconferencia.....	177
V. 3. 3. 2. Minidocumentales.....	185
V. 3. 3. 3. Cortometrajes.....	186
V. 3. 3. 4. Cortometrajes de animación.....	189
V. 3. 3. 5. Videojuegos.....	191
V. 3. 3. 6. Profesor virtual.....	196
V. 3. 4. Medios sonoros III: Programas de radio	197
V. 3. 5. Blog	206
V. 3. 6. Wiki	217
V. 3. 7. Plataforma para la teleformación.....	225
VI. TABLAS CON LAS DIMENSIONES EVALUADAS.....	241
VII. CONCLUSIONES	273
1. DE CARÁCTER GENERAL	273
2. ESPECÍFICAS DE CADA CICLO DE NUESTRO PROGRAMA.....	274
EPÍLOGO	281
VIII. BIBLIOGRAFÍA	283

I. INTRODUCCIÓN GENERAL

I. 1. TEMA Y JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS

Decía Ortega que somos lo que nuestra circunstancia hace de nosotros. Y, por extensión, que los frutos de nuestra razón son consecuencia de la vida que vamos teniendo. Por eso, a fin de conocer debidamente cualquiera de ellos, resulta conveniente desentrañar su historia, su proceso de gestación.

En lo que atañe a un trabajo como el que aquí se presenta, para empezar, habrá que remontarse en el tiempo y el espacio a unos entrañables años de formación en la facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Salamanca, hace ya dos décadas, y ponerse a recordar.

Si se admite este punto de partida diré ya que recuerdo que todas las tareas investigadoras que realicé durante la carrera a fin de elaborar los trabajos encomendados en cada asignatura, tuvieron como base, casi en exclusiva, las consultas diarias *in situ* a los fondos de la biblioteca de mi facultad. Recuerdo también que en las clases de las distintas materias a lo largo de cinco cursos, más el CAP que duró tres meses, y en el que prácticamente sólo fui instruido en la normativa enmarcada en la LOGSE y en algunas nociones básicas de didáctica general, la única tecnología avanzada que usé, más allá de la pizarra y la tiza fue, en tres o cuatro ocasiones, un proyector de transparencias.

Al año siguiente inicié los cursos de doctorado y entonces tuve conocimiento de la existencia de Internet. No obstante, al solicitar en el Servicio de Documentación de la Universidad referencias bibliográficas para comenzar a elaborar una tesina bajo el título de *Algunas consideraciones político-filosóficas sobre la democracia*, tuve que esperar tres días para recibir un listado en papel corrido con unos trescientos registros encontrados en las bases de datos universitarias informatizadas de nuestro país. Y al hilo de esto me viene a la memoria aquel Apple Macintosh 128

(no un IBM PC con software MS-DOS) que me dejó mi compañero Antón, después de convencerme de que debía comenzar a trabajar con un ordenador personal.

Un año después, tras haber finalizado el doctorado y el trabajo de investigación, aprobé unas oposiciones convocadas por la Junta de Andalucía. Comencé entonces mi dedicación a la práctica docente, y aún guardo como un tesoro en la memoria los primeros apuntes que entregué a mis alumnos, realizados por las tardes con la máquina de escribir que había en la secretaría del instituto -a veces con recortes pegados en los folios-, o las primeras clases de ética disponiendo las mesas en círculo o utilizando la proyección de alguna película en VHS. Luego vinieron años de reflexión en torno a mi trabajo, de búsqueda de prácticas pedagógicas alternativas a las tradicionales, de elaboración de recursos como una novela sobre la historia de la ética y sobre los principales problemas morales de nuestra sociedad, o una especie de manual para desarrollar la asignatura de ética a través de la visualización de películas en VHS y la realización de cuestionarios y coloquios sobre cada una de ellas...

Cuando presentaba estos materiales en algunas jornadas de formación del profesorado o en grupos de trabajo, mis compañeras y compañeros se mostraban sorprendidos y bastante interesados. Algunos me preguntaban si podían utilizarlos. Entonces les decía que eso sería para mí una gran satisfacción. Al volver a vernos me contaban cómo les había ido con ellos. Entonces, tomaba buena nota de algunas de las consideraciones en las que solían coincidir y, a partir de ellas, continuaba procurando mejorarlos y crear otros nuevos. Paralelamente, iba leyendo todo lo que caía en mis manos en relación con la didáctica de las asignaturas que impartía y dándome cuenta de que se había innovado muy poco en las dos últimas décadas. Eran tiempos en los que, asimismo, estaba aprendiendo a navegar por Internet. De este modo, no tardé en ser plenamente consciente de que las nuevas tecnologías multimedia ofrecían un gran potencial educativo.

En el curso 2004-05, el instituto en el que trabajaba, pasó a ser uno de los primeros centros TIC de la Junta de Andalucía. Ello trajo consigo formación extra para el profesorado, aulas con un ordenadores y, claro está, la necesidad de conseguir materiales para empezar a utilizarlos en las clases. No obstante, pronto pude comprobar que los que había disponibles en las páginas más visitadas por el profesorado de la especialidad de filosofía eran muy escasos. Este hecho supuso que la investigación que estaba llevando a cabo desde antes de finalizar la carrera entrara en una fase más importante: la que iba a constituir el núcleo de mi tesis doctoral. El tema iba a quedar concretado en la educación ético-cívica y las TIC en secundaria.

¿Por qué esta materia en particular y no todas las disciplinas adscritas a la especialidad de Filosofía? En primer lugar, porque había que acotar el campo de estudios a fin de poder actuar con mayor exhaustividad. Después, desde mi llegada a la facultad de Filosofía comencé a sentir predilección especial por las asignaturas más estrechamente emparentadas con la ética. Luego, porque la educación ético-cívica se presta aún mejor que la enseñanza de la filosofía a la experimentación con

el tipo de recursos que ofrecen las TIC. Finalmente, porque en los últimos años se está pretendiendo fomentar la educación en valores, dadas las carencias que presentan nuestros jóvenes y la sociedad en general, a juicio de los expertos, y como lo atestigua la inclusión de la Educación para la ciudadanía en la enseñanza primaria, en uno de los tres primeros cursos de la enseñanza secundaria y en la asignatura de Filosofía en 1º de bachillerato. Con todo, la principal justificación de esta tesis seguiría siendo la constatación apuntada de la necesidad de nuevos recursos para desarrollar las asignaturas relacionadas con la educación ético-cívica, de acuerdo con el nuevo contexto creado por la creciente implantación de las TIC en el ámbito de la enseñanza secundaria.

A partir de aquí, en otros planos más específicos, creo que este proyecto de investigación se ha visto justificado después (en consonancia con el programa que detallamos al redactar el apartado de metodología), y continúa estándolo hoy, por los siguientes motivos fundamentales:

a) Instruye sobre la nueva manera como ha de entenderse, a tenor de los nuevos tiempos, la práctica docente. Esto es importante, habida cuenta de que, como indica la UNESCO:

“Los docentes son los responsables “de diseñar tanto oportunidades de aprendizaje como el entorno propicio en el aula que faciliten el uso de las TIC por parte de los estudiantes para aprender y comunicar [...]”

Los docentes necesitan estar preparados para empoderar a los estudiantes con las ventajas que les aportan las TIC. Escuelas y aulas –ya sean presenciales o virtuales– deben contar con docentes que posean las competencias y los recursos necesarios en materia de TIC y que puedan enseñar de manera eficaz las asignaturas exigidas, integrando al mismo tiempo en su enseñanza conceptos y habilidades de estas. Las simulaciones interactivas, los recursos educativos digitales y abiertos (REA), los instrumentos sofisticados de recolección y análisis de datos son algunos de los muchos recursos que permiten a los docentes ofrecer a sus estudiantes posibilidades, antes inimaginables, para asimilar conceptos.

Las prácticas educativas tradicionales de formación de futuros docentes ya no contribuyen a que estos adquieran todas las capacidades necesarias para enseñar a sus estudiantes y poderles ayudar a desarrollar las competencias imprescindibles para sobrevivir económicamente en el mercado laboral actual”.¹

b) Muestra de manera fehaciente cómo se ha logrado algo que a veces resulta muy difícil de conciliar: unir la teoría con la praxis. Muestra cómo la reflexión en torno a cuestiones bien definidas en el plano teórico ha generado una amplia gama de acciones que, a su vez han generado nuevas ideas que han producido nuevas actuaciones, y así sucesivamente.

En este sentido, creemos haber satisfecho la siguiente solicitud firmada por Medina y Domínguez, pero suscrita por la mayoría de los especialistas en educación a los que hemos podido leer:

1 UNESCO. Estándares de competencia en TIC para docentes. 2008

“La investigación didáctica en su singular perspectiva teórica-aplicada se caracteriza por dar respuestas rigurosas y argumentadas a las principales demandas de un mundo en continuo cambio, focalizada en la profundización del conocimiento y la acción en espacios socio-formativos cuyas claves son los nuevos escenarios de demarcación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en toda su complejidad”.²

- c) Ha deparado la elaboración de una amplia gama de recursos TIC para desarrollar asignaturas de reciente creación como Educación para la ciudadanía, Educación ético-cívica o Filosofía y ciudadanía. Algunos siguen los diseños tradicionales; otros, resultan ciertamente novedosos.
- d) Ofrece una amplia información sobre los elementos constitutivos de esos recursos, la función para la que han sido diseñados, los resultados obtenidos tras su puesta en práctica, etcétera.
- e) Ha contribuido a la elaboración de un catálogo con los recursos más representativos de los que podemos disponer quienes nos dedicamos a la educación ético-cívica, así como de las direcciones de Internet en las que pueden encontrarse. E igualmente ha contribuido a la elaboración de una amplia bibliografía para aquellas personas interesadas en profundizar sobre algún aspecto concreto de su temática.
- f) Finalmente, estamos convencidos de que esta tesis animará a que otros compañeros se lancen a llevar a cabo programas de investigación que sirvan para mejorar sus prácticas y generar conocimientos aprovechables por parte de los demás.

En resumen, podemos decir que la principal justificación de esta tesis se encuentra en su intento de ofrecer una gran cantidad de recursos educativos para el desarrollo de las asignaturas relacionadas con la educación ético-cívica en secundaria a través de las TIC, una completa caracterización de los mismos, e información -tras haber experimentado con ellos en las aulas y haberlos evaluado- sobre la manera más adecuada de utilizarlos y hacerlos compatibles con otros recursos y metodologías.³

2 DOMÍNGUEZ GARRIDO, M^a Concepción y MEDINA RIVILLA, Antonio M^a. “Problemas y finalidades de la investigación científica”. En: CASTILLO ARREDONDO, Santiago y MEDINA RIVILLA, Antonio M^a (coords.). *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*. Madrid: Editorial Universitas, 2003, p. 13

3 Estos recursos educativos se muestran en tres aplicaciones informáticas realizadas y presentadas en los últimos años al concurso de materiales educativos curriculares en soporte electrónico del Ministerio de Educación: TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo y MERLO FERNÁNDEZ, Manuel. *Los caminos de la felicidad* [Segundo Premio Nacional y Premio Especial por fomentar la competencia lectora 2006] [en línea]. Disponible en web: <http://www.ite.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2006/caminos_felicidad/index.html> [consulta: 26 de abril de 2010]. TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo y MERLO FERNÁNDEZ, Manuel. *Axial*. Un mundo de valores [Primer Premio Nacional 2007] [en línea]. Disponible en web: <http://www.ite.educacion.es/pamc/pamc_2007/axial/> [consulta: 26 de abril de 2010]. TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo y MERLO FERNÁNDEZ, Manuel. *El viaje a Grecia* [Primer Premio Nacional 2009] [en línea]. Disponible en web: <http://www.ite.educacion.es/pamc/pamc_2009/viaje_grecia/> [consulta: 26 de abril de 2010]

I. 2. OBJETIVOS

Desde que comenzó a tramarse, en paralelo a la iniciación de su autor en la práctica docente, los principales retos de esta tesis han sido los siguientes:

- a) Mostrar un programa de investigación-acción iniciado en 1995 como metodología cualitativa favorecedora de una constante tarea de reflexión y puesta en práctica de novedosas iniciativas didácticas, incluyendo la elaboración de diversos materiales, que puede producir una considerable mejora en la docencia de las asignaturas ético-cívicas. Este objetivo general, conlleva otros más específicos:
 - Caracterizar la educación ético-cívica.
 - Definir qué es un medio o recurso TIC.
 - Establecer los instrumentos, técnicas y parámetros a partir de los cuales puede llevarse a cabo la evaluación de un recurso TIC en educación ético-cívica.
- b) Presentar los principales recursos TIC que actualmente pueden utilizarse en educación ético cívica de secundaria, debidamente descritos y evaluados tras haber sido puestos a prueba en las aulas.
- c) Exponer los rasgos fundamentales de las propuestas pedagógicas para la educación ético-cívica que más se han llevado a efecto en las tres últimas décadas.
- d) Ofrecer una relación de los principales recursos adaptados a las TIC que se pueden encontrar en determinadas páginas de Internet.

I. 3. METODOLOGÍA.

I. 3. 1. ADOPCIÓN DE UNA METODOLOGÍA CUALITATIVA

La metodología elegida para realizar este trabajo es la propia de un programa de investigación-acción. Se enmarcaría dentro de las llamadas metodologías cualitativas (o fenomenológicas), frente a las cuantitativas (o positivistas) que emplean las ciencias empíricas.⁴ El motivo de semejante elección estriba, fundamentalmente, en

⁴ Taylor y Bogdan, al inicio de su Introducción a los métodos cualitativos de investigación explican lo siguiente: “El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología [...] En las ciencias sociales han prevalecido dos perspectivas teóricas principales (Bruyn, 1966; Deutscher, 1973). La primera, el positivismo, reconoce su origen en el campo de las ciencias sociales en los grandes teóricos del siglo XIX y primeras décadas del XX, especialmente August Comte (1896) y Emile Durkheim (1938, 1951). Los positivistas buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos [...] La segunda perspectiva teórica principal que, siguiendo a Deutscher (1973), describimos como fenomenológica, posee una larga historia en la filosofía y la sociología (Berger y Luckmann, 1967; Bruyn, 1966; Husserl, 1913; Pasathas, 1973; Schutz, 1962, 1967). El fenomenólogo quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante.” TAILOR, Steve J. y BOGDAN, Robert. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós, 2008 [1ª edición en 1984], pp. 15-16

la convicción de que los hechos objeto de estudio que se dan en el ámbito educativo en el que nos desenvolvemos, no son propiamente tangibles o cuantificables sino, más bien, comprensibles e interpretables. Dicho de otra manera: creemos que hay contextos en los que las variables que intervienen en el desarrollo de los acontecimientos no son fácilmente identificables ni pueden ser tenidas, necesariamente, o como causas o como efectos; antes bien, han de ser concebidas a modo de datos que cobran distinto significado en función del interés con que se observan o analizan. Pongamos, por ejemplo, los motivos que llevan a que la visualización de una película como actividad para adquirir una serie de conocimientos complementarios sobre un determinado tema no haya deparado los resultados que se esperaban. ¿Radican en la complejidad del planteamiento realizado por el director? ¿Quizás en la falta de adecuación de sus contenidos con lo tratado anteriormente en el aula? ¿Tal vez en el escaso atractivo que tienen los protagonistas o los escenarios para nuestro alumnado? ¿O en la hora demasiado temprana en que se llevó a cabo la proyección? Además, partimos de la base de que un método que aspira a lograr la verificación empírica de las hipótesis para convertirlas en leyes universales, como el que propone la corriente Positivista en Filosofía de la ciencia, no garantiza un conocimiento plenamente válido, tal y como se ha argumentado desde la Teoría de las revoluciones científicas de Kuhn, el Falsacionismo de Popper e incluso el Anarquismo epistemológico de Feyerabend.⁵

Latorre, del Rincón y Arnal, en su obra *Bases metodológicas de la investigación educativa*, presentan con las siguientes palabras el enfoque de una metodología cualitativa:

“Se caracteriza por ser *holístico, inductivo, idiográfico*. *Holístico*, en el sentido de que estudia la realidad desde un enfoque global, sin fragmentarla ni seccionarla en variables. *Inductivo*, porque las categorías, patrones e interpretaciones se construyen a partir de la información obtenida y no a partir de teorías o hipótesis previas. E *Idiográfico*, porque se orienta a comprender e interpretar lo singular de los fenómenos sociales dejando las explicaciones de las leyes generales para las ciencias nomotéticas.

El proceso de investigación es interactivo, progresivo y flexible. Las estrategias de investigación están al servicio del investigador y no a la inversa. La recogida de información se realiza a través de estrategias interactivas como: la entrevista, la observación participante o el análisis de documentos. De esta manera, se obtiene una comprensión directa de la realidad social, no mediada por definiciones conceptuales u operativas, ni filtrada por instrumentos de medida.

5 Gordillo, después de llevar a cabo una revisión del enfoque positivista de la ciencia y del enfoque interpretativo, concluye que el conocimiento comprensible que puede producirse en el terreno de la didáctica, “puede ser considerado incluso objetivo en tanto que establece contacto con una realidad hasta entonces desconocida y de la que surgirán, de un modo lógico, un gran número de implicaciones verdaderas”. GORDILLO ÁLVAREZ-VALDÉS, M^a Victoria. “El enfoque científico y la investigación en educación: la búsqueda de una nueva metodología”, *Revista Complutense de educación*. 1992, vol. 3, núm. 12, p. 189

Los resultados de la investigación son creados, no descubiertos. Creados a través de la interacción hermenéutico-dialéctica (hermenéutico, porque es interpretativo, y dialéctica, porque persigue una síntesis de las mismas) entre el investigador y los participantes que realizan el estudio. La interacción guía la reconstrucción de la situación; se espera que pueda lograr consenso sobre alguna construcción emergente que genera estímulo y orientación para la acción.”⁶

Unas páginas después, leemos que la metodología cualitativa cumple con los siguientes *criterios de cientificidad*: credibilidad, transferibilidad, dependencia (supuestamente, de marcos teóricos más amplios) y confirmabilidad.⁷

Más adelante, se presentan como diversas estrategias de investigación, en el marco de la metodología constructivista o cualitativa, la fenomenológica, la etnometodológica o el interaccionismo simbólico y luego, con mayor detalle, la etnográfica, el estudio de casos y la investigación evaluativa. Finalmente, el capítulo 12 del clarificador escrito de Latorre, del Rincón y Arnal está dedicado, dentro de la estrategia fenomenológica, a la investigación-acción.

1. 3. 2. ADOPCIÓN DE UN PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La razón por la que he seleccionado la última de las tradiciones investigadoras mencionadas en el apartado anterior para desarrollar esta tesis, es que se adapta mejor que cualquiera de las demás a lo que ha sido, en esencia, mi dedicación a la docencia desde sus inicios: una continua búsqueda de soluciones para los problemas con los que me he ido encontrando en el día a día, intentando aportar recursos que fueran útiles para desarrollar el currículo de la mejor manera posible. En un artículo publicado en 2006, Penalva afirma lo siguiente:

“Desde hace aproximadamente tres lustros, y con el objetivo de hacer frente al fracaso de los proyectos de reforma basados en estrategias centralizadas, elaboradas por expertos y seguidas por una implantación vertical, se ha venido imponiendo con fuerza en el panorama bibliográfico la idea de que para que sean efectivas las reformas se debe buscar la participación, colaboración e implicación del profesorado. Por ello se planteó otra estrategia de innovación que eliminara la planificación arriba-abajo, centrándose en otra que tomara en cuenta los problemas concretos del profesorado. De este modo se ha ido imponiendo, hasta estar plenamente de moda en nuestros días, la tendencia conocida como investigación en la acción”.⁸

Sin ser un gran conocedor de ese panorama bibliográfico al que se refiere este autor, sí creo que he leído y experimentado en distintos escenarios educativos lo suficiente como para poder avalar la opinión de que, efectivamente, cualquier re-

6 LATORRE BELTRÁN, Antonio; DEL RINCÓN IGEA, Delio y ARNAL AGUSTÍN, Justo. *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones experiencia, 2005 [1ª edición en 2003], pp. 199-200

7 *Ibid.*, p. 204

8 PENALVA BUITRAGO, José. “El conocimiento-empírico en la investigación-acción: análisis de los aspectos epistemológicos”, *Revista Complutense de Educación*, 2006, vol. 17, núm. 2, pp. 106-108

forma educativa, como la promovida en su día por la LOGSE, que ahora se ve continuada por la LOE, ha de contar, principalmente, con el dictamen de las personas que más directamente se implican en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, del profesorado. Pienso también que para que esa aportación sea realmente provechosa, sus autores debemos reflexionar constantemente sobre lo que hacemos e intentar poner en práctica cada día, en cada clase, todas aquellas medidas que creamos que pueden ayudarnos a mejorar o a ser capaces de cumplir, de la mejor manera posible, con la misión que la sociedad y las autoridades educativas nos han encomendado. Y esta postura cobra mayor razón de ser si nos referimos a un hecho tan importante en este momento como la introducción de las NNNTT en nuestro sistema educativo, por ser este un acontecimiento sin precedentes sobre el que apenas existen modelos o referentes debidamente contrastados que puedan resultar ilustrativos.

Con todo, a la hora de definir una estrategia de investigación-acción, hemos de tener en cuenta que no es algo fácil dado que la expresión ha ido cobrando distintos significados a lo largo del tiempo. Cuenta con el honor de haberla acuñado Kurt Lewin en 1946. En un artículo titulado *La investigación-acción y los problemas de las minorías*, define el tipo de programa en el que se ha de basar su investigación sobre relaciones intergrupales como una serie de ciclos de reflexión-acción. Luego, añade lo siguiente:

“La planeación [nosotros sustituimos este término por el término “planificación”] usualmente comienza con la fijación de un determinado objetivo. Con frecuencia no tenemos claridad en cuanto a cómo delimitar el objetivo ni cómo alcanzarlo.

El primer paso es entonces examinarlo cuidadosamente a la luz de los medios accesibles. Casi siempre se requiere ampliar la información sobre la situación.

Si este primer paso de la planificación tiene éxito, surgen dos asuntos: a saber, un plan global de cómo alcanzar el objetivo y segundo, una decisión con respecto al primer plan de acción. Usualmente este proceso ya ha modificado el objetivo original.

El siguiente paso se dedica a la ejecución de la primera etapa del plan global. Por lo general, esta etapa requiere nuevas indagaciones para obtener información adicional.

El proceso de obtener información tiene cuatro funciones. Primero, debe evaluar la acción. Muestra si lo alcanzado ha correspondido a las expectativas. Segundo, da a los planificadores la oportunidad de aprender, es decir, de obtener nuevas percepciones, por ejemplo, respecto a la debilidad o fuerza de los mecanismos de acción. Tercero, este proceso debe servir de base para el planteamiento correcto del siguiente paso. Finalmente, sirve como una base para modificar el ‘plan global’.

La siguiente etapa igualmente se compone de acciones de planificación, ejecución y reconocimiento o adquisición de mayor información con el fin de evaluar los resultados del segundo paso, para preparar la base racional del planteamiento de la tercera etapa y quizá para modificar de nuevo el plan general.

El manejo racional de los problemas sociales [...] por tanto, procede en forma de una espiral constituida por etapas, cada una de las cuales se compone de un proceso de planteamiento, acción, y obtención de información sobre el resultado de la acción”.⁹

Al hilo de esta caracterización, hemos de tener en cuenta la siguiente explicación de Latorre:

“Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una ‘idea general’ sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de la acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.”¹⁰

En la década de los 70, los trabajos de Stenhouse, Elliot y Kemmis, entre otros, supondrán un nuevo impulso para la investigación-acción.

En el modelo de Stenhouse, según Latorre, aparecen las siguientes fases:

- “Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información. Hay que prestar atención a:
 - la puesta en marcha del primer paso en la acción.
 - La evaluación.
 - La revisión del plan general”.¹¹

Elliot, por su parte, considera la investigación-acción como:

“El estudio de una situación social para intentar mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas ‘científicas’ de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado [...] En la investigación-acción, las ‘teorías’ no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica”.¹²

En el capítulo anterior de la misma obra ha dejado dicho que:

9 LEWIN, Kurt: “La investigación-acción y los problemas de las minorías”. En SALAZAR DE FALLS, María Cristina: *La investigación-Acción participativa*, Caracas, Venezuela: Ed. Laboratorio Educativo, 2006, p. 16

10 LATORRE BELTRÁN, Antonio. *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó, 2003, p. 35

11 Ibid., p. 36

12 ELLIOT, John. *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata, 2000, p. 88

“La investigación-acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Unifica la investigación, el perfeccionamiento de la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional [...] Resiste la tentación de simplificar los casos mediante abstracciones teóricas, pero utiliza e incluso genera teoría para iluminar de forma práctica aspectos significativos del caso”.¹³

Kemmis, por otro lado, apuesta por la investigación-acción que él llama “participativa”:

“En The Action Research Planner presentamos una definición de la IAP. También presentamos un proceso de la misma que implica una espiral de ciclos de reconocimiento, planificación, ejecución y observación de la acción planeada.”¹⁴

Al entender de Kemmis, los educadores “somos agentes activos de la investigación en nuestra sociedad –personas que [...] por cómo participamos en la investigación, podemos modificar el curso de la historia-. Sea que lo sepamos o no, sea que nos guste o no, mediante nuestras opciones metodológicas podemos inclinar la balanza de un lado o del otro, entre la reproducción de la sociedad como es ahora, y su transformación en una clase de sociedad que esperamos sea mejor para todos”.¹⁵

A tenor de todas estas aportaciones, podemos decir ya que la investigación-acción se perfila, en síntesis, como una forma de investigar que pretende comprender un problema para luego aplicarle una serie de prácticas que incluirán aportaciones novedosas con la intención de solucionarlo. En palabras de Suárez: “La i-a es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como ‘indagadores’ los implicados en la realidad investigada”.¹⁶

En la actualidad, esta profesora coincide con Latorre, del Rincón y Arnal, en que para precisar todo lo que conlleva la puesta en práctica de programa de investigación-acción, lo mejor que podemos hacer es preguntarnos por su objeto, los sujetos que la desarrollan, la manera como lo hacen y su finalidad.

En relación con *el qué*, la respuesta más común es: cierta práctica educativa, la que uno mismo lleva a cabo en escenarios reales. En nuestro caso, el objeto de estudio se centra en el modo de dar clases de educación ético-cívica en enseñanza secundaria. Más concretamente, en la manera de darlas, más allá del modo tradicional, haciendo uso de las TIC.

13 ELLIOT, John. Op. cit., pp. 70-71

14 KEMMIS, Stephen: “Mejorando la educación mediante la investigación-acción”. En SALAZAR DE FALLS, María Cristina. *La investigación-Acción participativa*. Caracas, Venezuela: Ed. Laboratorio Educativo, 2006, p.157

15 Ibid., p. 158

16 SUÁREZ PAZOS, Mercedes: “Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación”, *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 2002, vol. 1, núm. 1, p. 42

En lo tocante al *quiénes*, la mayoría de expertos son partidarios de que sea un grupo o un equipo, de forma colaborativa. Piensan, no sin razón, que cuantas más personas haya implicadas en el estudio podrán obtenerse más datos, más puntos de vista sobre los mismos y, en consecuencia, una mayor objetividad. Sin embargo, también se admite la posibilidad de que la investigación-acción se lleve a cabo individualmente. Yo he optado por esta fórmula. La he considerado más adecuada, principalmente, porque mi proyecto de mejora de la práctica docente venía definiéndose, desde el año 1995, como un reto o una responsabilidad muy personal. Luego, también me decidí por una labor en solitario dado que, en los distintos departamentos de filosofía de los institutos en los que he prestado servicio o en los grupos de trabajo a los que he pertenecido, no he encontrado compañeros que compartieran mis inquietudes investigadoras. Bien es cierto que en todo momento he contado con el apoyo y el juicio amable de muchos de ellos. Aparte de esto, siempre he dispuesto de la ayuda y la supervisión de mi compañero Manuel Merlo Fernández, sin lugar a dudas un gran especialista en la elaboración de recursos multimedia de carácter educativo, como lo atestiguan los numerosos premios que ha recibido en los concursos convocados por la Junta de Andalucía y por el Ministerio de Educación.

Por lo que atañe al *para qué*, está claro que tiene que ver, directamente, con la resolución de problemas, con la mejora constante de la práctica objeto de estudio. En nuestro caso, se trata de la educación ético-cívica haciendo uso de las TIC. En otros términos: de mejorar el desarrollo del currículo de las asignaturas destinadas en educación secundaria a la formación en valores morales y en las competencias necesarias para vivir en sociedad con las posibilidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías. Pretendemos una mejor conjunción entre la teoría y la praxis, una reflexión sistemática sobre lo que hacemos con nuestro alumnado en las clases de Educación para la ciudadanía, Educación Ético-cívica o Filosofía y ciudadanía a fin de detectar deficiencias, proporcionar medidas que sirvan para corregirlas aprovechando las potencialidades que ofrecen las TIC y así, superarnos cada día, de acuerdo con las directrices establecidas por la Administración y con las exigencias de los nuevos tiempos, como profesionales de la enseñanza de este tipo de materias.

El *cómo* ha sido llevada a efecto esta investigación-acción, se explicita, paso a paso, en el apartado que viene a continuación.

1. 3. 3. CICLOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

A partir de estas premisas, tal y como resumen Latorre, del Rincón y Arnal, y en consonancia con lo que ellos denominan el *modelo lewiniano*:

“El proceso de investigación-acción se puede concebir como una espiral de ciclos constituidos por varios pasos o momentos. Su naturaleza flexible permite un permanente *feedback* entre cada una de las fases o pasos del ciclo. El proceso se inicia con una ‘idea general’ sobre las necesidades de mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica; a continuación se planifican los pasos y estrategias que hay que realizar; se lleva a cabo la acción, y termina el ciclo con la evaluación de los

efectos de dicha acción, para volver a replantear el ciclo. Su carácter cíclico implica un ‘vaivén’ (espiral dialéctica) entre la acción (praxis) y la reflexión (teoría), de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan”.¹⁷

En nuestra investigación-acción en torno a la educación ético-cívica y las TIC en secundaria, el primer ciclo se originó cuando nada más terminar la carrera realicé las prácticas del Curso de Aptitud Pedagógica. Fue entonces, en efecto, cuando me di cuenta de que la enseñanza de las materias adscritas a la especialidad de Filosofía, y en particular la que entonces comúnmente se denominaba *ética*, estaban encorsestadas en esquemas pedagógicos que no se habían visto modificados prácticamente nada en las últimas décadas. En resumen, se basaban en la típica lección magistral por parte del profesorado, la lectura a lo largo del curso de un libro de texto (y quizás alguna obra literaria como complemento), y la realización de actividades del tipo cuestionarios, búsquedas de información en diccionarios o enciclopedias y redacciones sobre los temas abordados. Todo esto, impedía algo que para mí era de suma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una participación más activa del alumnado, la interacción alumnos-profesor o, si se quiere, un mayor desarrollo de dinámicas de grupo. Ante esta situación, me planteé introducir algunos cambios. Entre los más significativos, los primeros fueron la sustitución del manual por unos apuntes muy resumidos que yo mismo iba realizando sobre el temario y la utilización de la prensa y diverso material fotográfico, con la intención de provocar con cierta frecuencia situaciones de diálogo entre los alumnos y entre éstos y el profesor. Después, pensé en recurrir cada vez más a la audición de algunas canciones que gozaban de gran aceptación por parte del público adolescente en aquella época, y a la proyección de películas cinematográficas estrechamente relacionadas con los temas que había que abordar. Lo hice con la vista puesta en la misma finalidad: suscitar cada poco tiempo debates en los que mi papel quedara reducido al de un simple moderador.

Llevé a la práctica todas estas iniciativas mientras iba elaborando nuevos recursos didácticos sobre las mencionadas películas que incluían ficha técnica, indicaciones sobre sus cualidades pedagógicas y cuestionarios. También leía artículos en revistas de filosofía y de pedagogía relacionados con la reforma que estaba experimentando el sistema educativo. Y al mismo tiempo, con las notas que había ido tomando desde el final de la carrera, comencé la redacción de *Los caminos de la felicidad*. Día tras día observaba que mis grupos adquirían conocimientos y destrezas, al tiempo que disfrutaban con la dinámica de las clases. El grado de satisfacción de los objetivos curriculares, al final de cada curso, era siempre bastante alto. Cada vez que realizaba una evaluación del alumnado sobre el desarrollo de las clases de ética con ítems como estos: ¿Estás adquiriendo pocos, suficientes o muchos conocimientos sobre la materia? ¿Qué es lo que más te satisface de las clases? ¿Qué le propondrías a tu profesor para mejorar su labor?, me encontraba con muchas respuestas del tipo: “estoy aprendiendo bastante; me gusta ver películas, escuchar canciones,

17 LATORRE BELTRÁN, Antonio. Op. Cit., p. 279

realizar debates sobre ellas o sobre otros temas de actualidad; yo le diría que siga así, haciendo que lo hablemos todo”. Al presentar mis materiales en cursos para la formación del profesorado, recibía la enhorabuena de mis colegas, que no dejaban de animarme a seguir haciendo más cosas así. Pero lo más importante de todo es que cuando llegaba el momento de pararme a reflexionar, vislumbraba posibles elementos de mejora y me sentía con ganas de comenzar a experimentar con ellos.

Todo lo expuesto hasta aquí preparó el terreno para la llegada de un segundo ciclo de investigación. El abono fue la inclusión del instituto en el que trabajaba en el programa de implantación de las TIC en los centros de enseñanza que había empezado a llevar a cabo la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Efectivamente, gracias a la formación que recibimos las personas que estábamos interesadas en participar en él activamente, y a algunas lecturas adicionales sobre la aplicación de las nuevas tecnologías en los sistemas educativos, entreví una serie de modificaciones fácilmente adaptables a mis esquemas de trabajo para las clases de vida moral y reflexión ética. La más significativa de todas ellas era la elaboración de una versión digital de la novela que por fin estaba lista para publicar. Mi compañero Manuel Merlo, me instruyó sobre los complementos que podía incluir.

A lo largo de unos tres meses planificamos el trabajo a realizar. Después, en el transcurso de un año procedimos a elaborar la aplicación informática de *Los caminos de la felicidad*. Los presentamos al concurso convocado por el Ministerio de Educación para materiales educativos curriculares en soporte electrónico y obtuvo un Segundo Premio Nacional y el Premio Especial 2006 por servir de estímulo a la competencia lectora.

Durante el curso siguiente, utilicé la aplicación web con el alumnado de dos grupos de 4º de ESO. El resultado, haciendo un balance general, me atrevo a decir que fue excelente. Presentamos nuestro trabajo a la comunidad educativa de nuestra provincia con el apoyo de la prensa local, la Delegación de educación y el CEP de El Ejido. En Andalucía, la difusión del recurso se llevó a cabo a través del servidor Averroes de la Consejería de Educación. A nivel nacional, *Los caminos de la felicidad* fueron alojados en el portal educativo del CNICE (ahora ISTIC) y se dieron a conocer en las páginas de periódicos como El País, El Mundo, a través de emisoras como Radio Nacional de España e incluso en el programa televisivo de Canal Sur *El Club de las ideas*. Aporto estos datos con la intención de hacer ver que el trabajo realizado ha tenido una gran difusión, que ha servido para que poder ser supervisado por una representación creemos que bastante considerable de personas relacionadas con la docencia (la mayoría, profesores y profesoras de mi especialidad). Deseo hacer constar también que todos los correos electrónicos que he recibido de algunas de ellas que se han tomado la molestia de echarle un vistazo más a fondo e incluso ponerlo a prueba, han abundado en palabras de felicitación, admiración, agradecimiento y ánimo para seguir actuando en esta línea.

En el apartado que sigue a este, expondré más información relativa a los instrumentos y técnicas que he empleado para evaluar este programa de investigación-

acción. Ahora, paso a mencionar a grandes rasgos las fases de lo que constituiría el tercero de sus ciclos. Comienza inmediatamente después de haber entregado el material recién terminado al Ministerio de Educación para su examen. Ello es así en la medida en que conforme iba sometándolo a prueba con mi alumnado, me percataba de que podría haberse enriquecido notablemente con elementos audiovisuales. Habida cuenta también de que en esos momentos nos encontrábamos en la antesala de la implantación de la nueva asignatura de Educación para la ciudadanía en uno de los dos cursos del segundo ciclo de ESO (con todos los interrogantes que estaba planteando), comenté con mi compañero Manuel Merlo la posibilidad de elaborar un nuevo material. Rápidamente llevamos a cabo una nueva fase de planificación. Esta vez, merced a la experiencia acumulada, duró poco más de un mes. Bien es cierto que, al igual que la fase de planificación anterior, ésta nunca se vio completamente cerrada, pues eran constantes las modificaciones que realizábamos una y otra vez sobre el esquema inicial, bien por lo que observado al desarrollar algunas actividades, o bien por los descubrimientos que realizábamos frecuentemente (debido a las lecturas que seguía realizando, los sucesivos rastreos en Internet en busca de recursos para la educación ético-cívica, o el uso de nuevas tecnologías como, por ejemplo, los teléfonos móviles que permiten la grabación de videos).

En esta ocasión, contamos con la ayuda fundamental de nuestras alumnas y alumnos de 4º de ESO no sólo como grupos de control, sino también como productores de algunos de los recursos audiográficos y videográficos que estaban llamados a ser el elemento estrella del nuevo trabajo. Fueron unos meses de intensa actividad creativa, de experimentación, chequeos, revisiones, correcciones y más correcciones; semanas que no queríamos que acabaran para poder elaborar más complementos (o tener más horas para poder seguir introduciéndonos en la literatura sobre tecnología educativa), repletas de descubrimientos sorprendentes, de incesante encantamiento debido al horizonte de posibilidades que teníamos a la vista.¹⁸

En agosto presentamos *Axial. Un mundo de valores* a la nueva edición del concurso para materiales educativos curriculares en soporte electrónico del Ministerio de Educación y, tres meses después, se nos comunicó que habíamos obtenido el Primer Premio Nacional. Durante ese primer trimestre del curso 2007-08 ya habíamos podido comprobar la aceptación y el aprovechamiento didáctico de las *videoquest*, *telenoticias*, *audioquest*, etcétera. Pusimos a disposición de la comunidad educativa y del gran público en general nuestro trabajo. En esta ocasión, a través también de la página web en la que ofrecemos todo lo hecho juntos hasta ahora mi compañero Manuel y yo (www.unmundodevalores.com), del curso de teleformación sobre Educación para la ciudadanía que tutoricé mediante la plataforma Cepindalo de

18 En este sentido, coincido con Restrepo cuando afirma que “Una nueva relación ética entre maestro y alumno emana de la puesta en marcha de la investigación-acción [...] El maestro se convierte en un indagador y hace de sus estudiantes verdaderos copartícipes en la búsqueda de un saber pedagógico que haga más efectiva su práctica y armonice sus relaciones con ellos”. RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. “la investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico”. Educación y educadores, 2004, núm. 7, p. 54

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, y de congresos como los de Tice-mur (Lorca, Murcia, marzo de 2008) o Internet en el Aula (Sede de Granada, junio de 2008). Seguimos recibiendo elogios y críticas muy favorables allá donde íbamos y en nuestras cuentas de correo electrónico; seguimos utilizando nuestro recurso y dándonos cuenta mejor de sus aciertos, errores, puntos fuertes y débiles... Y seguimos viendo la *necesidad* de dar un paso más.

Comenzó así el cuarto ciclo de este programa de investigación acción. Esta vez, para la asignatura de Filosofía y ciudadanía de 1º de bachillerato (con dos de sus cuatro bloques de contenidos dedicados a la Filosofía moral y política y otro, el de contenidos comunes, alentando el uso de las TIC para un mejor desarrollo de los objetivos de currículo). En su planificación establecimos que seguiríamos ofreciendo aquellos recursos que considerábamos que habían tenido más éxito pedagógico. Por eso siempre me gusta hablar más que de una dinámica de deconstrucción-construcción, de un proceso continuo y flexible de perfeccionamiento. Lo llevaríamos a cabo basándonos, una vez más, en todo lo que habíamos leído últimamente en revistas especializadas o monografías sobre nuevas tecnologías y educación, en las sucesivas búsquedas de nuevas referencias en Internet, y del diálogo constante con nuestro alumnado. Y coincidimos en que, no obstante, el protagonismo a partir de ese punto habría que concedérselo a la llamada *web 2.0*

Después de haberlo meditado mucho, mientras escribía otra novela didáctica, *El viaje a Grecia*, realizaba alguna otra *videoentrevista*, creaba el recurso del *profesor virtual* o los comentarios de texto que se realizan eligiendo cada párrafo de entre tres que se ofrecen, y elaboraba un libro de texto de Educación para la ciudadanía para la empresa Digital Text (que me sirvió, sobre todo para aprender a realizar actividades más interactivas), me lancé a diseñar un blog y un wiki. Nada más comenzar a utilizarlos, quedé fascinado por el enorme potencial pedagógico que ofrecían. Continué con las lecturas especializadas que encontraba al respecto. Dedicué un sinnúmero de horas a analizar, con el alumnado y con otros compañeros del IES Abdera (en las dos horas semanales que se me habían asignado para la coordinación del proyecto TIC), cómo podía optimizar el uso de las dos herramientas. Revisé, con la ayuda de mi compañero de departamento y otros dos del Departamento de Geografía e Historia el uso que se estaba haciendo, con cinco grupos de 3º de ESO y cuatro de 4º, de *Los caminos de la felicidad* y *Axial*. Luego dispuse de una licencia por estudios de tres meses. Después presenté los últimos avances de mi investigación en un nuevo curso de Educación para la ciudadanía a través de la plataforma Cepindalo. Al final, con la ayuda de un especialista en el diseño gráfico (por todos los complementos que en los últimos tiempos había considerado que desde ese campo de las bellas artes se podían aportar) y de mi compañero Manuel, preparé una nueva aplicación informática para el certamen del Ministerio de Educación que obtendría, de nuevo, el Primer Premio Nacional.

Con esto, y con la fase de observación y reflexión que hemos llevado a cabo posteriormente sobre todo lo que comprende *El viaje a Grecia*, culmina otro ciclo

y con él, este programa de investigación-acción sobre la educación ético-cívica y la TIC en secundaria. Pero no acaba mi labor investigadora. Nuestro sistema educativo, nuestra sociedad, nuestro alumnado seguirán demandando actualizaciones, reformas, avances que nos adapten de la mejor manera posible al signo de los nuevos tiempos. Y ahí, desde la vocación de enseñantes y eternos aprendices que nos mueve, procuraremos estar.

1. 3. 4. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS

Los instrumentos y técnicas que mayormente he empleado en mi programa de investigación, teniendo como referencia la clasificación que ofrecen Latorre, del Rincón y Arnal¹⁹, practicando una constante triangulación²⁰ entre ellos son:

- a) Fichas complemento del cuaderno del profesor. Comencé a elaborarlas en el curso 2006-2007. En ellas fui apuntando, principalmente, todo lo que observaba en relación con la puesta en práctica de los recursos incluidos en la aplicación informática de *Los caminos de la felicidad*: unidad didáctica en la que se aplicaban, importancia de los mismos, tiempo que habíamos previsto dedicarles, desarrollo por parte del alumnado, impresión general que yo había obtenido, valoración de sus aspectos más destacados, modificaciones de cara al futuro, etcétera. También hacía constar, de vez en cuando, algún hecho relacionado con la aceptación que estaba teniendo nuestro trabajo fuera del centro o alguna idea que se me ocurría para reflexionarla después detenidamente.
- b) Archivo bibliográfico.
- c) Archivo con los recursos encontrados en Internet.
- e) Informes analíticos. Especie de memorando que recoge las evidencias logradas en el periodo de investigación, como los que se incluyen en la presentación de *Los caminos de la felicidad*, *Axial* o *El viaje a Grecia* al narrar la experiencia que había supuesto la elaboración y puesta en práctica de ambos trabajos en el aula.
- f) Entrevistas. Como las llevadas a cabo con las personas que antes he mencionado que impartieron las materias de Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica haciendo uso de las aplicaciones web de *Los caminos de la felicidad* y *Axial*.
- d) Participación de observadores externos. Sobre todo, los compañeros de filosofía con los que he coincidido en cursos de formación, grupos de trabajo, jornadas de conferencias y mesas redondas, congresos, etcétera. También considero que han de incluirse en este apartado todas las aportaciones hechas por otras personas desde distintos lugares de España e incluso Sudamérica a través del correo electrónico o en foros, blogs, revistas o portales educativos de Internet.

19 LATORRE BELTRÁN, Antonio; DEL RINCÓN IGEA, Delio y ARNAL AGUSTÍN, Justo. Op. cit. pp. 283-284

20 Este término, bastante usado en el marco de los programas de investigación-acción, se puede definir como “Uso de múltiples fuentes o estrategias en el estudio de un mismo fenómeno”. Ibid., p. 299

En síntesis, podemos decir que hemos recurrido tanto a instrumentos y técnicas basadas en observaciones propias realizadas dentro del aula y fuera (sobre todo merced a la lectura de bibliografía especializada y búsquedas de recursos en Internet), como a las apreciaciones de personas que han utilizado nuestros materiales.

1. 3. 5. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LOS RECURSOS TIC EMPLEADOS EN EDUCACIÓN ÉTICO-CÍVICA

En este apartado sobre metodología, lo primero que he hecho ha sido definir el tipo de programa de investigación desarrollado. A continuación, por tratarse de un programa de investigación-acción, he descrito, a grandes rasgos, los ciclos que lo componen. Luego, he expuesto los principales instrumentos y técnicas que he utilizado en cada uno de ellos. Ahora, teniendo en cuenta que la finalidad del trabajo es, además de presentar los principales recursos TIC que podemos implementar en la educación ético-cívica, efectuar una valoración de los mismos, estimo conveniente exponer las siguientes consideraciones preliminares sobre los criterios de evaluación empleados.

Como bien advierte Roig, “La actual diversidad y el creciente aumento de medios en el ámbito educativo, nos debe hacer analizar, valorar y reflexionar en torno a su adecuada utilización.”²¹ Al hilo de estas palabras, citando a su colega Barroso, añade que es fundamental que quienes se dediquen a la práctica docente no actúen como “meros consumidores de medios producidos por otros, sino como usuarios críticos de dichos medios y materiales, antes, durante y después de introducirlos en la planificación y acción educativa, de acuerdo con el resto de los elementos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje”.²²

Este mismo autor define después la evaluación como un proceso que tiene como finalidad emitir un juicio sobre la calidad o el valor que posee el objeto evaluado. Luego, defiende que “la evaluación debe alcanzar a todos los elementos que integran el currículum, si bien desde la década de los 90, parece haberse centrado, como advierte Cabero en su *Tecnología educativa* de 2001, en los recursos que ofrecen las NTIC”.²³

En un artículo escrito dos años antes, Cabero y Duarte afirman que a la hora de evaluar los materiales en soporte hipertexto, hipermedia y multimedia, resulta del todo conveniente “tener en cuenta los contextos en los cuales van a ser utilizados, las características de los estudiantes que interactúan con los mismos, la experiencia previa que tienen para su manejo o su motivación”.²⁴ Y un poco más allá nos re-

21 ROIG VILA, Rosabel. “Internet aplicado a la educación: webquest, wiki y weblog”. En: CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Tecnología educativa*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007, p. 125

22 BARROSO OSUNA, Julio. “Evaluación de medios y materiales de enseñanza”, *Comunicación y pedagogía*, 2004, 200, p. 50

23 CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnología educativa*. Madrid: Mc Graw Hill, 2001, p. 52

24 CABERO ALMENARA, Julio y DUARTE HUEROS, Ana. “Evaluación de medios y materiales de enseñanza en soporte multimedia”. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1999, 13

cuerdan que también se hace necesario contar con las apreciaciones de diseñadores, profesores y alumnos.

Tras haber expuesto los principales aspectos evaluables recogidos en 1988 por la *Office of Technology Assessment* de los Estados Unidos (a partir de los datos que ofrecieron 36 organizaciones públicas privadas y gubernamentales dedicadas a la revisión de software), Cabero y Duarte proponen estas ocho “dimensiones”:

- Características y potencialidades tecnológicas.
- Diseño del programa desde el punto de vista técnico y estético.
- Diseño del programa desde el punto de vista didáctico.
- Contenidos.
- Utilización por parte del estudiante; manipulación del programa e interactividad.
- Material complementario.
- Aspectos económicos/distribución.
- Contexto.

Considerando el detalle de cada una de estas dimensiones que los autores ofrecen a continuación, los criterios de calidad para los programas multimedia que suscribe Roig,²⁵ la propuesta citada por esta autora de Marquès,²⁶ los “principios” de Urbina y Salinas,²⁷ así como las distintas propuestas recabadas de otra obra coordinada por Cabero y Aguaded, *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*²⁸, he elaborado el listado que sigue a este párrafo. Lo he aplicado en forma de tablas a cada uno de los recursos TIC abordados (mostrándose todas juntas al final, después del 4º ciclo). Nótese que son un conjunto de apreciaciones muy generales. Sin embargo pueden servir de base o de antesala para la exposición de datos más exhaustivos. En efecto, la evaluación más significativa, la que confiere sentido y originalidad a este pro-

25 Véase: ROIG VILA, Rosabel. Op. Cit., pp. 134-137

26 Véase: MARQUÈS GRAELLS, Pere. Multimedia educativo: clasificación, ventajas e inconvenientes [en línea]. 1999

27 Véase: URBINA RAMÍREZ, Santos y SALINAS IBÁÑEZ, Jesús. “Bases para el diseño, la producción y la evaluación de procesos de Enseñanza-Aprendizaje mediante nuevas tecnologías”. En: CABERO ALMENARA, Julio: *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007

28 Véase: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; CABERO ALMENARA, Julio y AGUADED GÓMEZ, José I. (coords.). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004. Nos referimos, en particular, a las que se ofrecen en los siguientes artículos: PÉREZ RODRÍGUEZ, María Amor y AGUADED GÓMEZ, José Ignacio: “Diseño de programas didácticos para integrar los medios y las tecnologías en el currículum escolar”, pp.69-87; PÉREZ i GARCÍAS, Adolfinia y SALINAS IBÁÑEZ, Jesús: “El diseño, la producción y realización de materiales multimedia e hipermedia”, pp. 157-176; CABERO ALMENARA, Julio: “Las web para la formación”, pp. 207-229; GARCÍA ARETIO, Lorenzo: “Características de la producción de materiales para la formación a distancia”, pp. 249-268.

grama de investigación-acción, la que da cuenta del grado con que se alcanzan los objetivos y contenidos establecidos por asignatura, que es lo más importante, no se limita a una serie de parámetros como los seleccionados. Semejante evaluación, realizada desde un punto de vista propio fundamentado en la experimentación en el aula (que la mayoría de las veces termina expresándose en términos de ventajas, inconvenientes o aspectos mejorables de cada recurso), es la que se muestra en el apartado de acción-evaluación de cada ciclo.

DIMENSIONES GENERALES EVALUABLES EN UN RECURSO TIC

Aspectos técnicos

- Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etcétera. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).
- Se asocia a otros recursos.
- Requiere *hardware* como el que puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.
- Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etcétera.
- Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.
- Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).
- Indica el modo de retorno a la situación inicial.
- Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.
- Cuenta con algún *menú de ayuda*.
- Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, *scrollers*, etcétera.
- Permite la impresión de contenidos en papel.
- Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etcétera.
- Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etcétera.
- Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.
- Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.
- Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos

decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).

- Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.

Aspectos Didácticos

- Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.
- Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.
- Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).
- Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.
- Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.
- Contempla una posible labor de tutoría.
- Fomenta la teleformación.
- Tiene en consideración el contexto social y cultural.
- Comprende algún tipo de actividad.
- Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.
- Utilizable individualmente o en grupo.
- Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.
- Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.
- Posibilita el aprendizaje vicario.
- Favorece el autoaprendizaje.
- Promueve la interactividad.
- Produce retroalimentación.
- Propone ejercicios de autoevaluación.
- Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.
- Goza de actualidad.
- Presenta datos con rigor científico.
- Consigue resultar motivador.
- Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos

para informarnos y comunicarnos).

- Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.
- Proporciona, además de contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y actitudinales, o sea, actitudes y destrezas que:
 - Se aplican a la vida.
 - Son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.
 - Se ponen en relación con otros contenidos ya tratados.
 - El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.
 - Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.
 - Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etcétera.)
 - Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.
 - Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.
 - Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.
 - Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.
 - Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etcétera.) e incluso otras como la inglesa.
 - Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.
 - Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.
 - Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.
 - Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...
 - Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.
 - Influye en el contexto educativo.

I. 4. DOS PRECISIONES CONCEPTUALES

I. 4. 1. SOBRE LA EDUCACIÓN ÉTICO CÍVICA

Bajo este epígrafe se recogen todas las asignaturas estrechamente relacionadas con la ética filosófica. En el marco de las distintas leyes de ordenación general del sistema educativo que se han sucedido en los últimos años, en secundaria, han recibido los nombres de Ética o Vida moral y reflexión ética. En el presente, han pasado a ser Educación para la ciudadanía (que se imparte en uno de los tres primeros cursos de la ESO), Educación ético-cívica (en 4º de ESO) y Filosofía y ciudadanía (en primero

de bachillerato)²⁹. De acuerdo con la normativa vigente³⁰, la materia de Educación para la ciudadanía, que engloba las dos asignaturas que se imparten en ESO:

“tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable. Esta nueva materia se propone que la juventud aprenda a convivir en una sociedad plural y globalizada en la que la ciudadanía, además de los aspectos civiles, políticos y sociales que ha ido incorporando en etapas históricas anteriores, incluya como referente la universalidad de los derechos humanos que, reconociendo las diferencias, procuran la cohesión social.

Para lograr estos objetivos se profundiza en los principios de ética personal y social y se incluyen, entre otros contenidos, los relativos a las relaciones humanas y a la educación afectivo-emocional, los derechos, deberes y libertades que garantizan los regímenes democráticos, las teorías éticas y los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres, las características de las sociedades actuales, la tolerancia y la aceptación de las minorías y de las culturas diversas.

Ahora bien, estos contenidos no se presentan de modo cerrado y definitivo, porque un elemento sustancial de la educación cívica es la reflexión encaminada a fortalecer la autonomía de alumnos y alumnas para analizar, valorar y decidir desde la confianza en sí mismos, contribuyendo a que construyan un pensamiento y un proyecto de vida propios.

29 En este trabajo no vamos a considerar asignaturas optativas como las impartidas en Andalucía de Cambios sociales y relaciones de género, o Ciencia, tecnología y sociedad. La razón es que no tenemos datos sobre su implantación, curso tras curso, en los centros educativos y que nosotros no hemos podido llevarlas a la práctica. No obstante, sobre todo la segunda, nos parece realmente interesante, y estamos de acuerdo con la validez que le otorga Terrón al caracterizarla en los siguientes términos: “El horizonte constante de referencia habría de ser la necesidad de pensar una teoría general de las actividades humanas con fondo ético, que nos suministre criterios para la acción en los ámbitos científicos, técnicos y profesionales concretos [...] Hoy, la adquisición de saber teórico en las ciencias no proporciona a los profesionales más ‘formación’ que la necesaria para adquirir ‘un dominio técnico sobre procesos objetivados’. La ciencia ya no ‘forma’, en el sentido de ofrecer los necesarios elementos de reflexión que proporcionen orientaciones para la acción, en el sentido de praxis o ‘práctica’; hoy las ciencias instruyen para el dominio técnico y el poder de disposición sobre el mundo natural o social. Sin embargo, lo cierto es que todas las tecnologías juntas no pueden ‘liberarnos’ de la necesidad de una reflexión, que además no se puede producir en el ámbito estrictamente privado de la actitud ética personal del investigador, sino en la dimensión política. Esto nos exige discutir las cuestiones ‘prácticas’ de la praxis y plantear la relación entre ciencia, técnica, ética y democracia”. MUÑOZ TERRÓN, José María. “Reflexiones y propuestas sobre ética y desarrollo técnico-científico como asignatura de filosofía práctica en el nuevo bachillerato”. ALFA. Revista de la Asociación Andaluza de Filosofía, 2000, núm. 4-8. Disponible en web: <<http://aafi.filosofia.net/ALFA/alfa8/alfa8j.htm>> [consulta: 12 de julio de 2010]

30 ESPAÑA. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5 de enero de 2007, núm. 5, pp. 715-717

En este sentido, es preciso desarrollar, junto a los conocimientos y la reflexión sobre los valores democráticos, los procedimientos y estrategias que favorezcan la sensibilización, toma de conciencia y adquisición de actitudes y virtudes cívicas. Para lograrlo, es imprescindible hacer de los centros y de las aulas de secundaria lugares modelo de convivencia, en los que se respeten las normas, se fomente la participación en la toma de decisiones de todos los implicados, se permita el ejercicio de los derechos y se asuman las responsabilidades y deberes individuales. Espacios, en definitiva, en los que se practique la participación, la aceptación de la pluralidad y la valoración de la diversidad que ayuden a los alumnos y alumnas a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales, complejas y cambiantes en las que vivimos.

La Educación para la ciudadanía está configurada en esta etapa por dos materias: la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos que se imparte en uno de los tres primeros cursos y la Educación ético-cívica de cuarto curso. Ambas materias se estructuran en varios bloques que van desde lo personal y lo más próximo a lo global y más general; en ambas existe un conjunto de contenidos comunes a estos bloques, que llevan a la adquisición de procedimientos, habilidades sociales y actitudes básicas para el desarrollo de una buena convivencia y de la ciudadanía democrática.

Así, es común a ambas materias partir de la reflexión sobre la persona y las relaciones interpersonales. También son comunes el conocimiento y la reflexión sobre los derechos humanos, desde la perspectiva de su carácter histórico, favoreciendo que el alumnado valore que no están garantizados por la existencia de una Declaración, sino que es posible su ampliación o su retroceso según el contexto. Finalmente, ambas materias comparten el estudio de las características y problemas fundamentales de las sociedades y del mundo global del siglo XXI. La Educación para la ciudadanía y los derechos humanos se plantea el conocimiento de la realidad desde el aprendizaje de lo social, centrándose la Educación ético-cívica en la reflexión ética que comienza en las relaciones afectivas con el entorno más próximo para contribuir, a través de los dilemas morales, a la construcción de una conciencia moral cívica.

La Educación para la ciudadanía y los derechos humanos de uno de los tres primeros cursos trata aspectos relacionados con las relaciones humanas, bien sean las interpersonales, las familiares o las sociales. Aborda asimismo los deberes y derechos ciudadanos, profundizando en el sentido de los principios que los sustentan y en la identificación de situaciones en las que se conculcan para, de esta forma, conseguir que el alumnado valore la defensa de los mismos.

El conocimiento de las sociedades democráticas aproxima al alumnado al funcionamiento del Estado y, en particular, al modelo político español, así como a los deberes y compromisos del Estado con los ciudadanos y de éstos con el Estado.

Finalmente se enmarca la ciudadanía en un mundo global al analizar problemas y situaciones de la sociedad actual en las que se manifiesta interdependencia, desigualdad o conflicto a la vez que se contemplan diversas maneras de buscar soluciones. Los contenidos se presentan organizados en cinco bloques.

En el bloque 1 figuran los contenidos comunes, que están encaminados a desarrollar aquellas habilidades y destrezas relacionadas con la reflexión y con la participación. El entrenamiento en el diálogo y el debate y la aproximación respetuosa

a la diversidad personal y cultural al mismo tiempo que fomentan una valoración crítica con las desigualdades, constituyen una de las aportaciones fundamentales de la nueva materia y contribuyen, de forma específica, a la adquisición de algunas competencias básicas.

El bloque 2, Relaciones interpersonales y participación, trata aspectos relativos a las relaciones humanas desde el respeto a la dignidad personal y la igualdad de derechos individuales, el reconocimiento de las diferencias, el rechazo a las discriminaciones y el fomento de la solidaridad. Asimismo, se abordan aspectos relativos a la participación y representación en el centro escolar y el compromiso con actividades sociales encaminadas a lograr una sociedad justa y solidaria.

El bloque 3, Deberes y derechos ciudadanos profundiza en un contenido ya trabajado en el tercer ciclo de primaria. Además del conocimiento de los principios recogidos en los textos internacionales, propone la reflexión en el sentido de dichos principios, en la identificación de situaciones de violación de los derechos humanos y en la actuación que corresponde a los tribunales ordinarios y a los Tribunales Internacionales cuando esas situaciones de violación de los derechos humanos se producen.

El bloque 4, Las sociedades democráticas del siglo XXI, incluye contenidos relativos a la diversidad social y al funcionamiento de los estados democráticos centrándose particularmente en el modelo político español. Se analiza el papel de los distintos servicios públicos administradores del bien común, atendiendo tanto a la responsabilidad de las administraciones en su prestación y mejora, como a los deberes y compromisos de los ciudadanos en su mantenimiento.

El bloque 5, Ciudadanía en un mundo global, aborda algunas de las características de la sociedad actual: la desigualdad en sus diversas manifestaciones, el proceso de globalización e interdependencia, los principales conflictos del mundo actual así como el papel de los organismos internacionales en su prevención y resolución.

En cuanto a la Educación Ético-cívica de cuarto curso, parte también del análisis de las relaciones interpersonales y de la convivencia, analizando la libertad y responsabilidad como características que definen a la persona y que hacen posible la convivencia a partir del respeto de las diferencias, con especial hincapié en el rechazo a la violencia en las relaciones humanas, y en particular a la violencia de género, y la aceptación del principio del respeto a la dignidad de toda persona como elemento básico que posibilita la convivencia.

El estudio de los Derechos Humanos desde la perspectiva ética y moral lleva al alumnado a la comprensión de los fundamentos morales de la convivencia, identificando los distintos elementos comunes que desde las diversas teorías éticas se aportan para la construcción de una ética común, base de la convivencia en las modernas sociedades complejas. Esto permite igualmente profundizar en el sentido de la democracia y en el fundamento y funcionamiento de las instituciones democráticas, así como en los principales valores presentes en la Constitución.

Desde este nuevo punto de vista ético es posible abordar el análisis de determinados problemas característicos de la sociedad actual, como el estudio de los factores de discriminación de distintos colectivos, el análisis de la globalización, el concepto de ciudadanía global, el desarrollo humano sostenible o lo relativo a la cooperación y al desarrollo de una cultura de paz.

Especial interés merece la igualdad que debe darse entre hombres y mujeres, analizando las causas y factores responsables de la discriminación de las mujeres, su valoración desde los principios de la dignidad de la persona y la igualdad en libertad, considerando igualmente las alternativas a dicha discriminación y a la violencia contra las mujeres.

Al igual que en cursos anteriores, se plantean contenidos comunes a todos los temas enfocados a la adquisición de determinados procedimientos, como el saber razonar y argumentar, reconocer los propios sentimientos o saber evaluar críticamente las informaciones presentadas por los distintos medios de comunicación. Igualmente, se contemplan contenidos enfocados al desarrollo de actitudes básicas para la convivencia, como la tolerancia, la actitud de diálogo y negociación, la actitud a favor de la paz o la solidaridad.

La Educación ético-cívica de cuarto curso se organiza en seis bloques, que incluyen en el primero de ellos los contenidos comunes señalados.

El bloque 2, Identidad y alteridad. Educación afectivo-emocional, se centra en los valores de la identidad personal, la libertad y la responsabilidad, con particular atención a la relación entre inteligencia, sentimientos y emociones.

En el bloque 3, Teorías éticas, los derechos humanos, se incluye el análisis de las grandes líneas de reflexión ética y, particularmente, el referente ético universal que representan las diferentes formulaciones de los derechos humanos.

El bloque 4, Ética y política. La democracia. Los valores constitucionales, aborda el análisis de los fundamentos éticos y jurídicos de nuestro sistema político democrático planteándolo en un nivel de universalidad y de abstracción racional superior al de los cursos anteriores, posible por la mayor madurez del alumnado de esta edad.

El bloque 5, Problemas sociales del mundo actual, incluye la valoración ética de los grandes problemas y dilemas morales generados en el mundo actual desde la perspectiva de los derechos humanos: la globalización y los problemas del desarrollo, los conflictos armados y la actuación de la comunidad internacional en su resolución, etcétera., todo ello desde la perspectiva del rechazo de las discriminaciones y de la valoración de la actuación de aquellos movimientos y fuerzas internacionales que contribuyen a fomentar la cultura de la paz y la cooperación.

El bloque 6, La igualdad entre hombres y mujeres, vuelve al estudio de contenidos ya tratados en cursos anteriores (la igualdad de hombres y mujeres en la familia y el mundo laboral, la lucha por los derechos de las mujeres, etcétera.); en este curso se opta por incluir un bloque con entidad propia que haga posible la reflexión en profundidad sobre la igualdad, la libertad y las causas de la discriminación de las mujeres así como las posibles alternativas a dicha discriminación”.

De otro lado, el Real Decreto por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas³¹ señala que:

“La materia de bachillerato Filosofía y ciudadanía se configura con un doble planteamiento: por un lado, pretende ser una introducción a la filosofía y a la reflexión

31 ESPAÑA. Real Decreto por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado, 6 de noviembre de 2007, núm. 266, pp. 45391-92

filosófica; por otro, y continuando el estudio de la ciudadanía planteado en la etapa obligatoria, pretende retomar lo que es la ciudadanía y reflexionar sobre su fundamentación filosófica. La filosofía es una actividad reflexiva y crítica que, a partir de las aportaciones de las ciencias y de otras disciplinas, pretende realizar una síntesis global acerca de lo que es el hombre, el conocimiento, la conducta adecuada y la vida social y política...

Una vez tratado lo que es el saber filosófico y las distintas concepciones del ser humano, se abre paso a la fundamentación de la ciudadanía, la segunda parte de la materia. Así, culmina la propuesta de Educación para la ciudadanía que los alumnos han venido desarrollando a lo largo de la educación obligatoria. Durante tres cursos los alumnos han podido estudiar, analizar y reflexionar sobre alguna de las características más importantes de la vida en común y de las sociedades democráticas, sobre los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en las Declaraciones de los Derechos Humanos, así como sobre los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global.

Continuando con la reflexión iniciada en el último curso de educación secundaria obligatoria, se trata ahora de que los alumnos puedan razonar y profundizar conceptualmente en las bases que constituyen la sociedad democrática, analizando sus orígenes a lo largo de la historia, su evolución en las sociedades modernas y la fundamentación racional y filosófica de los derechos humanos.

Esta reflexión filosófica sobre la ciudadanía debe, por tanto, tener una orientación interdisciplinar para poder describir y fundamentar adecuadamente los roles del oficio de ciudadano y las dimensiones fundamentales de la ciudadanía; por ello, partiendo de las aportaciones de la antropología filosófica y cultural, vistas en la primera parte, incorporará también las teorías éticas, las aportaciones de la sociología, de las ciencias económicas y de las teorías políticas que tienen su origen en el individualismo, el liberalismo, el socialismo, el colectivismo y el personalismo.

Así, las bases psicológicas, sociológicas, legales y morales sobre las que se constituye la vida en común dan paso al estudio de los distintos tipos de vida en sociedad y, a partir de ahí, de la aparición del Estado, de sus formas y de las características que definen el Estado democrático y de derecho. El origen y legitimación del poder y la autoridad, las distintas teorías acerca de la justicia, los problemas derivados de la globalización y mundialización cierran los temas objeto de estudio en la materia. La extensión de los valores y planteamientos de lo que es la ciudadanía a todos los ámbitos y actividades del centro escolar sigue siendo uno de los aspectos característicos de la materia; por ello, lejos de tratarse una materia puramente teórica, debe plantearse desde una dimensión globalizadora y práctica, tratando de extender a la vida diaria de los centros el concepto de ciudadanía y el ejercicio práctico de la democracia, estimulando la participación y el compromiso para que los alumnos se ejerciten como ciudadanos responsables tanto en el centro como en el entorno social.

Culminación de las enseñanzas de Educación para la ciudadanía, Filosofía y ciudadanía prepara al alumnado para el estudio en profundidad de la problemática filosófica que se plantea en Historia de la filosofía. La materia tiene, por tanto, un doble carácter, terminal y propedéutico, que es necesario equilibrar y no decantar exclusivamente hacia uno de los lados...

Contenidos

1. Contenidos comunes:

- Tratamiento, análisis y crítica de la información. Práctica del debate y participación en el mismo mediante la exposición razonada y argumentada del propio pensamiento.
- Análisis y comentario de textos filosóficos, jurídicos, políticos, sociológicos y económicos, empleando con propiedad y rigor los correspondientes términos y conceptos.
- Utilización de los distintos medios de consulta sobre los problemas planteados, incluyendo las tecnologías de la información y la comunicación.

2. El saber filosófico:

- Filosofía, ciencia y otros modelos de saber.
- La filosofía como racionalidad teórica: verdad y realidad.
- La filosofía como racionalidad práctica: ética y filosofía política.
- Las preguntas y problemas fundamentales de la filosofía.

3. El ser humano: persona y sociedad:

- La dimensión biológica: evolución y hominización.
- La dimensión sociocultural: individuo y ser social. La tensión entre naturaleza y cultura.
- Relación lingüística y simbólica del sujeto con el mundo.
- Concepciones filosóficas del ser humano.

4. Filosofía moral y política:

- Los fundamentos de la acción moral: libertad y responsabilidad.
- Las teorías éticas ante los retos de la sociedad actual: felicidad y justicia.
- La construcción filosófica de la ciudadanía: génesis histórica y fundamentación filosófica.

5. Democracia y ciudadanía:

- Origen y legitimidad del poder político.
- Fundamentos filosóficos del Estado democrático y de derecho.
- Legitimidad de la acción del Estado para defender la paz, los valores democráticos y los derechos humanos.
- Democracia mediática y ciudadanía global”.

I. 4. 2. SOBRE LOS MEDIOS O RECURSOS TIC

En su obra *Tecnología educativa. Diseño y utilización de los medios en la enseñanza*, Cabero sostiene que los medios son “elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas y valores en los sujetos en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión

de la información por el estudiante y la creación de entornos diferenciados que propicien los aprendizajes y el desarrollo de sus habilidades”.³²

En una de sus últimas compilaciones de artículos sobre el papel que juegan las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, este autor junto con Romero afirma que “La conceptualización sobre los medios de enseñanza ha evolucionado a lo largo de los últimos años pasando de planteamientos eminentemente técnicos a otros centrados en sus elementos simbólicos y/o su potencial para la creación de mensajes, hasta llegar a centrarse en su papel como instrumento en el proceso de enseñanza aprendizaje”.³³

Dando a entender que este último enfoque es el que resulta más apropiado, los dos autores establecen como “principios generales” o consideraciones a tener en cuenta antes de iniciar cualquier catalogación las siguientes:

- “Cualquier tipo de medio, desde el más complejo hasta el más elemental, es simplemente un recurso didáctico, que deberá ser movilizado cuando el alcance de los objetivos, los contenidos, las características de los estudiantes, en definitiva, el proceso comunicativo en el cual estamos inmersos lo justifique.
- El aprendizaje no se encuentra en función del medio, sino fundamentalmente sobre la base de las estrategias y técnicas didácticas que apliquemos sobre él.
- El profesor es el elemento más significativo para concretar el medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje. Él, con sus creencias y actitudes hacia los medios en general y hacia los medios concretos, determinará las posibilidades que puedan desarrollar en el contexto educativo.
- Antes de pensar en términos de qué medio, debemos plantearnos para quién, cómo lo vamos a utilizar y qué pretendemos con él.
- Todo medio no funciona en el vacío sino en un contexto complejo: psicológico, físico, organizativo, didáctico... De manera que el medio se verá condicionado por el contexto y simultáneamente condicionará a éste.
- Los medios son transformadores vicariales de la realidad, nunca son la realidad misma.
- Los medios, por sus sistemas simbólicos y formas de estructurarlos, determinan diversos efectos cognitivos en los receptores, propiciando el desarrollo de habilidades cognitivas específicas.
- El alumno no es un procesador pasivo de información, al contrario, es un receptor activo y consciente de la información mediada que le es presentada, de manera que con sus actitudes y habilidades cognitivas determinará la posible influencia cognitiva, afectiva o psicomotora del medio.
- No debemos pensar en el medio como globalidad sino más bien como la conjunción de una serie de componentes internos y externos: sistemas simbólicos,

32 CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnología educativa. Diseño y utilización de los medios en la enseñanza*. Barcelona: Paidós, 2001, p. 206

33 ROMERO TENA, Rosalía y CABERO ALMENARA, Julio. “Bases para el diseño, producción y evaluación de las TIC en los procesos de formación”. En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, p. 30

elementos semánticos de organización de los contenidos, componentes pragmáticos de organización..., susceptibles cada uno de ellos, en interacción e individualmente, de provocar aprendizajes generales y específicos.

- Los medios por sí solos no provocan cambios significativos ni en la educación en general, ni en los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.
- Y por último, que no existe el “supermedio”. No hay medios mejores que otros, su utilidad depende de la interacción de una serie de variables y de los objetivos que se persigan, así como de las decisiones metodológicas que apliquemos sobre los mismos. Podemos preferir un medio a otro, un medio puede ser más fácil de utilizar que otro, o estar más disponible, pero ello no significa que sea mejor que su opuesto. Esta postura nos lleva inmediatamente a otro planteamiento y es que la complementariedad e interacción de medios debe ser un principio y estrategia a utilizar por los profesores a la hora de la selección y puesta en práctica en el diseño instruccional de los medios”.³⁴

Tras haber expuesto todos estos rasgos definitorios de los medios de enseñanza, Cabero y Romero destacan tres “ideas fundamentales y definitorias” en su conceptualización:

- “Los medios son solamente unos elementos curriculares, que funcionan en interacción con otros, y en consecuencia su significación en el proceso de enseñanza-aprendizaje dependerá de las decisiones que se adopten respecto al resto de componentes, al mismo tiempo que las decisiones tomadas sobre éstos repercutirán en el resto de componentes del sistema.
- El contexto instruccional, físico, cultural, y curricular son elementos que facilitan o dificultan, no sólo como el medio puede ser utilizado, sino también si debe serlo.
- Su utilización requiere un proyecto pedagógico previo que le dé sentido y cobertura teórica”.³⁵

Finalmente, estos dos expertos añaden otras cinco funciones más que competen a los medios propiciadas por la aparición en escena de las TIC:

- “Favorecer la ruptura de las variables espacio-temporales en las que tiende a desenvolverse el profesor y el estudiante.
- Ampliar la oferta informativa que puede ponerse a disposición del alumnado.
- Establecer nuevas posibilidades de comunicación, tanto sincrónica como asincrónica, con nuevas herramientas de comunicación como el ‘chat’, el correo electrónico o las listas de distribución.
- Crear entornos más flexibles para el aprendizaje.
- Favorecer la interacción entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante. E interacción entre personas de diferente cultura”.³⁶

34 ROMERO TENA, Rosalía y CABERO ALMENARA, Julio. *Ibid.*, pp.31-32

35 *Ibid.*, p. 33

36 *Ibid.*, p. 34

A partir de todas estas consideraciones, entiendo que los principales medios o recursos a disposición del profesorado de educación ético-cívica son los que se muestran en la siguiente lista:

Hasta la llegada de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a los centros educativos:

- Medios sonoros I:
Canciones.
- Recursos audiovisuales I:
Películas de cine.

Después:

- Libros en versión digital.
- Visitas a páginas web.
- Webquest.
- Cazatesoros.
- Correo electrónico listas de distribución y grupos de noticias o foros.
- Recursos audiovisuales II:
Documentales, reportajes y otros materiales videográficos editados.
Fragmentos de cortometrajes, programas televisivos, videoclips musicales, anuncios publicitarios, etcétera.
Videoentrevistas.
Telenoticias.
Videoquest.
- Medios sonoros II: Audioquest.
- Cuestionarios interactivos.
- Presentaciones colectivas.
- Recursos audiovisuales III:
Cortometrajes.
Profesor virtual.
Videoconferencia.
- Medios sonoros III: Programas de radio.
- Blog.
- Wiki.
- Plataforma para la teleformación.

Caracterizaré detenidamente cada uno de estos medios a través de los cuatro ciclos que comprende, a partir de aquí, el programa de investigación-acción.

II. PRIMER CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DIÁLOGO, CINE y CANCIONES EN EL AULA

II. 1. IDEA GENERAL

Una de las primeras obras consultadas por quien esto escribe al iniciar sus estudios de filosofía en la Universidad de Salamanca, con el propósito de llegar a ser algún día profesor de esta especialidad y los saberes que incluye, había sido escrita a principios de la década de los ochenta. En ella la clase de filosofía era presentada como un laboratorio: “un lugar determinado donde se llevan a cabo ciertos experimentos, se desarrollan unas conductas metodológicas determinadas y se ponen a prueba diferentes hipótesis.”¹

1 En este primer ciclo de nuestro programa de investigación-acción, consideraremos la educación ético-cívica en el marco de la didáctica de la filosofía, porque hasta la llegada de la década de los noventa son prácticamente inexistentes las referencias bibliográficas que tratan esa materia objeto de estudio de nuestra tesis independientemente, o sin circunscribirla al ámbito de la especialidad de la que procede. En efecto, en nuestro país fue la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación general del Sistema Educativo (LOGSE), la que promovió expresamente la educación en valores como una necesidad de nuestro sistema educativo, incorporando la asignatura de Vida moral y reflexión ética (en 4º de ESO) y los temas transversales (Educación moral y cívica, Educación para la Paz, Educación para la Igualdad de oportunidades de ambos sexos, Educación Ambiental, Educación para la Salud, Educación Sexual, Educación Vial y Educación del Consumidor) como contenidos actitudinales a desarrollar dentro del currículo de la educación primaria y secundaria. Además, estamos convencidos de que uno de los principales objetivos de la filosofía en la enseñanza secundaria es, precisamente, la educación ético-cívica. Buena parte de las personas que han escrito sobre didáctica de la filosofía coinciden en este aspecto. Una de ellas lo expresa en los siguientes términos, que nos parecen ciertamente representativos: “En primer lugar creo que la filosofía como materia de la ESO y del bachillerato tiene como finalidad importante ayudar a formar ciudadanos para que piensen y actúen razonablemente, elementos estos esenciales para la participación democrática. El hombre, además de ser conocedor y capaz de grandes descubrimientos científicos, es un ser complejo que ama, decide, actúa, produce, convive; esto hace que el conocimiento le plantee problemas que van más allá de la especulación, problemas que se refieren a su vida práctica. El saber práctico, pues, se ocupa del hacer del hombre y, en estrecha relación con el hacer se hayan la intención, los afectos, los valores y los ideales que impulsan a la acción”. DE PUIG I OLIVER, Irene: “La filosofía en el bachillera-

Tras ofrecer esta definición, su autor, Izuzquiza, explicaba lo siguiente:

“La clase de filosofía se ha convertido en un ámbito especial que existe en función de una tarea determinada que se va a realizar: ya no es solamente un lugar y una hora determinados, sino un ‘ambiente’ peculiar que posibilita determinada forma de trabajo y que es construido por el mismo trabajo que se realiza en la clase de filosofía. La información especializada, que es necesaria en cualquier curso, ya no se concibe como algo que debe recibirse de un modo mecánico y pasivo [...], sino como una información que será puesta en práctica (a corto o largo plazo) y que siempre forma parte de un proyecto dinámico [...] En una clase de filosofía concebida como un laboratorio, la actividad es considerada como algo necesario y no solamente como algo ‘adicional’ (para que el alumno no se ‘aburra’); el alumno y el conjunto de la clase se encontrarán involucrados en un constante proceso de investigación, que ofrece la pauta fundamental del trabajo realizado en clase”.²

A partir de semejante declaración de principios, la propuesta de Izuzquiza se basaba en una ‘construcción colectiva del discurso en clase’ y en la utilización de una serie de medios como los que se exponen en el índice que ofrecemos a continuación:

3. Algunos medios para «construir» la clase de filosofía	87	4.14. Reflexión a partir de una hipótesis determinada	184
3.1. La biblioteca	87	4.15. Elaborar preguntas y cuestiones	188
3.2. La utilización de la experiencia propia del alumno	90	4.16. La traducción de lenguaje enunciativo a lenguaje problemático	189
3.3. El tratamiento de la información especializada	92	4.17. Elaboración y análisis de argumentos	192
3.4. Aprender a preguntar y a formular cuestiones	96	4.18. Elaboración de proyectos	197
3.5. El cuaderno de trabajo	103	4.19. Traducción de conceptos abstractos	200
3.6. Los ejercicios escritos	107	4.20. Otros ejercicios y experimentos	204
3.7. El archivo de información	111		
3.8. Las técnicas de trabajo intelectual	114	Apéndice: Hacer filosofía en clase.	
3.9. El trabajo en grupo: dinámica de grupos y laboratorio conceptual	119	Cuatro ejemplos	206
3.10. Otros medios para «construir» la clase	133	El modelo de desarrollo de una clase	206
		A. Sesiones de trabajo sobre algunas operaciones conceptuales básicas	213
4. Una selección de ejercicios y experimentos conceptuales	136	B. Sesiones de trabajo sobre algunos problemas filosóficos	214
4.1. Observación conceptual	137	B.1. La unidad del conocimiento humano	214
4.2. Descripción conceptual	141	B.2. La diferencia entre conciencia y conducta: un problema básico de filosofía de la mente	220
4.3. Tematización conceptual	145	B.3. El problema de la percepción	226
4.4. El análisis del lenguaje ordinario	148	B.4. El problema de la comunicación	231
4.5. Trabajo con aforismos y breves textos filosóficos	152		
4.6. Análisis de textos filosóficos amplios	156	Advertencia final	237
4.7. Trabajo con un texto amplio no específicamente filosófico	159		
4.8. Realizar comparaciones	161		
4.9. Elaborar clasificaciones	165		
4.10. Analizar supuestos y presuposiciones	169		
4.11. Elaboración de hipótesis	173		
4.12. Valoración y crítica de hipótesis	178		
4.13. Deducción de consecuencias a partir de una hipótesis determinada	181		

Fotografía de parte del índice de la obra de Izuzquiza. La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica.

to: el diálogo como objetivo y como método”. En: CIFUENTES PÉREZ, Luis María [et al.]. *La enseñanza de la filosofía hoy*. Barcelona: Graó, 1999, p.64.

2 IZUZQUIZA OTERO, Ignacio. *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Madrid: Anaya, 1982, pp. 25-26

Tejedor proponía igualmente como mejor instrumento metodológico el diálogo socrático. “El problema [...] –añadía- es que los alumnos carecen de los más elementales instrumentos para el diálogo –en primer lugar, las palabras- y que además pueden estar escasamente motivados. También es posible que no estén acostumbrados a dialogar, que no sepan hacerlo, o que tengan miedo a hablar [...] Todo esto obliga a utilizar el método dialogal con prudencia, de un modo progresivo, y siempre preparando a los alumnos para ello”.³

En aquellos años en los que el principal objetivo académico era ir adquiriendo una serie de conocimientos sobre distintas disciplinas filosóficas (historia de la filosofía, epistemología, metafísica, filosofía del lenguaje, filosofía de la ciencia, psicología, sociología, etcétera y, por supuesto, filosofía política y ética), así como metodologías para ser capaz de llevar a cabo su transmisión al alumnado nuestros centros de enseñanza secundaria, el autor de este trabajo tuvo conocimiento de los célebres programas de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. Entendió que venían a completar las propuestas anteriores que por lo demás, le habían parecido las más adecuadas para empezar. Por eso dedicó unas cuantas horas a su estudio y se detiene a describirlos a grandes rasgos seguidamente.

En la portada de la obra que introdujo los programas Lipman en España, leemos esto:

“Aprender a pensar bien y a pensar de forma crítica y creativa es el núcleo de la propuesta de este programa. Y aprender a pensar en el diálogo que se establece en el seno de una comunidad de investigación formada por los compañeros de clase y los profesores”.⁴

Y en la portada de otra obra que contribuyó a su difusión, *Educación y filosofía en el aula*, José María Calvo, habla así del trabajo de Lippman:

“Parte del método dialógico socrático y [...] ofrece una integración entre los fundamentos teóricos de un concepto de educación democrática y la acción en el aula. Este concepto de educación que se propone tiene como objetivo principal el desarrollo de la persona. Establece que el estudiante, como centro de su propia educación, ‘aprenda a pensar por sí mismo’, que sea capaz de desarrollar el pensamiento crítico y creativo. El estudiante, en continua búsqueda de la verdad, llega a aprender aquella verdad que es significativa para él, la verdad que da sentido a su vida. El conocimiento, así, se concibe como un proceso activo, dinámico, vivo, de búsqueda continua, construido dentro de la comunidad del aula en diálogo.”⁵

En un libro en el que analiza detenidamente las características del programa establecido por el autor americano, García Moriyón, explica esto:

3 TEJEDOR CAMPOMANES, César. *Didáctica de la filosofía. Perspectivas y materiales*. Madrid: Anaya, 1984

4 LIPMAN, M.; SHARP, A.M. Y OSCANYAN, E.S. *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1992

5 CALVO ANDRÉS, José María. *Educación y filosofía en el aula*. Barcelona: Paidós, 1994

“Matthew Lipman, entonces profesor de filosofía en Columbia, Nueva York, asiste, como todos sus contemporáneos, a las revueltas estudiantiles que agitan el panorama educativo. En su país son la guerra de Vietnam y el amplio movimiento por los derechos sociales los dos ejes sobre los que se articulan las protestas sociales que llegan a provocar algunos muertos en el campus universitario. Preocupado por esa situación, el profesor Lipman constata, en primer lugar, que uno de los problemas que está provocando la radicalización de los conflictos es que los adultos, incluyendo a los estudiantes universitarios entre ellos, no están dando un buen ejemplo de capacidad de razonar y dialogar. El problema es que a esas edades ya no resulta fácil aprender a razonar, por lo que sería necesario empezar antes de la universidad a formar y estimular la capacidad de razonamiento del alumnado... Esto es, si queremos vivir en sociedades democráticas, es necesario que la escuela cumpla con su papel que no es otro que enseñar a los niños y jóvenes a discutir libremente sobre los temas de interés común, defendiendo sus ideas con argumentos y escuchando seriamente el punto de vista de quienes no comparten sus ideas.”⁶

Después, este autor aclara que los principales influjos que recibe Lipman son los de Dewey, Peirce, Mead, el segundo Wittgenstein, Ricoeur (y otros autores de la tradición hermenéutica que “resaltan la importancia de la interpretación y del conflicto entre interpretaciones, dando un valor renovado y un enfoque específico a la lectura y la narración, así como la intersubjetividad”). Del primero de estos dará por buena la idea de que el mejor punto de partida es una narración, y esto será lo que le lleve a escribir su novela *Harry Stottlemeir's Discovery*, en la que un grupo de adolescentes discuten sobre las situaciones problemáticas que se les presentan día a día en casa, en el lugar donde estudian, etcétera.

Se trata en buena medida, al entender de García Moriyón, de “un programa de educación moral o investigación ética, siendo este último el nombre que mejor le cuadra. Y cuida esa formación no solo en el ámbito de la teoría de la valoración moral y la toma de decisiones o resolución de dilemas morales, sino que procura, prestando especial atención a los hábitos de comportamiento, las actitudes y los sentimientos imprescindibles para la constitución de una comunidad de investigación en la que se realiza un esfuerzo cooperativo por buscar la verdad”.⁷

Romero, en otro extenso estudio sobre los programas de Filosofía para Niños, añade:

6 GARCÍA MORIYÓN, Félix. *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 2006, pp. 263-264

7 GARCÍA MORIYÓN, Félix. Op. cit, p. 271

“El proyecto basa su eficacia en las discusiones en clase. Lippman asegura que los niños funcionan mejor intelectualmente en situaciones de cooperación que de manera aislada. El profesor tiene la ‘misión socrática’ de guiar la búsqueda, inducir las inquietudes fundamentales, centrar los aspectos importantes en búsqueda con el grupo [...]

El modelo imperante de adquirir información a base de repetición memorística debe desaparecer, sustituido por un modelo de estimular a pensar por sí mismos en comunidad y que anime a:

- Asimilar la cultura o las culturas más que a depositarlas en la memoria. Implica un modelo comprensivo, que va descubriendo y relacionándolo todo.
- Adquirir las herramientas conceptuales, lo que supone valorar las relaciones entre medios y fines, y partes y todo; acostumbrarse a discutir las normas y consecuencias: tener práctica para ejemplificar, ilustrar universalizar o buscar principios éticos fundamentales y deducir o inducir conclusiones implícitas.
- La racionalización del currículo para revisar el ingente cúmulo de conocimientos del saber filosófico y ver cómo puede dosificarse a través de los diversos niveles escolares, así como los conocimientos de las diversas disciplinas.
- La transición al texto. Dejar el libro de texto y reemplazarlo por otros más básicos sería como insuflar aire fresco a la educación. La primacía de la discusión sobre los ejercicios escritos. La discusión razonadora debe primar sobre el leer, escribir, escuchar, hablar, siendo común a todos ellos.
- Superar la dicotomía conceptos/habilidades. El desarrollo conceptual de ideas que transmite el currículo no está reñido con el de ejercitar habilidades como por ejemplo habilidades de razonamiento e investigación: más bien se complementan.
- Reconocer la importancia de la metacognición o de la mente que se autoobserva mientras funciona, lo que hace posible la autocorrección.
- Educar a los educadores, que deberán poseer tantos conocimientos sobre la materia que imparten como el modo de impartirla. Por ejemplo, en las escuelas de profesorado, debería enseñarse tal como luego se va a impartir esa enseñanza, es decir con método predominantemente discursivo, dialogado, a partir de narraciones compartidas y debatidas, y alejado de lecciones magistrales.⁸

Más allá de lo expuesto en relación con los programas que estamos considerando, García Moriyón concluye que:

“El primer objetivo, por tanto, de una asignatura de ética es ofrecer esa oportunidad de poder discutir sobre problemas para aprender cuál es la dimensión moral de los mismos y en qué medida nos plantean un desafío personal al que debemos dar respuesta con nuestro comportamiento. Este tipo de diálogo, configurado como una

8 ROMERO IZARRA, Gonzalo. *Hacia una pedagogía del contexto. El Proyecto Filosofía para niños y Niñas en el clima social de aula*. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 2005, pp.124-125

comunidad de investigación, tal y como la describía más arriba, es el procedimiento más adecuado para la formación del juicio moral”.⁹

Con todo, el autor de esta tesis, partidario de un modelo de aprendizaje social constructivista, dio por buena en su momento la propuesta del profesor estadounidense, leyó las novelas escritas por él y decidió escribir la suya propia para lograr una construcción colaborativa de conocimiento en el aula sobre la historia de la ética y los problemas morales de nuestra sociedad.¹⁰

Poco después tuvo lugar la realización del Curso de Aptitud Pedagógica. Mientras en algunas universidades su duración era ya de un año, en Salamanca ocupaba sólo un trimestre. El resultado fue ciertamente decepcionante. En las clases el profesorado se limitó a hablar de legislación LOGSE y de historia de la educación en España. No se instruyó sobre metodologías, y menos aún sobre el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, Internet ya estaba ahí. En la Facultad de filosofía, los representantes de alumnos contrataron un servicio de acceso. La navegación era muy lenta. Pero servía para darnos cuenta, cada día, de las enormes posibilidades que nos esperaban.

El que esto escribe optó por la especialización en ética y filosofía política. Elaboró una tesina sobre el concepto de democracia. Después, se fue interesando cada vez más por la didáctica de estas disciplinas. Lo hizo desde la convicción personal de que el saber filosófico, en la actualidad cada vez más, si quiere ser tenido en cuenta ha de ser práctico, esto es: ha de proporcionar conocimientos que se puedan aplicar directamente, en el día a día, para hacer que nuestras vidas, tanto en el ámbito privado como en el colectivo, sean máximamente armónicas y satisfactorias.

Comenzó entonces a buscar bibliografía general sobre la educación en valores. Leyó algunas obras de Camps, Cortina, Savater, Sádaba, etcétera.¹¹ Todas ellas hablaban de la importancia de este tipo de educación, de los principios morales que debemos cultivar y distintas generalidades sobre los mismos. Pero apenas se detenían a ofrecer indicaciones sobre la metodología que podía emplearse para su enseñanza-aprendizaje. Ésta hubo que buscarla en otras fuentes. Y fueron obteniéndose los primeros resultados. Entre los más significativos destaca una obra de Puig Rovira escrita en 1995. Presentaba una serie de “propuestas de trabajo”, en las que se conjuntaban actividades y recursos metodológicos para abordar los objetivos y contenidos curriculares. Quedaban resumidas en el siguiente esquema:

- “Finalidades de la educación moral y tipos de actividad.
- *Adquisición de criterios de juicio moral*

9 Ibid., pp. 189-190

10 Se trata de *Los caminos de la felicidad*. Véase: TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo. *Los caminos de la felicidad*. Barcelona: Editorial Universidad de Barcelona, 2008. El apartado III.3.1 de esta tesis gira en torno a esta novela didáctica en su versión digital y a las dos que le sucedieron: *El Casting* y *El viaje a Grecia*.

11 Son las que se incluyen en el apartado de bibliografía.

- Discusión de dilemas morales.
- Ejercicios de *role-playing*.
- *Desarrollo de las capacidades de comprensión crítica*
- Comprensión crítica.
- Métodos socio-afectivos.
- *Fomentar las disposiciones para la autorregulación*
- Ejercicios de *role-model*.
- Construcción conceptual.
- *Construir la identidad moral*
- Clarificación de valores.
- Ejercicios autobiográficos
- *Reconocer y valorar la pertenencia a las comunidades de convivencia.*
- Habilidades sociales.
- Resolución de conflictos”.¹²

A partir de aquí se explicaba, en primer lugar, que los ejercicios de clarificación de valores consisten en la reflexión individual y toma de conciencia por parte del alumno, con el estímulo del profesor, de lo que para él constituye la jerarquía de valores con los que pueda responsabilizarse o comprometerse. Algunos de estos ejercicios se basan en el comentario de textos, cuestionarios, frases que había que completar del tipo “No soporto que los amigos/as... Me gustaría lograr que mi familia... No entiendo que mis padres... En el trato con los demás cometo los siguientes errores...”¹³ Los ejercicios de *role-model* son caracterizados, a continuación, como “actuaciones humanas que merecen ser conocidas y probablemente imitadas [...] presentan hechos que expresan valores de amplio consenso y comportamientos que no sugieren discrepancias”.¹⁴ Los ejercicios de *role-playing*, se matiza luego, son diferentes porque favorecen más la empatía o capacidad de ponerse en el lugar del otro. Por su parte, la comprensión crítica queda definida como una estrategia metodológica que tiene como objetivo lograr el desarrollo del juicio moral. Para conseguirlo recurre al estudio colectivo de las diversas perspectivas que pueden darse sobre un determinado asunto. Esto conlleva un proceso de diálogo. Se trata, dice el autor, “de hacer que los textos o las voces presentes en la situación hablen entre sí, que nosotros los intérpretes hablemos con los textos y voces, y que finalmente hablemos también entre nosotros a propósito de la situación y a propósito de las voces y los textos”.¹⁵ Por otro lado, la resolución de conflictos ha de fijarse en

12 PUIG ROVIRA, José María. *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona: Editorial Horsori, 1995, p.139

13 *Ibid.*, pp. 142-145

14 *Ibid.*, p. 157

15 *Ibid.*, p. 190

medios que prioricen la negociación y la colaboración en un clima de convivencia creado para la ocasión. Ejemplos: actividades lúdicas del tipo “descripción metafórica del modo de vivir [...]” o “cómo hacer para [...]” trabajos de grupo, discusiones por parejas o en pequeños grupos guiadas por el profesor, etcétera. Por su parte, los métodos socio-afectivos persiguen el desarrollo de determinadas vivencias que sirven para potenciar la sensibilidad del alumnado para que sea capaz de tener una perspectiva aún más completa acerca de determinados problemas morales. En último término, la adquisición de habilidades sociales se puede llevar a cabo mediante programas basados en tareas de motivación, información y aprendizaje por imitación de acciones que pueden presentarse “en vivo” o filmadas.

Esta propuesta era muy similar a la de Buxarrais.¹⁶ Por lo demás, se completaba muy bien con la de Gil, autor de varias publicaciones relacionadas con el mundo de los valores y la educación. Éste, en una conferencia organizada por el Aula social del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, citaba como principales estrategias de intervención en el aula éstas:

- “*Role playing*.”
- Vivencial.
- Torbellino de ideas.
- Vuelta a la mesa.
- Grupo de discusión discusión dirigida.
- Puzzle de Aronson.
- Mural y frase mural.
- Fotopalabra.
- Montaje audiovisual.
- Clarificación de valores.
- Discusión sobre dilemas morales.
- Estudio de casos.
- Análisis crítico de la realidad.
- Comentario crítico de textos.
- Autorregulación de la conducta.

16 En su guía para la utilización de la colección de videos “La educación en valores”, elaborada a partir de los materiales contenidos en el documento “Educación en valores y democracia. Una propuesta pedagógica”, en el apartado dedicado a las Estrategias de educación en valores, presenta las siguientes: “Para el desarrollo del juicio moral: Discusión de dilemas morales y diagnóstico de situaciones. Para el desarrollo de la perspectiva social y la empatía: *Role-playing* y *Role-model*. Estrategias de autoconocimiento y expresión: Clarificación de valores y asamblea de clase. Estrategias orientadas al desarrollo de competencias autorreguladoras: Autorregulación y autocontrol de la conducta. Estrategias para el análisis y la comprensión crítica de temas moralmente relevantes: Comprensión crítica y Construcción conceptual. BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa. *Guía para la utilización de videos “La educación en valores”*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona, 1997

El itinerario metodológico para el desarrollo de sesiones constituye una síntesis dinámica entre: 1º) Información-Lectura-Estudio; 2) Reflexión-Análisis-Diálogo; y 3º) Actuación-Autorregulación de la conducta. Pretendemos, de esta forma, activar en todo momento los elementos básicos de los procesos valorativos como son ‘Captar, Clarificar, Preferir, Adherirse, Realizar, Comprometerse y Comunicar’ los valores”.¹⁷

Al tiempo que se llevaba a cabo la lectura de estas obras especializadas, iban siendo escrutados los libros de texto para la asignatura de Vida moral y reflexión ética que ofrecían las grandes editoriales educativas (coincidentes, a grandes rasgos, en sus planteamientos didácticos y en el abanico de actividades que proponían para cada tema).

En 1996, año en el que el autor de esta tesis aprobó las oposiciones al cuerpo de profesores de enseñanza (por la especialidad de Filosofía) convocadas por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, tuvo ocasión de asistir, en Almería, a un Curso Provincial sobre “Educación en Valores y Temas Transversales del currículum organizado por el CEP. En él pudo escuchar a personas de la talla de Victoria Camps, Cándida Martínez o Juan de Dios Ramírez Heredia. Pero la ponencia que más le llamó la atención fue la de la doctora Encarna Blas Peña, bajo el título “Educación en valores y prevención de drogodependencias”. La razón se debe a que en ella exponía una serie de recursos para prevenir las drogodependencias en el marco de la educación en valores establecida por la LOGSE. Entre ellos destacaban, además de textos literarios, artículos de prensa, programas y anuncios televisivos, fotografías, comics y técnicas de grupo. Otros en los que este profesor en ciernes aún no había reparado suficientemente como películas o canciones.¹⁸ En estos últimos descubrió un filón con un potencial extraordinario y comenzó a investigar el modo como podría articular en el futuro algunas de sus clases de Vida moral y reflexión ética a partir de ellos. Se estaba produciendo el tránsito hacia la utilización en el aula de las TIC.

17 GIL MARTÍNEZ, Ramón. “Diez valores en el aula y la tutoría: una experiencia”. En: CAMPS CERVERA, Victoria [et al.]. *Educación en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto, 1998, p. 41

18 “Se han utilizado, por ejemplo, para la propuesta y selección de modelos de identificación, análisis de valores y comportamientos, procedimientos en la resolución de problemas, causas de inicio en el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas (personales, familiares, escolares y sociales en general), efectos y consecuencias, integración en el currículum y la tutoría, etcétera:

- Películas [...] como, por ejemplo, Charlot en el balneario, de Ch. Chaplin, Me siento rejuvenecer, de H. Hawks, La naranja mecánica de S. Kubrick, Dias de vino y rosas, de B. Edwards, All the Jazz, de B. Fosse, Berlín interior, de L. Cavannio, La piel dura de F. Truffaut, Rebeldes sin causa de N. Ray, Rio Bravo de H. Hawks, Uno de los nuestros de M. Scorsese, Veintisiete horas de M. Armendariz [...]
- Canciones. El club del alcohol, de Danza Invisible; El calor del amor en un bar, de Gabinete Caligari; Duba-Duba y yo se beber, de Los inhumanos; Chanel cocaína y Don Perignon, No veo ná y viaje a Venus, de Mecano; Litros de alcohol, de Ramoncín; Todo por la napia, de Siniestro total.” BLAS PEÑA, Encarna. “Educación en valores y prevención de drogodependencias. Estrategias de intervención”. En: ACTAS DEL CURSO: Educación en valores y temas transversales del currículum. Almería, Publicaciones del CEP, 1996, pp. 152-153

II. 2. PLANIFICACIÓN

Lo primero que hizo el autor del presente trabajo fue elaborar un listado con las películas que había visto hasta la fecha que abordaran algún problema ético. Algunas como, por ejemplo, *Dersu Uzala* (de A. Kurosawa) habían formado parte de un cine club universitario que llevó a cabo durante un par de cursos en la facultad de Filosofía de Salamanca con algunos compañeros. Se trataba, tan sólo, de ver esporádicamente alguna cinta en formato VHS con un proyector en una pantalla como la que se suele usar para realizar presentaciones, y llevar a cabo un coloquio sobre su temática y aspectos técnicos. Después, seleccionó las que a su juicio pudieran resultar más atractivas para el alumnado. En este sentido, escogió aquellas protagonizadas por actores o actrices de moda en aquellos momentos y decidió descartar aquellas que presentaran una trama compleja o que tuvieran demasiada antigüedad. Luego, buscó otras de reciente aparición que pudieran añadirse a la lista. Finalmente, fue revisualizando todas, tomando notas, proyectándolas en el aula, estableciendo debates a partir de sus contenidos, proponiendo tareas complementarias...

En 1999, tras llevar dos cursos ejerciendo la docencia, presentó en el CEP de Almería, en el marco de unas Jornadas filosóficas que se celebraban anualmente, una ponencia titulada *La clase de Vida moral y reflexión ética a través del cine*. En ella se proponía como recurso para desarrollar el temario de la mencionada asignatura, durante todo un curso, la visualización de una serie de películas y la elaboración de unos cuestionarios que llevaban adscritos.

Para el tema dedicado a analizar la capacidad moral del ser humano, por ejemplo, la película era *En busca del fuego*, de Jean Jacques Annaud; para el fenómeno de la violencia, *American History X*, de Tony Kaye; para el consumismo y las drogodependencias, *Historias del Kronen*, de Moncho Armendáriz; para el deterioro ecológico, *La selva esmeralda*, de John Boorman; para la marginación que sufren algunos colectivos en nuestra sociedad, *Taxi*, de Carlos Saura; para el desarrollo tecnológico, *El cortador de césped*, de Brett Leonard.

La propuesta fue bastante aplaudida. Esto motivó mucho a su realizador para seguir investigando las posibilidades del cine como recurso educativo en la educación ético-cívica.

Paralelamente, también hubo ocasión de ir explorando el potencial que ofrece la música al mismo efecto.

Fueron tiempos de muchas lecturas, intercambio de pareceres con profesionales de la educación, experimentos en las clases, descubrimientos instrumentales y crecimiento, en suma, cada día, de la sensación de que había por delante un gran horizonte por explorar, cada vez más de la mano de las tecnologías de la información y la comunicación. Fruto de aquellas primeras investigaciones son las consideraciones que se exponen a continuación.

II. 3. ACCIÓN Y EVALUACIÓN

II. 3. 1. Recursos audiovisuales I. Películas de cine

Cualquier persona que se dedique a labor pedagógica ha de reconocer que las imágenes en movimiento constituyen uno de los medios más potentes de los que se puede disponer para transmitir conocimientos en los educandos y estimular la creatividad para desarrollar otros nuevos.

La televisión, desde su aparición en nuestros hogares en la década de los setenta, no ha dejado de constituir uno de los principales instrumentos de que dispone la sociedad para desarrollar la educación en valores. Como bien resume Antonio Linde:

“Al presentarnos casos de valores y derechos, la televisión ofrece muchas oportunidades para la reflexión moral. Se trata de un material estimable, con problemas relevantes y actuales, inteligibles y motivadores para los jóvenes”.¹⁹

Pero no vamos a referirnos al medio televisivo, debido a que no hemos recurrido a él en nuestras clases relacionadas con la educación ético cívica, salvo para comentar sus programas o debatir acerca de la capacidad que puede tener para manipular la información. Nos vamos a referir solamente a uno de sus principales exponentes: las películas de cine. Éstas sí han sido utilizadas en el aula y su visualización no ha dejado de ser propuesta una y otra vez como *tarea para casa* a lo largo de nuestra carrera.

Que el cine tiene una gran capacidad educativa es algo que admitiría cualquier experto en didáctica sin temor a equivocarse. Son muchas las afirmaciones que podemos encontrar en el ámbito pedagógico en ese sentido. Nosotros, a modo de muestra, ofrecemos la siguiente:

“Sería un grave error ignorar el poder sociocultural, artístico y humano del hecho cinematográfico, ya que el cine es un circuito abierto donde se expone la realidad vital con todos sus sentimientos, deseos, acontecimientos, percepciones [...] Es un medio imprescindible en nuestro aprendizaje porque constituye un producto cultural que facilita el desarrollo de la propia personalidad de los espectadores. Posee la cualidad de escenificar la diversidad de culturas, con sus filosofías, pensamientos, historias, modos de vida, costumbres, adentrándonos en ellas con el fin de conocerlas, comprenderlas, aceptarlas y respetarlas, con la esperanza de lograr una convivencia donde imperen valores necesarios en la sociedad actual como, la tolerancia y la ciudadanía”.²⁰

Lo que a partir de aquí hemos de tener también muy claro es que el cine ejerce la formación ético-cívica de las personas tanto por los contenidos que transmite como por la forma como lo hace. En este trabajo no vamos a detenernos a analizar

19 LINDE NAVAS, Antonio: “La televisión como medio de educación moral para la ciudadanía democrática”, *Comunicar*, 2008, núm. 31, p. 51

20 ALONSO ESCONTRELA, M^a Luisa y PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen: “El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico”, *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, Murcia, 2000, núm. 5 [Segunda Época. Monográfico: Educación Social y Medios de Comunicación], p. 4

todos los aspectos técnicos que hay detrás de la elaboración y difusión de una obra cinematográfica. Pero sí queremos dejar constancia del hecho de que el cine, como medio, goza de unas capacidades extraordinarias para hacer llegar a las personas cualquier mensaje, el que quiera. Pensemos en el uso que se puede hacer hoy del sonido o en el tratamiento de la imagen que es posible realizar mediante sofisticados programas informáticos. Y tengamos en cuenta también la labor de mercadotecnia que hay detrás de las producciones de las multinacionales cinematográficas para difundirlas en cualquier lugar del planeta y a cualquier público. Todo esto es algo que advierte Cabero con estas palabras:

“A la hora de analizar la influencia que el cine tiene para la creación y potenciación de valores en las personas, tenemos que partir por comprender que esta influencia es consecuencia directa de un doble aspecto; por una parte, del poder que se le concede como medio, y por otra por los contenidos concretos transmitidos. Es decir, tener presente que el medio ya en sí presenta un significado, y algunas veces elevado, para las personas [...] Con ello lo que venimos a querer decir es que el medio, el envoltorio del mensaje, e incorporando en él tanto el componente técnico como sus lenguajes, en sí mismo ya tiene unas influencias para el receptor. Como bien matizó el filósofo de la comunicación McLuhan con su frase mítica “el medio es el mensaje”.²¹

En el mismo artículo que acabamos de citar encontramos otra importante observación que creemos oportuno tener presente a la hora de hablar del cine como recurso educativo: la proyección de una película, por sí sola, no logra una determinada educación ético-cívica; antes bien, para que logre la finalidad deseada es necesario cuidar el contexto (lugar, momento en que se proyecta, relación con algún acontecimiento o alguna información dada), utilizar otros recursos complementarios, que el profesor desarrolle una determinada metodología... En palabras de Cabero:

“En definitiva lo que estamos viniendo a decir, es lo que también ha llegado a ocurrir en la didáctica respecto a las concepciones que se manejan respecto a cómo los medios influían en los estudiantes, donde ya se asume con normalidad que éstos no repercuten directamente sobre el aprendizaje... sino que más bien se asume que los productos que se consiguen en el aprendizaje mediado, son el resultado de una serie de influencias interactivas: actitud de los alumnos, papel del profesor, estrategias que utilicemos en los mismos, contenidos, contextos, objetivos.”²²

Al hilo de estas consideraciones, el mismo autor ofrece las siguientes indicaciones sobre la manera más adecuada de utilizar un recurso cinematográfico:

“Como hemos dicho, desde nuestro punto de vista no es suficiente con el visionado, sino que los resultados que se consiguen con ella van a estar fuertemente condicionado por el tipo de utilización que hagamos, y las estrategias y actividades que movilicemos. Y en este sentido creo que podríamos proponer una forma de utilización donde se diferencien una serie de pasos:

21 CABERO ALMENARA, Julio: “Educación en valores y cine”, *Making of. Cuadernos de cine y educación*, 2003, núm. 20, p. 6

22 *Ibid.*, p. 13

- 1) Presentación de la película.
- 2) Visionado de la Película
- 3) Actividades.
 - a. Actividades centradas en el análisis de la película en cuanto a su argumento, estilo artístico, lenguaje, calidad de la imagen, [...]
 - b. Actividades para identificar los valores que se reflejan en la película.
- 4) Análisis de las actitudes, valores y contravalores que se reflejan en la película.
- 5) Transferencia de las situaciones referidas a los valores presentados en la película a situaciones reales y cercanas.

Dentro de las actividades, dos que pueden ser de gran interés son el debate y el *rol-playing*".²³

La mayoría de propuestas metodológicas que hemos ido encontrando después coinciden, en lo esencial, con la anterior. Alonso y Pereira explican la suya en estos términos:

“Conectando en la misma línea de González Lucini (1975), entendemos por cine-forum como aquella actividad pedagógica de grupo que apoyándose en el cine como eje, persigue, a partir del establecimiento de una dinámica interactiva de los participantes, descubrir, vivenciar y reflexionar sobre las realidades y valores que persisten en el grupo o en la sociedad.

Si analizamos esta definición, apreciamos tres momentos que configuran el desarrollo de esta técnica, es decir: 1 -el grupo participa de modo conjunto de la actividad educativa y se sumerge en una experiencia solidaria; 2 -se establece una dinámica interactiva donde el cine favorece la transmisión de vivencias personales y de grupo, posibilitando la reflexión, el diálogo y el juicio crítico entre los participantes y 3 -se descubren, vivencian y reflexionan realidades que viven o están latentes en el grupo, provocando cambios de actitud y convirtiéndonos en espectadores críticos y comprometidos con los problemas sociales.

El progreso de esta técnica de modo organizado pasa por cinco fases: de planificación, de ambientación, de proyección de la película, de profundización y síntesis y de evaluación”.²⁴

Almacellas, por poner otro ejemplo, propone así su metodología:

“La utilización del cine como recurso pedagógico para la formación ética plantea ciertas exigencias:

1. Elegir la película en función de los objetivos formativos que pretendemos alcanzar... Es imprescindible que el tema y el argumento afecten a los intereses o prioridades vitales de los destinatarios para que empaticen con las situaciones y los personajes y se impliquen en el conflicto humano que allí aparece.

²³ Ibid., p. 16

²⁴ ALONSO ESCONTRELA, María Luisa y PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen. Op. Cit., p. 10

2. Dar ‘claves de comprensión’, es decir, proporcionarles las orientaciones necesarias para que sean capaces de llevar a cabo una lectura profunda de la historia que van a analizar.
3. Trabajar en grupos con un cuestionario que les lleve a reflexionar sobre los aspectos que fundamentan los objetivos propuestos.
4. A partir de la experiencia concreta de la película, sostener un diálogo para reflexionar sobre la realidad del hombre y el sentido de la vida. Posteriormente aplicar dicho análisis a la propia realidad, a las leyes que rigen su desarrollo personal.
5. Evaluar la actividad realizada”.²⁵

Con todo, nosotros resumimos las actuaciones que deben llevarse a cabo a la hora de recurrir al cine en los procesos de enseñanza-aprendizaje en éstas:

1. Selección de la película en virtud de los contenidos y objetivos curriculares a tratar.
2. Presentación de la misma (ficha técnica y algún otro dato significativo como puede ser la motivación del director, las características del momento en que se estrenó, la crítica que obtuvo otras películas que aborden una temática similar).
3. Explicación de todos y cada uno de los aspectos a los que se debe prestar atención, detallando las escenas en los que son tratados.
4. Visualización de la película, con las interrupciones (las mínimas posibles) que el profesor considere oportunas para aclarar dudas que puedan estar generándose o comentar alguna cuestión relevante.
5. Realización de un coloquio que tenga como finalidad especificar la temática y las ideas principales, así como hacer evidentes las distintas valoraciones personales que suscite lo visto.
6. Cumplimentación de un dossier centrado en asuntos clave en relación con la parte del temario que se pretende desarrollar.

Por lo que respecta al abanico de películas que pueden elegirse para llevar a cabo un programa de educación ético-cívica o educación en valores en 3º y 4º de la ESO, e incluso en bachillerato, Cabero suscribe las recomendaciones (que se acompañan de una completa guía didáctica) llevadas a cabo habitualmente por la revista *Making of. Cuadernos de Cine y Educación*.²⁶

Almacellas, por su parte, ofrece un listado de 22 películas (también con guía metodológica para cada una).²⁷

25 ALMACELLAS BERNARDÓ, María Ángeles. *Educación con el cine*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias, 2004, pp. 30-31

26 *Making of. Cuadernos de Cine y Educación*. Disponible en web: <<http://www.comunicaciony-pedagogia.com/making.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]

27 ALMACELLAS BERNARDÓ, María Ángeles. Op. Cit. pp. 39-220

Hay otras muchas sugerencias recogidas en distintos artículos o libros que han gozado de cierto éxito entre el profesorado.²⁸

Nosotros, en la elaboración de *Los caminos de la felicidad*, quisimos que las películas de cine constituyeran uno de los recursos más importantes para completar el tratamiento de aquellas unidades didácticas relacionadas con los principales problemas morales de nuestro tiempo. Propusimos la visualización de algunas de las arriba citadas (como materiales que presentamos en el CEP de Almería en 1999) y otras como *Y decirte alguna estupidez, como por ejemplo 'te quiero'*, de Manuel Ríos, para tratar los cambios de conducta que se producen en la adolescencia; *El hombre elefante*, de David Lynch, y *Germinal*, de Claude Berri, para los Derechos Humanos; *El nombre de la rosa*, de Jean Jacques Annaud, para el fenómeno de la religión; *Solas*, de Benito Zambrano para la igualdad entre hombres y mujeres; *Gattaca*, de Andrew Niccol, para el desarrollo de la genética, etcétera.

La actividad se acompañaba de un cuestionario que cada alumno debía responder en su cuaderno, para luego participar en una puesta en común con el resto de la clase.

ALGO DE CINE

GATTACA (Andrew Niccol).

Visualización de la película y realización del siguiente cuestionario:



1 > ¿Cómo es concebido Jerome?

2 > ¿De qué otra manera podía ser concebido un ser humano?

3 > ¿Qué problemas presenta Jerome al nacer?

4 > ¿A qué clase social harán que pertenezca el protagonista? ¿Qué es lo que determina la pertenencia a una clase social u otra?

5 > ¿Cómo se explica el episodio que tiene lugar la última vez que los dos hermanos salen a nadar?

6 > ¿Cuál es el objetivo que persigue Jerome con todo lo que hace? ¿Merece la pena tanto esfuerzo?.

7 > ¿Qué valores prevalecen en una sociedad como la de Gattaca?.

Captura de pantalla con cuestionario asociado a una película dentro del apartado de actividades de la unidad didáctica 9 de *Los caminos de la felicidad*.

28 Como ejemplo de libros destacamos estos dos: CABRERA, Julio: *Cine: 100 años de filosofía*, Barcelona: Gedisa, 1999 y PÉREZ GARCÍA, Concepción. *Matrix: filosofía y cine*. Granda-Siero, Oviedo: Ed. Madú, 2005

En *Axial*, volvimos a recurrir al cine como herramienta educativa, sugiriendo como actividad complementaria en cada una de sus 14 unidades didácticas, la visualización del siguiente listado de películas y posterior realización del cuestionario que la mayoría llevaba aparejado:

- Relaciones personales: *El diablo viste de Prada*, de David Frankel.
- Hábitos saludables: *La boda de Bridged Jones*, de Sharon Maguire.
- Violencia: *Schrek*, de Andrew Adamson y Vicky Jonson.
- Identidad sexual: *Priscila, reina del desierto*, de Stephan Elliot y *Fresa y chocolate*, de Tomás Gutiérrez Alea y Juan Carlos Tabio.
- Igualdad de género: *Te doy mis ojos*, de Icíar Bollaín.
- Multiculturalidad: *Bwana*, de Imanol Uribe.
- Realización personal: *Billy Elliot*, de Stephen Daldry.
- Familia: *La pérdida de la inocencia*, de Michael Cuesta.
- Derechos Humanos: *Gandhi*, de Richard Attenborough.
- Democracia: *Primary Colors*, de Mike Nichols.
- Seguridad: *San Francisco*, de W.S. Van Dyke y *Titanic*, de James Cameron.
- Pobreza: *La vendedora de rosas*, de Víctor Gaviria.
- Lucha por la Paz: *En tierra de nadie*, de Nicija Zemilja.
- Globalización: *Una verdad incómoda*, de David Guggenheim.

Un poco de Cine



BWANA (IMANOL URIBE)

Una familia dispuesta a disfrutar de un día de playa se encuentra con el superviviente de una patera en situación de necesidad. Aparecen también e escena un grupo de neonazis y unos lugareños desalmados. ¿Es posible un final feliz?

Visualización de la película y realización del siguiente cuestionario:

- 1- ¿Qué ocurre con el compañero de viaje del protagonista?
- 2- ¿Qué actitud muestra hacia el recién llegado la familia?
- 3- ¿Qué tipo de gente son los lugareños con los que se encuentran primero en el bar de carretera y luego en la playa?
- 4- ¿Hasta dónde llega el odio de los skinheads hacia el inmigrante?
- 5- ¿Qué hacen el taxista y su mujer al final de la película?

Captura de pantalla con cuestionario asociado a una película dentro del apartado de sugerencias literarias y cinematográficas de la unidad didáctica 6 de *Axial. Un mundo de valores*.

A lo largo del curso pudimos ver y comentar alguna de estas obras cinematográficas en el aula. También asistimos al Centro cultural de nuestra localidad, con motivo de la celebración del Día de la Mujer 2008, a la proyección de la película *Contracorriente*, sobre los asesinatos de mujeres trabajadoras en Ciudad Juárez (Méjico).²⁹ Un año antes, con motivo de la celebración del Día de la Paz, pudimos ver *Hotel Ruanda*, de Terry George. Esta última fue una experiencia muy emocionante porque entre los casi trescientos asistentes hubo algunos que lloraron en varios pasajes, y la gran mayoría aplaudió mucho al final.

Por lo demás, también hay que decir que a la hora de elaborar *Axial* nos pusimos en contacto con la productora de esta última película, a fin de obtener permiso para que se nos dejara incluir algunos fragmentos de entre dos y tres minutos de duración en nuestra aplicación web para realizar alguna actividad del tipo cuestionario o coloquio a partir de su visualización. Lo cierto es que no nos lo concedió; antes bien, nos propuso el envío de una relación con las tarifas de los productos que comercializaba. Nosotros lo rechazamos alegando que no nos parecía correcto tratándose de una iniciativa con carácter educativo.

En el viaje a Grecia lo que hicimos fue invitar a que fueran los alumnos, a través del wiki, quienes expusieran algunas sugerencias cinematográficas en relación con cada uno de los temas que íbamos tratando. El resultado, tras la debida selección, fue bastante aceptable, sobre todo, en la medida en que el experimento sirvió para que todos descubriéramos unos cuantos títulos de cuya existencia, hasta ese momento, no teníamos conocimiento. Después, hemos continuado viendo películas y obteniendo de ellas conocimientos que no han dejado de completar el tratamiento del temario de nuestras asignaturas de Educación para la ciudadanía, Educación ético-cívica y Filosofía y ciudadanía.

En conclusión, creemos que las ventajas que ofrecen las obras cinematográficas como recurso educativo, frente a los medios tradicionales como son el libro de texto y otros documentos escritos e incluso fotográficos o audiográficos son estas:

- a. Motivan extraordinariamente al alumnado. Podría argumentarse que ello se debe, utilizando algunos tópicos, a “la magia del cine” o al “poder de la imagen”. Siendo algo más concretos, pero en un plano general, cabe decir que el cine nos muestra realidades que no conocemos y que es muy difícil que podamos llegar a conocer por nuestros propios medios (por ejemplo, lo que ocurre en el interior de una nave espacial que se dirige a la luna), o aspectos de la realidad que tenemos a nuestro alcance en los que quizás aún no hemos reparado suficientemente (como el modo de vida de algunas personas o el complejo

²⁹ Ambas fueron propuestas que partieron del que esto escribe, que por aquel entonces era el coordinador del IES Abdera en el Programa Escuela Espacio de Paz. En el primer caso, junto con otros centros educativos en el marco del Proyecto Intercentros Adra Puerto de Paz. En el segundo, con el alumnado de 3º y 4º de ESO de su instituto.

universo de las relaciones humanas). También puede crear mundos de ficción en los que –por decirlo de alguna manera- cobran vida algunos de nuestros sueños o nuestras fantasías e ilusiones... Además hay que tener en cuenta que para lograr esto recurren a actores y actrices que ejercen una gran atracción sobre el gran público, a guiones con una excelente factura, a bandas sonoras y efectos especiales de imagen y sonido que ayudan a mantener o acrecentar constantemente la atención del espectador, a escenarios formidables (algunos creados con sofisticados programas informáticos capaces de simular mundos más allá de lo que puede llegar a construir nuestra imaginación, como ha ocurrido, por ejemplo, con *Avatar*, la última película de James Cameron).

- b. También motivan mucho al profesorado, por cuanto que le ilustran sobre algunas cuestiones que probablemente desconozca, pueden ofrecer información o expresar conceptos difíciles de transmitir haciendo uso de distintos documentos o incluso una lección magistral y le “sustituyen” en algunas clases en las que es posible que se encuentre cansado o el alumnado necesite un componente motivacional complementario.
- c. Enseñan a ver el cine no como un medio constituido meramente para el ocio, sino también como un fenómeno altamente educativo, toda vez que genera hábitos de observación, análisis, síntesis, comprensión, relación, interpretación y reflexión.
- d. Potencian la actitud crítica, la expresión del punto de vista propio, la escucha y aceptación del punto de vista de los demás.
- e. Fomentan el conocimiento de otras culturas, y con él, el posiciones pluralistas o, al menos, alejadas del etnocentrismo.

A partir de aquí, se pueden añadir estas otras ventajas que exponemos en el apartado IV. 3. 1. , el dedicado a los recursos audiovisuales II:

- a. Fomentan la creatividad y capacidad expresiva. Tan solo basta con que una de las actividades que encomiende el profesor tras el visionado de la cinta incluya alguna solicitud del tipo: “piensa en un final alternativo”, o “qué habrías dicho cómo te habrías comportado si hubieras estado en el lugar del protagonista en el momento en que...”
- b. Son materiales que se pueden conseguir fácilmente y gratis; máxime si hacemos uso de algunos programas de descarga como los que se ofrecen en Internet. En este sentido, cabe hacer constar que en determinada ocasión nos asaltó la duda sobre si estaríamos cometiendo alguna acción indebida al exhibir públicamente contenidos con *copyright* sin tener ninguna licencia o permiso. Nos pusimos en contacto con la Sociedad General de Autores Españoles y se nos comunicó que no, toda vez que lo hiciéramos con fines educativos y sin ánimo de lucro.
- c. Potencian el conocimiento de asuntos estrechamente relacionados con la teoría estética.
- d. Pueden ofrecer un gran realismo y máxima actualidad.

- e. Ofrecen también elementos para ejercer la crítica sobre los medios de comunicación de masas.

Entre los inconvenientes destacamos:

- a. El empobrecimiento de algunos conceptos que se pretenden transmitir. Sartori lo expresa (refiriéndose, por extensión, al medio televisivo) de la siguiente manera:

“Algunas palabras abstractas –algunas, no todas- son en cierto modo traducibles en imágenes, pero se trata siempre de traducciones que son sólo un sucedáneo infiel y empobrecido del concepto que intentan ‘visibilizar’. Por ejemplo, el desempleo se traduce en la imagen del desempleado; la felicidad en la fotografía de un rostro que expresa alegría; la libertad nos remite a una persona que sale de la cárcel [...] Sin embargo, todo ello son sólo distorsiones de esos conceptos en cuestión; y las posibles traducciones que he sugerido no traducen prácticamente nada. La imagen de un cómo resolverlo. De igual manera, el hecho de mostrar a un detenido que abandona la cárcel no nos explica la libertad, al igual que la figura de un pobre no nos explica la pobreza, ni la imagen de un enfermo nos hace entender qué es la enfermedad. Así pues, en síntesis, todo el saber del *homo sapiens* se desarrolla en la esfera de un *mundo intelligibilis* (de conceptos y concepciones mentales) que nos es en modo alguno el *mundo sensibilis*, el mundo percibido por nuestros sentidos. Y la cuestión es esta: la televisión invierte la evolución de lo sensible en inteligible y lo convierte en *el ictu oculi*, en un regreso al puro y simple acto de ver. La televisión produce imágenes y anula los conceptos, y de este modo atrofia nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender [...] Por lo tanto, lo que nosotros vemos o percibimos concretamente no produce ‘ideas’, pero se insiere en ideas (o conceptos) que lo encuadran y lo ‘significan’. Y éste es el proceso que se atrofia cuando el *homo sapiens* es suplantado por el *homo videns*. En este último el lenguaje conceptual (abstracto) es sustituido por el lenguaje perceptivo (concreto) que es infinitamente más pobre: más pobre no sólo en cuanto a palabras (al número de palabras), sino sobre todo en cuanto a la riqueza de significado, es decir, de capacidad connotativa”.³⁰
- b. Duración. Las dos horas en término medio que suele durar una película hacen necesarias (habida cuenta del tiempo que se emplea también en preparar los medios técnicos, disponer las sillas adecuadamente y llevar a cabo una presentación) tres clases para su proyección y el coloquio (y, opcionalmente, al menos otra para realizar el cuestionario correspondiente). De este modo, recurrir al cine en asignaturas como Educación para la ciudadanía, con sólo una hora lectiva semanal, o Educación ético-cívica, con dos, puede ocupar, cada vez que se lleve a efecto de manera completa, entre medio mes o un mes entero.
- c. Un tratamiento incompleto, superficial, o sin suficiente continuidad a lo largo de la obra de los contenidos temáticos objeto de estudio.

30 SARTORI, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus, 1998, pp. 46-48

- d. Excesiva utilización de este recurso. Esto puede hacer que deje de concebirse como un aliciente extraordinario o un medio excepcional para abordar asuntos con especial interés.

Entre los aspectos mejorables, destacamos los siguientes:

- a) La utilización de material cinematográfico de buena calidad. Dado que hay obras grabadas en VHS o en formatos digitales con la tecnología actual en los que los que la imagen o el sonido resultan deficientes.
- b) Crear un clima adecuado para la proyección. En este sentido conviene que se realice, a ser posible, en una sala con asientos cómodos, pantalla grande, a oscuras y, por supuesto, sin permitir comer nada.
- c) El recurso a películas realmente apropiadas. Porque es un hecho que a veces, improvisadamente, se hace uso de algunas de las que se ha oído hablar o que trae a clase el alumnado, pero sin que el profesor se haya documentado adecuadamente sobre ellas, e incluso sin haberlas visto con anterioridad.
- d) Concretar pormenorizadamente todos y cada uno de los contenidos y objetivos curriculares que se van a trabajar a partir de la visualización de la película seleccionada para, en función de los mismos, detallar las líneas temáticas directrices en el coloquio o las preguntas que debe incluir el cuestionario, medios a emplear en la evaluación, etcétera.
- e) En algunos casos se puede optar por ver sólo una parte de la obra cinematográfica elegida, porque en ella se concentran los elementos a tener en cuenta más importantes o porque se dispone de poco tiempo. Convendrá, eso sí, realizar una introducción que sitúe adecuadamente a los alumnos en el punto de la obra en la que va a comenzar la proyección.
- f) En otros casos también se puede llevar a cabo una explicación de la película en el aula y pedir que cada cual la visualice en las salas de cine o en un cine-forum que se lleve a cabo como actividad extraescolar, e incluso que realice el cuestionario como actividad para casa y, a partir del mismo, se efectúe una puesta en común o un debate.
- g) Si es posible, resulta muy interesante que el alumnado asista a la presentación de la película que se vaya a ver por parte de su director, actores, etcétera. Esto hace que se vea ostensiblemente realzado el valor del recurso educativo que estamos analizando, por cuanto que en un acto así podrán conocer los entresijos de la profesión de sus protagonistas, y de otros asuntos igualmente atractivos como la elaboración del guión, el rodaje, las labores de montaje, producción, distribución... Nosotros tuvimos la ocasión de participar en el estreno de la película *Solas*, de Benito Zambrano, en el IES Celia Viñas de Almería, y fue una gran experiencia educativa. Después, también pudimos disfrutar y aprender con un circuito de cine patrocinado por una entidad financiera de Andalucía que trajo a la capital almeriense la proyección, en una sala comercial con entrada

gratuita, de películas como *Barrio*, de Fernando León, comentadas después con el público asistente por las personas que las habían dirigido o protagonizado. Asimismo, consideramos que constituye todo acierto pedagógico la asistencia, en los últimos años, con alumnado de bachillerato, a la Fundación María Zambrano en Vélez Málaga, donde algún especialista en la filosofía tiene a bien ofrecer alguna charla o conferencia sobre su vida y obra previa al visionado de la película *Querida María*, de José Luis García Sánchez, y posterior coloquio.

II. 3. 2. Medios sonoros I. Canciones.

Suele atribuirse a Beethoven el haber dicho en cierta ocasión que la música constituye una revelación más alta que ninguna filosofía”, o que “La música es una manifestación superior a toda sabiduría de la filosofía. No vamos a discutir con el gran compositor alemán la validez de tales afirmaciones. Pero sí queremos comenzar este apartado coincidiendo con él en la idea que subyace a las mismas: la música es un medio de comunicación extraordinario, y no sólo de emociones o sentimientos, sino también de pensamientos elevados.

El exponente musical por excelencia en nuestro tiempo es la canción. Se puede definir como una composición realizada con instrumentos para la voz humana que incluye letra. Las canciones están presentes en todo momento a lo largo de nuestra vida: nada más nacer (en forma de nanas), en los primeros aprendizajes (sobre el lenguaje de los animales, los hábitos de comportamiento que debemos desarrollar), a la hora de expresar nuestra rebeldía o los sentimientos amorosos en la adolescencia, etcétera.

La cuestión que el autor de este trabajo se planteó al comienzo de su carrera docente fue en qué medida las canciones, haciendo uso de las TIC de las que se disponía por aquel entonces (principalmente reproductor de radio cassette o CD Rom), podían servir a la enseñanza de la asignatura de Vida moral y reflexión ética. La respuesta que inmediatamente se dio fue que de manera considerable. Ello, a tenor de lo que fácilmente comprobaba en primera persona al haber hecho suyos unos cuantos mensajes pacifistas, ecologistas o anticonsumistas presentes en los temas que más había tarareado en la época de juventud.

Tiempo después, coincidiendo con los inicios de su programa de investigación-acción, leyó las siguientes palabras de Zambrano, que apoyaban o sintetizaban muy bien su postura:

“La música es y ha sido siempre expresión de la sensibilidad humana, a la vez que un elemento universal de comunicación presente en todas las culturas. Pero si a la música se le acompaña de una letra y la convertimos en canción, se transforma en reflejo de lo que las personas viven y sienten, expresión de sus anhelos y preocupaciones, vehículo de transmisión de críticas, deseos, experiencias vividas [...]

En cuanto que constituye un medio de comunicación entre las personas, la canción posee un gran valor educativo, capaz de ejercer una influencia, a veces insospecha-

da, en la formación de las generaciones que la disfrutan. En este sentido, es una experiencia que muchos de nosotros hemos podido compartir el hecho de habernos sentido identificados con sentimientos, ideales o valores proclamados en letras de determinados cantantes o grupos musicales que han sido nuestros preferidos. Con los mensajes de sus letras hemos reivindicado la libertad, hemos expresado nuestra crítica social, hemos exteriorizado nuestros sentimientos y hasta nos hemos enamorado.

Y es que las letras de las canciones son, en primer lugar, expresión de las realidades y situaciones que se viven en el momento presente y, más a largo plazo, son semillas generadoras de nuevas formas de pensar y juzgar los acontecimientos. De ahí que debamos reconocer a la canción un gran potencial educativo, pues es capaz de transmitir modelos de conducta, valores recomendables o actitudes que pueden terminar anclándose en el inconsciente de la juventud que las escucha, hasta el punto de convertirse en hábitos cotidianos o modelos de vida”.³¹

La obra que acabamos de citar de este profesor de enseñanza secundaria nos parece un buen modelo de aprovechamiento didáctico de las canciones en educación ético-cívica.

Su propuesta metodológica se concreta en estos términos:

“El modo de usar estos materiales y actividades puede ser muy variado, dependiendo de la iniciativa y creatividad de los educadores. No obstante, sugerimos algunas propuestas, a modo de metodología de trabajo, que pueden servir para sacar el mayor provecho posible a los mismos. Personalmente establecería tres momentos diferentes en el proceso de trabajo:

Antes de escuchar la canción: impresiones y opiniones personales

Motivación. Se trata de situar a los chicos brevemente ante la temática de la canción. Se puede hacer utilizando la presentación (“sentido”) que acompaña a cada una de las canciones del libro. Es una forma de centrar el tema y captar su interés.

Primeras impresiones sobre los temas de la canción. Se trata de enunciar los temas de la canción que queramos trabajar con los chicos y chicas, para que manifiesten de forma espontánea las ideas que producen en ellos dichos temas [...]

Audición de la canción.

Entrega de la letra de la canción. Se les entrega la letra de la canción escrita para que puedan seguir mejor su contenido [...]

Audición de la canción. Se escucha la canción y, tras oírla, se procede a subrayar las ideas o temas más importantes que aparezcan en su contenido.

Detección de los temas de la canción. Sería conveniente que después de escuchar la canción se haga una lista con todos los temas que los chicos descubren en ella. Todos estos temas podrían quedar anotados en algún sitio visible, para intentar tenerlos presentes a la hora de dialogar y profundizar sobre ellos.

Reflexión y profundización en los temas

31 ZAMBRANO SOSA, Francisco Javier. *Canciones para el diálogo*. Madrid: PPC Editorial, 2006, p. 7

Una vez detectadas las primeras impresiones sobre los contenidos de la canción, proponemos una serie de trabajos de ampliación y profundización en los diversos temas que se han entresacado de las letras de las canciones seleccionadas.

Las actividades que presentamos están pensadas para que sirvan a los chicos y chicas para hacer una reflexión personal, o a veces colectiva, sobre determinados problemas, experiencias, realidades y situaciones que se producen en nuestro entorno o en nuestra sociedad, condicionando nuestra manera de pensar y vivir, y ante los que hemos de saber actuar y tomar una postura decidida.

Dicha reflexión servirá para provocar una concienciación sobre el alcance y los efectos de los temas que se trabajen, intentando, por último, consolidar aquellas actitudes que posibiliten la asunción de los valores descubiertos en los mensajes de las distintas canciones”.³²

Como ejemplo de actividades, valgan estas que se proponen para la canción *El emigrante*, de Celtas cortos.³³

32 Ibid., pp. 10-11

33 Incluida en el álbum *En estos días inciertos en que vivir es un arte* (1996):

Esta es la vida del emigrante
del vagabundo del sueño errante.
Coge tu vida en tu pañuelo
con tu pobreza tira pa'lante.
Si encuentras un destino
si encuentras el camino
tendrás que irte a ese lugar
el polvo del camino
cubre tu rostro amigo
con tu miseria a ese lugar.

Un dios maldijo la vida del emigrante
serás mal visto por la gente en todas partes
serás odiado por racistas maleantes.
y la justicia te maltrata sin piedad.
Todos hermanos. Todos farsantes
hacen mentiras con las verdades
buscas trabajo y tienes hambre
pero no hay sitio pal emigrante.

Si encuentras un destino
si encuentras el camino
tendrás que irte a ese lugar
el polvo del camino
cubre tu rostro amigo
con tu miseria a ese lugar.

Un dios maldijo la vida del emigrante
serás mal visto por la gente en todas partes
serás odiado por racistas maleantes.
Y la justicia te maltrata sin piedad.
La tierra de occidente, ya no tiene vergüenza,
arrasa nuestra tierra, nos roba la riqueza
¡Qué bien se come de restaurante!
¡Cuánta miseria pal emigrante!
¡Qué bien se come de restaurante!

- “1. Enumera las denuncias que hace la canción.
2. Comenta otras situaciones de marginación que se produzcan a nuestro alrededor y de las que tengas noticia.
3. Seguramente has visto en tu pueblo o ciudad emigrantes procedentes de distintos países y de distintos continentes. Describe brevemente de dónde proceden, cómo son, a qué se dedican, cómo crees que se ganan la vida.
4. Organizad un debate en clase sobre los emigrantes y sus condiciones de vida en nuestro país [...]
5. Elabora un manifiesto en el que expreses las cosas que no queremos y rechazamos, en contraposición a las que sí queremos y que hemos de esforzarnos por lograr.
6. Trata de hacer una lista de razones por las que tú creas que todas las personas somos iguales [...]
7. Describe y enumera algunas cosas positivas que nos aportan los emigrantes.
8. Selecciona de entre los 30 artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos aquellos derechos que representen una mejora de las condiciones de vida de los emigrantes en nuestro país [...]
9. Enumera algunos signos de racismo que percibas en nuestra sociedad [...] ¿Cuáles crees que pueden ser las causas de ese racismo? Descríbelas.
10. Busca en Internet información sobre el hambre en el mundo.”³⁴

¡Cuánta miseria pal emigrante!

Nuestros hijos se mueren.
Estómago vacío. Tú lo ves por la tele
después de haber comido.

Nuestros hijos se mueren.
Estómago vacío. Tú lo ves por la tele
después de haber comido.

¡Qué bien se come de restaurante!
¡cuánta miseria pal emigrante!
¡qué bien se come de restaurante!
¡cuánta miseria pal emigrante!

Un dios maldijo la vida del emigrante
serás mal visto por la gente en todas partes
serás odiado por racistas maleantes.
Y la justicia te maltrata sin piedad.
Somos distintos, somos iguales.
Pero en la calle nadie lo sabe.
Pan para todos. Tenemos hambre.
Pero los ricos no lo comparten.

Somos distintos
somos iguales

34 ZAMBRANO SOSA, Francisco Javier. Op. Cit., pp. 77-78

Nosotros, ya en el curso 1996-97, desarrollamos una metodología bastante similar al trabajar en el aula, tras haber abordado el tema de la inmigración, la canción de Víctor Manuel y Ana Belén titulada *Contamíname*.³⁵

35 Incluida en el álbum *Mucho más que dos* (1994):

Cuéntame el cuento del árbol dátíl de los desiertos
de las mezquitas, de tus abuelos.
Dame los ritmos de las argucias
y los secretos que hay en los libros
que yo no leo.

Contamíname pero no con el humo
que asfixia el aire.
Ven pero sí con tus ojos
y con tus bailes.
en pero no con la rabia
y los malos sueños.
Ven pero sí con los labios
que anuncian besos.

Contamíname mézclate conmigo
que bajo mi rama tendrás abrigo.

...

Cuéntame el cuento de las cadenas que te trajeron
en los tratados y los viajeros.
Dame los ritmos de los tambores
y los boceros del barrio antiguo
y del barrio nuevo.

Contamíname pero no con el humo
que asfixia el aire.
Ven pero sí con tus ojos
y con tus bailes.
Ven pero no con la rabia
y los malos sueños.
Ven pero sí con los labios
que anuncian besos.

Contamíname mézclate conmigo
que bajo mi rama tendrás abrigo.

...

Cuéntame el cuento de
de los que nunca se descubrieron
del río verde y de los boleros.
Dame los ritmos de los busuquis
los ojos negros, la danza inquieta
del hechicero.

Contamíname pero no con el humo
que asfixia el aire.
Ven pero sí con tus ojos
y con tus bailes.
Ven pero no con la rabia
y los malos sueños.
Ven pero sí con los labios
que anuncian besos.

Contamíname mézclate conmigo

Comenzamos presentando a la pareja de autores: biografía, obra realizada hasta el momento, contexto económico, social, político, etcétera. Luego, llevamos a cabo una primera audición del tema musical. Después, realizamos una puesta en común sobre las primeras impresiones que había suscitado. A continuación, volvimos a escucharlo otra vez y dejamos unos minutos para la reflexión personal. Acto seguido se entregó a cada alumno una fotocopia con la letra de la canción y se pidió la realización por escrito, en unos veinte minutos, de un comentario en el que se destacaran el tema y las ideas principales e incluyera también una valoración personal. A partir de ahí se efectuó una nueva puesta en común y se solicitó para casa la realización de una serie de actividades del tipo: “busca algún cuento o relato perteneciente a una cultura diferente a la nuestra”; “expón en una lista las cosas que te gustan y te disgustan de las personas de otros países que conviven con nosotros y, con respecto a las segundas, propón alguna solución”; “elabora un redacción sobre una persona inmigrante en la que hable de los motivos que le han llevado querer vivir lejos de sus casa, los sentimientos que le invaden, sus ilusiones, etcétera.”

Al año siguiente, con otro grupo de 4º de ESO, se propuso el desarrollo de un concierto para celebrar el Día de la Paz. La actividad consistió en la audición (que daría lugar después a una “reflexión colectiva”) de una serie de canciones seleccionadas por el alumnado cuyo tema fuera el rechazo de la violencia, la convivencia pacífica entre todos los pueblos de la tierra, etcétera. Hubo más temas de Víctor Manuel y Ana Belén (*Cruzar los brazos* o *La Muralla*), Celtas cortos (*Haz turismo*), El último de la fila (*Querida Milagros*), Ismael Serrano (*Papá cuéntame otra vez*), U2 (*Sunday Bloody Sunday*), y también oímos, entre otras célebres piezas, el *We are the World* y un extracto del 4º movimiento de la Novena Sinfonía de Beethoven.

Más allá de iniciativas semejantes a estas que se fueron repitiendo cada curso, en la elaboración de *Los caminos de la felicidad*, en el último capítulo, incluimos como actividad la audición (y posterior comentario) de la canción *Puede ser*, de Amaia Montero. En *Axial*, dentro de la unidad 3, propusimos esto que mostramos a continuación:



Analiza la letra del éxito del reggeton Dale (de don Omar) y expón los principales contenidos machistas y sexistas que encuentras en ella.

Pochol
don, don!
(m-v-p)
Dale
dale, don, dale
pa' que se muevan la yale
pa' activar los anormales
y al que se resbale
boster dale, dale
dale, don, dale
pa' que se muevan la yale
pa' activar los anormales
y al que se resbale
(boster, dale!)

Yo la cogo maquina
pa' pillarla en una esquina
como ron, que fina
tremenda asesina
se peina y se guilla
se viste y se maquilla
traquila, chiquilla
o te siento en mi silla
hay tu vas a ser mia
el don te desafía
segura en mi via
cuidao si te tira
y si tu navio se activa
yo activo la guerilla
y si el boster te lo pillla
no le va a dar ni cosquilla

Dale
dale, don, dale...
pa' que se muevan la yale
pa' activar los anormales
y al que se resbale
boster dale, dale
dale, don, dale
pa' que se muevan la yale
pa' activar los anormales
y al que se resbale
(boster, dale!)

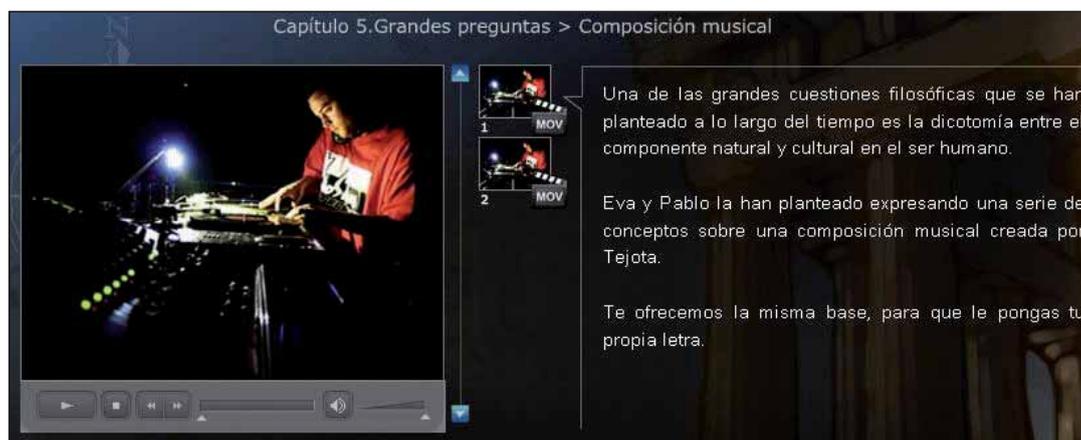
Me dicen, mami, que esta noche tu estas algarete
(dale, papi, que estoy suelta como gabete!)
te andan cazando el boster y los mozalbetes
(que se tiren, que estoy suelta como gabete!)
hay una fila de charlatanes pa' darte fuerte
(que se alisten, que estoy suelta como gabete!)
entonces tirate bien suelta, como gabete
(dale, amar, que estoy suelta como gabete!)x2

Yo soy su gato
ella es mi gata en celos
quiere buscar rebuleo del bueno
quiere fingir que no les gusta el blin-blineo
y cuando canto hasta abajo con mi perreo
por ahí andan su novio en un fantasmao
me esta que esta noche va haber un tiroteo
díles que yo ando con mi gato en el patrulleo
(y al que se lamba, juroo me lo llevo!)

Dale
dale, don, dale...

Captura de pantalla con actividad de la unidad didáctica 3 de *Axial. Un mundo de valores*.

En *El viaje a Grecia* quisimos dar un paso más y, en el capítulo 5, el dedicado a las grandes preguntas filosóficas, con la base musical que nos facilitó Javier Bascuñana Álvarez (un joven compositor almeriense), las voces de Eva y Pablo (dos alumnos de 1º de bachillerato) y el programa Audacity, creamos una canción y encomendamos un ejercicio a partir de ella en los siguientes términos:



Captura de pantalla con actividad de la unidad didáctica 5 de *El viaje a Grecia*.

Con todo, creemos que las canciones son un recurso infrautilizado en educación ético-cívica y que siguen teniendo un gran potencial formativo. Presentan una serie de ventajas similares a las que ofrece el cine:

- a. Motivan al alumnado y al profesorado (por el atractivo de quienes las interpretan y su expresividad).
- b. Potencian la expresión del punto de vista propio, la escucha y aceptación del punto de vista de los demás y la actitud crítica (máxime cuando se trata, por ejemplo de *rap* o *hip hop*).
- c. Fomentan el conocimiento de otras culturas, y con él, el posiciones pluralistas o, al menos, alejadas del etnocentrismo.
- d. Estimulan la creatividad y capacidad expresiva.
- e. Son materiales que se pueden conseguir fácilmente y gratis (o por poco dinero si hacemos uso de algunos programas que se ofrecen en Internet (como el de descarga de *itunes* de Apple).
- f. Aumentan el conocimiento musical.
- g. Abordan asuntos de máxima actualidad.

Entre los inconvenientes que cabe atribuir a este recurso, consideramos que el principal es la falta de profundidad en el tratamiento de los fenómenos más relevantes. Unido a esto habría que destacar también el hecho de que hay temas musicales cuya letra es muy significativa, pero luego la instrumentación (o la puesta en escena, si se trata de un videoclip) puede distraer o desviar constantemente la atención del oyente a otros asuntos de menor interés.

Lo dicho en este último párrafo, nos lleva a considerar como principal aspecto mejorable operar una buena selección en consonancia con los objetivos curriculares, y la utilización de las canciones como un complemento de otros recursos, más que como el único recurso del que podemos hacer uso para explicar un determinado asunto. Se trata, en suma, de recurrir a las canciones más para aportar matices que para profundizar en un contenido conceptual.

III. SEGUNDO CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. *LOS CAMINOS DE LA FELICIDAD*

III. 1. IDEA GENERAL

En el curso 2003-04 el IES Abdera fue seleccionado, junto con otros once de la provincia de Almería y en torno a una centena de toda la Región, para llevar a cabo el proyecto de incorporación de las TIC a la enseñanza de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Después, durante varios meses, se efectuaron una serie de preparativos en infraestructura (fundamentalmente, en relación con el cableado de las aulas y los departamentos). Luego, tuvo lugar la llegada del mobiliario adecuado y los equipos informáticos (más de 300 ordenadores personales, junto con algún escáner y unas cuantas impresoras). Y por fin, en el segundo trimestre del curso 2004-05, el centro se encontraba listo para comenzar a realizar este nuevo reto.

El sistema operativo, a fin de evitarse el pago de licencias comerciales, sería Linux. Concretamente, se nos ofrecía un paquete de software adaptado a usos educativos denominado *Guadalinex*. Asimismo, se nos instaba a utilizar la plataforma de un servidor adquirido para la ocasión y gestionado desde unos servicios centrales ubicados en Sevilla. Esto, unido a que la mayoría del claustro desconocía el potencial que las nuevas herramientas podían tener en los procesos de enseñanza aprendizaje, hizo que unos cuantos compañeros nos matriculáramos en algunos cursos introductorios impartidos a través del Centro de Formación del Profesorado de El Ejido.

En uno de ellos, Manuel Merlo Fernández nos habló de los materiales educativos de los que ya se disponía en las distintas áreas de conocimiento. En general resultaban muy escasos. Pero en relación con la especialidad de filosofía, eran inexistentes. Recuerdo que entonces, al final de una sesión, pregunté a mi compañero si con los materiales que había elaborado en los últimos años para las clases de ética, incluida la novela *Los caminos de la felicidad*, se podía hacer algo. Él me respondió que por supuesto que sí. A bote pronto se le ocurrió que podríamos preparar una

versión digital que incluyera fotografías, actividades de búsquedas de información en Internet, webquest...

Había oído esta última palabra en alguna ocasión, pero no conocía realmente su significado. Lo mismo ocurría con otros términos como *cazatesoros*, *cuestionario autoevaluable*, etcétera. Comencé entonces a buscar ejemplos en la Red. Encontré algunos como los que ofrecía Rafael Robles, los que podían encontrarse en las páginas de *Filópolis* o *Boulesis*, o (es el caso de *A las puertas de Babylon*) en el portal del Centro Nacional de Información y Comunicación educativa (CNICE), más tarde ISFTIC (Instituto Superior de Formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación) y ahora ITE (Instituto de Tecnología Educativa). Leí bastantes artículos sobre nuevas tecnologías aplicadas a la educación en la Biblioteca virtual de la Universidad de Sevilla, en la web de Pere Marquès, en la revista electrónica *Pixel-Bit*, en *Quaderns Digitals*... Pronto me di cuenta de lo siguiente:

- a) Había bastante teoría acerca de las posibilidades que ofrecían las TIC en la enseñanza secundaria.
- b) En lo tocante exclusivamente a la educación ético-cívica, esa teoría brillaba por su ausencia. La literatura que podía encontrarse en buscadores especializados como Dialnet, Teseo o Google Scholar sobre educación ético-cívica o educación en valores¹, lo mismo que la que ha ido apareciendo después, seguía abundando en prácticas pedagógicas tradicionales como las que había desarrollado desde que comencé a dar clase en 1996 y que he caracterizado al exponer el primer ciclo de mi programa de investigación.² Se limitaba, en suma, a metodologías basadas en la observación, la reflexión individual, la escenificación y el diálogo en el aula para fomentar la participación, la solidaridad, la búsqueda conjunta de soluciones a los conflictos... Una excepción, si bien referida a la materia filosófica en su conjunto sería, en 2006, la obra de Moriyón *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*.³ En su apartado “Las nuevas tecnologías y la práctica de la filosofía” habla de la utilidad que ofrecen hoy los reproductores de CD y DVD, los cañones proyectores, las pizarras digitales y otros instrumentos. También las herramientas para elaborar presentaciones como Power point. Luego, indica la existencia de algunos materiales en las páginas web de Educared, Eduteca, Santillana, el MEC, Rafael Robles o Filópolis. A continuación presenta algunas herramientas como Hot potatoes, Jclíc o la plataforma Moodle. Final-

1 Otros descriptores que usé en los buscadores especializados, debidamente relacionados, fueron: didáctic* educa* enseñanza* aula pedagogi* metodologi* evalua* etic* civi* moral* ciudadano* valor* filosofi* nueva tecnologia* NT, NNTT, NTI, ordenador* computador* virtual* digital* multimedia* Informatic*

2 Bien es cierto que en algunos casos, ha profundizado en esas prácticas tradicionales y las ha completado y actualizado. Es lo que ocurre, por ejemplo, con los ejercicios sobre dilemas morales que se proponen en la siguiente obra: LINDE NAVAS, Antonio. *El periodista moral. Dilemas de la información y la comunicación*. Huelva: Comunicar, 2007

3 GARCÍA MORRIYÓN, Félix. *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 2006

mente concluye que Internet se ha convertido en una fuente inagotable de recursos para profesores y alumnos, que hay que elaborar criterios que nos ayuden a distinguir los más apropiados, y que se debe potenciar el uso de bitácoras y foros de discusión para consolidar la configuración de un pensamiento crítico y creativo, pero al mismo tiempo dialogante y cooperativo.⁴

- c) Los recursos electrónicos para la asignatura de 4º de ESO que entonces le era más afín, la de Vida moral y reflexión ética, más allá de los que se mencionan un poco más arriba (u otros como crucigramas o actividades del tipo ordenar palabras para formar una frase o completar párrafos con palabras que faltan) eran prácticamente inexistentes.

Con todo, acuciado por la importante inversión que comprobaba a mi alrededor que había realizado la Administración para impulsar el *futuro* de nuestro sistema educativo, sabedor de que ya no podía demorar por más tiempo una progresiva inmersión en el uso en mis clases de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, me dije: “ha llegado el momento”. Acto seguido me dispuse a planificar todo cuanto estaba por hacer.

4 Otra excepción a la que hemos tenido acceso es la constituida por el siguiente artículo: GROS SALVAT, Begoña y CONTRERAS ROS, David. “La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas”, *Revista iberoamericana de educación*, 2006, núm. 42 [Ejemplar dedicado a: Educación y ciudadanía], pp. 103-126. En su página 114 afirma lo siguiente: “El desarrollo de las habilidades de indagación implica fortalecer la observación, la sistematización de datos, el planteamiento de hipótesis, la reflexión y la acción. Busca que los aprendices fortalezcan la capacidad de pensamiento crítico; desarrollen la habilidad para resolver problemas, y reflexionen sobre la veracidad, validez y pertinencia de la información. Estas habilidades favorecen aspectos claves en la formación ciudadana ya que permiten a los alumnos aprender a través de la práctica y el descubrimiento de los fenómenos sociales y políticos que se presentan cada vez con mayor complejidad, ya sea por sus orígenes o por sus relaciones. Pero la habilidad de indagación se completa y desarrolla en la posibilidad de comunicarse en las diversas formas multimediales que hoy las tecnologías facilitan, enfocándose en audiencias y mensajes específicos, se facilita con herramientas como el procesador de texto, los diarios virtuales (*weblogs*) y los periódicos escolares. El correo electrónico, las salas de conversación (*chat rooms*), los mensajes de texto y los debates en línea (listas de correo y grupos de discusión o foros) permiten, por una parte, que los estudiantes se familiaricen con las reglas (implícitas y formales) del debate democrático y, por la otra, que ensayen y discutan ideas por fuera de su círculo escolar inmediato. Las discusiones en línea hacen posible la exposición de información e ideas; la construcción de argumentos más sólidos y complejos y la elección de la forma para comunicarse y del método más eficiente para llegar a una audiencia objetivo... El uso de juegos de simulación y otros materiales interactivos posibilita que los estudiantes hagan preguntas y pongan a prueba las consecuencias de sus decisiones. Simular formas de tomar parte de situaciones que representen anticipadamente la participación ciudadana adulta, tales como el gobierno escolar, la representación estudiantil, la discusión de los problemas de la escuela o del país, convierten la escuela en un lugar de educación para la democracia”.

III. 2. PLANIFICACIÓN

A lo largo del tercer trimestre de aquel curso me reunía casi cada día con Manuel (o nos llamábamos por las tardes, e incluso durante los fines de semana) para organizar el trabajo. Yo me encargaba de los contenidos: la novela *Los caminos de la felicidad* con glosario, guía metodológica para el profesorado, cuaderno de *actividades tradicionales* (cuestionarios, comentario de textos, juegos de rol, propuestas para la realización de debates, etcétera), enlaces, *actividades web* (cazatesoros, wequest...) Él se encargaría de la *parte técnica*: diseño de un programa informático en lenguaje HTML -siguiendo las recomendaciones WAI nivel A- que pudiera presentar, debidamente conectados entre sí, los elementos mencionados.

Comenzamos con una estructura que poco a poco se fue complicando. Primero, con la maquetación de la novela y sus ilustraciones con un programa *Flash*. Luego, con la elaboración de una versión con audio de cada una de sus páginas. Seguidamente, con la animación del Oráculo de Delfos, que incluía multitud de cuestionarios autoevaluables y nuevos contenidos sobre teorías o textos de los principales filósofos de todos los tiempos.

Muchos de los bocetos que nos presentábamos el uno al otro con nuestros respectivos trabajos sufrían continuas modificaciones y revisiones hasta resultarnos completamente satisfactorios. Después ya, cuando comenzamos a introducirnos en la fase de acción, pero sin dejar de simultanearla con nuevas etapas de planificación, sometimos a prueba con mi alumnado algunas de las partes acabadas. Esto resultaba ciertamente esclarecedor de cara a constatar en qué fallábamos y en qué estábamos acertando.

En aquellos momentos también empecé a enseñar a algunos compañeros del grupo de trabajo de profesores de filosofía de Almería, en el que participaba desde que comencé la docencia, y a otros en cursos de formación o jornadas sobre nuevas tecnologías y educación organizadas por el CEP de El Ejido, lo que estábamos preparando. Ellos no dejaban de felicitarme y aportar algunas sugerencias en función de lo que experimentaban cotidianamente; sobre todo, en relación con el interés o la motivación en las clases, los contenidos básicos exigibles, o las limitaciones a las que había que ajustar cada una de las tareas que mandábamos realizar.

Las labores de planificación fueron dando paso a las de acción, o sea, a la elaboración definitiva de todos los elementos de la aplicación web de *Los caminos de la felicidad*, y a su utilización y evaluación a lo largo del curso siguiente. De todo esto pasamos a hablar más detenidamente a continuación

III. 3. ACCIÓN Y EVALUACIÓN

III. 3. 1. *Novela digital*

El primer recurso que elaboramos como base de la aplicación web de *Los caminos de la felicidad* fue un libro digital.⁵ Sobre él constituimos los demás recursos analizados a lo largo de este apartado: búsquedas de información en Internet, webquest, cazatesoros y actividades basadas en el uso del correo electrónico.

Hoy, consideramos apropiado denominar a aquel trabajo pionero en nuestro desarrollo de la educación ético cívica a través de las TIC (con el añadido de *digital*, por supuesto) *novela didáctica*. Primero, para diferenciarlo de un libro de texto como el que creamos tiempo después.⁶ Luego, porque no es un ensayo o un cuento, sino un trabajo que reúne las características de ese género literario. Después, porque su principal objetivo es acentuadamente educativo.⁷

Llegados a este punto la pregunta que cabe hacerse es: ¿Por qué una novela didáctica? En principio, por el éxito obtenido por las ofrecidas por Matew Lippmann para desarrollar sus programas de Filosofía para Niños y por el que también tuvo *El mundo de Sofía* de Jostein Gaarder.⁸ Más allá de esto, la respuesta fácil es: porque una novela suele resultar más agradable de leer que una monografía o un típico manual. Una razón más sólida, pero sin entrar en el tipo de argumentaciones que competen a los estudiosos de la Literatura sería: porque en ella hay personajes, una acción o una serie de acciones que se realizan en el tiempo, un narrador (que puede llegar a ser omnisciente), espacios o escenarios, diálogos... Claro, tratándose de llevar a cabo la educación ético cívica de nuestro alumnado de secundaria, el potencial de todos estos elementos es enorme. A continuación lo explicamos un poco mejor.

Para empezar, elegimos como protagonistas a un chico y a una chica *con carácter*, bien parecidos, inteligentes, simpáticos, amigables. Acto seguido, pusimos en escena un abanico de personalidades representativas de los jóvenes de nuestro tiempo, desde los más *conflictivos* y preocupados sólo por la diversión, hasta los más

5 Preferimos este término al de “libro electrónico”, que se asimila al inglés “*electronic book*” (simplificado a menudo bajo la forma *e-book*), porque este otro es ambiguo, ya que puede referirse tanto al dispositivo que se usa para leer libros en formato digital como a ese tipo de libros en sí mismos.

6 Nos referimos al manual de Educación para la ciudadanía que nos encargó la empresa Digital-text. Expondremos sus características en el marco del cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción.

7 En este sentido, estamos de acuerdo con el significado atribuido en la enciclopedia virtual Wikipedia: “La novela didáctica o de evolución, según las definiciones propuestas por Mijail Bajtín [1895-1975. Importante crítico literario, teórico y filósofo del lenguaje ruso, cuyos estudios han ejercido una notable influencia en la semiótica contemporánea] tiene como primera finalidad impartir enseñanzas a los lectores”. Wikipedia [en línea]. “Novela didáctica”. Disponible en Internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Novela_did%C3%A1ctica> [consulta: 26 de abril de 2010]

8 GAARDER, Jostein. *El mundo de Sofía*. Barcelona: Siruela, 1991

formales e interesados ante todo por los estudios. Nos atrevemos a decir que todos y cada uno de nuestros alumnos encontraron con quien sentirse identificados. A partir de aquí, presentamos diferentes situaciones que suelen vivir los adolescentes cotidianamente o que pueden resultarles atractivas (y que, al mismo tiempo, servirían para plantear los principales problemas morales que se dan en nuestra sociedad): un descanso entre clase y clase, una tarde de pesca, un partido de fútbol, una noche de sábado con los amigos en un *pub* y en una discoteca, una fiesta en una casa de campo, un viaje de fin de semana con todos los compañeros a un entorno de gran belleza natural... La tensión la propiciaron las relaciones de amistad o amor que se dan entre los miembros del grupo, los comportamientos reprobables de uno de ellos que, previsiblemente, depararán dramáticas consecuencias, y la incógnita del premio que ha prometido el profesor si realizan el trabajo que les ha encomendado (una exposición de las más importantes teorías éticas habidas a lo largo de la Historia). El narrador, desde fuera, va desgranando la trama: presenta algunos datos significativos, oculta otros relevantes hasta el final, psicologiza poco a poco a los personajes. Por lo demás, a la hora de presentar el contenido fundamental de la novela, esto es, las principales teorías éticas presentadas a través de los siglos y, entremezcladamente, los razonamientos que se suelen dar ante los principales problemas morales de nuestro tiempo, se recurre al diálogo entre los personajes, desde posiciones opuestas, procurando en todo momento evitar el adoctrinamiento, pretendiendo que cada lector escoja entre las distintas opciones las que le parezcan más adecuadas.

Finalmente, la presentación de la obra se redactó con las siguientes palabras:

“Es un texto inédito de más de doscientas cincuenta páginas (repartidas en veintidós capítulos o unidades didácticas) que incluye, a modo de ilustraciones, más de cien fotografías, la mayoría realizadas por los autores con ayuda de alumnos, y algunas importadas del banco de imágenes de CNICE.

La trama gira en torno a un grupo de adolescentes a los que su profesor, Andrés, encomienda la tarea de realizar un trabajo sobre las principales teorías éticas habidas a lo largo de la historia. De esta manera, tras un capítulo inicial en el que se va presentando a los protagonistas y dos más en los que se definen conceptos fundamentales como “valor”, “moral”, “ética”, “política”, “Derechos Humanos”, “Democracia”, iremos encontrándonos con otros dedicados a las propuestas de Sócrates, los Sofistas, Platón, Aristóteles, Epicuro, Kant, Nietzsche, etcétera.

Todo esto con un lenguaje muy coloquial y a través de una historia en la que también irán apareciendo en escena, para ser abordados por Carlos, Julia, Pedro, Tere y los demás, desde distintos puntos de vista, los principales problemas éticos de nuestra sociedad como, por ejemplo, el deterioro ecológico, la inmigración, la manipulación genética, el consumismo, la solidaridad, la violencia, la igualdad de género, las relaciones interpersonales, el desarrollo tecnológico...

La idea es que la persona encargada de impartir la materia vaya leyendo, explicando y comentando con los alumnos cada uno de los capítulos a lo largo del curso (al tiempo que también se van realizando diversas actividades.)”

El ofrecer la obra en formato digital permitió, desde el primer momento, dos cosas que difícilmente habríamos podido conseguir si se hubiera ofrecido tal y como habían sido configurada en sus orígenes:

a) Una presentación atractiva, debido al uso de colores o distintos elementos en cada pantalla, además del texto (como botones para regresar a la posición de inicio o acudir al *Oráculo de Delfos*, un mando a distancia para desplazarse por las hojas o los capítulos, una columna con hipervínculos para ir a los apartados de actividades, a los enlaces a páginas web con la temática abordada, al glosario o la guía didáctica).⁹

b) La inclusión de fotografías a modo de ilustraciones. La mayoría de ellas fueron realizadas por nosotros mismos. Algunas, fueron aportadas por los alumnos. Esto último resultó ser todo un acierto, por cuanto hizo que llegaran a considerarse, en parte, autores del material, con lo que aumentó considerablemente su predisposición a utilizarlo a lo largo del curso.



Captura de pantalla con página ilustrada de la novela didáctica digital *Los caminos de la felicidad*.

⁹ Utilizamos el programa de Adobe *Flash Actionscript*.

Las demás ventajas que atribuimos a nuestra novela didáctica en versión digital fueron las siguientes:

1. Gratuidad. Ni el alumnado ni la Junta de Andalucía (a través de las aportaciones que realiza para comprar material escolar) tuvieron que desembolsar los entre veinte y treinta euros que suele costar cada uno de los libros que ofrecen las editoriales para las asignaturas de Educación para la ciudadanía o Educación ético-cívica (sin contar cuadernos de actividades, guías para el profesorado, etcétera)
2. Rápida difusión. No hubo que esperar a que las librerías sirvieran el producto (en algunos casos, en la localidad de Adra, en la que se encuentra el centro en el que se llevaron a cabo las primeras prácticas, han llegado a producirse demoras de más de un mes que, como es obvio, dificultan notablemente el inicio del curso). Bastó con instalar una copia en el disco duro de los equipos informáticos que utilizan los alumnos, invitarles a que la grabaran en algún dispositivo de almacenamiento como el *pen drive*, ofrecerles algunas direcciones de Internet en la que se encontraba alojada toda la aplicación web de *Los caminos de la felicidad* o instarles a que enviaran un archivo con el texto a una cuenta de correo electrónico, para poder hacer uso del mismo desde cualquier ordenador conectado a Internet. Con esto, a su vez, contribuimos a la causa ecológica y a evitar problemas de almacenamiento, como los que ya estamos sufriendo en nuestro instituto en la biblioteca y en las aulas habilitadas para guardar, al final de curso, los manuales adquiridos con el llamado *cheque libro*.
3. Posibilidad de impresión en papel. Para ello, previamente se ofrecieron documentos RTF y PDF con la obra, el cuaderno de actividades y la guía del profesorado.
4. Posibilidad de tratamiento de texto. El hecho que se menciona en el punto anterior sirvió para que el lector, con un programa como el Word de Microsoft o el Writer con el que opera Linux, pudiera realizar búsquedas de palabras o frases enteras, utilizar diccionario o encontrar términos sinónimos, subrayar, sombrear, añadir anotaciones, cambiar el tipo de letra, el tamaño, etcétera
5. Posibilidad de actualización. Se da unida a la anterior. Nosotros hicimos uso de ella al objeto de adaptar una parte de los contenidos conceptuales de *Los caminos de la felicidad*, elaborados en el marco de la LOGSE, al currículo de la LOE. Así, por ejemplo, en la publicación *en papel* realizada por el CEP de El Ejido en 2006, y en la aplicación web que obtuvo un Segundo Premio en el concurso de materiales educativos curriculares convocado por el Ministerio de Educación, en el capítulo 3, se dedica tan sólo un párrafo a la caracterización de la democracia. En la publicación llevada a cabo dos años después por la Universidad de Barcelona¹⁰, se remite a los protagonistas (y a los lectores) de la novela a una di-

10 TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo. *Los caminos de la felicidad*. Publicaciones y ediciones de la Universidad de Barcelona, 2008.

rección de Internet para obtener más información.¹¹ Posteriormente, en el portal educativo del ITE, la aplicación web aparece con una serie de modificaciones sobre la versión original entre las que se encuentran un final de capítulo distinto que ofrece un añadido de diez páginas acerca de la citada forma de gobierno.

6. Acceso rápido a cualquier página o capítulo. Se efectúa mediante el mando a distancia al que ya nos hemos referido anteriormente. Resulta útil, sobre todo, cada vez que se quiere revisar algo ya leído.
7. Conexión con otros recursos que lleva asociados (como todos los incluidos en los apartados de actividades y actividades web o enlaces). Se lleva a cabo, simplemente, pinchando en los hipervínculos que aparecen en la columna situada siempre a la izquierda de la pantalla.
8. Adición de audios con narraciones del contenido de cada página. Esta opción se ideó para las personas invidentes; pero luego percibimos que también resultaba interesante para cualquier usuario que quisiera llevar a cabo otra acción de manera simultánea o que, sencillamente, prefiriera escuchar (con la entonación dada por el autor) a leer. Requirió muchas horas de trabajo extra, aunque el resultado creemos que mereció la pena. Además, sin darnos cuenta habíamos creado un audiolibro. Después, hemos descubierto algunos programas como, por ejemplo, Lectotext¹² o *Sodelscot*, que consiguen transcribir con distintas voces, dicción, velocidad, etcétera, en el acto, cualquier texto que aparezca en pantalla, y ello, con un nivel de calidad bastante aceptable (siempre y cuando no sea necesaria demasiada expresividad).
9. Asociación positiva. Como bien apunta Pérez Arranz, “Los niños y adolescentes actuales que les gusta pasar mucho tiempo viendo televisión y jugando con videojuegos, a menudo asocian los libros con la escuela en vez de con el entretenimiento. Con esta nueva forma pueden estar más dispuestos a leer”.¹³ O, como apunta Ohler: “La estructura y el ritmo de las historias, así como el compromiso emocional que conllevan, nos ayuda a recordar información importante que olvidaríamos si se nos entregara en informes, lecturas o piezas aisladas de información”.¹⁴

Del lado de los inconvenientes destacamos estos:

-
- 11 Se trata de la siguiente: <<http://www.portaleureka.com/democracia>> Posteriormente hemos comprobado que los contenidos han sido traducidos al catalán y se ofrecen en esta otra dirección: <<http://www.portaleureka.com/content/view/350/lang,ca/>> [consulta: 26 de abril de 2010]
 - 12 Utilizado y distribuido por la ONCE. Existe una versión *demo* que los usuarios pueden descargar gratuitamente de Internet desde el catálogo de instrumentos de lectura y acceso a la información en la web de la organización.
 - 13 PÉREZ ARRANZ, Fernando: “El uso cotidiano de los libros electrónicos”, *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2001, núm. 65, p. 11
 - 14 OHLER, Jason. “Narración digital en el aula” [Primer capítulo del libro *Digital Storytelling in the classroom*. Traducción para EDUTEKA: Beatriz Salazar de Mendoza] [en línea]. Disponible en web: <<http://www.eduteka.org/NarracionesDigitales2.php>> [consulta: 26 de abril de 2010]

1. Necesidad de aparatos adicionales. Hasta hace poco se reducían, prácticamente, al ordenador personal. Los principales problemas en las aulas (además del coste que supone tener uno en el domicilio) se producían cuando alguno de ellos dejaba de funcionar correctamente (cosa que ocurría, por desgracia y por diversos motivos, con demasiada frecuencia). Esto obligaba a reagrupar al alumnado con las máquinas disponibles, lo cual, a su vez, producía retrasos o paros en el desarrollo normal de la clase y mayores posibilidades de distracción o conversación entre unos y otros. En la actualidad, se puede leer una novela digital como *Los caminos de la felicidad* en versión HTML, o en formato PDF o RTF, desde otros dispositivos como miniordenadores portátiles, PDA, lectores de libros electrónicos e incluso terminales de telefonía móvil. También, si se utiliza un programa de traducción de texto a audio como el mencionado anteriormente, es posible oír el contenido mediante cualquier reproductor MP3.
2. Baja resolución de las pantallas que presentan los textos. Como advierte Codina “El nivel de definición de un monitor de ordenador de los que más se comercializan actualmente, a pesar de los avances tecnológicos que se han ido produciendo, es unas tres veces inferior al que proporciona una impresora láser de uso doméstico. Además, un soporte electrónico, incluso los que utilizan tinta electrónica [tecnología que permite crear pantallas planas como un papel y mayor calidad visual que la que ofrecen las actuales de TFT], emite ondas electromagnéticas que producen más fatiga a nuestro sistema perceptivo que las hojas escritas”.¹⁵
3. Dificultad de uso. La puesta en funcionamiento de cualquiera de los instrumentos que sirven para la lectura de textos electrónicos como los que hemos mencionado o la ejecución del programa informático necesario, no suele ser complicada para un alumno de secundaria o incluso primaria, pero sí puede serlo para sus padres u otras personas mayores que convivan con él y no hayan tenido acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
4. Posibilidad de que el contenido sea manipulado. Esta es una de las principales preocupaciones que hemos tenido desde el instante en que nos decidimos a difundir nuestra novela didáctica a través de Internet. En efecto, cualquier usuario, sin tener grandes conocimientos informáticos, podría cambiar palabras o párrafos enteros de la obra, si no en las versiones que aparecen en portales seguros como el del ISFTIC o Averroes, sí en los que comprobamos que figuran en múltiples web más o menos relacionadas con el ámbito académico (sin habernos solicitado permiso para alojarlas). Este hecho suele verse agravado (no en nuestro caso, que tomamos la precaución de llevar el original de la obra al Registro de la Propiedad Intelectual) por la falta de legislación que conceda, de

15 CODINA, Lluís: “El libro digital y el territorio de la lectura” [en línea]. *El profesional de la información*, 1999. Disponible en web: <http://www.profesionaldelainformacion.com/contenidos/1999/enero/el_libro_digital_y_el_territorio_de_la_lectura.html> [consulta: 26 de abril de 2010]

manera rápida y cómoda, la autoría a todos aquellos trabajos que la soliciten antes de publicarse en la red.

5. Pérdida de la, llamémosla así, *carga emocional* que lleva aparejada el libro tradicional: el olor de la tinta, el tacto de las hojas, el sonido de las mismas al ser pasadas conforme van siendo leídas...

Con motivo de la elaboración de *Axial*, en el tercer ciclo de nuestro programa de investigación-acción, el autor de estas líneas escribió un nuevo relato (a partir del cual su compañero Manuel Merlo realizó una nueva versión digital en *Flash* y otra en HTML). Quedó presentado tal y como puede verse a continuación.

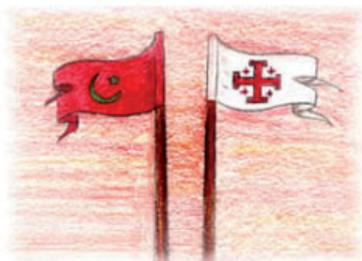


Captura de pantalla con página de presentación de la novela didáctica digital *El casting*.

En esta ocasión, las ilustraciones principales corrieron a cargo de una alumna que cursaba 4º de ESO, Ana Isabel Funes. Hubo otras secundarias, de pequeño tamaño, formadas por fotografías de unos trabajos cerámicos realizados en su día por el Departamento de Educación Plástica del instituto. Creemos que con ellas la obra mejoró ostensiblemente, tal y como puede comprobarse en la imagen que se ofrece seguidamente, haciendo más atractiva su lectura entre el alumnado.

En ese momento algo le había dicho la directora del casting a Miriam, sin que se oyerá por el micrófono, que le había hecho abandonar llorando el escenario. Casilda, entonces, aunque acababa de ser anunciada como "nuestra exótica bailarina que va a interpretar una moderna danza del vientre", dio por terminada, sin haber empezado, su intervención. Se quitó el atavío que llevaba para hacer más pronunciado su movimiento de caderas, se calzó y se dirigió a la salida abrazando y consolando a su amiga.

Entonces a Miguel le vino a la mente una historia que Cas le había contado cuando aún eran niños.



"Mi nombre -le explicó aquella tarde merendando en el parque- significa 'poesía' o 'cantar'. En el siglo XI vivió en Toledo un rey llamada Al Mammun o Aldemón. Tenía una hija llamada así en árabe: Casida. Esta, algunas veces, acudía a escondidas a las mazmorras de palacio para visitar a los prisioneros cristianos. Les llevaba alimentos, bálsamos para las heridas, hablaba con ellos... Pero un día su padre se enteró y la esperó oculto en una de las celdas. Cuando ella llegó con un cesto en el brazo salió a su encuentro y le preguntó:

-¿Qué llevas ahí tapado?

-Flores -respondió.

Captura de pantalla con página ilustrada de la novela didáctica digital *El casting*.

Al igual que con *Los caminos de la felicidad*, realizamos una versión íntegra en audio y un glosario. Lo que insertamos esta vez al final del capítulo, y no en el apartado de actividades, por considerar que así se hacía aún más didáctica su lectura, fueron las preguntas pensadas para que el alumnado reparara en los contenidos conceptuales más importantes y reflexionara y debatiera con el resto de la clase sobre ellos.

Uno de los compañeros que utilizaron el recurso en sus clases de Educación para la ciudadanía durante el curso 2008-09, se expresó sobre él en los siguientes términos:

"La lectura [de *El casting*] es lo que más estamos utilizando en las clases. Cada capítulo permite acercarnos al tema que tratamos y, a partir de ahí, vamos realizando actividades, debates, valoraciones [...]

Permite dar los temas de una manera más participativa, práctica, visual. De esta manera van reflexionando y, sobre todo, les permite opinar y debatir [...] Van tomando confianza para expresarse en público con respeto y educación superando miedos y vergüenza. En definitiva, la valoración de la lectura de *El casting* es bastante positiva, aunque depende del buen funcionamiento de los ordenadores".

En el cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción, Gonzalo Trespaderne Arnaiz escribió *El viaje a Grecia*, otra novela didáctica de 160 páginas como eje de la aplicación web homónima.

El trabajo se constituyó en torno al currículo de la nueva asignatura de filosofía de 1º de bachillerato. En este sentido, fue la segunda mitad del mismo la que se dedicó a tratar temas propiamente relacionados con la educación ético-cívica como:

- Los fundamentos de la acción moral: libertad y responsabilidad.
- Las teorías éticas ante los retos de la sociedad actual.
- La construcción filosófica de la ciudadanía.
- Origen y legitimidad del poder político.
- Fundamentos filosóficos del Estado democrático y de derecho.
- Legitimidad de la acción del Estado para defender la paz, los valores democráticos y los Derechos Humanos.
- Democracia mediática y ciudadanía global.

Queremos terminar este apartado diciendo que, de cara al futuro, creemos que el libro educativo digital suplantará al libro en papel. La mayoría de autores consultados coinciden en esta apreciación.¹⁶ Creemos también que la novela didáctica digital seguirá teniendo un gran potencial pedagógico (y más, si cabe, en lo que atañe a la educación ético-cívica). Este le vendrá conferido, sobre todo, por la interactividad que ofrezca mediante glosarios, cuestionarios, etcétera así como la inclusión de enlaces a otros documentos textuales, audiográficos y videográficos.¹⁷

III. 3. 2. *Visitas a sitios web.*

A partir de la presentación de la versión digital de la novela didáctica *Los caminos de la felicidad*, el recurso que más explotamos en la aplicación web homónima, a fin de adentrarnos en la utilización de las TIC para desarrollar la educación ético-

16 Destacamos los siguientes, con los escritos en los que detallan su postura: CANO DELGADO, Abel Miguel. "Libros electrónicos: digitalizando a Gutenberg", *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2004, núm. 23 [Ejemplar dedicado a: Comunicación, música y tecnologías], pp. 68-75; ÉITO BRUN, Ricardo. "El camino hacia el libro electrónico", *El profesional de la información*, 2002, núm. 1, pp. 52-62; MUÑOZ DE SOLANO Y PALACIOS, Bárbara: "El libro impreso ¿un clásico desplazado por el libro electrónico?", *Documentación de las ciencias de la información*, 2001, núm. 24 pp. 303-322; PÉREZ ARRANZ, Fernando. "El uso cotidiano de los libros electrónicos", *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2001, núm. 65, pp. 9-26; RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis. "El libro electrónico", *El profesional de la información*, 2003, núm. 6 (Ejemplar dedicado a: Gestión de documentación multimedia), pp. 482-486; SÁNCHEZ SEVILLA, José Manuel y TOLEDO MORALES, Purificación. "El libro digital: Nuevos formatos de lectura", *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2002, núm. 19, pp. 126-135

17 Véase: PESTANO RODRÍGUEZ, José Manuel. "Las tecnologías emergentes como soportes de conocimiento: el libro digital", *Ambitos: Revista internacional de comunicación*, 2002, núm. 7-8, pp. 95-115

cívica, fue la visita a páginas web.¹⁸ Lo hicimos, básicamente, proponiendo en algunas unidades didácticas distintas actividades que denominamos de *investigación* y de *definición* de términos, y en todas, una serie de *enlaces*. El principal objetivo que pretendíamos alcanzar era el acceso a una considerable cantidad de información sobre la temática abordada.

En uno de los artículos de la obra que coordina con Cabero bajo el título *E-actividades*, Román asegura lo siguiente:

“Hay muchas formas de usar la www en educación y cada vez son más los investigadores educativos que se preocupan por explicarnos las diversas maneras que tenemos los docentes de aplicar la red de redes en las aulas.

Ibrahim y Franklin (1995) afirman que hay dos formas de usar la World Wide Web en la educación: de una parte, usando la tecnología con forma de material educativo cerrado (fundamentalmente hipermedia y la educación a distancia a través de la www) y, por otro lado, usando la tecnología para acceder, de un modo estructurado, a un material abierto que no fue diseñado inicialmente para ser usado de manera específica y con propósitos educativos concretos”.¹⁹

A tenor de esta definición, en la aplicación informática de *Los caminos de la Felicidad* propusimos el acceso a *materiales abiertos*, principalmente, mediante los *enlaces* y cada vez que en el apartado de *actividades* encomendábamos una *investigación* con enunciados como los que siguen²⁰:

Capítulo 3. “Búsqueda de información sobre la Declaración de los Derechos del Ciudadano de la Asamblea Nacional Francesa de 1789”.

Capítulo 4. “Ilustres personajes. Búsqueda en alguna enciclopedia o Internet de datos acerca de Gorgias o Protágoras”.

Capítulo 5. “Greenpeace. Búsqueda de datos sobre las actividades que realiza esta organización ecologista”.

Capítulo 7. “¿Qué fue lo que pasó? En grupos de cuatro, elaboración de un trabajo sobre los incidentes de El Ejido en febrero de 2000. Puede constituirlo una especie de dossier de prensa, una crónica de los hechos, una entrevista a diferentes personas, etcétera. Debe ir acompañado de una reflexión personal y será expuesto en clase”.

18 También incluimos cazatesoros y webquest, para cuya realización se hace necesario, previamente, recurrir a las mismas. A ambos recursos, dada su relevancia, dedicaremos sendos apartados a continuación de éste.

19 ROMÁN GRAVÁN, Pedro: “Las visitas a sitios web”. En: ROMÁN GRAVÁN, Pedro y CABERO ALMENARA, Julio. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Madrid: Ed. Mad, pp. 51-52

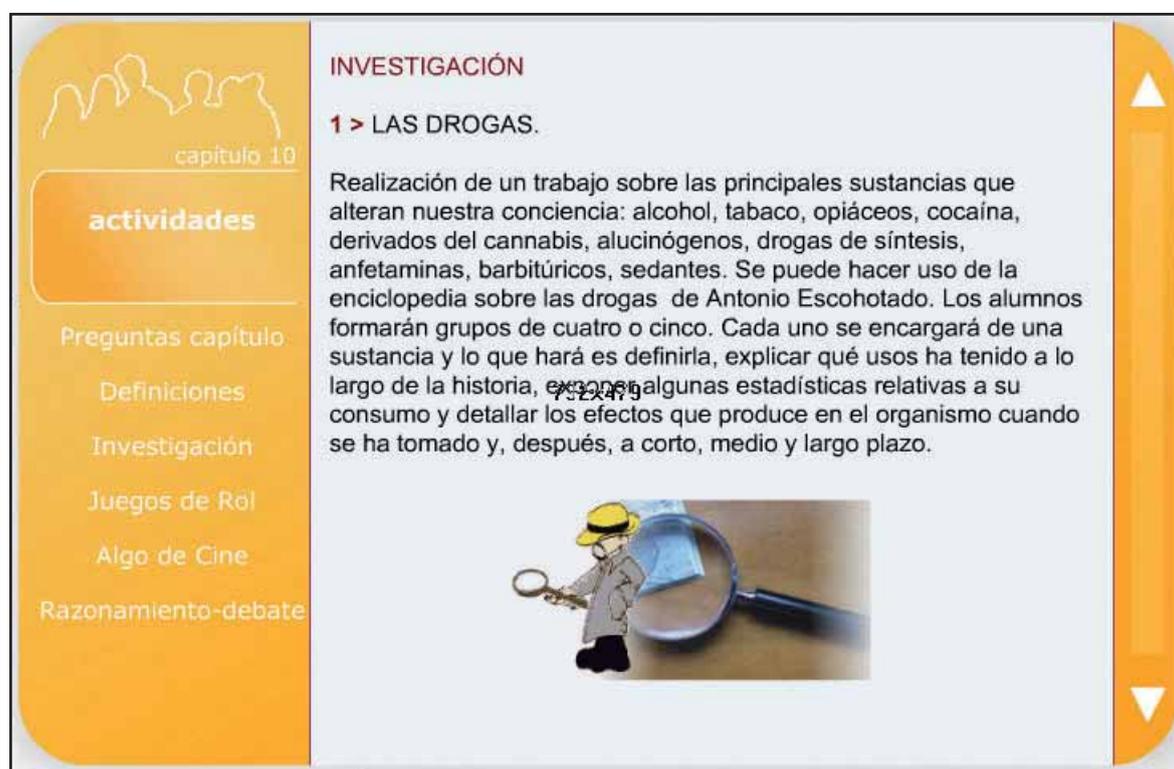
20 Los diccionarios electrónicos como el de la RAE <<http://www.rae.es/rae.html>> propuestos para llevar a cabo las actividades de definición de términos, los consideramos más bien como *materiales cerrados*, aunque los hay como el María Moliner <<http://www.diclib.com/cgi-bin/d1.cgi?base=moliner&page=showpages>> que pueden incluir enlaces a páginas muy diversas.

Capítulo 8. “Alejandro Magno. Búsqueda de información sobre este personaje histórico y la relación que tuvo con su maestro [Aristóteles]”.

Capítulo 9. “Bajo los plásticos. Búsqueda de información acerca de los experimentos genéticos que se realizan con los productos de los invernaderos en la provincia de Almería y su Universidad”.

Capítulo 12. “Los alumnos, en grupos de cuatro, buscarán información sobre la religión católica, el protestantismo, el hinduismo, el budismo, el sintoísmo y la religión musulmana. Después redactarán un escrito que luego expondrán ante sus compañeros y que abordará cuestiones como la de los orígenes, evolución, extensión en la actualidad y principales postulados de su doctrina...”

Capítulo 10. Véase imagen adjunta.



The screenshot shows a web application interface for Chapter 10. On the left, there is a vertical orange sidebar with a white outline of three people at the top. Below the outline, it says "capítulo 10". Underneath, there is a white box with the word "actividades" in orange. Below this box, there is a list of activities: "Preguntas capítulo", "Definiciones", "Investigación", "Juegos de Rol", "Algo de Cine", and "Razonamiento-debate". The "Investigación" activity is selected, and its details are shown in the main content area. The main content area has a light blue background. At the top, it says "INVESTIGACIÓN" in red. Below that, it says "1 > LAS DROGAS." in red. The main text describes the activity: "Realización de un trabajo sobre las principales sustancias que alteran nuestra conciencia: alcohol, tabaco, opiáceos, cocaína, derivados del cannabis, alucinógenos, drogas de síntesis, anfetaminas, barbitúricos, sedantes. Se puede hacer uso de la enciclopedia sobre las drogas de Antonio Escohotado. Los alumnos formarán grupos de cuatro o cinco. Cada uno se encargará de una sustancia y lo que hará es definirla, explicar qué usos ha tenido a lo largo de la historia, exponer algunas estadísticas relativas a su consumo y detallar los efectos que produce en el organismo cuando se ha tomado y, después, a corto, medio y largo plazo." Below the text, there is a small image of a detective in a yellow hat and trench coat, holding a magnifying glass over a document.

Captura de pantalla con actividad del tipo *investigación* dentro del capítulo 10 de la aplicación web *Los caminos de la felicidad*.

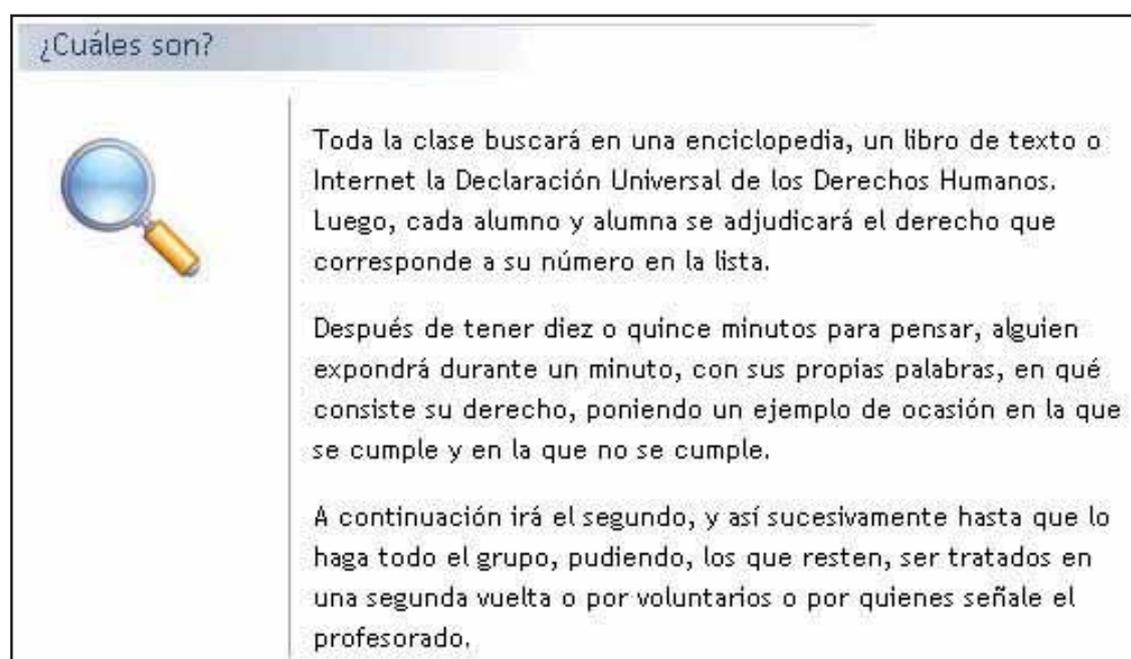
Hubo también una *actividad web* en el capítulo 14 basada en la utilización de otros *materiales abiertos*, cuales fueron una serie de páginas de la edición del SIMO 2005, para que cada alumno elaborase una lista con los cinco instrumentos tecnológicos que más le llamaran la atención.

En el tercer ciclo de nuestro programa de investigación-acción, en la aplicación web de *Axial*, volvimos a proponer *accesos abiertos* a través de los *enlaces* y *actividades diversas* como, por ejemplo, las enunciadas en los siguientes términos:

Unidad 4. “*El mito de andróginos*. Consulta alguna enciclopedia o utiliza Internet para conseguir una narración de este célebre mito platónico y resume su contenido con tus propias palabras”.

Unidad 6. “*Los más pobres*. Teniendo en cuenta una baremación que contempla el Producto Interior Bruto, la renta per cápita, la esperanza de vida de la población, la escolarización, la tasa de analfabetismo, y el poder adquisitivo de sus habitantes, en 2005 los países más pobres del mundo eran: Sierra Leona, Níger, Burkina Faso, Mali, Burundi, Guinea Bissau, Mozambique, Etiopía, Centroáfrica, Y República Democrática del Congo. España recibe la afluencia de personas de todos estos países. Individualmente o en parejas los alumnos elegirán uno de estos países y recopilarán datos (que luego expondrán a los demás) sobre su situación social, política y económica. Después, harán lo mismo con países de los que recibimos el mayor número de inmigrantes”.

Unidad 9. Véase imagen adjunta.



¿Cuáles son?



Toda la clase buscará en una enciclopedia, un libro de texto o Internet la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Luego, cada alumno y alumna se adjudicará el derecho que corresponde a su número en la lista.

Después de tener diez o quince minutos para pensar, alguien expondrá durante un minuto, con sus propias palabras, en qué consiste su derecho, poniendo un ejemplo de ocasión en la que se cumple y en la que no se cumple.

A continuación irá el segundo, y así sucesivamente hasta que lo haga todo el grupo, pudiendo, los que resten, ser tratados en una segunda vuelta o por voluntarios o por quienes señale el profesorado.

Captura de pantalla con actividad del tipo *investigación* dentro del capítulo 10 de la aplicación web *Los caminos de la felicidad*.

Unidad 10. “*El poder del pueblo frente al poder de uno solo*. Busca en alguna enciclopedia o en Internet lo que es una democracia y una dictadura y elabora una comparación entre ambos regímenes de gobierno teniendo en cuenta los siguientes aspectos: quién ejerce el gobierno, posibilidad de participación en el mismo de cualquier persona, grado de separación de los tres poderes, grado de libertad y de igualdad de la ciudadanía, cumplimiento de los Derechos Humanos...

Los que aún no lo han conseguido. Echa un vistazo a la prensa de los últimos días y a tenor de las noticias de índole internacional efectúa una caracterización general sobre cómo es la vida en países como Cuba, Corea del Norte, China, Pakistán o Irán”. Después efectúa una caracterización general sobre cómo es la vida para la mayoría de la población en esos países...

Instituciones europeas. Recaba información sobre la Unión Europea y sobre los siguientes organismos:

- 1- Parlamento Europeo.
- 2- Consejo Europeo.
- 3- Comisión Europea.
- 4- Tribunal de Justicia”.

Unidad 11. “*Investigación*. Busca en Internet cuáles son las cinco funciones prioritarias de la Dirección General de Protección Civil y Emergencias recogidas en el Real Decreto 991 de 2006”.

Unidad 12. “*Búsqueda*. En grupos de dos se seleccionará un país pobre y se procederá a buscar datos sobre las condiciones de vida que se dan en él, sobre todo las que afectan más negativamente a las mujeres. Después, se realizará una puesta en común resumiendo los contenidos de cada informe en uno o dos minutos. Finalmente, se practicará una búsqueda conjunta de soluciones”.

Unidad 14. “*El movimiento antiglobalización*. Búsqueda en alguna enciclopedia o en Internet de datos sobre este fenómeno que nos aporten información acerca de su estructura, corrientes internas, foros a los que ha dado lugar, principales hitos en su historia reciente, personajes más conocidos...”

Las prácticas más problemáticas, por llevar al alumnado a páginas con infinidad de enlaces publicitarios (incluyendo secciones de música, cine, juegos de azar, contactos...), periódicos digitales en los que las secciones más visitadas terminaron siendo las de contenido menos educativo, galerías fotográficas en las que algunos elementos se salían de la temática, o portales como Youtube en los que se ofrecen constantemente nuevos videos más o menos relacionados con el que se ha recomendado visualizar, e incluso a reportajes o artículos periodísticos antisistema, fueron las siguientes:

- Unidad 4. “Gays y lesbianas. Comenta las fotografías que aparecen en el buscador de imágenes Google (se adjunta enlace) si escribes estas dos palabras. <<http://images.google.es/images?svnum=10&um=1&hl=es&q=gays+y+lesbianas>>”
- Unidad 7. “Voy a hacer un casting. Elabora una lista con los tipos de trabajo relacionados con el mundo del casting que se ofrecen en la siguiente dirección: <http://www.redcasting.com/zona_casting.htm>”
- Echa un vistazo por encima al contenido la siguiente página y responde a las preguntas: <<http://www.campusanuncios.com/discusion337778793X-REALIZO-CASTING-Barcelona.html#>>
- 1- ¿Son muchas o pocas las personas que se ofrecen para realizar un casting en esta dirección?
 - 2- ¿De qué edades?
 - 3- ¿En qué clase de espectáculo les gustaría intervenir?”
- Unidad 8. “Para llevarnos mejor. Explica lo que significa cada una de las claves para el entendimiento entre padres e hijos que aparecen en la siguiente dirección de Internet: <<http://www.editorialbitacora.com/hogar/maneras/pahi/pahi.htm>>”
- Unidad 9. “Su granito de arena. El alumnado visualizará el video que protagoniza la actriz de Hollywood y comentará qué le parece. Después intentará averiguar qué otras personas famosas en mayor o menor grado y por los motivos que sean llevan a cabo acciones individuales en defensa de los Derechos Humanos. <<http://www.youtube.com/unhcr>>”
- Unidad 12. “A ver qué dice la prensa. Ojea alguno de los periódicos de ámbito nacional o local que haya en tu entorno (también se puede consultar la prensa digital) y anota los titulares y una breve reseña de aquellas noticias que estén relacionadas con la pobreza en el mundo y que afecten especialmente a las mujeres.
- Unidad 13. “La guerra en imágenes. El alumnado visualizará y comentará las fotografías que aparecen tecleando en Google las palabras Irak, Ruanda, Kosovo, Palestina, Líbano, Somalia. <<http://www.google.es>>”
- Unidad 14. “Lo que hay que ver. En el siguiente enlace, pinchando el botón de “videos” se puede encontrar una amplia selección de documentales, videos, anuncios publicitarios que pretenden denunciar el fenómeno del consumo desmesurado y la globalización. <<http://www.consume-hastamorir.org/>>”

Sin embargo, consideramos que en esta ocasión introdujimos también material cerrado en actividades web como las que se muestran a continuación:

Unidad 2. Véase imagen adjunta.

Aprende a comer adecuadamente



Si entras en esta página y seleccionas los contenidos de la pestaña 10-14 ó 14-18 años, de una forma muy amena, obtendrás una buena información sobre los alimentos que necesitamos para estar sanos y sentirnos bien.

<http://obesidadinfantil.consum er.es/web/es/10-14/macedonia-ensalada/index.php>

Profundizando en el conocimiento de la anorexia



Lee los contenidos que se ofrecen en el último enlace de la siguiente página y realiza la actividad que se propone debajo.

http://www.educa.madrid.org/po rtal/c/portal/layout?p_l_id=10970.72&c=an

Captura de pantalla con actividad del tipo *visita a página con material cerrado* dentro de la unidad 2 de la aplicación web *Axial. Un mundo de valores*.

Unidad 5. “Cuidado con los videojuegos. Lectura de la presentación del estudio realizado sobre los contenidos sexistas de los videojuegos en la dirección: <http://www.miescuelayelmundo.org/article.php3?id_article=181> y redacción de una breve valoración personal”.

Unidad 9. “Respóndase a las cuatro primeras cuestiones que propone esta actividad. <<http://www.amnistiacatalunya.org/edu/material/htm/declaracion-derechoavoto-ararteko.html>>”

Unidad 14. “Estrategias de manipulación. Lee el resumen que ofrece la siguiente página y expón al menos dos ejemplos actuales de cada una de las estrategias manipulativas reseñadas. <<http://www.syti.net/ES/Manipulations.html>>”

Luego hay actividades que dirigen al usuario a sitios que consideramos también *material cerrado* porque en ellos aparecen hipervínculos que pueden llevarnos a

otras páginas, pero creemos que se encuentran en un segundo plano o tan *minimizadas* que casi pasan desapercibidos, sin restar protagonismo al contenido fundamental y sin incitar a que el usuario continúe la navegación. Sería el caso de las siguientes:

Cuento gitano



Lee el cuento gitano y poema de Lorca que aparecen en las siguientes direcciones y elabora una reflexión personal.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/vertie/motivadores/cuengita.htm>

<http://www.poesia-inter.net/index210.htm>

Después responde a estas dos preguntas:

- 1- ¿En qué consiste la ceremonia del ayuntamiento?
- 2- ¿Cómo es una boda gitana "hasta el otro día"?
- 3- ¿Qué más tradiciones conoces de los gitanos?

Capturas de pantalla con enunciados de actividad del tipo visita a página con *material prácticamente cerrado* y detalle de los mismos en las unidades 8 y 6 de la aplicación web *Axial. Un mundo de valores*.

En el cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción, en la realización de *El viaje a Grecia*, volvimos a incluir actividades de definición de términos, haciendo uso de diccionarios o enciclopedias (sin especificar si *en papel* o digitales), actividades de *relacionar* (por ejemplo, nombres de filósofos con frases célebres o corrientes de pensamiento, acontecimientos históricos con fechas, etcétera), *completar huecos*, *test*, *verdadero o falso* y cuestionarios que, sin manifestarlo explícitamente, podían realizarse de manera mucho más rápida, fácil y eficiente llevando a cabo determinadas búsquedas en Internet.

Con todo lo expuesto hasta aquí, sin embargo, hemos de decir que el recurso de las visitas a páginas web, en algunos casos, puede no ser del todo satisfactorio. Entre los motivos que apoyan esta afirmación estarían los siguientes:

a) Ante la ingente cantidad de información que ofrece la red y que crece exponencialmente a un ritmo vertiginoso, el usuario corre el riesgo de desorientarse y no alcanzar su objetivo cognoscitivo. En este sentido Correa, ha llegado a decir que

“Para muchos autores, el exceso de información de la sociedad digital no conlleva que estemos mejor informados y con una comprensión ajustada de la sociedad en que vivimos. La información ha pasado de ser escasa a convertirse en un recurso tan abundante que puede conducir a la desinformación”.²¹ En una línea algo menos radical, Prendes advierte que “Cuanto mayor es la estructura de interconexión del medio, mayor es nuestra libertad para tomar decisiones y, por tanto, mayor grado de interactividad. Pero no hemos de olvidar que en tal caso aumenta igualmente el nivel de complejidad de la malla informativa; si la red de conexiones es muy compleja asumimos el riesgo de perdernos en la navegación. Tal es el peligro, por ejemplo, que corren los navegantes no expertos en Internet, red de comunicaciones tales que hemos de convertirnos en auténticos lobos de mar para saber con exactitud cuál es nuestro destino y cuál es la mejor ruta”.²²

Nosotros hemos experimentado esta problemática a la hora de realizar, por ejemplo:

- La actividad web de la unidad 14 de *Los caminos de la felicidad*, consistente en la visita a algunas páginas en las que se ofrecía información sobre la tecnología más avanzada presente en SIMO 2005, para luego proceder a su valoración. Los alumnos se dedicaron a curiosear a través de los enlaces dedicados a telefonía móvil, consolas y videojuegos, y otros ofrecidos a partir de ellos que, en la mayoría de los casos, no daban acceso más que a anuncios de las grandes empresas del sector.
- Las *actividades diversas* de las unidades 6 y 12 de *Axial* en las que se proponía buscar datos sobre la situación económica, social y política de los países más pobres de la tierra. Aquí el alumnado se distrajo a causa de los enlaces que llevaban a galerías fotográficas, videos, *Google maps* e incluso noticias relacionadas con películas cinematográficas ambientadas en ellos.
- También nos dimos cuenta de lo mucho que nuestros alumnos podían desviarse de la tarea encomendada cuando ésta había de realizarse haciendo uso de la prensa digital (caso de un par de actividades de la unidad 10 de *Axial* de acuerdo con las cuales se solicitaba, por un lado, recopilar información sobre el día a día en países como Cuba, Corea del Norte, China, Pakistán o Irán; por otro, sobre alguna gestión realizada últimamente por “tu Ayuntamiento”).
- Mención especial merecen las *actividades web* de la segunda de nuestras aplicaciones informáticas en las que se remitía a los usuarios a páginas web con fotografías ofrecidas por el buscador Google como, por ejemplo, “la guerra en

21 CORREA GARCÍA, Ramón Ignacio: “Búsqueda de información en Internet”, en AGUADED GÓMEZ, JOSÉ Ignacio y CABERO ALMENARA, Julio (coords.). *Educación en red. Internet como recurso educativo*. Málaga: Aljibe, 2002, p. 89

22 PRENDES ESPINOSA, María del Mar: “Navegando por el ciberespacio” [en línea]. *Edu-tec. Revista Electrónica de tecnología educativa*, 1995. Disponible en web: <<http://www.uib.es/depart/gte/prendes.html>> [consulta:26 de abril de 2010]

imágenes” (unidad 13); videos alojados en Youtube, como el de la actriz Angelina Jolie visitando un campo de refugiados en Tailandia (unidad 9); anuncios publicitarios como los de la DGT (unidad 11); o los cortometrajes ofrecidos por la organización *consume hastamorrir* (unidad 14). Aquí comprobamos que nuestros alumnos se detenían más en lo anecdótico que en lo propiamente significativo de cara a conseguir los aprendizajes deseados.

- b) La publicidad alojada en muchas de las páginas proporcionadas. Ya hemos hecho alusión a este asunto en el punto anterior. Aquí queremos añadir que puede llegar a convertirse en un elemento realmente contraproducente. Como caso paradigmático queremos mostrar el que se dio con la actividad *Voy a hacer un casting*, dentro de la unidad 7 de *Axial*, dedicada a tratar el fenómeno de la realización personal. Se ofrecieron enlaces a dos páginas en las que se podía obtener información sobre trabajos relacionados con el mundo de los *casting* (que tan atractivo resulta para algunos de nuestros jóvenes), con la intención de que se dieran cuenta de los peligros que podían encerrar. Nuestra sorpresa fue grande cuando leímos, entre otros, el ofrecimiento que hacía un joven de 26 años para actuar como travesti, anoréxico o drogadicto, y aumentó al percatarnos de que la navegación que algunos alumnos estaban llevando a cabo a partir de una de ellas se dirigía a curiosear en la sección de *contactos*, líneas eróticas y *sex shop* de una especie de tablón de anuncios.
- c) La caducidad de algunos enlaces. Es otro problema que conlleva la visita a páginas de la red. Así, por ejemplo, la *actividad web* titulada *En algún lugar del mundo*, dentro de la unidad 9 de *Axial*, ofrecía el enlace a una página en la que se proporcionaba información sobre las condiciones de vida de las mujeres saharauis. En una de las revisiones que realizamos esporádicamente, nos dimos cuenta de que el dominio contratado por *sermujeres.org* había expirado y, bajo este nombre, habían pasado a publicitarse una serie de servicios pornográficos.
- d) Falta de control y supervisión de los contenidos. Sin llegar a extremos como el que acabamos de comentar, y quitando importancia al hecho de que cuando acudimos a cualquier sitio web podemos estar siendo expiados, lo cierto es que hay infinidad de ellos que ofrecen contenidos supuestamente educativos (algunos de los cuales gozan de gran aceptación popular como, por ejemplo, *El rincón del vago* o *monografías.com*). Sin embargo, debidamente considerados, en muchos casos no cumplen con el rigor académico exigible. Lo peor es que pueden llevar a los usuarios (en su mayoría, alumnos que deben realizar algún trabajo encargado por sus profesores) a informaciones erróneas, interpretaciones muy subjetivas o aprendizajes notablemente deficitarios.
- e) Hábitos de trabajo que fomentan el aislamiento, el sedentarismo, la sensación de tener la llave que abre la puerta a extensos campos de conocimiento. Esto último es lo que, en nuestro caso, puede llegar a producir el hecho de disponer de selecciones de enlaces sobre diversos temas de gran trascendencia como las que se dan incluyen en nuestros trabajos informáticos de *Los caminos de la felicidad*,

Axial y El viaje a Grecia. Pero una cosa es tener mapas adecuados y otra saber navegar...

Por otro lado, sí creemos que la navegación web constituye un recurso ciertamente aprovechable para la educación ético-cívica en la medida en que favorece, sobre todo, lo siguiente:

- a) La globalización de la información. El mero hecho de que la mayoría de los buscadores presenten la información solicitada en función, entre otras cosas, del número de visitas que ha recibido el enlace que la contiene, influye considerablemente en que siga siendo la más ofrecida y, por ende, la más consultada. Piénsese en el fenómeno Wikipedia. No obstante, unido a esto se da también la posibilidad de contrastar la información ofrecida por distintas fuentes u organizarla conforme a los intereses de cada persona en particular (máxime gracias a las capacidades que caracterizan a la llamada *web 3.0* o *web semántica*). Si, por ejemplo, utilizamos Google para que nos ofrezca datos sobre “Educación para la ciudadanía”, nos encontramos con, aproximadamente, 317.000 entradas.²³ La primera ofrece la definición de Wikipedia. La segunda, los contenidos de la asignatura. La tercera, un artículo de El País con el encabezado “La asignatura... pretende evitar que los actuales efectos negativos de una secular ausencia de cultura democrática en España se...” Hay también otras noticias de actualidad relacionadas con la impartición de la materia en algunos institutos, entradas de blog de objetores que no quieren que sus hijos la cursen, un resumen de la sentencia dada por el Tribunal Supremo al respecto, un video en el que se toma a broma el asunto y otro que muestra a unos padres en contra de la impartición de la asignatura manifestándose.
- b) Desarrollo de la capacidad de búsqueda, selección y utilización adecuada de la información. El alumno debe tomar decisiones al respecto. Eso le resulta muy motivador y estimula extraordinariamente su curiosidad para seguir indagando. Se trata, en palabras de Cabero, de “la posibilidad que ofrecen los hipertextos para que el usuario se convierta en un procesador activo y constructor de su conocimiento en función de sus conocimientos y habilidades previas sobre las temáticas. Por todos es sabido que desde una perspectiva constructivista tal actividad se define como de máximo interés para que el aprendizaje se produzca y se produzca además no de forma memorística, sino significativa, utilizando la terminología propuesta en su momento por Ausubel.²⁴
- c) Utilización de recursos multimedia. Cada vez son más los sitios web en los que los datos textuales se complementan con fotografías, videos, presentaciones en power point, audios, etcétera

23 Consulta realizada el 28 de marzo de 2009.

24 CABERO OSUNA, Julio: “Navegando, construyendo: la utilización de hipertextos en enseñanza” [en línea]. *EduTec. Revista Electrónica de tecnología educativa*, 1995. Disponible en web: <<http://edutec.rediris.es/documentos/1996/hiper.html>> [consulta:26 de abril de 2010]

Para concluir este sub-apartado en torno al recurso de las visitas a páginas web, señalaremos las que consideramos que son estrategias que pueden servir para optimizarlo.

Sirvan como introducción estas palabras de Román, por un lado, y Correa por otro:

“Cada docente tiene una forma de interactuar con la red Internet, pero debemos tener en cuenta que, a medida que vamos navegando, vamos adoptando un patrón de conducta que es importante que sea el adecuado. Al igual que hay muchas formas de leer, de estudiar, de hacer problemas, de resolver actividades, hay muchas formas de navegar.

Tenemos que ser conscientes de que la navegación educativa debe cumplir con unos estándares, si queremos que sea productiva para los alumnos. En función de cómo navegamos, alcanzaremos determinados niveles de información y de conocimiento”.²⁵

“Puesto que la información que se publica en esta caja de Pandora no está sometida a ningún tipo de examen previo por parte de los emisores, ni a normas de calidad de ningún tipo, la información obtenida de la Red debe ser sometida a un riguroso análisis (autoridad, actualización de contenidos, propósito, funcionalidad, etcétera) que nos asegure la fiabilidad de la información. Estos son algunos criterios a seguir para evaluar los recursos de Internet:

- Autoría: ¿de dónde procede la información?, ¿es el autor el creador de la información?, ¿aporta éste alguna credencial?
- Filiación: ¿está la información respaldada por alguna institución? En caso de ser un proveedor comercial, ¿el autor tiene conexión con alguna institución?, ¿dicha Institución parece aplicar algún control sobre lo que se publica en su página?
- Actualidad: ¿está la información puesta al día?, ¿aparecen fechas de creación?
- Propósito: ¿cuál parece ser el propósito de la página y de la información que contiene?, ¿informar, explicar, vender, persuadir...? ¿satisface mi necesidad?
- Audiencia: ¿a qué audiencia o audiencias parece destinada la información?
- Legibilidad: ¿es fácil navegar por ella?, ¿están los contenidos bien estructurados?, ¿visualmente es agradable?, ¿contiene un excesivo número de elementos visuales que hacen más lenta la recepción?
- Valoración global: ¿guardaría esta página en mi carpeta de favoritos (*bookmark*)?, ¿la recomendaría a otros internautas?”²⁶

a) Usar diferentes buscadores. Si tomamos los dos más importantes a escala mundial, Google y Yahoo, y solicitamos información sobre el término “democracia”, enseguida comprobamos que los resultados son ciertamente diferentes.²⁷ Así, en el primero de ellos se ofrece:

25 ROMÁN GRAVÁN, Pedro. Op. cit, p. 51

26 CORREA GARCÍA, Ramón Ignacio. Op. cit., pp. 92-93

27 Consulta realizada el 29 de marzo de 2009.

1. La definición dada en Wikipedia.
2. Un trabajo sobre esa forma de gobierno en *monografias.com* titulado “El cambio de conciencia como paradigma necesario para alcanzar un real democracia”.
3. El sitio web del partido político Democracia Nacional.
4. La página de una organización autodenominada “Sin Estado” cuyo “proyecto ideal” cuenta entre sus objetivos “confrontar las distintas realidades de Granada uniendo dos momentos separados por más de 70 años [el de la petición de perdón de José Valdés Guzmán, responsable directo de la muerte de Federico García Lorca y el de la cotidianidad de la ciudad andaluza un 22 de abril de 2008].

El segundo buscador muestra:

1. La definición de Wikipedia en base a “origen y...”, “formas de...”, “componentes de...”, “Historia...”
 2. Frases célebres sobre dicho régimen político recogidas en Wikiquote.
 3. Un artículo de Wikipedia sobre la democracia ateniense.
 4. El sitio web de soitu, una especie de periódico digital con noticias de 2008 relativas a la visión que se tiene sobre la democracia en Argentina.
- b) Utilizar descriptores precisos. Siguiendo con el ejemplo anterior, si lo que nos interesa concretamente es recabar datos sobre el devenir histórico de la mencionada forma de gobierno, en el cuadro unido a la palabra “buscar”, podemos escribir enunciados como: “los orígenes de la democracia”, “historia de la democracia”, “evolución de la democracia”, etcétera
- c) Recurrir a portales o directorios especializados más que en la cuestión objeto de estudio, en recursos educativos en general, dado el nivel de conocimientos exigible a nuestro alumnado de secundaria.
- Aprovechamos la ocasión para dar cuenta de que en educación ético-cívica solemos servirnos de lo que se ofrece en sitios como:
- Instituto de Tecnología Educativa.
 - Portales educativos de distintas comunidades autónomas.
 - Webs como Filópolis, Filotic, Boulesis, Proyecto de filosofía en español, Educar en valores.org
- d) Realizar ensayos previos al desarrollo de la actividad. Se trata de que el profesor lleve a cabo algo así como una incursión a fin de preparar el terreno antes de que lo transiten sus alumnos y evitar así alguna que otra sorpresa desagradable.
- e) Solicitar al alumnado que realice una lista con todos los hipervínculos que ha ido ejecutando, añadiendo un pequeño resumen de lo obtenido con cada uno de ellos. Como señala Román: “Estos documentos sintéticos, en el sentido de que son documentos que sintetizan el volumen de otros documentos, y creados por

los alumnos a partir de búsquedas personalizadas en Internet, también pueden ayudar al profesor a comprender mejor las estructuras mentales de sus alumnos. O lo que es más importante, los documentos de los alumnos pueden ayudar al docente a ofrecer el remedio apropiado a esos estudiantes que no han podido ir muy lejos en el descubrimiento de un asunto o tema concreto.”²⁸

- f) Llevar a cabo visitas guiadas. Para Adell, “Una visita guiada puede definirse como una secuencia de vínculos entre nodos, una cadena de nodos, que se ofrecen al usuario para una lectura secuencial y que proporcionan una visión determinada de un hipertexto [...] La visita guiada, en cierta forma, elimina la dimensión hiperespacial retro trayéndonos a la lectura secuencial”.²⁹

Desde nuestra experiencia, esta es la actuación que ofrece los mejores resultados. La hemos llevado a cabo en distintas ocasiones explicando detenidamente cada uno de los pasos que había que ir dando en una actividad de búsqueda. También, utilizando un solo ordenador con proyector para toda la clase (siendo el profesor el que iba ejecutando los hipervínculos, o un alumno asesorado por él o por sus compañeros), e incluso el cañón virtual, de manera que todos iban presenciando, en sus ordenadores, la manera como se efectuaba la selección de la información.

Con motivo del desarrollo del capítulo 6 de *Los caminos de la felicidad*, llevamos a cabo (en lugar de con un manual de filosofía, haciendo uso de Internet), con una constante labor de guía, la actividad de investigación sobre el mito de la caverna de Platón. La ficha de observación realizada tras la misma recogió los siguientes apuntes:

“Unidad 6. Cuarta semana de noviembre. Una sesión.

Antes de encender los ordenadores, para que no se distraigan, he ofrecido una breve introducción sobre el contenido del célebre pasaje de la *República* y su importancia, no sólo en relación con la filosofía, sino en el marco de la cultura occidental.

A continuación, he realizado un pequeño esquema en la pizarra. He señalado los buscadores que pueden utilizar (Google y Yahoo), algunas páginas a las que pueden acudir en busca de información (Filotic, Wiki de Rafael Robles, Proyecto de filosofía en español, etcétera), sitios a los que no se recomienda acceder (El rincón del vago, *xuletas.es*, etcétera), y los descriptores que pueden usar (“mito de la caverna”, “la caverna platónica”, etcétera

Después, he explicado que el objetivo de la actividad es comprender cuál es el significado ético o cuál es la prescripción moral que pretende establecer Platón mediante su relato y comprobar hasta qué punto su enseñanza, con más de 2500 años, goza de plena actualidad. Por ello, he completado el esquema escribiendo descriptores como:

28 ROMÁN GRAVÁN, Pedro. Op. cit., p. 53

29 ADELL SEGURA, Jordi. “La navegación hipertextual en el Word Wide Web: implicaciones para el diseño de materiales educativos”, *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 1998, núm. 151 pp. 40-46

“contenido ético del mito de la caverna”, “enseñanza moral del mito de la caverna”, el mito de la caverna en la actualidad” o “el mito de la caverna hoy”.

Me he colocado al final para poder ver lo que iba apareciendo en las pantallas de los ordenadores. Luego, he ido pasándome por los pupitres.

He comprobado que los alumnos han accedido a páginas como las de Wikipedia, *webdianoia*, *cibernous* o *culturaclásica*.

Una pareja estaba visitando el sitio de Nueva Acrópolis y les he explicado qué tipo de organización es y lo sesgadas que pueden llegar a ser sus interpretaciones. Otros dos alumnos estaban leyendo un artículo de Pedro J. Ramírez; otros, una comparación entre el mito de la caverna y la película *Matrix*, algunos blogs.

Han tomado nota en los cuadernos. Nadie ha creado un documento de texto en el que copiar los fragmentos más significativos de lo que se estaba leyendo.

Con todo, el resultado de la búsqueda ha sido variopinto y adecuado. El complemento ideal, la puesta en común que hemos realizado a partir de la misma”.

III. 3. 3. Webquest

Las webquest son uno de los recursos que más han ayudado a la introducción de las nuevas tecnologías en los escenarios educativos. Bernie Dodge, su creador junto con Tom March en 1995, las definió como una actividad orientada a la investigación donde toda o casi toda la información que se utiliza procede de los recursos de la red. Para Roig “Se trata, pues, de una actividad de búsqueda informativa guiada en Red (‘investigación guiada’ podría ser la traducción al castellano)”.³⁰ Adell, por su parte, las considera “un tipo de actividad didáctica basada en presupuestos constructivistas del aprendizaje y la enseñanza que se basa en técnicas de trabajo en grupo”.³¹ Area, parafraseando a Dodge, afirma que “La idea inicial con la que se creó la metodología de trabajo basada en WebQuest fue desarrollar en el alumnado la capacidad de navegar por Internet teniendo un objetivo claro, aprender a seleccionar y recuperar datos de múltiples fuentes y desarrollar las habilidades de pensamiento crítico”.³²

Una webquest se puede elaborar con relativa facilidad. Suele incluir una introducción, los objetivos que persigue, la tarea a realizar, el proceso que conviene seguir, los recursos de que se dispone, indicaciones sobre cómo ha de evaluarse y las conclusiones a las que se debe llegar. También cabe que cuente con una guía didáctica para el profesorado y un apartado de créditos. Todo esto se puede pre-

30 ROIG VILA, Rosabel. “Internet aplicado a la educación: webquest, Wiki y weblog”. En: CABERO ALMENARA, Julio. *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007, p. 225

31 ADELL SEGURA, Jordi: “Internet en el aula: las webquest”, Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, nº 17, 2004, p. 1 <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell_16a.htm> [Consulta: 18/02/09]

32 AREA MOREIRA, Manuel. “Webquest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento” [en línea]. *Quaderns Digitals*, 2004. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7374> [Consulta: 26 de abril de 2010]

sentar en un simple documento de texto o, si se poseen conocimientos informáticos suficientes, en una página web.³³

La *introducción* normalmente está compuesta por un párrafo en el que se expone, a grandes rasgos, en qué consiste la actividad que va a realizarse, la materia y el nivel para los que ha sido planteada y la situación ficticia en que va a tener lugar la acción (que conlleva que los alumnos representen distintos papeles).

En relación con la *tarea* se debe precisar el cometido de cada uno de los grupos participantes. En palabras de Bernie Dodge: “El elemento básico de una gran WebQuest es realizar una gran tarea”.³⁴ Ahora bien, hay que tener claro, como señala Roig, que la tarea no es una mera actividad de búsqueda y recapitulación de información: “debe ser algo más que contestar a preguntas sobre hechos o conceptos o copiar lo que aparece en la pantalla del ordenador”.³⁵ Puede consistir en leer un texto, efectuar un análisis o una síntesis, realizar un resumen, proponer un ejemplo, elaborar una definición, crear un mapa conceptual o un mural, plantear una hipótesis, responder a una pregunta determinada, resolver un misterio, redactar una noticia o un artículo periodístico, publicar algo en la red, etcétera.

El apartado *proceso* da cuenta de cómo hay que llevar a cabo cada una de las tareas.

Los *recursos* son los documentos que han de consultarse para realizar la tarea. Lo suyo es que se encuentren en la red, aunque también cabe admitir otros que se hallen *en papel*, textuales o fotográficos. Yendo más allá, los documentos también pueden ser audiográficos o videográficos.

El apartado de *evaluación* señala los aspectos que van a valorarse en la actividad como, por ejemplo, la escenificación, la calidad de los contenidos de la tarea, el grado de participación de todos los componentes del grupo, su actitud, etcétera

En la *conclusión* se especifica la finalidad para la que se ha diseñado la webquest, el objetivo que ha de verse cumplido una vez desarrollada.

Las *orientaciones para el profesor* son una especie de guía didáctica en la que se especifican los contenidos, objetivos, metodología, temporalización, etcétera de la webquest en relación con lo que establece el currículo de la asignatura o materia que se esté impartiendo.

Los *créditos*, por último, muestran quiénes son los autores de la actividad, sus colaboradores, agradecimientos, fuentes de las que se han obtenido los recursos empleados. Igualmente, pueden precisar si se enmarca en un trabajo más amplio o guarda estrecha relación con otros.

En la siguiente imagen, se ofrece una captura de pantalla de la primera webquest.

33 Existen varios programas para elaborar webquest. El más conocido es Php WebQuest. Puede descargarse gratuitamente de Internet. No requiere conocimientos de lenguaje HTML. Coloca las webquest creadas en un servidor, asignándoles una dirección.

34 DODGE, Bernie: “Cinco reglas para escribir una fabulosa WebQuest” [en línea]. *Quaderns Digitals*, 2004. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7364> [consulta: 26 de abril de 2010]

35 ROIG VILA, Rosabel. “Internet aplicado a la educación: webquest, Wiki y weblog”. p. 225

**Investigating Archaeotype:
A WebQuest**

<http://dwebh.adtu.edu/courses/edtec156/webquest1.html>

(Note... this document has not been updated since 1998. Some links, no doubt, are bad. Use this page as an illustration of the WebQuest concept (the actual first WebQuest) not as a usable lesson.)

 Here's the situation: at a family meeting at O'Farrell, the other teachers in your family were talking about something called Archaeotype. They've heard that it's a simulation of an archaeological dig, and that it might be a good activity to build a multi-disciplinary unit around. Given that you're here taking classes, they thought you'd be in a good position to investigate Archaeotype and report back to them with a summary of your findings. Two and a half hours from now, you will have written the report and developed an understanding of this innovative program.

The Task

Working in groups of five or six, divide up the task of investigating Archaeotype. You'll be given a few minutes to do this division of labor, and you can touch base with each other periodically. After approximately one hour and a half, you'll come back into your groups and teach each other what you know. As a group, you'll then work on a report to give to the teachers at O'Farrell which answers the following questions:

Questions

Here are the questions your family teachers have...

1. What exactly **IS** Archaeotype? How is it implemented? How much time does it take? What kind of hardware is needed?
2. What has the experience been at other schools where it has been tried out? How are those schools similar to O'Farrell? Are those schools so different that it's unlikely that Archaeotype would be doable at O'Farrell?
3. What kind of activities do the kids do while using Archaeotype? What facts and concepts do they learn? What kinds of thinking skills and



Captura de pantalla con la webquest de Bernie Dodge

webquests

Actividades para el aula con las nuevas tecnologías

Ética y religiones del mundo

Sobre la necesidad (o no) del diálogo interreligioso para alcanzar una ética mundial, este Webquest puede ser realizado por alumnos de 4º de la ESO y 1º de bachiller » [Ver](#)

| 17/05/2006 |

Bioética

Webquest donde se toman los roles de un comité de bioética. Orientado a alumnos de Ética de 4º de ESO y CTS de 1º de Bachillerato (15-17 años) » [Ver](#)

| 23/10/2004 |

Ética medioambiental

Realización de un webquest basado en una cumbre sobre el medio ambiente orientado a alumnos de Ética de 4º de ESO y CTS de 1º de Bachillerato (15-17 años) » [Ver](#)

| 27/09/2004 |

Globalización

Sobre la realidad de un foro mundial sobre reparto de la riqueza se monta este webquest orientado a alumnos de Ética de 4º de ESO (15-16 años) » [Ver](#)

| 01/09/2004 |

Captura de pantalla con presentación de las cuatro webquest en Boulesis.

En el plano de la educación ético-cívica, podemos ofrecer como ejemplos de webquest las elaboradas por Santaolalla Tovar y Primo sobre Ética y religiones, Bioética, Ética medioambiental y Globalización.³⁶ (véase en la pág anterior)

En *Los caminos de la felicidad* incluimos la segunda entre las actividades web del capítulo 9. Junto a ellas ofrecimos otras tres creadas por nosotros para los capítulos 7, 14 y 20. La primera para tratar el fenómeno del racismo y la xenofobia; la segunda, el del desarrollo tecnológico; la tercera, el de la igualdad entre mujeres y hombres.

En el primer trimestre del curso 2006-07 llevamos a cabo el *Encuentro extraordinario sobre Inmigración* y, en el siguiente, intentamos desarrollar la actividad sobre *Bioética* y realizamos el coloquio sobre *Blade Runner*.

WebQuest >

Encuentro Extraordinario sobre Inmigración

Introducción Tarea Procesos Recursos Evaluación Conclusión

Introducción

Esta actividad ha sido diseñada para abordar el racismo y la intolerancia.

Los alumnos imaginarán que asisten a un encuentro nacional para tratar el problema de la inmigración.

Tarea

La clase se dividirá en grupos cada uno con una asignación de tareas distintas.

Grupo 1. Lectura de los principales elementos de la ley de extranjería y resumen de los mismos (los que aparecen remarcados). Lectura del artículo de Lorenzo Bernaldo de Quirós (todos sus apartados menos el que hace referencia al "impacto económico" y a "inmigración y delincuencia") y realización de una breve presentación que dé respuesta a estas preguntas:

- ¿Cómo se podría definir, a grandes rasgos, el fenómeno de la inmigración? ¿Cuáles son los elementos que lo impulsan?
- ¿Cuál es la principal paradoja relacionada con la inmigración?
- ¿Cómo han influido los atentados del 11S en el fenómeno?
- ¿Quién debe ordenar los flujos migratorios?
- ¿Debería considerarse como un Derecho Humano Fundamental el derecho a emigrar e inmigrar?
- causas y soluciones de la inmigración ilegal.

Grupo 2. Consulta de la Ley Orgánica 4/2000; de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Realización de un resumen con los artículos principales.

Grupo 3. Presentación de un resumen del informe sobre "Atención a las personas inmigrantes" que responda a los siguientes asuntos:

- ¿Qué competencias tiene atribuidas la Junta de Andalucía en materia de inmigración?
- Población total de Andalucía. Población extranjera.
- Objetivos generales de Plan Integral para la Inmigración en Andalucía.
- Objetivos que persiguen otros programas y actuaciones subvencionadas.
- Puntos de Información para Inmigrantes.

Grupo 4. Lectura de la Declaración Sindical por la Dignidad de los Trabajadores Inmigrantes y respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Cuál es la mejor política en materia de movimientos migratorios?
- Factor esencial para la inmigración.
- ¿Qué consecuencias lleva consigo la negación de derechos para los inmigrantes?
- ¿Cómo consideran los sindicatos el discurso del Gobierno sobre esta materia?
- ¿Qué resultados puede acarrear la ley de extranjería?
- ¿Qué se demanda y qué se propone desde UGT y CCOO para paliar el problema?

Grupo 5. Los miembros de este grupo, tras haber visitado la página de la Asociación, expondrán:

- Quiénes son.
- Cuáles son sus principales líneas de actuación.

Capturas de pantalla (izq. y drcha) con webquest Encuentro sobre Inmigración.

36 Se encuentran disponibles en la revista filosófica digital Boulesis (<<http://www.boulesis.com/>>) y se incluyen en una recopilación que ofrece Rafael Robles en su portal Filotic (<<http://www.rafaelrobles.com/wiki/index.php?title=Portada>>)

Procesos



La clase se dividirá en grupos de cinco o seis. Uno de ellos representará a la Presidencia de la reunión. Otros dos, al Ministerio de Asuntos Sociales y a la Consejería de la Junta de Andalucía. El cuarto, a los sindicatos UGT y CCOO. El último, a una asociación de ayuda a los inmigrantes como puede ser Almería Acoge. El primer grupo hará una presentación general del fenómeno de la inmigración. Los demás mostrarán las posturas del Gobierno de la Nación, la Junta de Andalucía, los sindicatos y la citada ONG.

Recursos

Ley de extranjería:
<http://www.elpais.es/especiales/2000/extran/levultima.htm>

Gobierno e inmigración:
http://www.elcato.org/quiros_inmigracionadebate.html

Derechos y libertades de los extranjeros en España:
http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo4-2000.html

Informe de la Junta de Andalucía:
<http://www.juntadeandalucia.es/PlanIntegral?entrada=tematica&tematica=63>

Sindicatos UGT y CCOO:
http://www.ccoo.es/publicaciones/doc/sindicales/260204_declaracion.htm

Almería Acoge:
<http://www.almeria.acoge.org/>

Evaluación

La nota del trabajo tendrá en cuenta los siguientes aspectos:

- presentación: 20%
- adecuación de la información/respuestas a la tarea/preguntas propuestas: 20%
- Concreción: 20%
- Capacidad argumentativa: 20%
- Actitud: 20%

Conclusiones

El Web Quest aspira a que los alumnos aprendan:

- Cuáles son los principales aspectos que plantea el fenómeno de la inmigración. Al asumir sus respectivos papeles los alumnos se darán cuenta de la importancia de las decisiones políticas que se toman en torno a él, pero también de su trascendencia ética. Además se verá la dificultad de la problemática planteada, y se intentará despertar interés por la misma.
- Técnicas elementales de navegación a través de Internet. Aunque sea una navegación "guiada" por las páginas que se sugieren en el apartado de recursos, es el alumno el que, dentro de estas páginas, debe seleccionar la información que es relevante y la que no lo es, lo que sin lugar a dudas obliga al alumno a una tarea crítica de selección de materiales, algo que se está convirtiendo en una de las tareas fundamentales en lo que a difusión de Internet como herramienta educativa se refiere.

En relación con el desarrollo de esta primera webquest, recogí en una ficha las siguientes observaciones:

“Dentro de la unidad didáctica 7. Para tratar el problema del racismo y la xenofobia. Dos sesiones. En la primera, he presentado la actividad. No les ha resultado del todo motivadora. No había voluntarios para formar el grupo encargado de consultar la *Ley de extranjería*, ni para formar el grupo sindical. Luego, se han puesto a

trabajar. No en silencio. Se quejan bastante del contenido de los documentos (demasiado densos, poco adaptados a su nivel, en muchos casos difíciles de entender). Les digo que se fijen sólo en lo fundamental, que sinteticen. Falla el enlace www.elcato.org. Les propongo que busquen otras páginas en las que algún miembro del gobierno se manifieste sobre algún asunto relacionado con la inmigración. Después de veinte minutos de navegación, este grupo dice no haber encontrado nada que le sirva. Entonces, les digo que busquen en la hemeroteca o archivo de algún periódico digital de tirada nacional con esos dos términos, 'gobierno' e 'inmigración', y encuentran varios artículos.

La sensación que tengo es que los recursos no son los más adecuados. Esto produce falta de interés por la actividad y que se pierdan en la navegación.

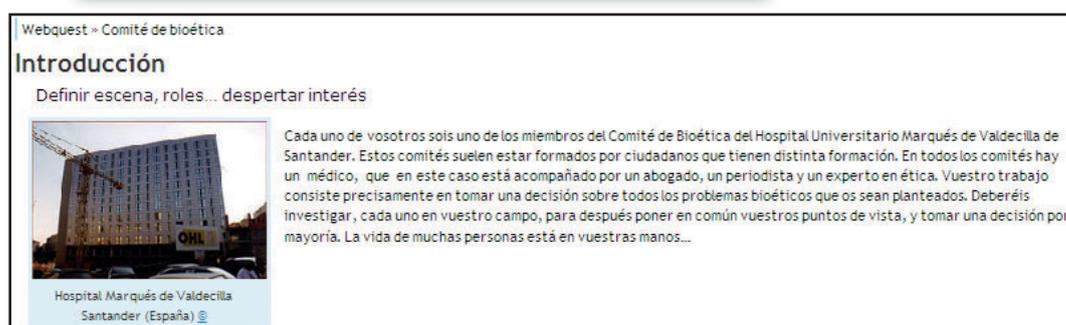
En la segunda sesión cada grupo dispone de unos cinco minutos para emitir su informe. Todos lo hacen eligiendo un portavoz. En general, no han respondido a las cuestiones planteadas. Han hablado, brevemente, de 'lo que han encontrado'. A veces, se sale bastante del tema. Dedicamos los veinte minutos de clase que nos quedan para realizar una puesta en común sobre las cuestiones planteadas en el apartado de *tareas*.

En definitiva, los objetivos globales para los que estaba propuesta esta actividad se han visto cumplidos de manera aceptable, pero hay mucho que mejorar en relación con la calidad de los enlaces y la puesta en escena. Quizás convenga, para la próxima ocasión, dedicar diez minutos más al principio de la actividad para explicar bien cuál es el cometido de cada grupo y en qué aspectos han de fijarse más.

He decidido no tener en cuenta la evaluación porque, en la mayoría de los casos, si no en todos, el resultado total estaría por debajo del 5."



Capturas de pantalla con webquest *Comité de Bioética*. (pág actual. y las dos siguientes)



Tarea y proceso

El objetivo consiste en analizar cada uno de los problemas que se os puedan presentar, y orientar a aquellos que necesitan de vuestro juicio...

- Una pareja tiene un hijo con problemas en la médula, y se plantea seleccionar un embrión fecundado para que sea compatible con el hijo enfermo. Los médicos encargados del caso, plantean el problema al Comité de Bioética.
- Uno de los doctores del Hospital está desarrollando una línea de investigación que sería capaz de curar la diabetes. Las pruebas que ha realizado con ratones han resultado favorables, y pide permiso al Comité de Bioética para que le permitan hacer experimentos con células madre.
- Un niño tiene una enfermedad irreversible, cuya curación pasa por emplear la clonación a partir de células tomadas de un embrión fecundado con los genes de los padres, algo que, en cualquier caso, tampoco garantiza la curación. El equipo médico que llevan el caso recurren al Comité de Bioética para saber si pueden o no llevar a cabo las investigaciones correspondientes.



Estado embrionario

La presentación final de la tarea puede realizarse de dos maneras:

- O bien en un Dossier realizado con un procesador de Textos
- O bien a través de una presentación en Power Point

En ambos casos, deberán incluirse:

- a) Un análisis general del problema: qué intereses están en juego en cada caso, y cuál es la situación actual, tanto desde un punto de vista médico como legal.
- b) Un dictamen fundamentado y argumentado, en el que aparezcan los motivos que han llevado al Comité de Bioética a tomar una u otra decisión.

Al tratarse de problemas bioéticos, se valorará tanto la precisión en el uso del lenguaje, como el aparato gráfico que acompañe a la misma y ayude a la comprensión del problema, así como la solidez de los argumentos planteados. Se valorará también posibles y eventuales contactos (reales o virtuales) con profesionales que formen parte de Comités de Bioética, o con otros expertos próximos a la materia.

Proceso

Cada uno de vosotros debe elegir una de las profesiones que forman parte del Comité, y enfocar el problema desde el punto de vista propio de ese trabajo:

- El médico analizará el desarrollo de las técnicas consultadas, sus implicaciones y sus posibles resultados y consecuencias
- El abogado buscará la legislación existente al respecto, analizando si lo que se pide en cada caso es legal o no lo es.
- El periodista buscará otros casos similares recogidos en la prensa, tanto en la diaria como en la reciente, así como información relativa a la situación en otros países de ese problema.
- El especialista en ética, sopesará los argumentos que van en una y en otra dirección, tratando de encontrar una teoría ética suficientemente sólida que respalde la decisión que va a presentar al Comité.

Recursos

Para que realicéis vuestra tarea de un modo satisfactorio, ponemos a vuestra disposición los siguientes recursos. Los generales son válidos para todos, mientras que el resto están orientados principalmente a cada una de las profesiones.

Recursos Generales:

- [¿Qué es la bioética?](#)
- [Genética y bioética](#)
- [Información general sobre la bioética](#)
- [El comité de bioética del Complejo Hospitalario Juan Canalejo](#)
- [Diferentes artículos que pueden resultar de interés](#)
- [Células madre y clonación \(con información legislativa\)](#)
- [Página dedicada a la bioética](#)
- [Derechos humanos y bioética](#)
- [Bioeticaweb](#)
- [Buscador](#)

Para el periodista

- [El Mundo](#)
- [Diarios de Castilla y León](#)
- [Especial de El Mundo sobre células madre](#)
- [Especial de El Mundo sobre el mapa de la vida](#)
- [Especial de El Mundo sobre el ADN](#)
- [Listado de Diarios españoles](#)
- [Buscador de noticias](#)

Para el médico

- [Ministerio de Sanidad](#)
- [¿Qué son las células madre?](#)
- [Clases de células madre \(con buenos enlaces al final\)](#)
- [Aplicaciones terapéuticas](#)
- [Informe sobre las células madre](#)
- [Estudio sobre la clonación de la Universidad de Granada](#)

Para el abogado

- [Normativa sobre bioética](#)
- [Más leyes sobre biotecnología](#)
- [Derecho y biotecnología](#)
- [Sección de normativa dentro del Ministerio de Sanidad](#)
- [La visión de una jurista experta en el tema](#)

Para el filósofo

- [Sociedad Internacional de Bioética](#)
- [Revista de bioética desde Argentina](#)
- [La ética de la vida](#)
- [Principios de bioética](#)
- [Página de Juan Ramón Lacadena, experto en bioética](#)
- [Estudio de la Universidad de Granada sobre la clonación](#)
- [Principios éticos para solucionar problemas de bioética](#)

Conclusión

El Web Quest aspira a que los alumnos aprendan:

1. Qué es la bioética y cuáles son algunos de sus problemas más importantes. A este nivel, no se tratará tan sólo de contenidos teóricos. Al asumir su papel, el alumno se dará cuenta de la importancia que un comité de bioética puede llegar a tener en un hospital, y, sobre todo, de la dificultad de los problemas que se plantean
2. Técnicas elementales de navegación a través de Internet. Aunque sea una navegación "guiada" por las páginas que se sugieren en el apartado de recursos, es el alumno el que, dentro de estas páginas, debe seleccionar la información que es relevante y la que no lo es, lo que sin lugar a dudas obliga al alumno a una tarea crítica de selección de materiales, algo que se está convirtiendo en una de las tareas fundamentales en lo que a difusión de Internet como herramienta educativa se refiere.

Aquí recogeremos el fruto de tu trabajo: tus conclusiones, nuevas páginas interesantes que ha encontrado y te pueden ayudar a seguir investigando... No dudes en [enviarnos tus resultados](#).

Evaluación

La nota se repartirá así:

- Presentación: 20%
- Precisión en la presentación del problema: 40%
- Solidez y coherencia en la argumentación moral: 40%

	Muy bien	Bien	Mal	Muy mal
Presentación (20%)	Orden coherente, con un desarrollo gradual y con el apoyo de gráficos estadísticas... (1,5-2 puntos)	Ordenado, con elementos gráficos (1-1,5 puntos)	Poco orden, y utilización escasa de imágenes, datos, estadísticas... (0,5-1 punto)	Desordenado, sucio, ausencia de imágenes o gráficos... (0-0,5 puntos)
Precisión (40%)	Esfuerzo por compatibilizar los 4 puntos de vista. Trabajo muy bien estructurado y documentado, con todos los datos pertinentes, analizando ventajas e inconvenientes (3-4 puntos)	Se ha formado un equipo, y aunque aparecen lagunas, se ha intentado ofrecer un enfoque completo del problema, buscando una solución compartida (2-3 puntos)	Se ha conseguido relacionar alguno de los enfoques con otros, pero falta un punto de vista global, y una comprensión completa del problema (1-2 puntos)	Disperso, sin que aparezca un verdadero debate ni una síntesis de los diferentes puntos de vista. Un "cortar y pegar" de 4 trabajos distintos... (0-1 punto)
Coherencia (40%)	La argumentación moral se presenta como la culminación de un proceso de documentación y deliberación, en el que han participado los 4 integrantes detectando la dificultad inherente de los problemas. (3-4 puntos)	La línea central del trabajo está bien argumentada, y hay coherencia entre sus partes, aunque se aprecian algunos fallos de argumentación, o hay cuestiones que aparecen sin resolver (2-3 puntos)	Falta una argumentación moral sólida. Se defienden puntos de vista opuestos, o se utilizan las teorías éticas y políticas o los conceptos morales de un modo incorrecto (1-2 puntos)	Lo que se ofrece como resultado del trabajo no tiene nada que ver con lo que aparece en el desarrollo del mismo, y hay contradicciones (0-1 punto)

Créditos

Fuentes: [enlaces utilizados en recursos](#).

Fuentes de las imágenes:

- Introducción: <http://www.hongomar.com/presentacion.htm>
- Embrión: <http://www.jornada.unam.mx/1998/mar98/980323/eureka.html>
- Recursos: <http://www.guiadelmundo.org.uy/cd/index.html>
- Conclusión: <http://www.aldeaeducativa.com/aldea/articulo.asp?which1=1002>

En relación con la segunda práctica, anoté lo siguiente:

“Unidad didáctica 9. La manipulación de la vida.

Pretendo llevarla a cabo en una sesión, porque ya hemos dedicado bastante tiempo a este tema con la visualización de la película *Gattaca* (con posterior coloquio durante casi una clase incluido), además de la lectura del capítulo de la novela con bastantes comentarios añadidos.

Los problemas que se presentan suscitan una constante charla en los diferentes grupos. Algunos alumnos alzan la voz para preguntar si se trata de hechos reales. Otros, no entienden dónde está realmente el problema. Pienso que lo ideal habría sido que, en clase de Biología, les hubieran instruido en todo lo relativo a las técnicas de manipulación genética, las líneas de investigación que se desarrollan actualmente, logros alcanzados, etcétera También ha sido un error pedir a cada grupo (el de médicos, periodistas y abogados) que fueran directamente a sus recursos sin antes echar un vistazo a los *generales*. Han empezado a saltar de una página a otra. Comentan mucho sobre cada aspecto que les llama la atención. Preguntan constantemente qué significa tal o cual cosa. Llega el final de la hora y ningún grupo ha sido capaz de redactar nada. Decido poner fin a la actividad en este punto.

Por lo que respecta propiamente a la webquest, concluyo que les ha agobiado el exceso de información. Quizás habría que haber dispuesto de más tiempo. Tal vez podría haberla propuesto para casa... De todas formas, pienso que un tema tan complejo como esta de la Bioética, debe estar más explicado y *guiado* antes de dejarlo en manos de nuestros navegantes”.

WebQuest >

Charla-coloquio sobre la película *Blade Runner*

Introducción Tarea Proceso Recursos Evaluación Conclusión

Introducción



Esta webquest ha sido elaborada para tratar el fenómeno del desarrollo tecnológico. Los alumnos imaginarán que asisten, tras haber visualizado con anterioridad la película, a un plató televisivo para llevar a cabo una charla-coloquio sobre la misma.

Tarea

La clase se dividirá en cinco grupos, cada uno con un cometido distinto.

Grupo Presentador: Llevará a cabo una presentación de la película haciendo referencia a, por ejemplo, si es o no una gran película, el año de su estreno, género al que pertenece, sinopsis.

Grupo Crítico de cine: Profundizará en asuntos relacionados con la filmografía del director, los actores, la banda sonora, los efectos especiales, la novela en la que está basada...

Grupo El representante del director. Hablará sobre cómo surgió la idea de realizar esta película, la temática que deseaba tratar, los problemas que tuvo con la productora al no ponerse de acuerdo con el final de la película, algunas curiosidades acerca del rodaje, etc.

Grupo Invitada que se manifiesta a favor del happy end. Expondrá argumentos a favor de un desarrollo tecnológico como el que se muestra en la película.

Grupo Invitada que se manifiesta en contra del happy end. Sostendrá argumentos en contra de un desarrollo tecnológico de cara al futuro como el que aparece en *Blade Runner*.

Capturas de pantalla con webquest sobre *Blade Runner*. (Pág. actual y siguiente)

▶ Procesos

Una vez que cada grupo tenga elaborada la intervención que le compete en función de las preguntas a las que ha tenido que ir dando respuesta, elegirá a un portavoz para transmitírsela al público.

Comenzará el grupo del presentador, seguirá el del crítico de cine, luego irá el del representante del director y finalizarán las invitadas que opinan a favor o en contra de un desarrollo tecnológico como el que se muestra en la película

▶ Recursos

Presentación de la película con multitud de enlaces para profundizar después en sus contenidos

<http://www.geocities.com/Hollywood/Boulevard/7920/>

<http://www.microsiervos.com/archivo/peliculas-tv/blade-runner.html>

Ficha técnica, sinopsis y breve reseña crítica.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Blade_Runner_\(pel%C3%ADcula\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Blade_Runner_(pel%C3%ADcula))

<http://www.affinity.com/es/film358476.html>

Páginas que explican cómo le surgió a Ridley Scott la posibilidad de hacer la película y que ideas quiso plasmar en ella.

<http://www.cinefantastico.com/nexus7/cine/peliculas/brunner.htm>

<http://www.pasadizo.com/peliculas.html?ext=28cod=178sec=3>

Curiosidades (de la que podría dar cuenta alguien como el director)

<http://www.tepasmal.com/curiosidades/bladerun>

<http://red.elaleph.com/cine/2005/12/31-blade-runner-y-la-traicion-de-.html>

Páginas con comentarios acerca del desarrollo tecnológico

<http://www.cinefantastico.com/nexus7/cine/peliculas/brunner.htm>

<http://brwl.blogspot.com/2005/11/hacia-dnde-nos-dirigimos.html>

<http://brwl.blogspot.com/2005/10/robotica-avanzada-estado-actual-y.html>

<http://brwl.blogspot.com/2005/11/valerie-ambicioso-proyecto-de-androide.html>

<http://brwl.blogspot.com/2005/10/espectacular-avance-en-robotica-empica.html>

<http://brwl.blogspot.com/2005/10/la-ue-apuesta-por-la-robotica-domstica.html>

▶ Conclusiones

Esta webquest intenta que los alumnos reflexionen sobre las consecuencias que el desarrollo tecnológico puede producir en un futuro no muy lejano.

Más concretamente, la idea es que reflexionen sobre los aspectos positivos y negativos que dicho desarrollo tecnológico está teniendo y tendrá en el ámbito de la robótica y, por extensión, en otros ámbitos como el de la realidad virtual, las telecomunicaciones...

Todo esto, a través de un clásico de la ciencia-ficción que también sería deseable que el grupo aprenda a analizar, enjuiciar y valorar. Por lo demás, también se espera que el alumnado aprenda a desarrollar técnicas elementales de navegación a través de Internet.

Aunque sea una navegación "guiada" por las páginas que se sugieren en el apartado de recursos, es el alumno el que, dentro de estas páginas, debe seleccionar la información que es relevante y la que no lo es, lo que sin lugar a dudas obliga al alumno a una tarea crítica de selección de materiales, algo que se está convirtiendo en una de las tareas fundamentales en lo que a difusión de Internet como herramienta educativa se refiere.

Tras haber desarrollado la webquest sobre *Blade Runner*, redacté este informe:

“Unidad 14. El fenómeno del desarrollo tecnológico que estamos viviendo. Dos sesiones y algo de trabajo fuera del aula.

Realizamos esta actividad después de haber visto en clase la película. Fue todo un acierto dedicar media hora, aproximadamente, el primer día, a presentar este clásico del cine de ciencia- ficción explicando algunas cuestiones fundamentales en relación con la trama, detallando cuáles son la secuencias más significativas, hablándoles de las dos versiones, la de Ridley Scott y la del productor...

He formado yo los grupos, a diferencia de otras veces en que dejo que lo hagan ellos mismos. Creo que ha sido un acierto, pero aún así han hablado mucho.

En la primera sesión se les ha visto a todos buscar, debatir, redactar. Les ha faltado tiempo. Les he propuesto terminar la tarea en casa.

En la segunda sesión han venido con los *deberes* hechos.

La idea de situar la acción en un plató televisivo les ha gustado. Los portavoces de cada grupo se han *metido en el papel*. El crítico de cine ha lucido americana. El representante del director ha llevado un *power point* con varios fotogramas y fragmentos de la banda sonora de la película.

El grupo 1 se ha limitado a copiar lo que ha encontrado en la página de FilmAffinity. Los grupos 4 y 5 apenas se han remitido a la información que se les ofrece en los enlaces.

En conclusión: ha funcionado bastante bien la *escenografía* y el trabajo en grupo. Ha habido mucho diálogo y bastantes aportaciones más allá de lo que se exponía en los enlaces. Estos, en general, han servido, pero me doy cuenta de que debería haber buscado otros más específicos y que no facilitaran la distracción o el desplazamiento hacia cuestiones secundarias. Me ha parecido interesante y positivo que la actividad terminara con un coloquio en el que ha participado *la grada*. Es algo que se puede intentar conseguir con otras webquest”.

En nuestro trabajo posterior, *Axial* (al que se dedica el tercer ciclo de este programa de investigación acción), introdujimos como novedad una webquest en la que no había que utilizar recursos textuales sino sólo videográficos. La tarea y el proceso se simplificaron al máximo.

Actividades

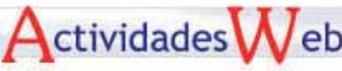
Novela, cuestiones, prena y actividades multimedia

Ideas

Breve descripción de las ideas principales del módulo

Didáctica

Objetivos, contenidos y sugerencias didácticas




Unidades >

- ▶ 1-Relaciones
- ▶ 2-Hábitos saludables
- ▶ 3-Violencia
- ▶ 4-Variiedad sexual
- ▶ 5-Igualdad de género
- ▶ 6-Multiculturalidad
- ▶ 7-Realización personal
- ▶ 8-Familia
- ▶ 9-Derechos humanos
- ▶ 10-Democracia
- ▶ 11-Seguridad
- ▶ 12-Pobreza
- ▶ 13-Lucha por la paz
- ▶ 14-Globalización

Recursos >

- ▶ Novela Flash
- ▶ Multimedia

WEBQUEST > Derechos humanos



Para realizar esta webquest es necesario la utilización de videos como recurso informativo. Su principal objetivo es que el alumnado comprenda, de forma clara y amena, el significado y la trascendencia de todos y cada uno de los Derechos Humanos recogidos en la Declaración Universal de 1948.

Elo, a través de una serie de escenificaciones que tienen como protagonistas en la mayoría de los casos a jóvenes, con un lenguaje cercano y directo (*versión original en inglés con subtítulos en castellano*) y en situaciones que pueden ser perfectamente cotidianas o que nos puede tocar vivir a cualquiera de nosotros o de nosotras.

Proceso



Toda la clase imaginará que es una delegación de la ONU o de Amnistía Internacional que tiene que redactar un informe que explique en qué consisten los Derechos Humanos Fundamentales.

A cada alumno o alumna se le asignará el Derecho Humano que le corresponda por orden de lista. Si sobran derechos se puede llevar a cabo una segunda ronda. Además, habrá un comité de cuatro o cinco miembros que se encarguen, en particular, de analizar la situación de los Derechos de la Mujer.

Tarea



Tras haber visualizado el video correspondiente al Derecho Humano adjudicado, el alumnado expondrá con sus propias palabras en qué consiste, cuáles son las principales consecuencias positivas que nos aporta su cumplimiento y un ejemplo de situación en la que resulta vulnerado.

El comité encargado de los Derechos de la Mujer visualizará el video de Intermon Oxfam y resumirá sus contenidos.

Recursos

Videos sobre cada uno de los Derechos Humanos Fundamentales de Human Rights: http://www.youtube.com/profile_videos?user=humanrightsvideos

Video de Intermon Oxfam sobre los Derechos de la Mujer: <http://www.youtube.com/watch?v=MHUZ7h4LRP0>

Conclusión

Esta actividad facilita al alumnado una serie de recursos audiovisuales de gran interés y calidad que le ayudarán a comprender la trascendencia de todos y cada uno de los Derechos Humanos Fundamentales.

Su principal labor habrá de consistir en llevar a cabo una correcta interpretación de la información recibida, proponer ejemplos que la apoyen y desarrollar una actitud crítica ante la vulneración de los Derechos Humanos en cualquier situación, en cualquier lugar.

< Actividad Anterior
Actividad Siguiente >

Captura de pantalla con webquest sobre los Derechos Humanos.

La experiencia, en esta ocasión, deparó apreciaciones del tipo:

“Hemos podido realizarla en una sola sesión y ha sobrado tiempo para debatir. Ha gustado bastante, yo creo que debido, sobre todo, a la calidad del material y lo bien que *conecta* con sus inquietudes, forma de ver la vida...

No ha conseguido, eso también es verdad, algo muy importante que se persigue con la realización de una webquest: el trabajo colaborativo.

A partir de aquí, creo que es del todo adecuado recurrir a videos para constituir el apartado de recursos de una webquest”.

Por último, en *El viaje a Grecia* (cuarto ciclo de este programa de investigación-acción), continuando la tendencia hacia la simplificación de la tarea y el proceso, generamos una webquest en la que además de recursos textuales y videográficos, se ofrecían otros fotográficos y audiográficos.

Con todo, a la hora de elaborar o valorar en su utilización una webquest, creemos que hay que fijarse, principalmente, en los siguientes aspectos.

Complejidad temática. Hay que tener en cuenta si el objeto de estudio se ha explicado con anterioridad lo suficiente como para que el alumnado conozca, al menos, sus contenidos elementales.

Relación con asuntos tratados en otras asignaturas. En el caso de la webquest sobre Bioética, por ejemplo, se podría haber pedido al profesor de biología que les explicara algunas cuestiones fundamentales sobre genética antes de realizar nuestra actividad.

Sensibilidad hacia el tema. Debemos procurar que éste sea lo suficientemente motivador, pero con cuidado de no caer en el exceso, porque entonces puede producirse como efecto no deseado una continua charla entre los miembros del grupo e incluso toda la clase (que impide que se dé el nivel de atención adecuado para realizar correctamente la tarea propuesta).

Escenificación. El alumnado, normalmente, se retrae a la hora de tener que representar un papel o teatralizar una determinada situación. Por otro lado, es cierto que se siente atraído por los juegos de rol. Entonces, lo que debemos hacer es lograr un equilibrio, esto es, proponer actuaciones que no sean forzadas y que emulen situaciones de la vida cotidiana (preferiblemente desarrolladas por personas adultas) que les resulten amenas, sugerentes, de interés o que, probablemente, les acontezcan en el futuro.

Tiempo. La realización de una webquest normal, como las que hemos incluido en nuestro trabajo, requiere, al menos, de dos sesiones: una para desarrollar la tarea y otra para que cada grupo exponga el resultado a los demás y pueda haber preguntas o comentarios al respecto, pequeños debates, etcétera

Grupos. Pueden ser numerosos si se dispone al menos de un ordenador para cada dos alumnos. Con ello, cada pareja tiene que examinar menos recursos y ha

de atenerse más a lo que han hecho los demás. De este modo, según Jordi Adell, “las webquest refuerzan la autoestima de los estudiantes porque promueven la cooperación y la colaboración entre ellos para resolver una tarea común”.³⁷

Introducción. No estará de más nunca dedicar unas cuantas líneas a dejar bien claro, desde el principio, porqué es importante, en relación con el currículo, la actividad que va a realizarse, así como cuál es el objetivo fundamental y cuáles son los secundarios.

Proceso. También es necesario detallar bien todos los pasos que hay que ir dando para realizar cada tarea sin que nadie se pierda. No importa que sean unos cuantos. Lo realmente importante es que organicen completamente la secuencia de acciones a realizar.

Contenidos. Tienen que referirse a lo fundamental. Conviene que no se presenten en un documento de texto sin ilustraciones u otros elementos que hagan más agradable la lectura. No resulta adecuado que sean páginas web con hipervínculos que puedan llevar a los alumnos a una navegación que les haga salir del itinerario previsto. Lo ideal sería que los contenidos fueran, al menos en parte, elaborados por nosotros mismos, para garantizar un tratamiento prácticamente exclusivo de las cuestiones que interesa abordar. Por lo demás, creemos que resulta muy acertado incluir documentos fotográficos, audio-gráficos y video-gráficos, ya que predisponen la atención.

Enlaces. Hay que procurar que permanezcan estables y que, presumiblemente, tarden el mayor tiempo posible en desaparecer.

Tarea. No ha de resultar demasiado complicada. Lo deseable es que cuando el alumno la tenga delante se sienta capaz de realizarla casi sin tener que utilizar los recursos. Esto le confiere la predisposición necesaria para recurrir a ellos como complementos que aumentarán sus conocimientos y despertarán su curiosidad sobre aspectos más específicos. Lo contrario puede suponer que, ya de entrada, la considere irrealizable y entonces se dedique a visitar otras páginas no seleccionadas y a crear un ambiente distendido que impida concentrarse y trabajar a los demás.

Evaluación. Creemos que debe mostrarse a título orientativo. Cada profesor tiene que adaptarla a su contexto particular e intereses.

Decir, por lo demás, que con el desarrollo de una webquest no hemos de pretender que nuestro alumnado obtenga una serie de conocimientos profundos sobre el tema que estemos abordando. Antes bien, hemos de utilizarla como recurso que sirva para afianzar contenidos ya tratados, para que aprendan a guiar sus búsquedas.

37 ADELL SEGURA, Jordi: “Internet en el aula: las webquest” [en línea]. *Edu-tec. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 2004, núm. 17. Disponible en web: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell_16a.htm> [consulta:26 de abril de 2010]

das de información en Internet y pongan en práctica la capacidad de interpretación, análisis, síntesis, argumentación y prestar atención a lo que dicen los demás.

Para acabar, téngase en cuenta esto que dijo March en cierta ocasión:

“Para escribir WebQuest que generen motiven el espíritu del verdadero aprendizaje y que eviten lo que un astuto colega llama “juego de niños”, yo aplico mi teoría de “Las nuevas 3 Rs”. Si una WebQuest no es Real, Rica y Relevante, trabajo duro para asegurarme de que lo sea”.³⁸

III. 3. 4. Cazatesoros

Un cazatesoros o una caza del tesoro (*Treasure Hunt*, *Scavenger Hunt* o *Knowledge Hunt*) es un recurso consistente en un conjunto de preguntas que se pueden responder haciendo uso de una serie de páginas web que se citan al efecto. Se podría considerar como el *hermano pequeño* de las webquest. Al igual que éstas, sirve para integrar el potencial educativo de Internet en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La diferencia estriba en que no propone distintas *tareas* ni un determinado *proceso* para llevarlas a cabo. Lo que sí incluye todo cazatesoros completo es una *gran pregunta*, para cuya respuesta se hace necesario integrar o comprender globalmente los contenidos ofrecidos en cada dirección por separado (e incluso otros ya abordados). Román y Adell la definen como “una pregunta final, global, cuya respuesta no se encuentre directamente en ninguna página de la lista de recursos, sino que dependa de las respuestas a las preguntas anteriores y de lo aprendido buscando las respuestas. Idealmente, debería coincidir con un objetivo curricular y puede incluir aspectos valorativos y de opinión personal sobre el tema buscado. Aquí podríamos trabajar normas, actitudes y valores pidiendo que los alumnos reflexionaran sobre las implicaciones personales, sociales, políticas, etcétera del tema de la caza (si se presta a ello, naturalmente)”.³⁹

Lo mismo que las webquest, los cazatesoros pueden añadir una introducción, una guía didáctica para el profesorado (con objetivos, contenidos y evaluación), así como un apartado de créditos en el que figuran los autores y las fuentes consultadas.

En la red es posible encontrar varios generadores de cazatesoros, esto es, programas que permiten crearlos y presentarlos con cierto enriquecimiento estético, dentro de una página web, sin tener conocimientos de programación en HTML u otros lenguajes informáticos.⁴⁰ No obstante, en esencia, pueden ofrecerse en un documento de texto que muestre las preguntas y las direcciones de las páginas a

38 MARCH, Tom: “Las 3rs de las búsquedas en la red: Reales, Ricas y Relevantes” [en línea]. *Quaderns Digitals*, 2004. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7358> [consulta:26 de abril de 2010]

39 ROMÁN GRAVÁN, Pedro y ADELL SEGURA, Jordi. “La caza del tesoro”. En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMÁN GRAVÁN, Pedro. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Madrid: Mad, 2006, p.159

40 Uno de los que más éxito tienen es el que se encuentra en la siguiente dirección: <<http://www.aula21.net/cazas/caza.htm>>

las que se puede recurrir para responderlas. Este hecho, o sea, lo relativamente fácil que es elaborar un cazatesoros, hace que gocen de gran popularidad entre los docentes. Otras de las características que según Adell⁴¹, Olvera⁴², Román y Llorente⁴³ hacen que sea una de las *e-actividades* más utilizadas son estas:

1. Se plantean como un reto divertido para el alumnado: un *mapa* que hay que seguir, paso a paso, a fin de llegar al premio que supone la satisfacción de ser capaces de resolver la *gran pregunta*.
2. Requieren de las destrezas mínimas necesarias para usar Internet.
3. Pueden desarrollarse individualmente o en grupos.
4. Se realizan *a medida* de los contenidos que se desean tratar, los objetivos a alcanzar, el nivel de conocimientos capacidades y destrezas del alumnado...

En *Los caminos de la felicidad* incluimos unos cuantos cazatesoros muy sencillos sobre las teorías éticas de Platón, Aristóteles, epicúreos, cínicos y escépticos, Spinoza, Hume, Nietzsche, y sobre la metaética y el movimiento feminista. Igualmente ofrecimos los creados por Santaolalla (en torno a los Derechos Humanos), García Torres (para definir la democracia frente a los totalitarismos) y López Arenas (sobre el problema ecológico de la desertización). En *Axial*, también aportamos un cazatesoros básico sobre las ONGs.

41 ADELL SEGURA, Jordi. "Internet en el aula: a la caza del tesoro" [en línea]. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2003, núm. 16. Disponible en la web: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm>> [consulta: 26 de abril de 2010]

42 OLVERA JIMÉNEZ, Francisco José. "La caza del tesoro: comenzar a usar Internet en el aula de ELE" [en línea]. *Revista electrónica de didáctica español/lengua extranjera*, 2005, núm. 3. Disponible en la web: <<http://www.mepsyd.es/redele/revista3/olvera.shtml>> [consulta: 26 de abril de 2010]

43 ROMÁN GRAVÁN, Pedro y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. "Internet aplicado a la educación: diseño de webquest, blogs y wikis". En CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007

[Introducción](#) | [Preguntas](#) | [Recursos](#) | [La gran pregunta](#) | [Evaluación](#) | [Créditos](#)

¿En qué se diferencian las democracias de las dictaduras?



Autor: **Manuel García Torres**
 E-mail: Manuelgarcia@yahoop.com

Área: **Filosofía**
 Nivel: **1º Bachillerato**

INTRODUCCIÓN

La democracia NO es un sistema político "dado", perfectamente acabado ni plenamente realizado. Podría ser considerada, más bien en cierta medida, como una UTOPIA. Existen muchísimos regímenes no democráticos en el mundo, otros son sólo pseudodemocracias establecidas, sufren acoso y son hostigadas desde dentro y desde fuera. Democracia y totalitarismo son dos territorios a primera vista muy cercanos, pero que se diferencian en rasgos muy importantes. ¿Seremos capaces de establecer los rasgos distintivos de una y otro?

¿En el "mundo real" se distinguen con tanta claridad como en el orden de los conceptos?



PREGUNTAS

1. ¿En democracia el poder está sometido a algún tipo de control?
2. ¿Cuáles son esos mecanismos de control?
3. ¿Los ciudadanos que viven en democracia poseen algún tipo de derechos?
4. ¿Cuáles son las formas de participación política en democracia?
5. ¿El régimen totalitario admite algún tipo de control sobre el poder?
6. ¿En este régimen se reconoce a los individuos algún tipo de derechos?
7. ¿Puedes indicar algún caso de Estado totalitario?
8. ¿Podrías indicar alguna diferencia entre totalitarismo y dictadura?

RECURSOS Busca las respuestas en los siguientes enlaces:

- Educación cívica: <http://www.aen.es/area/educacioncivica/>
- Ciudad política: <http://www.ciudadpolitica.com/web/guest/definicion/>
- Monografías: <http://www.monografias.com/monografias/totalitarismo/totalitarismo.html>

LA GRAN PREGUNTA

¿Se puede convertir un régimen democrático en uno no democrático?

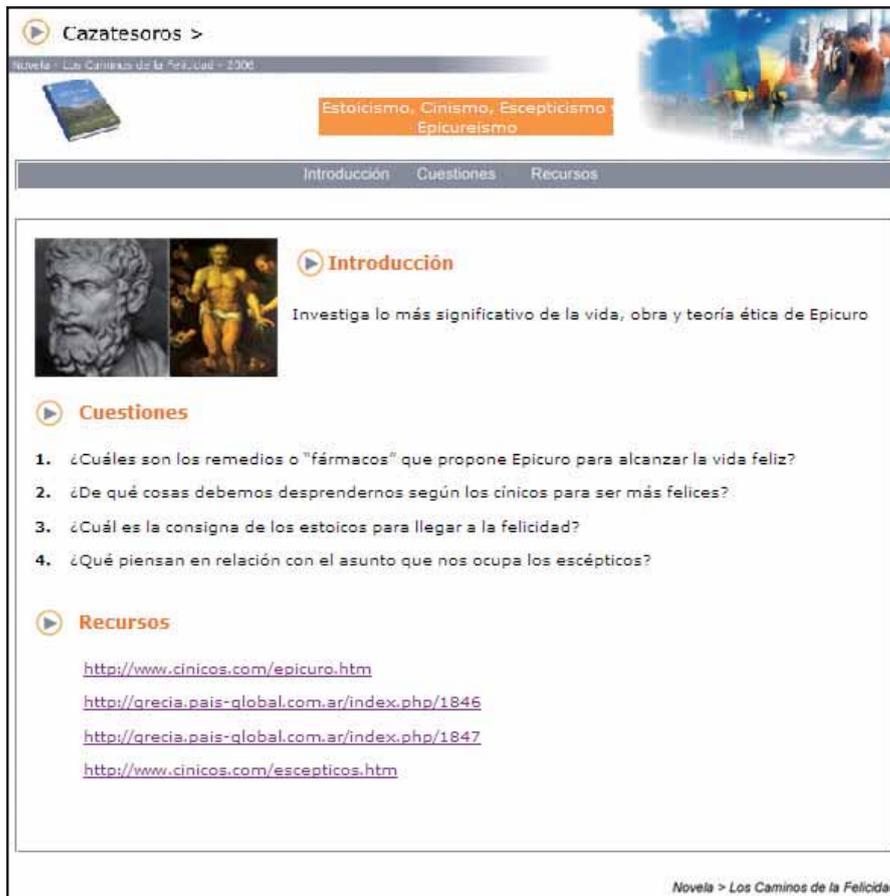
EVALUACIÓN El ejercicio completo vale diez puntos. Las ocho primeras cuestiones valen 0,75 puntos cada una. Se valorará la precisión y claridad de las respuestas. La gran pregunta vale cuatro puntos. En este caso se estimará la riqueza y coherencia argumentativa, el uso de informaciones diversas y bien fundamentadas.

CRÉDITOS Además de a las páginas reseñadas en la sección de recursos, a Aula21, y a los sitios de donde hemos obtenido las imágenes, y a los autores de los textos.

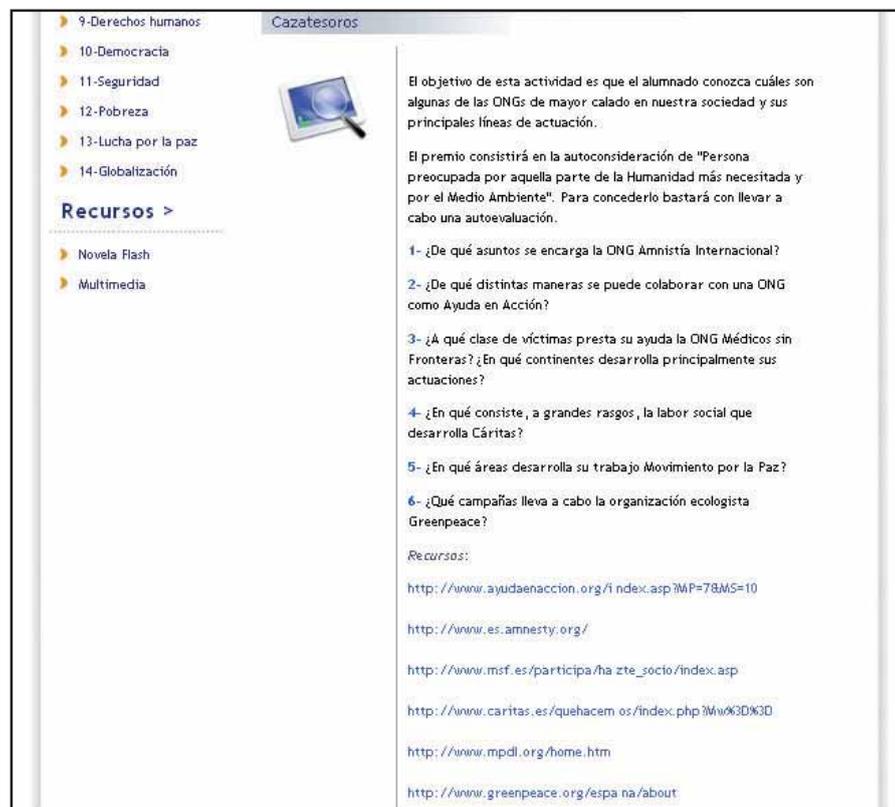
<http://www.aryvillal.org/monografias/totalitarismo/> <http://www.monografias.com/monografias/totalitarismo/> <http://www.aryvillal.org/monografias/totalitarismo/> <http://www.aryvillal.org/monografias/totalitarismo/>

Imprimir - Área

Captura de pantalla con cazatesoros sobre la democracia y los totalitarismos.



Captura de pantalla con cazatesoros sobre la teoría ética de Epicuro.



Captura de pantalla con cazatesoros sobre las ONGs.

En relación con el cazatesoros sobre la democracia y los totalitarismos, elaboré una ficha con las siguientes anotaciones:

“Unidad 3. Ética y política. Tercera semana de octubre. Por parejas.

Dediqué diez minutos a comentar la *Introducción*, y eso me sirvió para crear expectativa y motivar al alumnado para la realización de la tarea. También leímos en voz alta las preguntas a fin de especificar qué es lo que debían buscar. Se indicó, igualmente que, de acuerdo con lo especificado en el apartado de *Evaluación*, se valoraría la ‘precisión y claridad en las respuestas’ y, en el caso de la *gran pregunta*, la ‘riqueza y coherencia argumentativa, el uso de informaciones diversas y el establecimiento de conclusiones bien fundadas.

En el primero de los tres enlaces o recursos que se ofrecían para responder a las preguntas, nos encontramos con un aviso de que la información que buscábamos ya no estaba vigente. Entonces, algunos alumnos utilizaron el buscador que ofrecía la página, pero al teclear ‘democracia’, ‘totalitarismo’ o ‘dictadura’, no encontraron nada que se ciñera a lo que andaban buscando.

La segunda dirección nos llevó a una especie de diccionario sobre ciencia política. En él, los alumnos buscaron el término ‘democracia’ y apareció un artículo de Norberto Bobbio. Éste era demasiado extenso e inapropiado para un nivel de 4º de ESO. No se refería directamente a ninguna de las cuestiones planteadas. Luego, probaron con los términos ‘dictadura’ y ‘totalitarismo’ y no obtuvieron ningún resultado.

El tercer enlace nos ofreció el informe de alguien que firma como *Familia Ávila*. En él, se pudieron recabar datos suficientes para responder a las preguntas relacionadas con el totalitarismo y las dictaduras. Pero su rigor académico era discutible porque presentaba a Nietzsche como una de las fuentes ideológicas del nazismo o al comunismo como ‘un buen sistema si las aplicaciones de sus ideas fueran reales, y la organización perfecta’.

En la puesta en común que realizamos diez minutos antes de que terminara la clase aprecié que, para responder a las dos preguntas sobre la democracia y a la *gran pregunta*, habían tenido que recurrir a lo tratado en clase con anterioridad.

En conclusión, el cazatesoros fue de poca ayuda para ampliar nuestros conocimientos sobre la temática objeto de estudio, por incluir sólo tres recursos (de los que únicamente pudimos aprovechar uno, y con bastante cautela, porque sus contenidos presentaban un tinte bastante subjetivo)”.

Después, en relación con el cazatesoros sobre la ética de Epicuro, los cínicos y los estoicos, recogí estas otras observaciones:

“Unidad 11. Cuarta semana de febrero. Lo realizamos por parejas. Dedicamos una clase.

La predisposición para realizar la actividad es buena, porque las tres teorías éticas les han llamado bastante la atención al tratarlas en clase, habiéndolas entendido correctamente y parecido más ‘practicables’ que las otras que han visto hasta ahora.

Han respondido a las preguntas con bastante rapidez y sin distraerse. No han fallado los enlaces y su contenido no era demasiado extenso. Con la base que ya

tenían les ha resultado fácil de entender. No se han limitado a copiar, sino que han sido capaces de sintetizar lo más significativo.

Considero que este cazatesoros ha servido para reforzar lo que ya sabían y para aportar conocimientos adicionales.

Ha faltado una gran pregunta como, por ejemplo, ¿Cuál de estas cuatro teorías éticas se practica más en la actualidad? Creo que la habrían respondido muy bien, a tenor de lo que se ha hecho evidente en el coloquio que hemos llevado a cabo en los quince últimos minutos de clase”.

Con todo, a la hora de valorar este recurso diremos, para empezar, que estamos totalmente de acuerdo con la siguiente afirmación de Adell: “Una caza del tesoro bien diseñada va más allá de la adquisición de pequeñas unidades de información, más o menos estructurada, sobre un tema determinado”.⁴⁴ En efecto, bajo nuestro punto de vista, aparte de enseñar a navegar correctamente en la red para encontrar informaciones adecuadas, evitando caer en distracciones, los buenos cazatesoros fomentan:

1. La profundización en los conocimientos sobre un determinado asunto.
2. La adquisición de dichos conocimientos no solo para responder al cuestionario, sino también a interrogantes que se planteen desde otras materias o áreas del saber.
3. El desarrollo de distintas capacidades cognitivas.
4. El aprendizaje colaborativo.

Para lograr todo esto en la mayor medida posible consideramos acertado, al igual que ocurría con las webquest:

1. Ofrecer siempre una introducción en la que se especifique cuál es el objetivo de la actividad que va a realizarse, y cuáles otros también serían deseables de alcanzar.
2. Procurar que los enlaces sean estables.
3. Matizar lo más aprovechable de cada uno de ellos, instando al alumno a que preste especial atención a lo que se dice en tal o cual párrafo en concreto.
4. Elegir recursos cuyo contenido esté estrechamente relacionado con lo que se pregunta. Si se trata de textos, creemos que es importante que no tengan una extensión superior a un folio, cuya lectura resultará sin duda más grata si se acompaña de ilustraciones de algún tipo. Por lo demás, nos parece aconsejable que la información se presente también en forma de videos, audios o presentaciones en power point, y desaconsejable la existencia de hipervínculos que puedan desviar la atención del tema que se trate.
5. Mostrar unos criterios de evaluación que tengan carácter más bien orientativo.

44 ADELL SEGURA, Jordi: “Internet en el aula: a la caza del tesoro”.

A partir de aquí, lo que proponemos es que:

6. Las cuestiones se formulen promoviendo la puesta en práctica de distintas destrezas como, por ejemplo:
 - Analizar o sintetizar lo expuesto.
 - Estructurarlo distinguiendo el tema, las ideas principales, las secundarias...
 - Relacionarlo con lo abordado en otras unidades didácticas u otras asignaturas.
 - Compararlo con lo expresado por otro autor o desde un enfoque diferente.
 - Enjuiciarlo desde el propio punto de vista.
 - Imaginar planteamientos complementarios, opuestos o alternativos.
7. Se trabaje en parejas o en grupos pues, aunque los cazatesoros se prestan a una realización individual, lo cierto es que proporcionan más conocimientos y destrezas cuando los alumnos trabajan de manera conjunta (a la hora de interpretar el enunciado de las preguntas o utilizar la documentación aportada).
8. La duración de todo el ejercicio no se extienda más allá de una sesión, al objeto de fomentar que el alumnado aprenda a realizar labores de búsqueda y tratamiento de la información cada vez con mayor rapidez.

III. 3. 5. Correo electrónico, listas de discusión, foros o grupos de noticias y Chat

El primer correo electrónico (en inglés *e-mail*) de la historia se envió en 1971. Su autor fue Ray Tomlison. Desde entonces hasta ahora, la popularidad de este servicio que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación a través de Internet ha crecido hasta el punto de que, hoy por hoy, en los países desarrollados, es difícil encontrar a alguien joven o de mediana edad que no haga uso de él. Los principales servidores (Hotmail, Yahoo, Gmail), ofrecen cuentas gratuitas a cualquiera que aporte una serie de datos personales para registrarse. También suelen proporcionarlas la mayoría de empresas e instituciones.

Frente a la comunicación postal tradicional, la principal ventaja que ofrece el correo electrónico es la inmediatez, es decir, la posibilidad de que el mensaje llegue a su destinatario en cuestión de segundos, aunque se encuentre en las antípodas. A esto habría que añadir la posibilidad de que, además de documentos de texto (con unas pocas palabras o cientos de folios, incluso ilustrados), puedan enviarse imágenes, videos o audios.

Las otras dos herramientas asíncronas más utilizadas en comunicación mediante ordenador (CMO) son las listas de discusión y los foros. Las primeras, nos explica Marquès, “Están formadas por grupos de personas interesadas en una determinada temática que se ‘suscriben a la lista’ y a partir de este momento todos los mensajes e-mail que envían a la lista (gracias a la gestión de un programa residente en el servidor) son recibidos por todos los subscriptores. Constituye un sistema ágil

para intercambiar opiniones y debatir temas utilizando el correo electrónico. Casi todas las listas son gratuitas y abiertas”.⁴⁵ Los foros o grupos de noticias son espacios virtuales temáticos en los que un usuario, normalmente tras haberse registrado, realiza algún comentario y puede ver los expuestos por otros. Suele haber un administrador o persona encargada de ir proponiendo las cuestiones a tratar, aunque el objetivo final es desarrollar una comunicación horizontal en la que se den múltiples aportaciones y se produzca diálogo entre ellas. Al entender de Valverde, “los grupos de noticias se configuran como una comunidad virtual que se basa en el principio de ‘dar tanto como obtienes’, de tal modo que un usuario de ‘news’ debería mantener una actitud activa, es decir, aportar cuando sea necesario su experiencia o conocimientos sobre el tema a través del envío de mensajes”.⁴⁶

El Chat o IRC (Internet Relay Chat) es el medio síncrono por excelencia, ya que permite mantener una conversación entre varias personas al mismo tiempo. Los programas ofrecidos gratuitamente en la red, como el MSM Messenger, incorporan imágenes de videos capturadas por una webcam o cámara web. Con ellos, a lo que se puede dar lugar, perfectamente, es a una videoconferencia.

En *Los caminos de la felicidad*, incluimos algunas actividades web que requerían la utilización del correo electrónico para publicar un relato o solicitar información, como las que aparecen en la imagen que se ofrece a continuación:



Captura de pantalla con actividades que requieren la utilización del correo electrónico.

45 MARQUÈS GRAELLS, Pere. “Usos educativos de Internet (El Tercer Mundo)” [en línea]. 1998. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/usuariosred2.htm>> [consulta: 26 de abril de 2010]

46 VALVERDE BERROCOSO, Jesús. “Herramientas de comunicación síncronas y asíncronas”. En: AGUADED GÓMEZ, JOSÉ Ignacio y CABERO ALMENARA, Julio (coords.). *Educar en red. Internet como recurso educativo*. Málaga: Aljibe, 2002, p.64

También se propuso, a través de una dirección facilitada por Amnistía Internacional, la firma de un manifiesto por una educación en Derechos Humanos y, a través de otra de Greenpeace, enviar un escrito de adhesión hacia una de las campañas de sensibilización social que esta organización ecologista estaba llevando a cabo en aquel momento.

Con respecto a la primera de todas estas prácticas, en la página web del Portal Europeo de Juventud, se pedía la narración de una experiencia relacionada con el trabajo, los estudios, el voluntariado o los derechos de los jóvenes. De entre todas las recibidas, se seleccionarían unas cuantas y se darían a conocer pasado un tiempo.

Las observaciones recogidas al respecto fueron estas:

“Unidad 1. Primera semana de octubre. Una sesión.

Antes de iniciar la actividad expliqué a los alumnos que el Portal Europeo de Juventud es una iniciativa de la Comisión Europea que tiene como objetivo “realzar la participación de los jóvenes de entre 15 y 25 años en la vida pública y contribuir a su ciudadanía activa”. Entonces, empezaron a responderme que ellos no han desarrollado ese tipo de experiencia. Les dije que, conforme al formulario, podían comentar el trabajo que han llevado a cabo en unas vacaciones de verano o, si no, el que les gustaría realizar. También les invité a que expresaran en qué tipo de voluntariado les gustaría participar en alguna ocasión.

Comenzaron a *ponerse en situación*. Algunos empezaron a escribir en el recuadro que ofrecía la página. Yo, entonces, les recomendé que lo hicieran en un documento de texto aparte, en el que pudiera aplicarse automáticamente el corrector ortográfico (para luego ya, copiar y pegar). La mayoría siguió esta indicación.

Me preguntaron cosas como quién seleccionaba los mensajes, si recibirían alguna oferta de empleo, cuánta gente leía esa página en el extranjero, si se pondrían en contacto con ellos jóvenes de otros países, etcétera Yo les respondí que ‘nunca se sabe...’ Eso hizo que se tomaran aún más en serio el asunto.

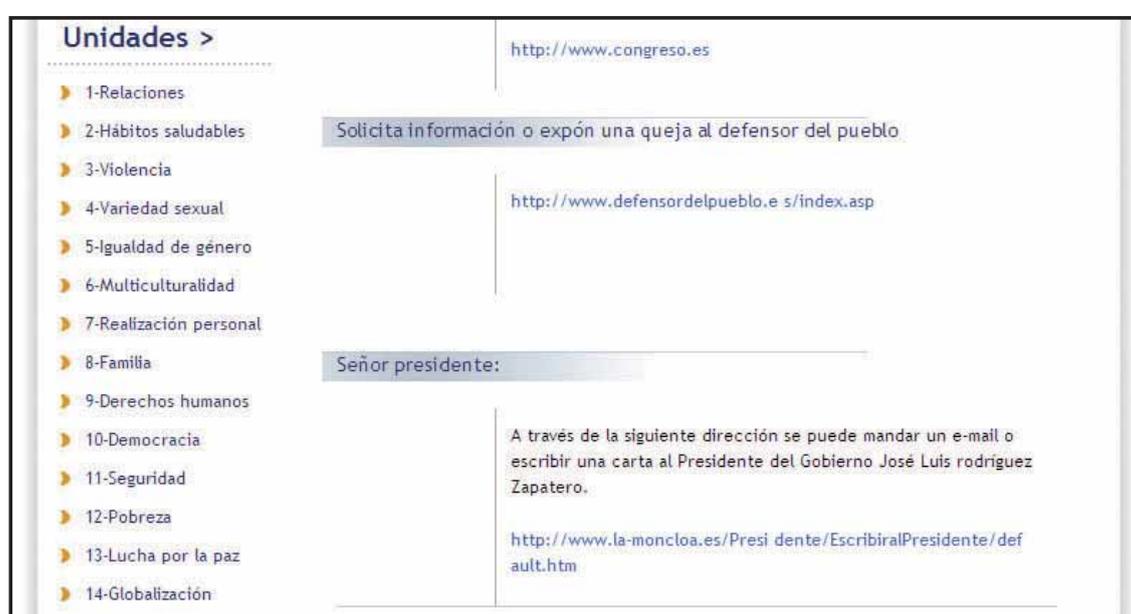
Creo que casi todos sintieron que lo que estaban haciendo era importante, que iba a ser considerado por personas de lugares lejanos, que ampliaba extraordinariamente sus horizontes comunicativos...

En conclusión, la práctica sirvió para que se den cuenta de las potencialidades del correo electrónico en las relaciones interpersonales, en el ámbito académico y en el profesional.

Quedamos a la espera de algún tipo de contestación o publicación de alguno de los mensajes (cosa que no tenemos constancia que haya llegado a producirse)”.

En *Axial*, desarrollando el tercer ciclo de nuestro programa de investigación-acción, volvimos a proponer, entre las actividades web, el envío de correos electrónicos con un mensaje para el Presidente del gobierno, una queja al Defensor del pueblo o la firma de una carta dirigida a los jefes de los grupos parlamentarios en el Congreso para pedir un pacto de Estado para la erradicación de la pobreza mundial. En el curso 2007-08, en una de las clases dedicadas a abordar el fenómeno

de la democracia, se dedicó un cuarto de hora a la realización de una de las dos primeras opciones o a buscar información, a través de una de las direcciones ofrecidas en el apartado de *Enlaces de interés*, sobre los principales partidos políticos de nuestro país. Se advirtió que, un par de años antes, un grupo de alumnos había dirigido unos cuantos escritos a la Moncloa para preguntar por lo que el Gobierno estaba haciendo al objeto de solucionar alguno de los problemas más importantes a los que se enfrentaba nuestra sociedad, según una encuesta del CIS, y recibieron puntual contestación. Se pidió que aquellos que quisieran dirigirse a José Luis Rodríguez Zapatero o a Enrique Múgica Herzog lo hicieran con el debido respeto y teniendo en cuenta la importante función para la que habían sido habilitados ambos servicios ciudadanos. El caso es que nadie se animó a enviar un mensaje.



Captura de pantalla de con más actividades que requieren la utilización del correo electrónico.

Este último dato contrasta con otro puesto de manifiesto en una encuesta efectuada unos meses después, en la que varios grupos de alumnos de 3º y 4º de ESO, así como de 1º de bachillerato reconocían, en su mayoría, que la principal herramienta de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que usaban era el chat, prácticamente todos los días, y ello con fines únicamente lúdicos.

Añádase a lo anterior, por constituir otro hecho significativo, que en su participación en uno de los foros del Congreso Nacional Internet en el Aula 2008, el autor de esta tesis contestó a la cuestión propuesta por el administrador, alguien de reconocido prestigio como Miguel Santaolalla Tovar, director de la revista digital de filosofía Boulesis (véase imagen expuesta en esta página), lo que se muestra en la imagen de la página que viene a continuación.

Castellano Català Valencià Galego Buxera English

Congreso Nacional Internet en el Aula

LA IMPORTANCIA DE LAS TIC EN LAS AULAS

participa desde el **01 de abril al 30 de octubre** Congreso Virtual Congreso Presencial **26 al 28 de junio**

Barcelona | Granada | Madrid | Santander

Blog Inicio | Objetivos | Líneas temáticas | Multimedia | Comité organizador | Prensa | Contacto

Bienvenido: gonzalo trespaderno

Congreso Virtual

Las TIC para filosofía: posibilidades, prestaciones y límites

Responder: Página: « 1 de 1 »

Nuevo hilo

01 Sep 2008 - 16:29 1111

Filosofia_Educa...

Añe: 14 Ago 2008
Posts: 3

Las TIC para filosofía: posibilidades, prestaciones y límites
Se trata de discutir en este hilo qué aportaciones podemos extraer de las TIC para las asignaturas filosóficas. Algunos profesores llevamos varios meses o incluso años utilizando las nuevas tecnologías. ¿Qué ha mejorado gracias a ellas? ¿Qué aportan las TIC a la filosofía? ¿Hay algún límite o deficiencia en el uso de las TIC? Todas vuestras aportaciones serán bienvenidas...

Estadísticas

- 11763 Registrados
- 815 Contribuciones
- 16 Talleres

Eventos

« Enero 2009 »

Dom	Lun	Mi	Jue	Vie	Sáb	Dom
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Estamos hablando de...

- Bachillerato Descartes
- EDUCACIÓN 350 Física Innovación educativa Internet MATEMÁTICAS
- MOODLE WEBQUEST aula blog
- blogs educación infantil infantil
- impuls interactiva multimedia
- música primaria secundaria TIC
- web 2.0 Wiki

Captura de pantalla con asunto para debatir en uno de los foros del Congreso Nacional Internet en el Aula 2008.

30 Sep 2008 - 13:04 1105

gonzalo trespaderne

Alta: 22 Mayo 2006
Posts: 1

Un mundo de posibilidades

Recuerdo cuando comencé a dar clases de filosofía recién aprobadas las oposiciones. Por las tardes, ayudándome de algunos manuales, el Ferrater Mora y la enciclopedia Abagnano que tanto había usado durante la carrera, preparaba los apuntes del día siguiente con una máquina de escribir Olivetti y mucha cinta correctora. A veces, pegaba ilustraciones, pero al sacar las fotocopias para dar a todos y todos, perdían el color. Para las clases de ética, llevaba al alumnado al aula de audiovisuales y proyectaba alguna película sobre la que luego pedía cumplimentar un cuestionario y llevar a cabo algún debate. Por aquel entonces, acababa de publicarse *El mundo de Sofía*, que me inspiró para realizar un material educativo que titulé *Una novela didáctica sobre la historia de la ética y sobre los problemas morales de nuestra sociedad* (cuyo principal objetivo era suscitar constantemente el diálogo en torno a las teorías de Sócrates, Platón, Epicuro, etc. y a cuestiones como el deterioro ecológico, la inmigración, el consumismo, la pobreza en el mundo...). Cuando pasaba algún formulario de evaluación de la asignatura y del profesor, solía leer que mi metodología gustaba más que la tradicional basada en la lectio magistralis y eso me motivaba para seguir buscando nuevos recursos pedagógicos para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Llegaron las TIC al centro en el que trabajo y uno de mis compañeros, Manuel Merlo, me propuso crear una versión digital de *Los caminos*. Empezamos enriqueciendo el texto con fotografías, seguimos incluyendo una serie de actividades que requerían el uso de Internet (búsquedas de información, cazatesoros, webquest, etc.) y pusimos la guinda con un recurso interactivo al que llamamos *El oráculo de Dalí*. Presentamos el trabajo al concurso del CNICE y obtuvimos un Segundo Premio Nacional y el Premio Especial 2006 por contribuir al desarrollo de la competencia lectora. Pero lo más importante es que notábamos que nuestro alumnado disfrutaba (y aprendía) haciendo uso del material y que estábamos descubriendo un gran potencial educativo en estas nuevas tecnologías. Al año siguiente elaboramos una nueva aplicación informática, *Axial*, también para el área de Educación para la ciudadanía y esta vez obtuvimos el Primer Premio Nacional en el concurso de materiales educativos curriculares en soporte electrónico. Creemos que lo que más gustó al jurado era el uso pedagógico que hacíamos de recursos videográficos de diferente formato. Nosotros mismos volvíamos a vernos sorprendidos con todo lo que se podía hacer a partir de una cámara de teléfono móvil y con el renovado interés que estábamos suscitando en el alumnado (que además colaboraba ciertamente entusiasmado en la realización de videoquest o audioquest).

Ahora estamos elaborando *El viaje a Grecia*, para Filosofía y ciudadanía, con lo mejor de las anteriores entregas y una incursión en las grandes posibilidades pedagógicas que ofrece la web 2.0.

Paralelamente, he comenzado a desarrollar una tesis doctoral con el título "educación ético-cívica y TIC en secundaria".

Con todo, cada día que pasa me maravillo más con las gran cantidad de cosas que hay ya hechas para desarrollar nuestras asignaturas y con todas las que se pueden seguir haciendo. Bien es cierto que, para esto último se requiere algo de formación y tiempo, sobre todo tiempo. Pero también creo que son muchas las satisfacciones que se consiguen a cambio y que merece la pena el esfuerzo.

Un saludo, Gonzalo Trespaderne.

Figura III. 3. 5. d. Captura de pantalla con respuesta al asunto planteado en uno de los foros del Congreso Nacional Internet en el Aula 2008.

No hubo más comentarios ni más cuestiones para debatir. Téngase en cuenta que se trataba del considerado como congreso más importante celebrado ese año en nuestro país para abordar la aplicación de las NNTT en el ámbito educativo.

A partir de experiencias como las mencionadas y otras que quien esto escribe ha ido recabando merced a su pertenencia a un centro educativo DIG y TIC⁴⁷ desde el curso 2004-05 y a su participación en grupos de trabajo o en labores de teleformación; teniendo también presentes las investigaciones sobre CMO de las que dan cuenta otros profesionales de la enseñanza,⁴⁸ la conclusión a la que se llega es que el correo electrónico, las listas de discusión, los foros y los chats ofrecen grandes posibilidades de comunicación (especialmente interesantes en la educación ético-cívica), pero su aplicación pedagógica es aún muy escasa y se encuentra con no pocas dificultades.

En cuanto a las “grandes posibilidades” que se acaban de mencionar, destacamos:

1. La ampliación del proceso de enseñanza-aprendizaje a otros lugares fuera del aula y a otros momentos más allá del horario lectivo. Lo primero favorece, a su vez, que el profesor o el alumno pueda encontrarse en un ambiente distendido y de su agrado cuando quiera efectuar el envío de un mensaje, un comentario, etcétera, o llevar a cabo un contacto *on-line*. Lo segundo permite, sobre todo, disponer de tiempo adicional y realizar la actividad cuando las circunstancias sean más favorables o más apetezca.
2. La eliminación de las distancias espaciales, siendo completamente factible estar en contacto en tiempo real con alguien que se encuentra a miles de kilómetros de distancia (con las ventajas que este hecho produce de cara al fomento de la interculturalidad) o en algún sitio que presenta dificultades de acceso. Pensemos, por ejemplo, en los entornos rurales de algunas zonas de montaña de nuestra geografía durante la estación invernal.
3. La participación de un gran número de personas. Téngase en cuenta que un directorio de correo electrónico puede incluir decenas, centenas o incluso miles de registros, lo mismo que una lista de discusión o un foro.

47 Podemos definir un centro con estas denominaciones como aquel que presta a la comunidad educativa ciertos servicios que requieren la utilización de las nuevas tecnologías puestas a su alcance. Entre ellos destacan:

-La teletramitación de matrículas, becas, ayudas, certificaciones, etcétera

-La tutoría a distancia con padres y con alumnos.

El primer tipo de actuación nunca se ha llevado a cabo. Para el segundo, disponemos de la plataforma *Pasen*.

48 Aquí podríamos citar, a modo de ejemplo, sumándose a otra que aparece en una nota al pie más adelante bajo el título “DTTE: Una experiencia de aprendizaje colaborativo a través del correo electrónico”, estas dos: CABERO ALMENARA, Julio y CATALDI, Zulma. “Los aportes de la tecnología informática al aprendizaje grupal interactivo: la resolución de problemas a través de foro de discusión y de chat” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1999, núm.27. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n27/n27art/art2709.htm>> [consulta: 26 de abril de 2010]. ESPINOSA VILLAREAL, Mónica. “Estrategias de moderación como mecanismo de participación y construcción de conocimiento en grupos de discusión electrónicos” [en línea]. *Eduotec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2000, núm. 11. Disponible en web: <<http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec11/Espin.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]

4. La no necesidad de utilizar recursos expresivos como la gestualización o la entonación. Esto hace que muchas personas sientan allanado el terreno para atreverse a mostrar su propio punto de vista sobre un asunto o intercambiar ideas con otras.
5. El ocultamiento de referentes como el género, la edad, el estatus social o el aspecto físico y la *relajación* de convencionalismos sociales o normas lingüísticas. Todo ello redundaría en que los interactuantes se sientan al mismo nivel, más cercanos unos a otros, en una situación que facilita algo muy próximo al diálogo entre iguales.

En el plano de las “dificultades” hemos de señalar estas:

1. Una tendencia al empobrecimiento del lenguaje y, con ello, de la capacidad de transmitir información. Es lo que evidencia el recurso a frases hechas, palabras baúl, emoticonos o abreviaturas, sobre todo en la elaboración de mensajes SMS e intervenciones en los chats.
2. Pérdida de la expresividad. Alguien que ya en 1997 realizó una experiencia educativa a través del correo electrónico con un grupo de 50 alumnos universitarios, Pérez i Garcias, afirma en este sentido que “Un docente, por ejemplo, en una dinámica de trabajo en grupo, de forma presencial dispone de elementos de comunicación no verbal como las miradas, expresiones faciales, los movimientos de cabeza de asentimiento, que le dan indicios para comprender el nivel de atención o motivación de los alumnos. En los entornos no presenciales estos elementos desaparecen.”⁴⁹ Aunque, como bien indica en otro artículo, “Es cierto que frente a una comunicación caliente como la presencial humana, la comunicación realizada a través de medios técnicos es más fría, utilizando la denominación de medios fríos y calientes que en su momento estableció el filósofo de la comunicación McLuhan. Pero, conforme nos acostumbramos a interactuar más, esa ‘temperatura se va haciendo más cálida, como ocurre ya en un medio tan familiar como el teléfono’.”⁵⁰
3. Disponibilidad de equipos informáticos y conexión a Internet. En un aula TIC, la existencia de un ordenador conectado a la red para cada dos alumnos, se considera suficiente para la utilización del correo electrónico de forma comedida. La intervención en foros y chats, en cambio, puede verse ralentizada, más si los alumnos tienen que elaborar los comentarios o entradas de manera conjunta (aunque esto, normalmente, se tiene como una práctica enriquecedora desde el punto de vista pedagógico). Fuera del aula, los problemas radican más bien en

49 PÉREZ I GARCÍAS, Adolfin. “Comunicación mediada por ordenador, estrategias instructivas y tutoría”. En SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; AGUADED GÓMEZ, José Ignacio y CABERO ALMENARA, Julio (coords.). *Tecnologías para la educación*. Madrid: Alianza, 2008, p. 298

50 PÉREZ I GARCÍAS, Adolfin. “DTTE: Una experiencia de aprendizaje colaborativo a través del correo electrónico” [en línea]. *EduTEC. Revista electrónica de tecnología educativa*, 1996, nº3. Disponible en web: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec3/revelec3.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]

el hecho de que hay alumnos que no tienen acceso aún (al menos en casa) a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, pudiéndose crear una *brecha* entre ellos y los demás.

4. El tiempo. Este es, a nuestro juicio, el factor que más puede lastrar el uso de los recursos a los que venimos refiriéndonos. Si se llevara a cabo una experiencia de tutoría a través del correo electrónico con todos los alumnos que puede llegar a tener un profesor de secundaria en un curso (entre 150 y 200), aunque sólo fuera para responder a dudas sobre lo tratado en clase, o para dar respuesta a las preguntas que le hicieran llegar los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos, ¿cuántas horas de dedicación extraordinaria habría que sumar a las que computan oficial y habitualmente?

Con todo, y a pesar de que otros recursos como los sindicadores, el blog, el wiki o algunas redes sociales están eclipsando la función del correo electrónico, las listas de discusión y los foros⁵¹, hay algunas experiencias puntuales que estimamos que pueden llevarse a la práctica y ofrecer un resultado bastante satisfactorio. Entre ellas destacamos:

1. El envío de correos electrónicos (que, en la actualidad, mediante determinados programas informáticos, ya pueden recibirse hasta en el teléfono móvil) para, por ejemplo, intentar aclarar una duda urgente, notificar la modificación de alguna tarea encomendada para casa, corregir algo que se ha expuesto en clase, recordar la materia que entra en un examen y la fecha de realización del mismo, etcétera
2. La participación en algún foro administrado por terceras personas.
3. El desarrollo de un chat, en algún momento previamente convenido, sobre algún acontecimiento que esté teniendo lugar entonces o que acabe de producirse. Por ejemplo: un discurso, una rueda de prensa, la lectura de un comunicado...

Esto último, para lograr los objetivos deseados, exigirá con toda probabilidad una considerable labor de planificación. A título orientativo, como preámbulo, el moderador debe establecer la duración estimada, si es necesario identificarse, si se pueden usar pseudónimos, el grado de precisión en las intervenciones, el número máximo de ellas por participante, si se permiten abreviaturas o licencias lingüísticas de algún tipo, el nivel de tolerancia, respeto o cordialidad en el trato hacia los demás... Deberá precisar también la temática sobre la que ha de girar la charla y las derivaciones de la misma que hay que evitar. A partir de aquí, es conveniente que especifique quien puede abrir un nuevo *hilo* o si alguien más tiene potestad para decidir sobre el rumbo que en un momento dado haya que tomar.

51 Del blog y del wiki se hablará en sendos apartados correspondientes al cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción. De los sindicadores o redifusores de información, diremos aquí que son programas informáticos que ofrecen a sus suscriptores, normalmente de forma gratuita y con cierta frecuencia, una selección de contenidos de determinadas páginas web de su interés, como pueden ser periódicos, bitácoras o boletines de noticias.

Par terminar este apartado, adoptamos las siguientes palabras de Roig:

“Las características propias de la Red nos permiten sistematizar las relaciones comunicativas horizontales frente a las verticales o jerárquicas. La función del coordinador será, pues, facilitar, orientar y guiar dicha horizontalidad”.⁵²

52 ROIG VILA, Rosabel. “Listas y comunidades: características determinantes para la creación del conocimiento” [Ponencia presentada en *El posicionamiento en Internet de Instituciones culturales, científicas y educativas: 5 al 7 de mayo de 2004*, organizadas por la Universidad de Alicante, Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes y Casa de las Américas][en línea]. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2005. Disponible en web: <<http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04700622022426640932268/013636.pdf?incr=1>> [consulta:26 de abril de 2010]

IV. TERCER CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. *AXIAL. UN MUNDO DE VALORES*

IV. 1. IDEA GENERAL

Tras un segundo ciclo del programa de investigación-acción dedicado, principalmente, a la elaboración de nuestros primeros recursos TIC para la educación ético-cívica, iniciamos un tercero que tendría como objetivo prioritario probarlos en el aula y realizar otros que supusieran una innovación a partir de ellos.

En efecto, a finales de agosto de 2006 terminamos de elaborar la aplicación web de *Los caminos de la felicidad* y la presentamos al concurso de materiales educativos curriculares en soporte electrónico convocado por el Ministerio de Educación a través del CNICE (Ahora ISFTIC). En septiembre, el Departamento de Filosofía del IES Abdera recogió en su programación la intención de Gonzalo trespaderne de utilizar ese material y no el tradicional libro de texto para impartir la asignatura de Vida moral y reflexión ética. El equipo directivo se mostró completamente de acuerdo. El grupo de 4º de ESO A aceptó encantado ser el elegido para desarrollar semejante experiencia educativa y se comprometió a hacer todo cuantos estuviese en sus manos para llevarla a buen puerto.

Desde el primer momento, los capítulos de la novela fueron leyéndose y comentándose entre todos. Luego, se buscaba información complementaria en Internet a través de los enlaces y se procedía a la realización de actividades tradicionales y web, sin que ello supusiera una tarea ingrata, sino más bien lo contrario: un verdadero aliciente (sobre todo cuando se trataba de realizar cazatesoros o webquest, enviar correos electrónicos, etcétera.), o al menos una inmersión (para la mayoría sin precedentes) en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En noviembre se nos comunicó que habíamos ganado un Segundo Premio Nacional y el Premio Especial por fomentar las competencias lectoras en el concurso del Ministerio de Educación. Inmediatamente pusimos la noticia en conocimiento del CEP de El Ejido (que estaba ultimando la publicación en papel de *Los caminos*

de la felicidad) y de la Delegación Provincial de Educación de Almería. Su máximo representante, D. Francisco Maldonado Sánchez, tuvo a bien convocar a los medios de comunicación a una rueda de prensa en la Subdelegación del Gobierno de la capital para dar a conocer la noticia. Acto seguido, comenzaron a ponerse en contacto con nosotros la prensa y radio locales, periódicos como El País o El Mundo, Radio Nacional de España, etcétera. A partir de ahí recibimos, sobre todo a través de la dirección de correo electrónico que figuraba en la aplicación web, un sinfín de felicitaciones y solicitudes del enlace para poder acceder a nuestro trabajo (que aún tardaría unos meses en estar alojado en el portal del Ministerio de Educación). También recibimos un mensaje de Héctor Ruiz, Director de la Asociación Omnis Cellula (editora, entre otras, de la revista educativa Eureka, con una tirada de 25.000 ejemplares distribuidos mensualmente por los centros educativos de toda Cataluña, y también una versión electrónica) para preguntarnos si podían traducir el conjunto de nuestro trabajo a su lengua cooficial. Les contestamos que adelante. Aquello fue el principio de una estrecha colaboración que desembocó en la reedición en papel de *Los caminos de la felicidad* (por la Universidad de Barcelona) y la elaboración de libros de texto electrónicos para la empresa Digital Text, con unas previsiones de expansión y crecimiento realmente extraordinarias en todo el territorio nacional.¹ No obstante, quizás el reconocimiento que más ilusión nos hizo fue el que se produjo a través del programa El club de las ideas, de Canal Sur, ya que supuso la entrada en el aula de las cámaras y los micrófonos para hacerse eco de nuestra experiencia pedagógica (con lo que ello significó para nuestro alumnado, sus familias, el centro y la comunidad educativa almeriense, en general).

Todo esto trajo consigo que nos sintiéramos muy satisfechos y enormemente motivados para iniciar un nuevo trabajo. Estaba ya en marcha, sin duda, el tercer ciclo del programa de investigación-acción. ¿Cuál iba a ser su *ley motive* o interés principal? La respuesta vino dada por un hecho que comenzábamos a constatar a nuestro alrededor cada vez con más relevancia: la grabación y utilización de videos y audios con los nuevos terminales de telefonía que estaban apareciendo en el mercado (casi gratuitos o a un precio muy bajo), por parte de nuestros jóvenes, en sus actos de comunicación. En efecto, nos dimos cuenta de que lo audiovisual había pasado a tener un protagonismo sin precedentes en sus vidas. Todo lo que acontecía era susceptible de registro y exposición (en buena parte de los casos, mediante Internet). Entonces nos dijimos algo así como: “ya que tanto les gusta, vamos a intentar darle también un uso educativo”. Acto seguido, nos pusimos manos a la obra.

IV. 2. PLANIFICACIÓN

Lo primero que hicimos fue dedicar unas cuantas horas a leer las investigaciones realizadas por algunos expertos en tecnología educativa, como Cabero (y los colaboradores habituales en sus libros), Cebrián, Marquès y el grupo DIM, etcétera.

1 A finales del curso 2008-09 ya estaban realizados los libros digitales para las asignaturas de Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica.

Luego, fuimos extrayendo conclusiones. Después, realizamos pruebas, no sólo con terminales de teléfono recién adquiridos, sino también con una cámara de fotos digital con tarjeta de 2 GB (que permitía casi una hora y media de grabación con calidad normal). Enseguida vimos que los resultados eran bastante aceptables. Y llegó la prueba de fuego: el momento de implicar a nuestros alumnos en el experimento.

Queríamos que participaran activamente. No sólo por la cantidad de recursos que podían poner a nuestra disposición sino, principalmente, por contar con su óptica, con su punto de vista o enfoque sobre la realidad y los asuntos que había que abordar en los nuevos temarios de las asignaturas de enseñanza secundaria relacionadas con la educación ético-cívica. Por aquel entonces, estábamos tratando en las clases de Vida moral el fenómeno de las drogodependencias. La propuesta, a modo de actividad complementaria para subir nota, fue elaborar (individualmente o en grupos) pequeños videos que mostraran lo perjudicial que puede resultar para los jóvenes el consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias estupefacientes.

Los primeros trabajos no tardaron en llegar, acompañados de altas dosis de excitación y expectación de los alumnos por haberse sentido actores, directores, reporteros, etcétera. ¡Excelentes! Fue el veredicto tras habernos quedado con una docena de ellos tras efectuar una minuciosa selección. ¿Queréis seguir haciendo videos para otros temas que tenemos que abordar como la violencia, la igualdad o la participación ciudadana? La respuesta fue un sí lleno de entusiasmo que nos hizo pensar que lo mejor estaba aún por llegar.

Por aquellos días, coincidiendo con la visita en Madrid de una feria de materiales educativos, el autor de esta tesis supo cómo había quedado perfilado el currículo de la nueva asignatura de Educación para la ciudadanía en uno de los tres primeros cursos de ESO (casi con toda probabilidad 3º) y la de Educación ético-cívica en 4º. Nada más regresar a casa comenzó una pequeña remodelación de *Los caminos de la felicidad* (al objeto de adaptar la obra, en la mayor medida posible, a los cambios introducidos por el Gobierno) que sirvió para llevar a cabo también una revisión de todos los enlaces incluidos en la aplicación web, sustituyéndose o eliminándose los que ya no estaban operativos. Asimismo comenzó la escritura de *El casting*, otra novela didáctica que, en esta ocasión, debía servir para abordar cuestiones como las relaciones personales, la violencia, la participación en labores que hagan de la nuestra una sociedad más justa, la marginación que sufren algunos colectivos en nuestro país, la familia, etcétera. Manuel Merlo, por su parte, inició un nuevo diseño informático que permitiera presentar el recurso literario, las actividades tradicionales y web, los videos realizados por el alumnado y otros que empezamos a elaborar a modo de entrevistas o noticias de un informativo (más los ofrecidos por el Seminario Galego de Educación para la Paz, Solidaridad Internacional, Alboproducciones y Javier Jato –Director ejecutivo de la multinacional publicitaria McCann World Group-). Posteriormente surgió la idea de grabar con un equipo semiprofesional la lectura que los alumnos realizaban a partir de una redacción que se les había encomendado sobre cualquiera de los contenidos del temario de la nueva asignatura de Educación para la ciudadanía.

Poco después aparecieron las primeras audioquest. También probamos con la puesta en funcionamiento de un blog, pero tuvimos que dar marcha atrás debido a que no contábamos con información suficiente sobre las prestaciones que ofrecía el servidor o, sencillamente, que se requería mucho tiempo (del que no disponíamos) para llevar a cabo la introducción de comentarios y las tareas de moderación.

Fuimos testando los recursos recién generados con nuestros alumnos. Estos, no dejaban de cerciorarnos con sus valoraciones y sus ganas de seguir colaborando en la realización de videos, audios y actividades diversas, que seguíamos el camino adecuado. También nos lo hacían ver nuestros colegas en distintas reuniones en las que presentábamos y sometíamos a juicio la aplicación web de *Los caminos* y anticipábamos las directrices del nuevo trabajo (como unas jornadas sobre TIC y educación que organizó el CEP de Cuevas de Almanzora y otras el CEP de El Ejido). Fueron unos meses de trabajo a un ritmo vertiginoso, de madrugadas delante del ordenador (incluidos los fines de semana) embargados por la sensación de que lo que estábamos haciendo iba a constituir una considerable evolución en la didáctica de la educación ético-cívica (exportable a otras áreas de conocimiento). En lo que sigue detallaremos un poco mejor todas las características de los nuevos recursos que creamos a modo de acciones en nuestro programa de investigación-acción y su correspondiente evaluación.

IV. 3. ACCIÓN Y EVALUACIÓN

IV. 3. 1. Recursos audiovisuales II

Podemos llamar al conjunto de recursos audiovisuales que desarrollamos en el tercer ciclo de nuestro programa de investigación-acción videos didácticos. Y podemos definir video didáctico como aquel que se realiza con una clara función educativa, con la intención de servir al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Cebrián, “La principal característica del video didáctico es que está diseñado, producido, experimentado y evaluado para ser insertado en un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje de forma creativa y dinámica. Por tal razón [...] distinguimos tres tipos de videos: videos extraídos de la televisión con un tratamiento pedagógico por el enseñante, videos educativos comerciales y otros videos realizados por los estudiantes o el profesorado”.² Nosotros estamos de acuerdo con esta clasificación. También nos parece adecuada esta otra establecida por Marquès:

- “Documentales: muestran de manera ordenada información sobre un tema concreto.
- Narrativos: tienen una trama... a través de la cual se van presentando las informaciones relevantes para los estudiantes (por ejemplo un vídeo histórico que narra la vida de un personaje).

² CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel. “Videos educativos versus videos didácticos”. En: CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel (coord.). *Tecnologías de la información y comunicación para la formación de docentes*. Barcelona: Pirámide, 2005, p. 84

- Lección monoconceptual: son vídeos de muy corta duración que se centran en presentar un concepto ...
- Lección temática: son los clásicos vídeos didácticos que van presentando de manera sistemática y con una profundidad adecuada a los destinatarios los distintos apartados de un tema concreto [...]
- Vídeos motivadores: pretenden ante todo impactar, motivar, interesar a los espectadores, aunque para ello tengan que sacrificar la presentación sistemática de los contenidos y un cierto grado de rigor científico...”³

No obstante, llegado el momento de presentar los recursos audiovisuales que hemos utilizado en el ciclo *Axial*, vamos a referirnos, solamente, a algunos videos educativos realizados por profesionales (los que Marquès denomina “documentales”), pero no con fines comerciales y, sobre todo, a los elaborados por nosotros y nuestros alumnos (“narrativos” como las telenoticias, “lecciones temáticas” como las videoentrevistas y “motivadores” como las videoquest). En el cuarto ciclo, ampliaremos la presentación con las “lecciones monoconceptuales” (que para nosotros son los videos que hemos denominado profesor virtual), los cortometrajes, y aprovecharemos para hablar también de las videoconferencias.

En cuanto a las funciones del video didáctico, Román y Llorente, ofrecen una muestra de las expuestas por especialistas en la materia como Cebrián, Ferrés, Salinas o Cabero en un artículo titulado *El diseño de videos educativos: el video digital*.⁴ Todas ellas se podrían resumir en las que propone el último de ellos a partir de distintos trabajos realizados desde 1989:

“Transmisor de información, instrumento motivador, instrumento de conocimiento por parte de los estudiantes, instrumento de evaluación, para la formación y el perfeccionamiento del profesorado en estrategias didácticas y metodológicas, para la formación y el perfeccionamiento del profesorado en contenidos de su área curricular, herramienta de investigación psicopedagógica, para la investigación de procesos desarrollados en laboratorio, como instrumento de comunicación y alfabetización icónica de los estudiantes, como medio de expresión de los estudiantes y como instrumento para el análisis de medios”.⁵

Nosotros, por lo que hemos podido apreciar en el desarrollo del tercer y cuarto ciclo de nuestro proyecto de investigación acción y en la educación ético-cívica en general, creemos que los videos didácticos sirven, principalmente, para motivar al alumnado, fomentar su creatividad y capacidad expresiva (en cuanto a conocimien-

3 MARQUÈS GRAELS, Pere. “Los videos educativos: tipología, funciones, orientaciones para su uso” [en línea]. 1999. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/videoori.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]

4 ROMÁN GRAVÁN, Pedro y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. “El diseño de videos educativos: el video digital”. En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 63-64

5 CABERO ALMENARA, Julio. “El video en la enseñanza y formación”. En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007, p. 132.

tos propios, inquietudes e ilusiones) y para transmitirle información. Lo explicamos un poco mejor seguidamente.

El hecho de que cada vez se utilice más el video en las aulas, máxime tras la llegada de las TIC a un número de ellas cada vez mayor, se debe fundamentalmente a la gran capacidad motivadora que tiene este recurso en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ferrés ofrece la siguiente explicación:

“El nuevo hombre, con predominio del hemisferio derecho, comprende sobre todo de un modo sensitivo, dejando que vibren todos sus sentidos. Conoce a través de sensaciones. Reacciona ante los estímulos de los sentidos, no ante las argumentaciones de la razón. El adulto crecido en la antigua cultura, con predominio del hemisferio izquierdo, sólo comprende abstrayendo. El joven sólo comprende sintiendo”.⁶

Lo cierto es que nunca antes los seres humanos hemos pasado tanto tiempo delante de pantallas que emiten imágenes en movimiento con sonido como ahora.⁷ Hemos generado una habituación a lo audiovisual que ha traído consigo el que lo estático, lo textual, nos resulte cada vez menos significativo o atractivo. En el aula los alumnos dicen encontrar los libros cada vez más “aburridos”. Su atención aumenta considerablemente cuando se les ofrecen materiales videográficos a través de un monitor de televisión u ordenador. La cota máxima se alcanza, según hemos podido experimentar en los últimos tiempos, cuando se trata de productos elaborados por ellos mismos, como las videoquest o los cortometrajes.

Esto nos lleva a tratar el segundo punto: el relativo a la capacidad que tienen los videos didácticos para fomentar la creatividad y facilitar la expresión de conocimientos propios. Aquí apuntaremos tan solo (pues ahondaremos en este punto cuando caractericemos cada uno de los dos recursos señalados), que han sido muchas las sorpresas positivas que nos llevamos en la elaboración de *Axial* a la hora de visualizar los trabajos realizados por nuestro alumnado. Lo más significativo fue comprobar que chicos o chicas que se mostraban muy poco ocurrentes y expresivos cuando se reclamaba su participación en clase en algún debate sobre cualquier tema, o cuando se les encomendaba llevar a cabo algún trabajo por escrito, elaboraron recursos videográficos ciertamente originales, con mucha plasticidad y riqueza expresiva, cargados de contenidos altamente pedagógicos y de información acerca de su manera de entender importantes realidades que les afectan, como las relaciones familiares, las relaciones de pareja, la amistad; valores como la solidaridad, la libertad, la responsabilidad; sentimientos, emociones, proyectos de futuro, ideales, etcétera.

6 FERRÉS PRATS, Joan. *Video y educación*. Barcelona: Paidós, 1992, p. 26

7 Sólo a ver programas televisivos (el tiempo que se dedica al ordenador varía mucho de unos casos a otros) los adolescentes emplean unas dos horas y media al día. Esta cifra puede aumentar hasta un 50% e incluso doblarse o triplicarse durante el fin de semana.

En tercer lugar, la capacidad de transmitir información de los materiales video-gráficos (tanto a los alumnos como a los profesores), creemos que está a salvo de cualquier duda. Bien es cierto que los hay que lo consiguen mejor o peor.⁸ Pero un video correctamente realizado, esto es, con unos conocimientos técnicos elementales (dados los instrumentos tecnológicos de que se dispone hoy en día), con los objetivos bien definidos desde un principio, sin pretender mostrar unos contenidos fuera de lo normal, en el contexto de esta cultura audiovisual en la que nos hayamos inmersos, es la fuente de información más completa a la que podemos recurrir por cuanto que añade el valor de las imágenes al de las palabras.

Con todo, los cuatro pilares en los que a nuestro juicio ha de sostenerse cualquier video que pretenda resultar educativo son, a nuestro modo de ver:

- a) Que se adapte máximamente a los objetivos y contenidos curriculares. Hemos de prescindir de aquellos trabajos que expongan en un segundo plano lo que nos interesa como educadores, porque corremos el riesgo de que el alumno desvíe su atención hacia asuntos irrelevantes o la pierda antes de llegar a lo realmente importante.
- b) Que otorgue más importancia a los elementos pedagógicos que a los técnicos o estéticos. En este sentido, aunque quede feo, resultará acertado repetir frecuentemente los datos más importantes, ofrecer esquemas o síntesis de los mismos e introducir primeros planos cada vez que una persona esté explicando alguna cuestión más relevante.
- c) Brevedad. Habida cuenta de que la captación de un mensaje audiovisual requiere una capacidad perceptiva o energía perceptiva mayor que la que ha de emplearse, por ejemplo, en la lectura de un texto. Siguiendo la clasificación efectuada por Marquès, nosotros consideramos que un documental realizado por profesionales no debe exceder los quince o veinte minutos; un video narrativo realizado por alumnos o profesores, los cinco o seis; una lección monoconceptual, dos o tres; y un video motivador, con menos de un minuto, e incluso medio, puede lograr perfectamente su cometido. Lo que cabe hacer si la duración es mayor de la aconsejada, es fragmentar el material e intercalar entre un corte y otro espacios para la recapitulación, la reflexión o la realización de un coloquio.
- d) Que se complete con una buena introducción (en la que se explique con qué asuntos tratados o pendientes de tratar está relacionado, qué se persigue con él y cuáles son los puntos que más hay que tener en cuenta). También puede conti-

⁸ En efecto, compárese, por ejemplo, una entrevista como la realizada por Fernando Sánchez Dragó a Fernando Savater en la cadena televisiva Telemadrid (disponible en web: <<http://www.youtube.com/watch?v=n2UPBYtwZgE&feature=related>> [consulta: 27 de abril de 2010]) con la primera *videoentrevista* que realizamos. Fue la que incluimos en la unidad 2 de *Axial*. Tuvo como protagonistas a dos ex toxicómanos y se filmó con una cámara de fotos digital, en un aula sin insonorizar y a contraluz.

nuarse con un coloquio en el que haya posibilidad de solucionar dudas, ampliar información o dialogar sobre lo que se estime conveniente.

En el apartado en el que exponemos algunos aspectos que creemos que hay que tener presentes para sacar el máximo partido a los videos didácticos, ofreceremos otras consideraciones que complementan a estas cuatro. Ahora, pasamos a dar cuenta de los principales recursos audiovisuales que nosotros hemos utilizado y creado para desarrollar la educación ético-cívica.

IV. 3. 1. 2. Documentales, reportajes y otros materiales videográficos editados

Constituyen un recurso didáctico de gran valor, una fuente de información extraordinaria para el alumnado y para el profesorado en su afán de actualizar y perfeccionar conocimientos sobre cualquier materia. En relación con la educación ético-cívica no tenemos constancia de que haya alguno a la venta.⁹ Conocemos, eso sí, unos cuantos gratuitamente distribuidos. Nos vamos a referir, a modo de ejemplos, al documental *En son de paz* (del Seminario Galego de Educación para la Paz)¹⁰, al trabajo *Mundo no es masculino singular* (elaborado por Solidaridad Internacional)¹¹ o a los videos sobre la celebración del Día del orgullo gay en 2006 y 2007 en Madrid cedidos por la empresa Alboproducciones.¹²

El primero de ellos llegó al instituto en un sobre a la atención de los departamentos didácticos a los que pudiera interesar. El segundo nos lo ofreció un representante de la ONG que acudió a nuestro centro a ofrecer una charla sobre la feminización de la pobreza durante el curso 2006-07. Del tercero tuvimos conocimiento a través de Internet y, puestos en contacto con la empresa que lo había producido, recibimos una copia y no sólo el permiso, sino la felicitación por animarnos a uti-

9 Si sabemos, gracias a la página Filotic de Rafael Robles <http://www.rafaelrobles.com/wiki/index.php?title=V%C3%ADdeos_filos%C3%B3ficos>, que existen, por ejemplo, un video del meteorólogo José Antonio Maldonado explicando lo que es el cambio climático, varios *videoclips* de la asociación *Human Rights* sobre cada uno de los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, una serie de reportajes videográficos realizados por Televisión española bajo el título *Voces contra la globalización* u otro titulado *El crédito de los pobres*, etcétera. Esto, aparte de los programas que ofrece *Teleuned* <<http://www.teleuned.com/teleuned2001/html/>>, otros sobre filósofos como Sartre, Heidegger, Nietzsche, etcétera. creados por la BBC, un fragmento de la célebre *Cosmos* de Karl Sagan dedicado a Pitágoras y Platón, así como entrevistas televisivas (de las que se habla más detenidamente en el próximo apartado) sobre Aristóteles, Tomás de Aquino, Locke, Berkeley, Hume, etcétera. (también de la BBC y en inglés).

10 SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ (FUNDACIÓN CULTURA DE PAZ). *En son de paz* [Documental en CD-ROM]. Santiago de Compostela, 2005

11 SOLIDARIDAD INTERNACIONAL-ANDALUCÍA. *Mundo no es masculino singular* [Campaña de educación sobre género y desarrollo para centros de ESO] [CD-ROM interactivo]. Sevilla, 2005

12 ALBOPRODUCCIONES. Video orgullosos de ser (2006-2007) [videos en Internet]. Disponibles en web: <<http://www.youtube.com/watch?v=snj8DjUgRaQ>> <http://www.youtube.com/watch?v=TPv71RP_PCQ> [consulta: 27 de abril de 2010]

lizarlo como recurso educativo (para tratar el fenómeno de la integración de un colectivo que aún sufre el rechazo y la marginación en nuestra sociedad).

En los tres casos, se trata de materiales realizados profesionalmente, con notable calidad técnica y estética, así como un tratamiento didáctico que nosotros potenciamos con la adaptación de una serie de cuestionarios como los que aparecen en las imágenes adjuntas.

Secuencia 1

- 1- ¿Qué te sugieren las imágenes con las que comienza el documental?
- 2- Escribe un lema pacifista para una camiseta como la que aparece en la siguiente fotografía.
- 3- ¿Quiénes son los personajes que aparecen en escena como grandes precursores de los movimientos pacifistas? Dos de ellos vuelven a aparecer después junto con Nelson Mandela. Busca datos sobre sus biografías y trayectorias ideológicas en alguna enciclopedia o en Internet... ¿En qué consistía el famoso "sueño" de Martin Luther King?

Secuencia 2

- 4- Comenta la frase y el fragmento de la canción *Esos locos bajitos* de Joan Manuel Serrat que aparecen en el vídeo. En otras partes del documental aparecen otras canciones pacifistas. Di cuáles son sus títulos y quiénes son sus autores e intenta conseguir su letra. ¿Conoces otras frases u otras canciones que hablen de paz o de rechazo a la guerra?
- 5- ¿Quién es Federico Mayor Zaragoza? ¿Qué medidas propone para construir una Cultura de Paz? ¿Qué otras medidas se te ocurren a ti?
- 6- ¿Qué idea expone el representante del Seminario Galego de Educación para la Paz en su intervención? ¿Cuál crees tú que es el mejor instrumento que podemos utilizar para resolver los conflictos?

Secuencia 3

- 7- ¿Qué personas e instituciones aparecen tras las imágenes del edificio de la ONU como buscadores/as de la paz a nivel internacional?
- 8- ¿Conoces alguna asociación u organización civil cerca de ti que trabaje en pro de lograr un mundo sin violencia?
- 9- ¿Sabes si en tu centro se lleva a cabo algún programa educativo que sirva para fomentar la paz?

Secuencia 4

- 10- ¿La televisión divulga hoy una Cultura de Paz? Expón ejemplos que avalen tu respuesta.
- 11- ¿Qué componentes deben integrar un proyecto de educación para la paz?
- 12- ¿Qué opina el filósofo José Antonio Marina que debemos hacer para conseguir una educación para la paz efectiva? ¿Qué otras acciones en esta línea se te ocurren a ti?
- 13- ¿Quién es Adolfo Pérez Esquivel? ¿Cuál es su opinión al respecto de la consecución de la paz? ¿A qué "camino" crees que se refiere?

Secuencia 5

- 14- ¿Qué te sugieren estas imágenes con las que concluye el documental?



Capturas de pantallas con videos y actividades dentro de las unidades 5, 12 y 13 de la aplicación web *Axial. Un mundo de valores*.



Capturas de pantallas con videos y actividades dentro de las unidades 5, 12 y 13 de la aplicación web *Axial*. *Un mundo de valores*.

Introducción

Rosa, Liliana, Aisha, Esmeralda, Leyla y Marisol son chicas de otros países cuya vida no transcurre de forma fácil. Visualiza los vídeos de cada una y contesta a las cuestiones que se plantean más abajo.

Cuestiones

Rosa. Bolivia

- 1- ¿Qué acontecimiento es motivo de celebración en el pueblo de Rosa?
- 2- ¿Por qué este acontecimiento será muy positivo para su pueblo?
- 3- ¿Qué datos básicos puedes ofrecer sobre la comunidad Aymara?
- 4- ¿Y sobre Bolivia?

Liliana. Colombia

- 1- ¿Cuáles son los principales problemas a los que se enfrentan en una ciudad como Bogotá las chicas como Liliana?
- 2- ¿A qué se dedica la Asociación de Mujeres con la que ha contactado Liliana?
- 3- ¿Qué dice el Artículo 1 de la Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por la ONU en 1989?

Aisha. Palestina

- 1- ¿Dónde vive Aisha? ¿Cuál es la situación que se vive hoy en ese lugar?
- 2- ¿Cuál es el principal problema al que se enfrenta Aisha?
- 3- ¿Cuáles son las esperanzas de Aisha de cara al futuro?

Esmeralda. Perú y la Amazonia

- 1- ¿Qué problemas causados por el desarrollismo del mundo occidental afectan a la comunidad en la que vive Esmeralda?
- 2- ¿A qué se dedican Esmeralda y su madre? ¿Qué se hace con el fruto de su trabajo?
- 3- ¿Qué Sabes de Perú y la Amazonia?
- 4- ¿Qué podemos hacer nosotros para ayudar a personas como Esmeralda?

Leyla. Sahara

- 1- ¿A qué se dedica Leyla en el campamento saharauí?
- 2- ¿Qué sabes del pueblo saharauí?

Marisol. El Salvador

- 1- ¿A qué edad comenzó Maribel a colaborar en una asociación de ayuda en su comunidad? ¿Cuál era la finalidad de la misma?
- 2- ¿A qué tuvieron que dedicarse la abuela y la madre de Marisol en el pasado? ¿Qué quiere ser la joven el día de mañana?

En la ficha cumplimentada tras la visualización en clase de los cinco fragmentos seleccionados del documento realizado por el Seminario Galego de Educación para la Paz, recogimos las siguientes observaciones:

“Dentro de la unidad dedicada a la lucha por la paz.

Última semana de mayo.

Hemos adaptado unos altavoces al ordenador de la mesa del profesor y hemos sincronizado la visualización de cada uno de los fragmentos videográficos en los demás ordenadores con el audio a la voz de ‘una, dos y tres’.

Nos les ha llamado la atención el hecho de que algunas partes de la narración estén efectuadas en lengua gallega.

Se han mostrado muy interesados en todo momento.

En lugar de ver los cinco fragmentos seguidos y responder luego al cuestionario, hemos ido secuencia por secuencia (y hemos repetido las cuatro primeras dos veces). Esto ha permitido tener más presente la información recibida para contestar de manera adecuada. También ha servido para que preguntaran por ciertos detalles, como el nombre de algunos personajes, el significado de determinadas palabras o expresiones, etcétera.

Cuando ha sido necesario, hemos llevado a cabo alguna búsqueda en Internet.

Han estado muy concentrados en la tarea y apenas han hablado entre ellos durante toda la hora.

Antes de visualizar la secuencia número 5, he advertido que podía herir su sensibilidad, porque en ella se incluían imágenes de una lapidación, de ejecuciones masivas, de los atentados del 11S y del 11M, etcétera. Todos las han visto y han reconocido que les han impresionado bastante. A juzgar por lo que han escrito al realizar la actividad asociada, creo que han servido para que avancen en la construcción de su conceptualización del fenómeno de la guerra y la violencia más allá de los tópicos, con toda la crudeza y el realismo que requiere”.

IV. 3. 1. 3. Fragmentos de programas televisivos, videoclips musicales y anuncios publicitarios.

También pueden resultar extraordinariamente útiles en la educación ético-cívica. Los hay sobre los más diversos temas y con distinta calidad. Se encuentran fácilmente en Internet haciendo uso de un servidor como Youtube.¹³ Si tecleamos en su recuadro habilitado para la búsqueda, por ejemplo, “entrevistas a filósofos”, encontramos algunas ofrecidas por Gustavo Bueno, Gabriel Albiac o Fernando Savater.¹⁴ Si escribimos “globalización”, aparecen más de 2.300 registros. Entre ellos destacan unas bellas imágenes sobre ecosistemas de nuestro planeta (probablemente extraídas de algún documental como los que realizan National Geographic o la BBC) que invitan a la reflexión, fragmentos de las intervenciones de Martin Wolf y

13 A veces ocurre que lo que se ofrece como video en este famoso portal, no es más que una sucesión de imágenes a modo de presentación en *power point* que suelen acompañarse de una canción o melodía musical.

14 Comprobación ésta realizada, al igual que la siguiente, el 24 de abril de 2009 a las 8:30h.

Peter Singer (como parte de un montaje con imágenes sobre la naturaleza, actividades humanas, etcétera.) en el Foro de Monterrey de 2006, una canción sin imágenes del grupo SKA-P titulada *Los hijos bastardos de la globalización*, filmaciones de calle realizadas por distintas personas que han asistido a diferentes cumbres antiglobalización, entrevistas realizadas para la televisión a personas como Adolfo Pérez Esquivel... Al igual que ocurre con los recursos mencionados anteriormente, estos también pueden ver ciertamente potenciada su capacidad formativa si adjuntan cuestionarios o invitaciones al debate.

IV. 3. 1. 4. Telenoticias

Cuando comenzamos a elaborar *Axial* teníamos en mente utilizar vídeos de los que ofrece la prensa digital de nuestro país sobre diversos temas de actualidad cotidiana con gran interés para la educación ético-cívica. Nos pusimos en contacto con El País y El Mundo solicitando permiso para incluir los que habíamos seleccionado durante unos cuantos meses en nuestra aplicación web con fines pedagógicos. La sorpresa fue que nos respondieron que eran materiales catalogados para la venta y que no nos los podían facilitar gratuitamente.¹⁵ Entonces nos pusimos a pensar en una alternativa y no tardamos en encontrarla: elaborar las noticias en formato de video nosotros mismos. “Así, de paso –nos dijimos sintiendo que habíamos tenido una brillante ocurrencia-, podemos comenzar a desarrollar el periodismo ciudadano”.

La idea de ser nosotros y nuestros alumnos quienes ofrecieran su particular visión sobre la realidad ético-cívica que nos rodea llevaba tiempo rondando en nuestras cabezas. Pero no nos imaginábamos su puesta en práctica con jóvenes reporteros recorriendo las calles y un despliegue de medios que, a buen seguro, iba a deparar innumerables contratiempos. Sin embargo, en un momento de extraordinaria lucidez, nos dimos cuenta de que todo podía simplificarse ofreciendo, en cada capítulo o unidad didáctica en relación con el nuevo temario de educación para la ciudadanía, una breve secuencia como las que componen los informativos o telediarios a base de un presentador o presentadora narrando a la cámara algún hecho relacionado con la actualidad. Las únicas dudas que se nos plantearon a partir de ahí fueron si utilizaríamos un plató televisivo, si serían nuestros alumnos quienes darían la noticia, si realizaríamos múltiples grabaciones de video o una sola a modo de plantilla a la que luego incorporaríamos audios grabados aparte... Al final, con el objeto de agilizar el trabajo, optamos por esto último y porque fuera una compañera nuestra (Isabel, la mujer del autor de esta investigación) quien se pusiera delante de un fondo cromado (elaborado con un cartón y tela verde) al que podríamos aplicar fotografías con efectos flash que acompañaran cada corte informativo (sin gesticular demasiado para que luego no se notara mucho el desencuentro entre la palabra y la imagen).

15 Algo similar nos ocurrió al ponernos en contacto con la distribuidora en España de la película *Hotel Ruanda*, a fin de preguntarle si tenía inconveniente en que usáramos algunas secuencias que nos parecían excelentes para abordar en el aula el fenómeno de la guerra.

Quedaba una única cuestión por determinar: si se hablaría de acontecimientos reales o en alguna medida ficticios. La respuesta, para poder abarcar más asuntos, desarrollar la imaginación de nuestro alumnado y ofrecer mensajes positivos frente a los negativos que a veces impregnan las acciones cotidianas humanas, fue algo así como: “que haya mezcla de lo real con lo que dicte la imaginación o la ilusión”. Así nacieron las primeras telenoticias sobre asuntos tan diversos como los resultados de encuestas realizadas por “nuestra cadena”, estudios recientes de “prestigiosas instituciones”, celebraciones de efemérides o realización de actos reivindicativos.

En el cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción intentamos que fueran los alumnos quienes redactaran los textos y los leyeran después delante de la cámara. Pero tras varios intentos, como el resultado distaba bastante del esperado, decidimos volver a recurrir a nuestra colaboradora habitual. La diferencia con respecto a la primera entrega, aparte de configuración de un formato de presentación más dinámico, fue que leyó cada uno de los cinco escritos (más breves) redactados por el autor de estas líneas, al mismo tiempo que se realizaba la grabación videográfica (con la misma cámara fotográfica con la que se realizaron todas la videoentrevistas de las que se hablará en el próximo apartado).

Por lo demás, tanto en *Axial* como en *El viaje a Grecia*, la exposición audiovisual quedó completada con una actividad consistente en una búsqueda de información adicional, la elaboración de una redacción, la respuesta a una o varias preguntas, etcétera. Veamos un par de ejemplos a continuación.



TeleNoticias

Noticias

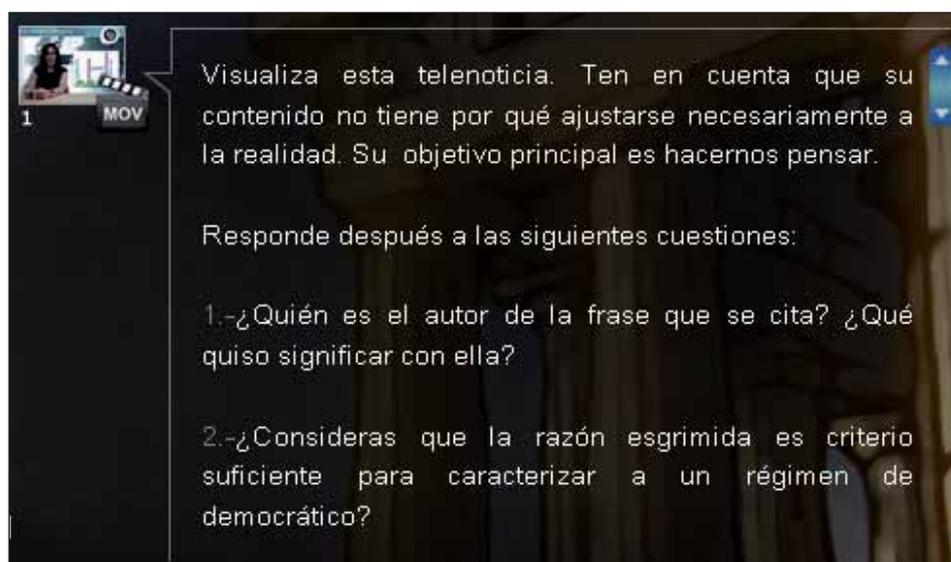
Si no puedes acceder al vídeo pulsa este enlace y accede a su descripción.

Continuando con la noticia -periodismo de la ciudadanía-

Elabora un pequeño reportaje sobre los niños soldado que responda a cuestiones como éstas: ¿De qué manera son captados? ¿Hasta qué punto se manipula su voluntad? ¿Para qué tipo de acciones son utilizados?



Capturas de pantallas con telenoticias de *Axial* y *El viaje a Grecia*.



IV. 3. 1. 5. Videoentrevistas

El siguiente recurso que nos propusimos introducir en *Axial* fue la videoentrevista. Un compañero de nuestro instituto, Adolfo García de Viana, había sido Diputado en la Cortes, y cada vez que le habíamos requerido desde nuestro Departamento de Filosofía para que impartiera una conferencia sobre la Constitución, el Estatuto de autonomía o la política en general, se había prestado amablemente. Pensamos,

entonces, en la posibilidad de recoger algunas de sus experimentadas impresiones en un documento audiovisual. El marco sería la biblioteca del centro. La herramienta, la sencilla cámara para hacer fotografías y videos con audio a la que nos hemos referido en el apartado anterior, sostenida por un pequeño trípode y sin zoom. Utilizaríamos un guión formado por una docena de preguntas estrechamente relacionadas con algunos contenidos teóricos sobre la democracia recogidos en el currículo de Educación para la ciudadanía de 3º de ESO. El resultado fue una grabación de más de media hora con plano fijo, repleta de interesantísima información que incluía relatos sobre el día a día en el Congreso de los Diputados y anécdotas vividas con miembros del actual Gobierno.

Después, nos dimos cuenta de que el metraje no debía superar los cinco o seis minutos de duración para mantener un aceptable nivel de atención, y realizamos una minuciosa labor de montaje (fragmentando el conjunto en cinco secuencias). Para que el entrevistador no tuviera protagonismo, introducimos breves imágenes en las que aparecían las preguntas escritas. En último término, añadimos unos pocos efectos para las transiciones y, cómo no, un cuestionario sobre los asuntos tratados al objeto de constituir una actividad con mayor componente didáctico. El producto final nos hizo sentirnos sumamente satisfechos y convencidos de que habíamos desarrollado un recurso con gran potencial educativo.¹⁶

Para la misma unidad didáctica sobre la democracia llevamos a cabo también una videoentrevista con el alcalde de la localidad de la que quien esto escribe es originario, Briviesca (Burgos), y otra a la concejala de economía de la localidad en la que vive, Adra (Almería). A éstas le siguieron otras a una pareja de representantes de Amnistía Internacional (para explicar, dentro de la unidad 9 de *Axial*, cómo se trabaja desde el comité de una ciudad como Almería en defensa de los Derechos Humanos a nivel internacional); a un miembro de protección civil y a un agente de policía local (para que nos hablaran, en relación con la unidad 11, de la seguridad ciudadana); a Abdelacid, de la delegación ejidense de Almería Acoge (que nos contó, para completar los contenidos de la unidad dedicada a tratar la integración de diversos colectivos marginados en nuestra sociedad, cuáles son los principales problemas a los que se enfrentan los inmigrantes que llegan a España)... Así, hasta un total de 14 videoentrevistas.

16 La única razón por la que no lo hemos explotado más en el cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción (sólo hemos elaborado una *videoentrevista* sobre la globalización con Andrés Sánchez Picón, profesor de la Universidad de Almería), es porque en la aplicación informática de *El viaje a Grecia* hemos querido introducir recursos novedosos, o sea innovar al máximo, y el formato de *videoentrevista* que propusimos en *Axial* lo consideramos suficientemente optimizado (a expensas de poder mejorar más adelante algunos aspectos técnicos como la iluminación, la calidad de la imagen o el sonido, etcétera.)

VídeoEntrevistas



secuencia 1
secuencia 2
secuencia 3

WAI Si no puedes acceder al vídeo pulsa este enlace y accede a su descripción

Personaje



Nombre: Abdelacid.
Ocupación: Mediador intercultural en Almería Acoge.

A través de esta videoentrevista conoceremos el trabajo que realiza un marroquí nacionalizado español, Abdelacid, y una ONG, Almería Acoge, para lograr la integración de las personas venidas de otros países en nuestra sociedad.

Cuestiones



- 1- ¿Conoces alguna Asociación u ONG que ayude a las personas inmigrantes en nuestro país?
- 2- ¿Alguna vez te has planteado formar parte de algún colectivo de ayuda a personas necesitadas? Si la respuesta es afirmativa di cuál y por qué.
- 3- ¿Qué otras labores crees tú que ayudarían a conseguir la integración?
- 4- ¿Cómo te imaginas que se siente una persona que acaba de llegar a nuestras costas en una patera?
- 5- ¿Cómo crees que te sentirías si consiguieras hacer feliz a una persona necesitada de ayuda?
- 6- Bajo tu punto de vista, ¿existe racismo o xenofobia en nuestro país? Razona la respuesta.

Captura de pantalla con actividad del tipo videoentrevista dentro de *Axial*.

IV. 3. 1. 6. *Videoquest*

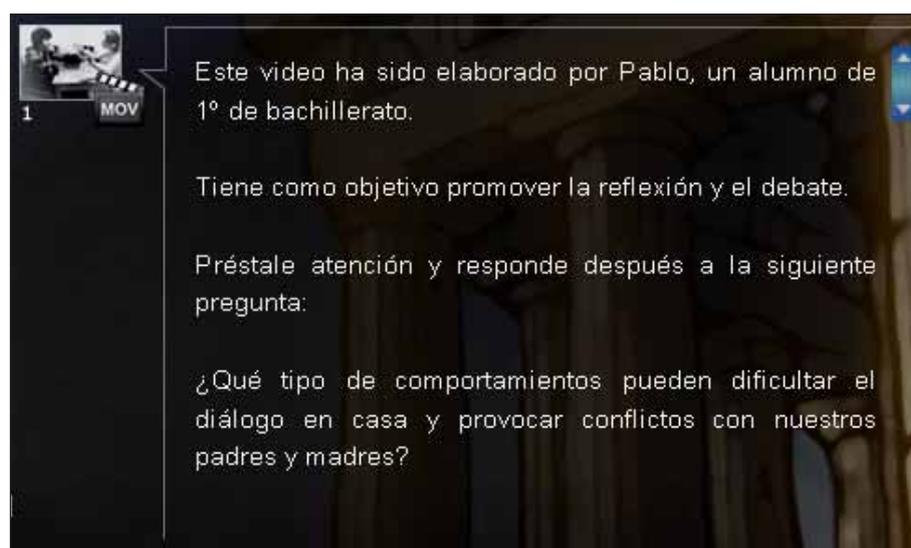
A las telenoticias y videoentrevistas, en nuestro afán de potenciar la utilización didáctica de los medios audiovisuales en la educación ético-cívica, siguieron las *videoquest*. Decidimos poner ese nombre a un recurso compuesto por un video de corta duración (normalmente, menos de un minuto) sobre algún contenido temático que se preste a un tratamiento más subjetivo por parte del alumnado, y una o varias cuestiones relacionadas con él.¹⁷ Intuíamos que podía resultar ciertamente exitoso. Fundamentalmente, por dos razones: por lo fáciles que eran de elaborar y porque nos dábamos cuenta de que todos los temas tratados en los libros de educación para la ciudadanía se podían completar o enriquecer con grabaciones sobre lo que vemos a nuestro alrededor, a poco que nos fijemos y desarrollemos la creatividad.¹⁸

Propusimos a nuestros alumnos que, para empezar, llevaran a cabo trabajos sobre las consecuencias negativas del consumo de drogas. En pocos días recibimos un aluvión de videos de lo más variopinto. Efectuamos una selección y descubrimos que había algunos con cierta calidad. Después, encomendamos como temas la relaciones personales, la violencia, la igualdad entre hombres y mujeres, la seguridad vial... Volvimos a obtener un material que, una vez seleccionado, evidenciaba tener una gran utilidad pedagógica. Lo más importante fue comprobar que nuestro alumnado se implicaba extraordinariamente, que disfrutaba con lo que estaba haciendo y que se mostraba mucho más motivado e interesado con aquellos asuntos que tratábamos en clase con un complemento videográfico como el que estamos considerando.

En el cuarto ciclo del programa de investigación-acción, propusimos nuevamente la creación de clips audiovisuales sobre la capacidad dialógica de los jóvenes, las grandes preguntas filosóficas, posibles definiciones del ser humano, actitudes cívicas o la democracia mediática. Notamos un incremento de trabajos elaborados a modo de presentaciones fotográficas con textos y audio musical. Y seguimos recibiendo verdaderas *joyas* (como *La bronca*, del alumno Pablo Guerrero) que hicieron que nos ratificáramos en nuestra impresión de que es enorme el potencial educativo que tiene este recurso de las *videoquest*.

17 Tanto en *Axial* como en *El viaje a Grecia*, todos los videos estaban incluidos en la aplicación informática. Pero en el curso de teleformación ofrecido en 2009 por la plataforma Cepindalo (de los tres CEP de Almería), en el bloque en el que el autor de este escrito presentaba algunos recursos TIC para utilizar en las clases de educación para la ciudadanía democrática, se propuso la posibilidad de crear *videoquest* a partir de videos alojado en un servidor como Youtube que, a su vez, podían ser de creación propia o elaborados por otras personas.

18 Se podía utilizar hasta un terminal telefónico y hasta prescindir de audio. La realización del montaje, la integración en la aplicación, y la redacción de las preguntas, correrían a cargo del profesor.



Captura de pantalla con actividad del tipo *videoquest* dentro de *El viaje a Grecia*.

Entre las que podemos considerar ventajas (además de las que constituyen las principales funciones de las que hemos hablado en la caracterización general de los recursos audiovisuales que se abordan en este tercer ciclo del programa de investigación-acción), destacan estas:

- a) Se sitúan entre las preferencias del profesorado y del alumnado. Sobre todo si se comparan con el recurso tradicional por excelencia que no es otro que el libro de texto.
- b) Son fácilmente distribuibles (mediante un servidor de Internet como Youtube o los que ofrecen editores de blogs y wikis gratuitos como Blogger o Wetpaint) y realizables (gracias a la tecnología disponible hoy en los hogares o centros educativos, que hace posible grabar en modo automático, sin apenas luz ni trípode).
- c) Se pueden visualizar sin dificultad a través de televisores conectados a un reproductor de DVD o con entrada USB, ordenadores, PDA o teléfonos móviles.
- d) La postproducción posibilita (haciendo uso de algunos programas informáticos sencillos de manejar como Movie maker, Pinnacle o Final cut) realizar montajes con las secuencias, aplicarles efectos (aceleración, deceleración, coloreado), incluir textos, fotografías, audios...

En este sentido, Ferrés nos dice lo siguiente:

“La experiencia mediatizada por el audiovisual permite: ver desde lo infinitamente pequeño hasta lo infinitamente grande, introducir modificaciones en el tiempo, esquematizar o simplificar la realidad para una mejor comprensión, multiplicar los puntos de vista sobre una misma realidad, realizar una aproximación dirigida, ampliar visualmente, ampliar sonoramente, suprimir tiempos muertos, repetir cuantas veces sea preciso, organizar sistemáticamente la percepción, eliminar elementos parásitos o de distracción, darle un ritmo adecuado a la presentación...”¹⁹

- e) Posibilidad de utilizar los mismos recursos para distintos niveles educativos e incluso distintas asignaturas.
- f) Posibilidad de usar las mismas imágenes como soporte para distintos audios.
- g) Ayudan (probablemente más que ningún otro recurso) a la introducción de las nuevas tecnologías en el aula (hasta el punto de que quien sabe editar un video y colgarlo en Internet, puede decir que está al día en el manejo de las mismas y también en destreza comunicativa).
- h) Fomentan el desarrollo de la capacidad creativa y artística.
- i) Potencian el conocimiento cinematográfico.
- j) Pueden ofrecer información con gran realismo y plena actualidad.
- k) Estimulan la crítica hacia la información que recibimos a través de los medios audiovisuales. En palabras de Bartolomé:

“Vivimos en una sociedad en la que nos bombardean con mensajes audiovisuales. Saber cómo construirlos, cómo funcionan, cómo provocan en nosotros las emociones, nos prepara para recibirlos con más independencia, sentido crítico o dejándonos manipular menos”.²⁰

19 FERRÉS PRATS, Joan. Op. cit., p. 60

20 BARTOLOMÉ PINA, Antonio R. *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona, 1999, p. 63

Del lado de los inconvenientes, tenemos:

- a) La elaboración de videos didácticos propios hace necesarias horas y horas de trabajo adicional que buena parte de los docentes no están en condiciones de poder dedicar.
- b) La visualización de material videográfico en el aula requiere también una serie de instrumentos tecnológicos que a veces cuesta un esfuerzo adicional conseguir, poner en funcionamiento (en algunas ocasiones, por incompatibilidad del formato de grabación con el del lector o programa reproductor), recoger y devolver a su lugar de origen.
- c) Problemas frecuentes con el audio, sobre todo cuando se trata de videos realizados en espacios abiertos. Y, como señala Cabero: “tan importante son los elementos visuales como los sonoros. La calidad del producto final dependerá de la interacción que consigamos alcanzar entre ambos componentes”.²¹
- d) Puede dar lugar a una actitud pasiva por parte del estudiante.
- e) Necesidad de autorizaciones de los padres o tutores de los alumnos menores de edad cuando su imagen aparece en los videos.
- f) Paulatina traducción de la realidad a documentos fílmicos. Como indica Ferrés:

“El mundo pasa a convertirse en una enorme reserva de imágenes. La imagen de la realidad importa más que la propia realidad [...] Con la incorporación del video a la escuela se corre el riesgo de potenciar aún más este alejamiento de la realidad”. Si bien el autor afirma a continuación que “también cabe la posibilidad contraria. Mediante la imagen en movimiento puede potenciarse una aproximación a la realidad”.²²

A la hora de hablar de los aspectos mejorables, cabe tener en cuenta lo siguiente:

- a) Es fundamental no considerar nunca un video, por sí solo, como un recurso didáctico. Tal y como advierte Cebrián:

“Toda la experiencia educativa no debe residir en el video. Un video debe estar pensado para ser usado conjuntamente con otros materiales y sistemas de símbolos... Es conveniente que acompañen al material audiovisual otros soportes que recojan la misma información... reforzándose y completándose en un paquete integrado”.²³

21 CABERO, Julio: “El diseño de videos didácticos”. En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; CABERO ALMENARA, Julio y AGUADED GÓMEZ, José I. (coords.). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, p. 143

22 FERRÉS PRATS, Joan. Op. cit., p. 59

23 CEBRIÁN, Manuel: “Los videos didácticos, claves para su producción y evaluación” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1994, núm. 1. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n1/n1art/art13.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]

- b) Conviene visualizar el material, antes de mostrarlo en clase, una o dos veces. Así, entre otras cosas, se puede determinar qué secuencias resultan intrascendentes para luego saltarlas, o cuáles son importantes para localizárselas a los alumnos a fin de que les dediquen mayor atención.
- c) En el caso de que el video sea demasiado largo se puede fragmentar.
- d) Siempre es bueno ofrecer una introducción que explique la relación de lo que se va a ver con los contenidos abordados en clase, los objetivos que se persiguen, qué pasajes son los más relevantes o qué actividad habrá que realizar tras la visualización.
- e) Si es posible, utilizar pantalla grande. El alumnado suele otorgar más importancia a los contenidos, porque los asocian a trabajos cinematográficos.
- f) Debemos cuidar nuestro comportamiento durante la proyección, ya que puede influir considerablemente en el interés que preste el alumnado. En este sentido es del todo aconsejable mostrar atención, no ausentarnos o no dedicarnos a realizar otras actividades como corregir ejercicios.
- g) Subtitular aquellas partes que se oigan peor. Es lo que hicimos en la videoentrevista con Mariano y Antonio en la unidad 2 de *Axial*.
- h) Introducir gráficos, textos explicativos, fotografías que produzcan un efecto parecido al de congelar la imagen cuando ésta resulte especialmente significativa.
- i) Proponer juegos durante el visionado, a fin de mantener la tensión del alumnado. Por ejemplo, se puede pedir que levante la mano quien primero encuentre una secuencia relacionada con un determinado asunto.
- j) Observar la conducta de los alumnos. Son una gran fuente de información para conocer qué género les atrae más, qué clase de secuencias, qué tipo de protagonistas... A modo de anécdota, cabe mencionar que en la proyección de *Hotel Ruanda* en una sala de cine, el dramatismo de las escenas conmovió a los asistentes de 3º y 4º de ESO hasta extremos que no sospechábamos. Hizo que empatizaran mucho con los personajes, que se fijaran en cada detalle de lo que iba sucediendo. Al final lloraron y aplaudieron, y con ello y con los comentarios que hicieron luego en clase, dieron a entender que la película les había parecido un formidable recurso para comprender la situación de millones de personas en todo el mundo que sufren los horrores de la guerra.
- k) Ofrecer la posibilidad de volver a visualizar el material en casa.
- l) Considerar los contenidos expuestos como materia de examen.
- m) Llevar a cabo tareas de guionización y montaje, efectuar varias tomas y comentar los resultados que se van obteniendo. Porque como señalan Román y Llorente, “el valor educativo de su utilización [la del video] radica no solo en las calidades de los productos que sean capaces de realizar los alumnos, sino en los procesos que se sigan para elaborarlos”.²⁴

24 ROMÁN GRAVÁN, Pedro y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. “El diseño de videos

- n) Elaborar, además de un cuestionario, ejercicios complementarios como síntesis, definiciones de términos, búsquedas de información adicional, redacción de alternativas para la trama, etcétera. En palabras de Marquès:

“Especialmente si es un video de tipo lección, contempla el uso de abundantes recursos didácticos (organizadores previos, resúmenes; preguntas, esquemas, ejemplos...) mediante los cuales despierta y mantiene el interés de los estudiantes y facilita la comprensión de contenidos)”.²⁵

- o) Realizar coloquios a fin de intercambiar impresiones sobre lo que se ha visualizado, obtener información complementaria, etcétera.

IV. 3. 2. Audioquest

Pitágoras, en el siglo VI a.C., colocaba una cortina entre él y sus alumnos cuando les hablaba. Creía que así prestaban más atención a los contenidos de su discurso. De este modo, el filósofo griego parece que fue uno de los primeros autores que concedieron tanta importancia a lo que se oye como a lo que se lee o se ve.

Más de 2500 años después podemos comprobar fácilmente que una voz, grabada y transmitida a través de instrumentos adecuados, puede tener un gran aprovechamiento pedagógico. Nosotros lo hemos hecho en el tercer y cuarto ciclo de nuestro programa de investigación-acción merced a las audioquest.

Se trata de un recurso compuesto, sencillamente, por un archivo de audio (en formato mp3, *wav, *aif, *ra con una actividad asociada. El programa utilizado al principio fue uno que comercializaba Sony, junto con algunos equipos de grabación, bajo el nombre de Sound Forge. La reproducción era llevada a cabo con el media Player de Windows. En un segundo momento optamos por el software libre que se ofrece en la red bajo el nombre de Audacity, muy fácil de usar y con prestaciones más que suficientes.

El proceso de realización de las once audioquest recogidas en *Axial* fue el siguiente: se asignó al alumnado de dos grupos de 4º de ESO la elaboración de un escrito sobre los temas incluidos en el currículo de la nueva asignatura de Educación para la ciudadanía. Una vez entregados todos, se procedió a una corrección de los que reunían las debidas condiciones. Se devolvieron a sus autores y se pidió que ensayaran su lectura en casa. El día acordado se llevó al aula el equipo de grabación informático del que disponía el instituto y, uno por uno, los alumnos fueron exponiendo ante el micrófono y toda la clase, como si estuvieran en un estudio radiofónico, sus respectivos trabajos. Hubo que repetir algún registro por causa, más que de la inexperiencia, de pequeños errores en la utilización de los dispositivos tecnológicos. Finalmente, llevamos a cabo la creación de las actividades asociadas. Al principio,

educativos: el video digital”. En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, p. 72

25 MARQUÈS GRAELS, Pere. “La evaluación de los videos didácticos” [en línea]. 2001. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/videoav2.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]

pensamos limitarlas a cuestionarios sobre los contenidos de las alocuciones. Pero dado nuestro interés por fomentar una serie de prácticas propias del periodismo ciudadano (que tanto puede potenciar en una asignatura de educación ético-cívica la capacidad de observación, análisis, explicación y crítica de fenómenos que se dan en la realidad), optamos por que fueran como las que exponemos a continuación.

Unidad 8. Familia. El complemento ideal en esta ocasión podría ser una mesa redonda, como si se tratara de una tertulia radiofónica, en la que participaran alumnado, padres y madres para debatir sobre asuntos como los mencionados en las tres grabaciones.

Unidad 9. Derechos Humanos. Cada alumno y alumna leerá en voz alta uno de los Derechos Humanos Fundamentales de la Declaración de 1948 para ser grabado. Una vez clasificados, se podrá proceder, en días en que sea noticia la vulneración de alguno de ellos, a su audición y dedicar acto seguido uno o dos minutos a la reflexión.

Unidad 10. Democracia. También en esta ocasión se podría intentar llevar a cabo algo parecido a alguna tertulia radiofónica con representantes políticos de distintas formaciones que expongan las directrices de sus programas de gobierno y respondan a las preguntas del alumnado.

Unidad 11. Seguridad. Seleccionar algunos anuncios empleados por la DGT y por Protección Civil en campañas de concienciación a través de la radio y procedase luego a su audición.

Unidad 12. Pobreza. Se podría intentar, con la colaboración de alguna emisora de radio, presenciar la asistencia a la grabación de un programa con representantes de alguna ONG o Asociación de Ayuda a las personas necesitadas en el que se abordara el problema de la pobreza, sus causas, posibles soluciones...

Unidad 13. Lucha por la paz. Selección de distintas canciones en contra del fenómeno de la guerra o la violencia y audición de algunas de ellas en clase, prestando atención a sus letras.

Unidad 14. Globalización. Los alumnos y las alumnas tendrán que crear el anuncio para la radio de algún producto que deba venderse en todo el mundo. Luego elaborarán también una cuña publicitaria de audio que sirva para dar a conocer las principales consignas del movimiento antiglobalización.

Una de las audioquest que más nos gusta mostrar como ejemplo, es la realizada por Vicky, una alumna ucraniana de dieciséis años en el curso 2006-07. Cuando llegó a nuestro país a principios del mismo, apenas sabía hablar español. La transcripción de su intervención es ésta:



Captura de pantalla con actividad del tipo audioquest dentro de Axial. *Un mundo de valores.*

“En nuestros días la inmigración es muy importante para la gente que no tiene un buen trabajo, sueldo estable... Viajan a otros países para mejorar su vida financiera. Cada país tiene su política, sus derechos, sus garantías... Muchos países aprecian a los inmigrantes. Hacen derechos favorables para ellos y para mejorar su vida en el país.

Los inmigrantes pueden encontrar muchos problemas. Uno de ellos es el estudio del idioma, la variación climática... Para los extranjeros es muy importante el apoyo y la comprensión de la gente que está a su alrededor.

España es muy grande país, con buena evolución económica, política... y con personas inteligentes... El gobierno de España ayuda a los extranjeros a adaptarse en su país, sentirse bien y confortables. Me parece que este país debe estar orgulloso...”

Tras haberla escuchado, realizamos en una ficha las siguientes observaciones:

“Audioquest sobre inmigración.

Para tratar el fenómeno de la integración de personas de otros países en nuestra sociedad.

Primera semana de mayo.

Vicky ha sido una de las primeras alumnas en salir a hablar ante el micrófono (situado delante, junto a la mesa del profesor). Lo ha hecho de forma voluntaria, cuando he preguntado quién quería leer su redacción, como si tuviese ganas de exponer lo que ha escrito en casa.

Sus compañeros han guardado silencio. Ella ha estado seria, preocupada por hacerlo bien, quizás consciente de que lo que diga y cómo lo diga va a quedar grabado y va a ser escuchado por muchas personas.

Su intervención ha sido exitosa: no ha habido que repetir, y el equipo de grabación la ha registrado sin fallos (a diferencia de lo ocurrido con algunas pruebas, que han quedado bajas de volumen, si saber la causa).

Le he preguntado si estaba satisfecha con el resultado y ha respondido que podía mejorarlo. Le he explicado que así está muy bien, que tiene mucho realismo.

Al reproducirla, sus compañeras y compañeros han seguido prestando atención. Creo que el tema y el enfoque que le ha dado Vicky interesa. Se me ocurre que la actividad asociada puede consistir en recoger testimonios de otras personas inmigrantes en nuestro país, para luego traerlos al aula, escucharlos y comentarlos entre todos”.

En el cuarto ciclo de nuestro programa, las actividades asociadas tuvieron como finalidad, simplemente, promover la reflexión y el debate sobre la temática tratada:

Unidad 2. Textos filosóficos. ¿Por qué crees que son tan difíciles de entender, en no pocos casos, los textos filosóficos?

Unidad 4. Razón teórica. A la hora de considerar si habrá algo en nuestra forma de ser que permanezca inalterable a través de los años, ¿con quién estás, con Heráclito o con Parménides?

Unidad 5. Grandes preguntas. ¿Se te ocurre alguna cuestión filosófica relevante a la que no se le suela prestar atención?

Unidad 10. Razón práctica. ¿Somos suficientemente responsables cuando hacemos uso de nuestra libertad?

En esta ocasión los textos fueron los enviados por el alumnado al blog de *El viaje a Grecia* (corregidos por el profesor para mejorar, sobre todo, su estructura

gramatical). La grabación se realizó en el Departamento de filosofía, tan sólo con los dos alumnos y las dos alumnas seleccionadas. Con ello evitamos que se pusieran tan nerviosos como cuando hay que hablar delante de los compañeros. Esta vez las intervenciones se realizaron sin cortes y sin fallos en el manejo del instrumental informático.

En la ficha creada para completar la anterior se observó lo que sigue:

“Realización de audioquest.

En la primera semana de julio, esto es, en periodo vacacional.

He citado al despacho a Juan José Jiménez, Eva Navarro (1º de bachillerato de CCNN), Jesús Santiago y Adreea Suhariuc (1º bachillerato CCSS).

Con anterioridad he seleccionado los comentarios que enviaron al blog de *El viaje a Grecia* en las unidades 2, 10, 5 y 4. Los he corregido (eliminando alguna frase, cambiando signos de puntuación, etcétera.) a fin de facilitar y hacer más inteligible su lectura.

Los alumnos han ido entrando uno a uno en la habitación.

Utilizamos el programa Audacity.

El micrófono ha vuelto a dar problemas. Me planteo sustituirlo, definitivamente, por uno ordinario de venta en cualquier bazar.

Realizamos una o dos pruebas antes de efectuar el registro definitivo.

En tres casos éste se ha llevado a término sin ningún fallo o sin ninguna interrupción. Con el primero de los alumnos he cortado dos veces, pero luego ha sido muy fácil unir los fragmentos y obtener un buen resultado final.

En todo momento se han sentido cómodos y relajados, a diferencia de lo que ocurrió cuando grabamos en el aula con el resto de la clase observando el proceso.

Hemos tardado aproximadamente media hora (y unos diez minutos para redactar las cuestiones asociadas).

Afianzo mi impresión de que éste es un recurso que se puede explotar aún más con un resultado muy satisfactorio”.

Con todo, consideramos que los aspectos a destacar de este recurso audiográfico son, principalmente, estos cuatro:

- a) Fácil elaboración. Se puede generar una audioquest a partir de la grabación realizada por un teléfono móvil de los más simples que haya en el mercado. Como afirma Marquès: “Los aparatos con los que se manejan los medios sonoros son baratos y fáciles de utilizar”.²⁶
- b) Amplían la información sobre la realidad que nos rodea. “Suponen un buen canal de información alternativa –añade el director del Grupo DIM en el mismo artículo- para estudiantes con poca habilidad lectora y para personas con graves deficiencias visuales”.

26 MARQUÈS GRAELS, Pere. “Medios audiovisuales sonoros y de imagen fija proyectable” [en línea]. 1999. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/mav.html#inicio>> [consulta: 27 de abril de 2010]

- c) Ayudan a ejercitar la expresión de ideas propias y la escucha de ideas de los otros. Según Jiménez:

“Valores como el respeto a la opinión de los demás, la tolerancia de la que tanto hablamos, la libertad de expresión, tienen su razón de ser en el trabajo con los medios de comunicación en nuestros centros. Todo esto puede explicarse de una manera teórica y, con toda seguridad, daremos una excelente clase magistral, pero no es suficiente. Ponerlo en práctica es la manera y forma como nuestros alumnos lo van a entender, asimilar y asumir”.²⁷

- d) Hacen sentirse a nuestros alumnos más protagonistas, más cualificados en relación con el ámbito periodístico, que ejerce sobre ellos una gran atracción.

27 JIMÉNEZ MARTÍNEZ, Jesús. “La radio en la escuela”, *Contextos educativos: Revista de educación*, 2001, núm. 4, p. 298

V. CUARTO CICLO DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. *EL VIAJE A GRECIA*

V. 1. IDEA GENERAL.

Recién acabado el tercer ciclo de nuestro programa de investigación, a finales de octubre de 2007 el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (luego Instituto de Formación Superior en Tecnologías de la Información y la Comunicación, ISFTIC, y posteriormente ITE, Instituto de Tecnología Educativa) nos comunicó que nuestro trabajo *Axial. Un mundo de valores*, había obtenido el Primer Premio Nacional en el concurso para materiales educativos curriculares en soporte electrónico. Nuevamente transmitimos la noticia al CEP de El Ejido y a la Delegación Provincial de Educación de Almería. El primero de estos organismos inició los trámites para la publicación de la obra en CD. El otro, a través del Delegado Don Francisco Maldonado Sánchez, volvió a convocar una rueda de prensa con los medios de comunicación para que la sociedad almeriense tuviera conocimiento del éxito alcanzado. Esta importante labor de difusión se vio ampliada en los días siguientes tras ponerse en contacto con nosotros El País, El Mundo, la revista Escuela y el programa televisivo de Canal Sur El club de las ideas (que acudió otra vez a nuestro instituto a realizar un reportaje sobre el modo como utilizábamos en clase la aplicación web). Recibimos innumerables correos electrónicos en los que se nos felicitaba y comunicaba la satisfacción que producía disponer de un material como el que habíamos constituido para impartir la clase de Educación para la ciudadanía. Aclaramos todas las dudas que se nos transmitían acerca de su mejor utilización. Y procedimos también a llevar a cabo una serie de correcciones y mejoras antes de que fuera alojado en el portal del ISFTIC.

Simultáneamente, durante una estancia en Cádiz coincidiendo con el puente del 12 de octubre, el autor de este escrito perfiló las directrices de su tercera novela didáctica: *El viaje a Grecia*. Tendría como argumento el viaje realizado por un grupo de alumnas y alumnos con una profesora y un profesor desde Mileto hasta

Atenas, pasando por algunas de las principales islas griegas, y serviría para abordar los principales temas recogidos en la recién reformada asignatura de Filosofía y ciudadanía.

Nada más mostrar el proyecto a Manuel Merlo, éste le planteó la posibilidad de llevar a cabo una versión digital con un nuevo programa para maquetar las páginas e ir pasándolas como si se tratara de un libro en papel o un cuaderno de notas, y completarla con otros recursos como los ya utilizados en *Axial* y otros que se podían explorar. La respuesta no pudo ser otra que un sí lleno de entusiasmo. Con ella, se daba por iniciado el cuarto y último ciclo de este programa de investigación-acción

Durante el segundo trimestre del curso 2007-08, el que esto escribe configuró un curso de Educación para la ciudadanía para ser impartido en la modalidad de formación a distancia a través de la plataforma Cepindalo (que reúne a los tres CEP de la provincia de Almería) y llevó a cabo las tareas de tutoría junto a otros dos compañeros. En mayo y junio, con Manuel Merlo, participó en los congresos nacionales sobre nuevas tecnologías aplicadas a la educación TICEMUR (celebrado en Lorca, Murcia) e Internet en el aula (en la sede de Granada). Recibieron muchos parabienes por las comunicaciones presentadas (y con ello una dosis de motivación extra para continuar con la labor iniciada tres años antes). Tuvieron también ocasión de mostrar su trabajo a algunos destacados especialistas en tecnología educativa en nuestro país como Cabero o Roig. Asimismo pudieron formarse una buena idea sobre el estado de la implantación de las TIC en las aulas y el desarrollo que se preveía de cara al futuro.

Todo esto, a su vez, junto con la utilización en clase de *Los caminos* y *Axial*, sirvió para que comenzáramos a pensar en la mejora de algunos de los recursos elaborados con anterioridad y crear otros novedosos. Tras varias reuniones al inicio del curso siguiente, llegamos a la conclusión de que la innovación y la calidad debían venir de la mano de la interactividad, el diseño gráfico y la *construcción colaborativa de conocimiento*. Para llevar a cabo lo primero, nos basamos en la *filosofía* de los libros que había comenzado a elaborar Manuel Merlo con la empresa Digital Text: abundancia de ejercicios y actividades autoevaluables al final de cada capítulo o unidad didáctica. A fin de conseguir lo segundo, propusimos trabajar con nosotros a Eduardo Alés, un joven que había terminado la carrera de dibujo por ordenador en Madrid, cuyas ilustraciones y cortometrajes de animación nos maravillaron desde el primer momento. Lo tercero, teníamos claro que vendría de la mano de la puesta en práctica con nuestro alumnado de los recursos y las herramientas sobre las que habíamos investigado y reflexionado durante los últimos meses.

V. 2. PLANIFICACIÓN.

Al finalizar el curso 2007-08, el autor de esta investigación ya tenía acabada su novela y todas las fichas de contenidos complementarios para cada uno de sus dieciséis capítulos. Al empezar el curso siguiente, comenzó a desarrollar con dos grupos de 1º de bachillerato un blog y un wiki. Al principio, hubo que dedicar una cuantas

horas de clase para enseñar el manejo de ambas herramientas, cubrir una serie de “preliminares” como, por ejemplo, crear cuentas de correo para todos quienes aún no la tuvieran, registrarlas a fin de que sirvieran para obtener los permisos de acceso y habilitar cuentas en el repositorio de fotografías Flickr, explicando luego el modo de utilizarlo. Después, fueron cientos las horas dedicadas en casa para supervisar todas las aportaciones que se realizaban al blog y al wiki e ir seleccionando y ordenando las más interesantes. Frecuentemente surgían imprevistos que pronto encontraban solución. Se avanzaba a grandes pasos y crecía cada vez más el entusiasmo generalizado al descubrir que la inmersión en este nuevo horizonte en el uso de las nuevas tecnologías de la información de la información y la comunicación comenzaba a cobrar forma e incluso se podía presentar en la Red (en: <www.elviajeagrecia.blogspot.com> y <www.elviajeagrecia.wetpaint.com>)

Movidos por esta dinámica investigadora, desarrolladora e innovadora, conscientes del gran potencial de nuestro alumnado, nos atrevimos a dar unos cuantos pasos más: la convocatoria en nuestro centro del primer concurso de cortometrajes didácticos (que obtuvo una respuesta escasa pero con al menos un par de obras de gran calidad); la realización de un videodebate, un programa radiofónico, un *minidocumental*, distintos experimentos audiográficos, varias *videoquest* y telenoticias... Paralelamente, continuamos elaborando distintos modelos de actividades interactivas: el cuestionario autoevaluable, el ejercicio de definiciones o el de composición de un comentario de texto a partir de varias opciones ofrecidas (todos ellos en cada unidad didáctica), o simuladores como los que recreaban la comprobación de los conocimientos adquiridos frente a un juez o un tribunal.

Hubo ocasión, también, de volver a *tutorizar* en un curso de teleformación del CEP de El Ejido: sobre “Aulas democráticas” (concretamente, exponiendo de manera muy sencilla cómo podían generarse y utilizarse en ellas recursos como cazatesoros, webquest, *videoquest* y un blog).

Fueron unos meses de intenso trabajo. Más aún los de enero, febrero y marzo, en los que el autor de esta tesis disfrutó de una licencia por estudios para ir concluyéndola, concedida por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

El 17 de julio, el último día de plazo fijado en la convocatoria del concurso del Ministerio, la aplicación informática de *El viaje a Grecia*, definitivamente acabada, salió por correo hacia Madrid. A partir de ahí, se abrió un compás de espera en el que hubo tiempo para seguir leyendo artículos sobre la evolución que estaban teniendo tomando las TIC en el ámbito educativo, dialogar sobre este asunto con compañeros de profesión, establecer contacto con el departamento de Filosofía del instituto Domingo Miral de Jaca, Huesca, para utilizar simultáneamente con grupos de 3º y 4º *Los caminos de la felicidad* y *Axial*, y realizar periódicamente comentarios en un blog...

En noviembre de 2009 se nos comunicó que habíamos vuelto a conseguir el Primer Premio Nacional en el concurso para materiales educativos en soporte electrónico. Tuvo lugar una nueva presentación a los medios por parte del Delegado Provincial

de Educación, la asistencia a congresos como los celebrados en Málaga y Barcelona sobre usos y buenas prácticas con TIC, el estreno en el aula de *El viaje a Grecia* y el ofrecimiento de la obra a la comunidad educativa de toda España. También se produjeron nuevos encargos de Digital-text y la finalización de la tesis doctoral. Todo, con la sensación de que aún se podían seguir haciéndose más cosas...

V. 3. ACCIÓN Y PLANIFICACIÓN

V.3.1. Actividades interactivas

Con este título nos referimos a ciertos elementos educativos incluidos en un entorno web que sirven, fundamentalmente, para evaluar el grado de adquisición de aprendizajes del alumnado sobre una determinada materia y promover el repaso de algunos contenidos, ampliar otros, etcétera. Son generadas por programas informáticos fácilmente practicables por parte de los usuarios. El más extendido es el conocido con el nombre de Hot potatoes.¹ Ofrece seis plantillas que sirven para a) relacionar elementos de una columna con elementos de otra (J Match); b) rellenar huecos o espacios en blanco (J Cloze); c) responder con diferentes opciones, unas correctas y otras no, a determinadas preguntas (J Quiz); d) realizar crucigramas (J Cross); e) ordenar los términos que componen un enunciado (J Mix); y f) enlazar varias actividades (The Masher).

The screenshot shows a web interface for 'Boulesis' with a navigation menu on the left containing options like 'Inicio didáctica', 'Apuntes', 'Comentarios de texto', 'Cuestionarios', 'Documentos', 'Enlaces', 'Ejercicios', 'Exámenes', 'Glosario', 'LOGSE', 'Selectividad', 'Tutoría', 'Ticv', 'Áreas interactivas', 'Búsqueda', 'Cuestionario', 'Preparadores de oposiciones', and 'Paralela enredada'. The main content area is titled 'interactivos' and 'Éticas materiales-Éticas formales'. Below the title, it says 'Sobre estos dos tipos de ética' and 'Escribe en los espacios en blanco las palabras adecuadas.' A word bank at the top lists terms: Aristóteles, buena, como, categoricos, deber, deontológicas, epistémica, evolutiva, felicidad, fin, formales, hipotéticas, justicia, Kant, materiales, prudencia, racional, teleológicas. The text of the activity contains several blank boxes for user input, such as 'Las éticas [] son aquellas que nos proponen un modelo de vida [] y que tienen un contenido sustantivo. También se cuestionan, por ejemplo, cuál es el [] del hombre, y por ella reciben el nombre de [] o éticas de fines. Proponen normas concretas de acción, que deberían conducir a quien las siga a alcanzar la []. Las éticas materiales nos dicen qué tenemos que hacer. Así, por ejemplo, [] nos recomiendan poner en práctica la virtud y cultivar la [], mientras que desde otras teorías, como por ejemplo la [], la felicidad estaría en evitar el dolor y el sufrimiento. En el polo opuesto, están las [] que identifican la felicidad con el placer. Las éticas [] por el contrario, no nos proponen un modelo de felicidad, ni nos dicen qué tenemos que hacer, sino [] tenemos que hacerlo. Por eso, este tipo de éticas abandonan la perspectiva puramente individual y nos sitúan en el plano intersubjetivo, siendo la [] uno de sus objetos de estudio fundamentales. Por ello reciben también el nombre de éticas de la justicia, ética del [] o éticas []. Desde esta perspectiva no se nos proporcionarían pautas de acción (las, normas de vida buena, sino más bien procedimientos, formas, para que sea el propio individuo el que se dé la norma a sí mismo. Así por ejemplo, para [] las éticas materiales están construidas con imperativos [] dependen para su realización de un gran supuesto, de una gran hipótesis: tenemos que estar de acuerdo con el modelo de felicidad que se nos propone. Sin embargo, las éticas formales se elaboran con imperativos [] que son válidos para todo ser racional en tanto que [].' A 'Verificar' button is located at the bottom right of the activity area.

Captura de pantalla de la revista Boulesis con actividad interactiva autoevaluable elaborada mediante Hot potatoes.

1 En nuestro país tienen bastante éxito también el Click y el J-Click. Se ofrece una completa caracterización de todos ellos y de otro llamado WebQuestions 2.0 en la página de Aula 21 <<http://www.aula21.net/segunda/hotpotatoes.htm>>

¿Derechos CP o derechos ESC?

A la hora de tipificar los derechos y libertades se distingue entre **derechos civiles y políticos (DCP)** y, por otro lado, **derechos económicos, social y culturales (DESC)**; como si fueran dos generaciones sucesivas de derechos y libertades. Además, unos estados han tendido a dar preferencia a los primeros y, otros estados, a los segundos. A ver si eres capaz de distinguir bien el tipo de derecho o libertad.



Señala el tipo al que pertenecen los siguientes derechos o libertades: DCP (civiles y políticos) o DESC (económicos, social y culturales).

1. Libertad de conciencia:
2. Derecho al trabajo:
3. Derecho a un juicio justo:
4. Derecho a la educación:
5. Libertad de expresión:
6. Libertad de asociación:
7. Protección contra el paro:
8. Derecho a un salario digno:
9. Derecho a un nivel de vida justo:
10. Derecho al descanso:

Captura de pantallas de Filópolis con actividades interactivas autoevaluables elaboradas mediante J-Clic.

Las dos caras: derechos y deberes

En nuestra sociedad, en la cual todos disfrutamos de derechos, **no hay derecho sin su correspondiente deber**. Si tienes **derecho** a utilizar los medios públicos de transporte, también tienes el **deber** de no deteriorarlos y de no ensuciarlos. Si tienes el **derecho** a la libertad de expresión, también tienes el **deber** de informarte y no mentir.

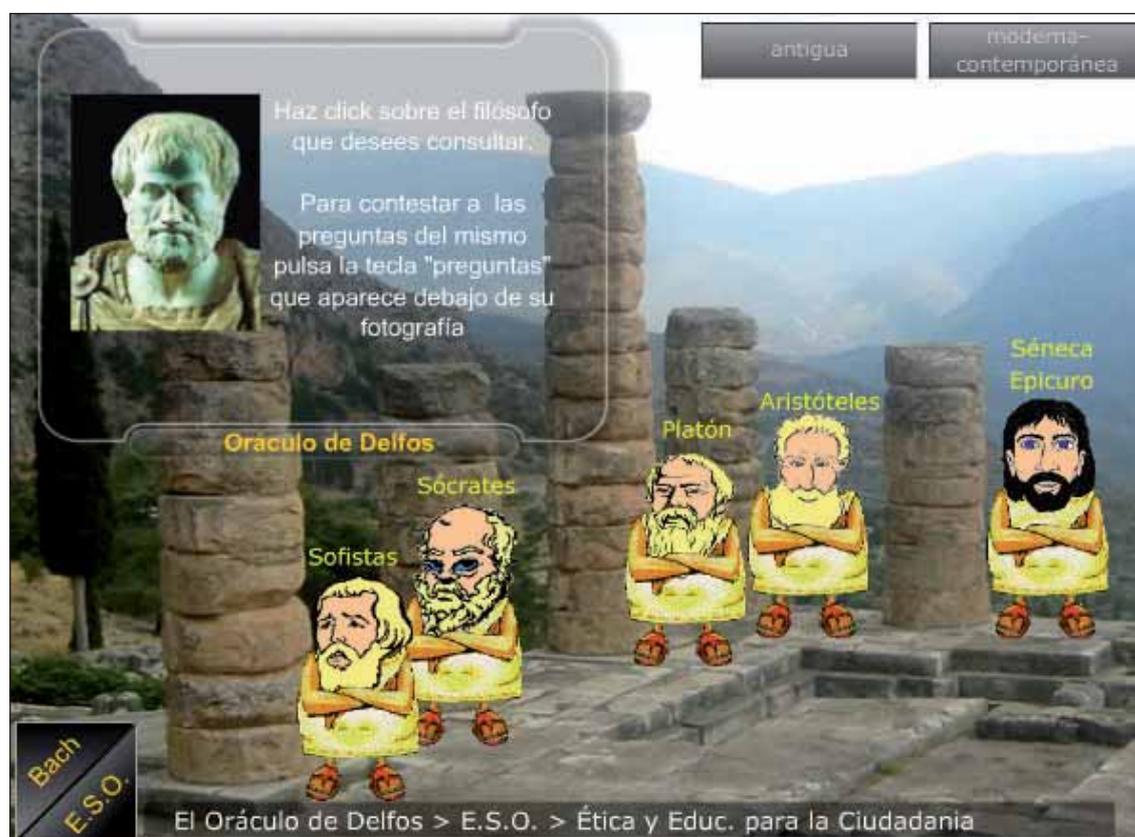


Encuentra, en las siguientes situaciones, el deber que se corresponde a cada uno de los derechos enunciados.

Derecho a la educación	???
Derecho a votar en reuniones o asambleas	???
Derecho a la propiedad privada	???
Derecho a la vida	???
Derecho al trabajo	???
Derecho a la atención sanitaria	???
Derecho a la intimidad	???
Derecho a un nivel de vida digno	???
Derecho al ocio	???
Derecho a la libertad de pensamiento	???

Nosotros, introdujimos actividades interactivas en *Los caminos de la felicidad*, los libros de Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica realizados para Digital text y *El viaje a Grecia*.²

En el primer caso se hizo a través de El Oráculo de Delfos. Esta aplicación incluida en la aplicación general, fue concebida para evaluar los conocimientos que el alumnado va adquiriendo sobre las teorías éticas presentadas a lo largo de la novela. Tras una presentación con imágenes y audio del mítico lugar, el usuario accede a una pantalla en la que sobre una fotografía de la base del templo de Apolo a los pies del monte Parnaso, se encuentran caricaturizados los pensadores a cuya obra ha tenido acceso. Están divididos en dos bloques: antiguos y modernos-contemporáneos.



Captura de pantalla del Oráculo de Delfos, dentro de la aplicación web de *Los caminos de la felicidad*.

² No fueron creadas con ninguna de las herramientas de autor mencionadas, sino, de manera original, a partir de los conocimientos de Manuel Merlo en Flash bajo programación Action Script.

Al pinchar con el ratón sobre cualquiera de ellos, se despliega una pequeña ventana con datos biográficos y una batería de preguntas (en torno a 8 ó 10). Cada una se acompaña de tres posibles respuestas. Hay que elegir, claro está, la correcta.



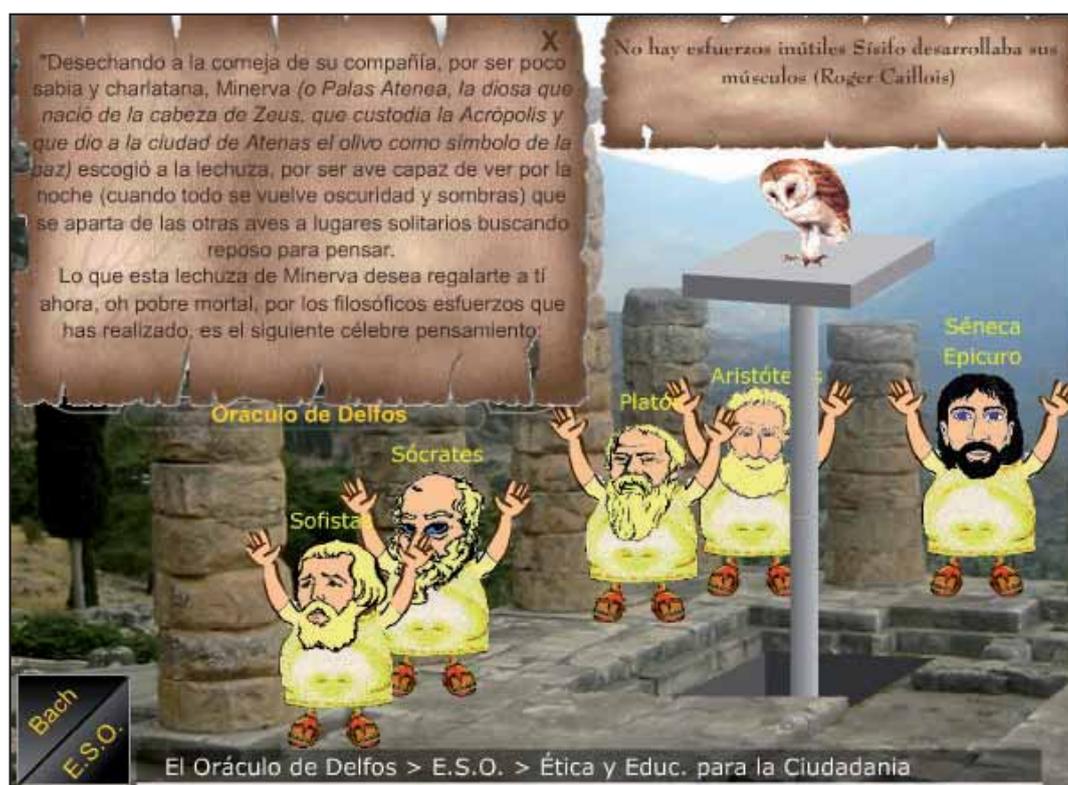
Captura de pantalla del Oráculo de Delfos, con ejemplo de batería de preguntas.

Al final del test se pulsa el botón “evaluación” para comprobar el número de aciertos. Si se logra un *pleno*, aparece el dibujo de un búho con una letra (y más abajo invita a seguir buscando las demás). Si no, se indica el número de errores, pudiéndose probar con otras respuestas cuantas veces se quiera.



Captura de pantalla del Oráculo de Delfos, con ejemplo de evaluación.

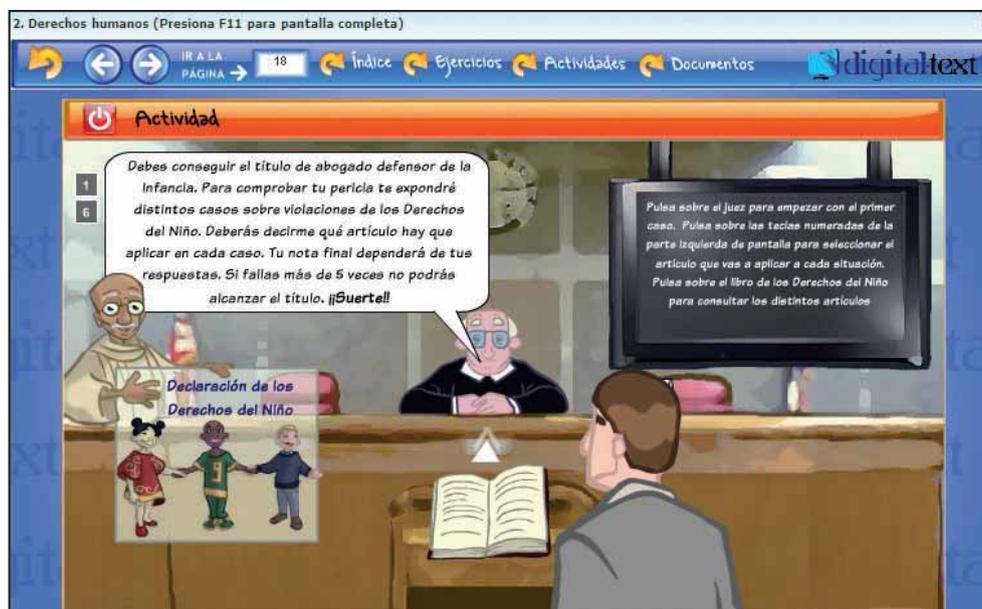
Cuando al final del curso se han conseguido todas las letras, se accede (a través del botón superior derecho con el icono del oráculo) a una ventana en la que aparecen vacías las casillas en las que hay que ir colocándolas de forma ordenada. Al hacerlo, queda escrita una famosa frase, el suelo del templo se abre, y aparece la lechuza de Minerva regalando otra frase filosófica escogida al azar entre 50 que tiene en su haber.



Captura de pantalla del Oráculo de Delfos, con ejemplo de premio final.

A partir de la experiencia que adquirimos con la puesta en práctica del Oráculo de Delfos y otras investigaciones paralelas que realizamos con nuevas actividades (así como otro tipo de ejercicios), a la hora de elaborar nuestros libros digitales de Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica en 3º y 4º de ESO, el principal objetivo que nos propusimos fue ofrecer a los usuarios algo que seguían sin desarrollar en ese momento las grandes editoriales productoras de libros de texto: más cantidad de *autoevaluables* y con mayor calidad. Entre los nuevos productos que más gustaron a los más de diez mil alumnos y profesores que los probaron gracias a una experiencia piloto llevada a cabo en Cataluña durante el primer trimestre del curso 2009-10, destacaríamos las que aparecían bajo títulos "Tribunal", "Cumbre", "Grupo asesor", etcétera. Se trata de pequeños programas que hacen que el alumno sea sometido, por parte de un juez o un comité de expertos, a una especie de interrogatorio sobre los conocimientos adquiridos. En el primer caso, lo más significativo es que tiene a su disposición el articulado de la Constitución o la

ley que debe conocer; en el segundo, que obtiene información adicional con cada una de las respuestas que elige.



Capturas de pantalla de actividades del tipo "Tribunal" y "Cumbre".

Por lo demás también tuvieron muy buena acogida los ejercicios del tipo test, verdadero o falso, relacionar (nombres con fotos, acontecimientos con fechas), clasificar, ordenar, crucigramas, etcétera. Algunos contaban con el aliciente de incluir un reloj que medía el tiempo empleado para realizar la prueba, y otros con una llama que se elevaba con cada respuesta incorrecta hasta llegar a quemar la cuerda que sostenía un globo de agua sobre la cabeza de quien se supone que es el participante.



Capturas de pantalla de ejercicios del tipo "Test" y "Verdadero o falso" y "Clasificar".

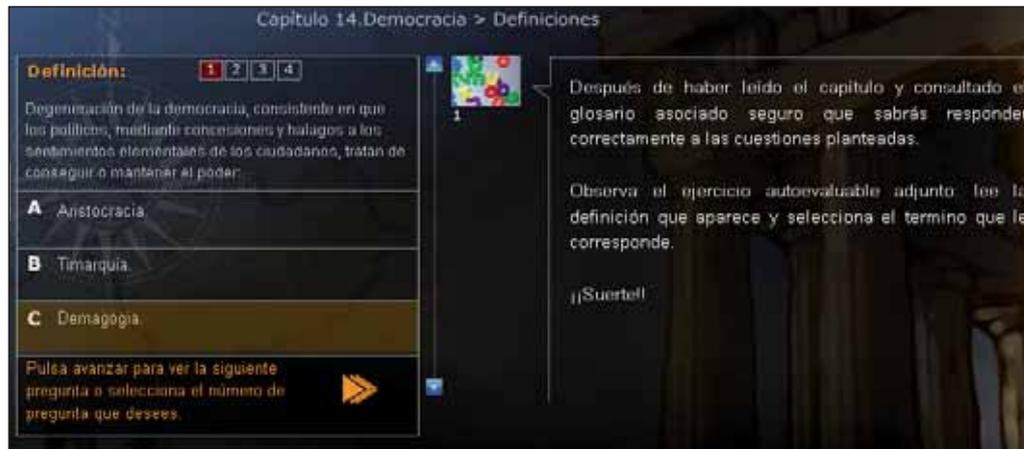
En la realización de *El viaje a Grecia* nos propusimos potenciar aún más el desarrollo de actividades interactivas. Tuvimos muy en cuenta que las bases de la convocatoria de 2009 del concurso del ISFTIC para materiales educativos curriculares en soporte electrónico, instaban a los participantes a impulsar la realimentación constante de conocimientos en sus trabajos. Así, además de seguir presentando recursos como los que ya han sido descritos (que día a día constatábamos que tenían un gran éxito en el uso que hacía de ellos nuestro alumnado), propusimos de forma novedosa otros como:

- Los cuestionarios que asociábamos a la visualización del cortometraje realizado por un grupo de alumnos en torno el tema de la libertad y la responsabilidad, o el de animación sobre las teorías contractualistas; al *minidocumental* en el capítulo dedicado a la socioculturalidad, o la presentación sobre los yacimientos de Atapuerca (para tratar el fenómeno de la hominización); el video-debate en relación con la práctica del diálogo; el programa de radio en relación con el papel del Estado en el mantenimiento de la paz, la democracia y los Derechos Humanos, etcétera.



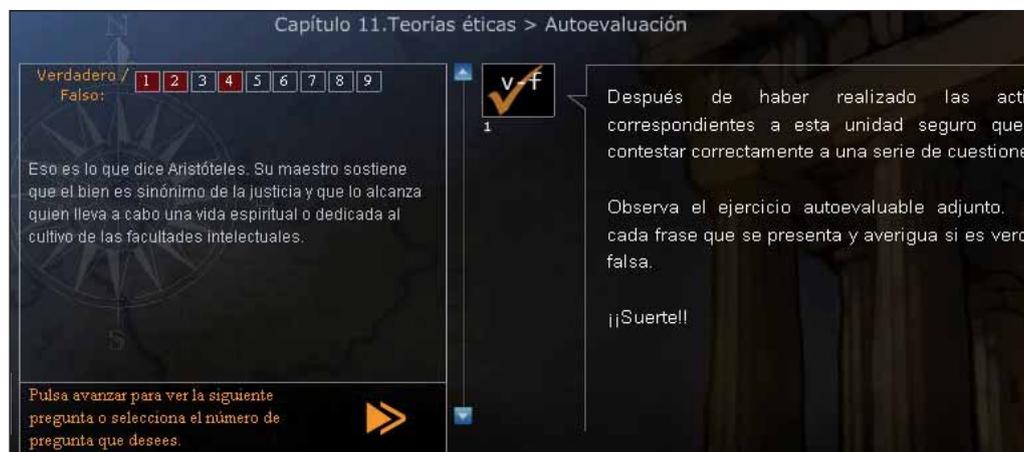
Captura de pantalla con cuestionario que ofrece realimentación.

- Las actividades de definición. Consistentes en la asociación de un término con su correspondiente significado.



Captura de pantalla con actividad de definición.

- Las autoevaluaciones. Compuestas, para cada una de las dieciséis unidades didácticas, por unas 8 ó 10 preguntas de tipo verdadero o falso. Al ser acertadas ofrecen una pequeña explicación adicional.



Captura de pantalla con actividad de definición.

- Los *Cotext*. O actividad que propone distintos párrafos con información relativa a un texto (biografía de su autor; contexto histórico-filosófico; tema, ideas principales; posible valoración-actualización), a partir de los cuales el usuario realiza una selección, para elaborar correctamente un comentario.

The screenshot shows a software interface with a top navigation bar containing buttons for 'cerrar', 'evaluar', 'ver comentario', 'Biografía', 'Marco histórico', 'Influencias filosóficas', 'TEMÁTICA', 'IDEAS PRINCIPALES', and 'VALORACIÓN'. The main area is split into two panes. The left pane, titled 'texto', contains the following text:

"Ningún Estado debe inmiscuirse por la fuerza en la constitución y el gobierno de otro Estado.

¿Con qué derecho lo haría? ¿Acaso fundándose en el escándalo y mal ejemplo que un Estado da a los súbditos de otro Estado? Pero, para éstos, el espectáculo de los grandes males que un pueblo se ocasiona a sí mismo por vivir en el desprecio de la ley es más bien útil como advertencia ejemplar; además, en general, el mal ejemplo que una persona libre da a otra -scandalum acceptum- no implica lesión alguna de esta última.

Sin embargo, no es esto aplicable al caso de que un Estado, a consecuencia de interiores disensiones, se divida en dos partes, cada una de las cuales represente un Estado particular, con la pretensión de ser el todo, porque entonces, si un Estado exterior presta su ayuda a una de las dos partes, no puede esto considerarse como una intromisión en la constitución de la otra - pues ésta entonces está en pura anarquía-. Sin embargo, mientras esa interior división no sea francamente manifiesta, la intromisión de las potencias extranjeras será siempre una violación de los derechos de un pueblo libre, independiente, que lucha sólo en su enfermedad interior. Inmiscuirse en sus pleitos domésticos sería un escándalo que pondría en peligro la autonomía de todos los demás Estados".

Kant, I.: La paz perpetua.

The right pane, titled 'Ideas', contains a list of three ideas, each with a radio button:

- A** Primera y única. La intromisión de un Estado en los asuntos de otro constituye una violación de sus derechos que no se debe consentir, porque esto produce escándalo y mal ejemplo.
- B** Primera. Un Estado puede intervenir en el gobierno de otro que genere escándalo y mal ejemplo.
Segunda. La intervención se lleva a cabo para evitar la división y la anarquía.
- C** Primera. Ningún Estado debe inmiscuirse por la fuerza en la constitución y el gobierno de otro Estado para evitar el escándalo y mal ejemplo que éste produzca, pues éste sirve de ejemplo de lo que no se debe hacer. Además, el mal ejemplo o el escándalo no son causa suficiente porque no atentan contra las personas del Estado que se plantea la intervención.
Segunda. Solo en el caso de que en un Estado se produzca una

Captura de pantalla con actividad de definición.

Con todo, a la hora de hacer un balance global, creemos que las actividades interactivas o autoevaluables tienen un gran potencial educativo. A partir del momento en que comenzamos a utilizarlas vimos reforzado nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje y nos dimos cuenta de que gozaban de gran aceptación entre el alumnado. Tras haber preguntado en repetidas ocasiones desde entonces a qué podía deberse, la mayoría de respuestas han hecho hincapié en los siguientes factores:

- Las imágenes dinámicas que forman, por así decirlo, el “envoltorio” de la prueba. Llamen la atención de los usuarios, van llevándolos de una forma más humana y amena (esto es, a través de personajes, cuadros de diálogo, etcétera.) hacia el punto de interés.
- Las sorpresas. Éstas van apareciendo en función de los aciertos o de los fallos que cometen y también ejercen, indudablemente, cierta atracción sobre los participantes (logrando que quieran seguir avanzando).
- El reto. Indudablemente, el hecho de que la realización de la tarea se presente como una especie de examen (en el que, además, compiten con sus compañeros), hace que esta sea más estimulante, máxime habida cuenta de lo familiarizados que los jóvenes de estas edades están con los videojuegos en los que constantemente deben superar pruebas y más pruebas...
- El premio. Aunque *sólo* consista en el regalo que hace la lechuza de Minerva de una frase célebre, supone haber llegado hasta el final, haber superado to-

dos los obstáculos y contratiempos, demostrar la valía o que se ha cumplido con el objetivo. Esto, obviamente, también resulta altamente gratificador.

- El sentirse constructores de la actividad. Es decir, la interactividad que desarrollan con el programa toda vez que pulsan sobre un botón para que se ejecute una opción, señalan una casilla, escriben una letra o unas palabras para formar una clave que logra mover hasta las grandes losas del epicentro del santuario...
- El poder obtener el resultado inmediatamente y no tener que esperar a que el profesorado realice la corrección.
- La adquisición de nuevos conocimientos. Como, por ejemplo, la explicación que se ofrece al final sobre por qué Palas Atenea eligió a la lechuza y no a la corneja como ave de compañía.

V. 3. 2. Presentaciones colectivas

Reciben este nombre ciertos recursos realizados con medios informáticos que pueden incluir textos, imágenes, audios e incluso fragmentos videográficos, y que se exponen a modo de colección de diapositivas, bien automáticamente con una frecuencia determinada, o a demanda del usuario, a través un ordenador o en una pantalla externa con mayor dimensión.³

Podría decirse que son las herederas de la capacidad educativa que en su momento tuvo el retroproyector. En efecto, su objetivo principal consiste en ofrecer información de manera llamativa, sintética y bien estructurada, y pueden conseguirlo con relativa facilidad.

Como bien indican Román y Barroso, en el diseño de una presentación colectiva cabe distinguir entre el *plano del contenido* y el *plano de la expresión*.

“Dentro del Plano del Contenido nos plantearemos la información que va a ser seleccionada para el alumno y que con ella pueda lograr los objetivos, y cómo vamos a organizarla y redactar para que adquiera significado en su proceso de aprendizaje. En el Plano de la Expresión nos detendremos en pensar qué elementos son los más adecuados para transmitir esa información (imagen fija o movimiento, textos, efectos sonoros, música, gráficos, etcétera).”⁴

Así pues, hemos de tener en cuenta lo que queremos decir y cómo lo vamos a decir. A partir de ahí, los mismos autores nos ofrecen una serie de consejos para elaborar una buena presentación. Teniendo en cuenta también los datos por otros

3 Pere Marquès las llama “diapositivas informatizadas”. Véase MARQUÈS GRAELLS, Pere: “Las presentaciones multimedia” [en línea]. 2004. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/presenmultimedia.html>> [consulta: 27 de abril de 2010]

4 BARROSO OSUNA, JULIO y ROMÁN GRAVÁN, Pedro. “El uso y diseño de las presentaciones colectivas”. En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, p.51

expertos como Cabero⁵ y Romero⁶, podemos destacar como más importantes los siguientes: síntesis, sencillez y nitidez.

Síntesis vendría a decir *contar lo justo*. Se han de mostrar sólo las ideas principales a modo de esquema o resumen. No hay que pretender incluir toda la información, ya que para eso ya están los libros, apuntes, etcétera. En el caso de que sea necesario aportar muchos datos importantes, lo recomendable es utilizar bastantes diapositivas.

La sencillez hace referencia a la necesidad de no introducir elementos superfluos o que en poco contribuyen al objetivo de concentrarnos en los aspectos más importantes de lo que queremos transmitir. Animaciones, elementos sonoros, etcétera. son efectos que, utilizados con moderación y cuando la ocasión lo requiera, pueden servir para captar o mantener la atención; pero usados indiscriminadamente o en exceso pueden dificultarla o hacer que se pierda. En cualquier caso, se darán por válidos los principios que según la psicología, en general, rigen en el desarrollo del fenómeno de la atención.⁷

Nitidez, aquí, es sinónimo de claridad y contrario a inconcreción, desorden, distracción. Para lograrla habrá que cuidar, entre otras cosas, el contraste formado entre el color de los fondos y las fuentes; el subrayado, el empleo de cursiva y mayúsculas, así como el empleo de material fotográfico o videográfico con una buena resolución.

5 CABERO ALMENARA, Julio: "Uso didáctico de las presentaciones colectivas por medios informáticos", *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 1998, núm. 11pp. 149-157

6 ROMERO TENA, Rosalía y BARROSO OSUNA, Julio: "Las presentaciones colectivas". En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús, AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp.103-116

7 Nos referimos, principalmente, a los siguientes:

- Intensidad del estímulo (color de las letras empleadas o de las fotografías –que, a su vez determina que haya mayor o menor contraste con el fondo-, volumen de la música en el caso de que la hubiera, etcétera).
- Cambio. O lo que es lo mismo: movimiento. Este se logra incluyendo, por ejemplo, determinados efectos como *desvanecimiento*, *zoom* o *barrido*.
- Tamaño. Como norma, utilizaremos uno mayor que en el resto de la exposición para los caracteres del título o de los epígrafes que dan lugar a distintos apartados. También podemos agrandar o empequeñecer las fotografías o los dibujos con respecto al texto en base a su significación.
- Intereses. Procuraremos recurrir, al menos a la hora de ofrecer ejemplos con enunciados o ilustraciones, a elementos que tengan cierta importancia en el día a día del alumnado.
- Repetición. Aquellos aspectos más relevantes de la exposición pueden ser abordados en distintos momentos o de manera recurrente –con un tratamiento a distinto nivel, si es posible- para que queden más claros o mejor asimilados.

Al hilo de estas bases, debemos tener en cuenta también las siguientes:

- Adecuación a los elementos curriculares que se deben desarrollar. Habrá ocasiones en que una misma presentación no pueda utilizarse con el alumnado de distintos niveles educativos por tratar un tipo de contenidos en lugar de otros, o hacerlo con una profundidad inapropiada.
- Uso de poco texto. Más de seis renglones por diapositiva puede resultar excesivo. Algunos estudiosos de la materia aseguran también que no debe haber más de seis palabras por renglón. En todo caso, lo deseable es ofrecer sólo las palabras más significativas, aquellas en las que se basaría la elaboración de un mapa conceptual.
- Inclusión de elementos ilustrativos apropiados y que no den lugar a la distracción. Así, por ejemplo, si lo que se pretende es transmitir la idea de que existen diversos colectivos que se manifiestan en contra de la globalización, puede no resultar conveniente mostrarla junto a la imagen de los enfrentamientos con las fuerzas del orden protagonizados por grupos antisistema.
- Modularidad. O sea, que favorezca la posible utilización de cada uno de sus componentes por separado. Esto puede resultar muy útil de cara a fomentar el uso interdisciplinar de algunos componentes, o cuando un profesor imparta una materia en distintos niveles (como es el caso de la Educación para la ciudadanía: en 3º y 4º de ESO, así como en 1º de bachillerato) y quiera aprovechar máximamente los recursos disponibles.

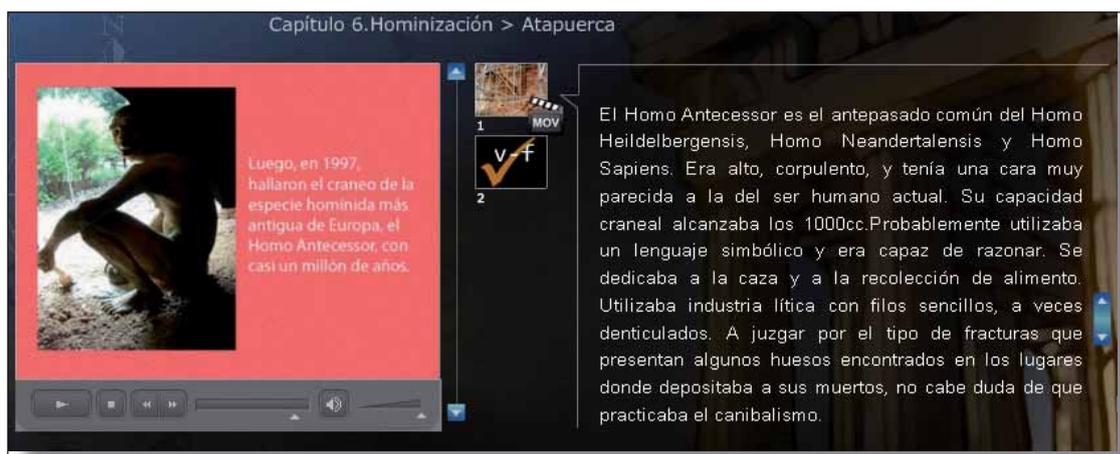
En una rápida visita a Slideshare a finales de octubre de 2009, quisimos comprobar qué tipo de presentaciones colectivas se ofrecen en el mayor servidor gratuito (en habla inglesa) relacionadas con nuestro campo de estudios. En un primer momento, al teclear en el buscador la palabra “ética”, apareció, en español, una única presentación relacionada con la disciplina; exactamente, ocho diapositivas dedicadas a definir qué es la bioética. Después, intentamos conseguir algo sobre la “Teoría ética de Aristóteles”: nos apareció una presentación sobre todo su sistema filosófico y otras acerca de la Ética del discurso de Habermas, Filosofía política, *Los pasos del cristiano*, trabajos sobre el *Protágoras* o la *República de Platón*, el tratado de Feyerabend *Contra el método...* La mayoría eran de dudosa calidad.

Con anterioridad, habíamos valorado muy positivamente unas cuantas presentaciones colectivas de nuestro alumnado en la exposición de los trabajos que cada curso se suelen encomendar en las asignaturas relacionadas con la Educación ético-cívica sobre las drogodependencias, el deterioro ecológico, el consumismo o la pobreza.



Ejemplo de diapositiva de presentación en Power point realizada por una alumna de 1º de bachillerato.

También nos pareció muy válido otro tipo de recurso que paulatinamente apreciábamos que nuestros jóvenes estaban convirtiendo en un sustituto del anterior: el compuesto por secuencias de imágenes con texto facturadas con un editor de video, en lugar de con un programa como Power point o similar, para ofrecerse igualmente a modo de presentación colectiva. Nosotros experimentamos exitosamente con él, dentro de *El viaje a Grecia* (en la unidad 6 dedicada a la hominización), a la hora de ofrecer información adicional los yacimientos arqueológicos de Atapuerca.



Captura de pantalla con presentación videográfica similar a las que se realizan con programas como Power point y cuadro con información adicional.

Una vez entregada a concurso la tercera de nuestras aplicaciones informáticas, en la primera revisión que hicimos en el mes de octubre a fin de comprobar si había enlaces que habían caducado, o para detectar nuevos defectos antes de ofrecerla al gran público, nos dimos cuenta de que se nos había *quedado en el tintero* una actividad que queríamos haber incluido en la unidad didáctica 14 dedicada a la democracia. Entonces se nos ocurrió que podíamos configurar, a partir de las fotos y texto preparado con antelación, una presentación colectiva sobre los totalitarismos. En un par de horas fuimos capaces de generar una secuencia de nueve diapositivas en la que se daba una definición de semejantes formas de gobierno y se ofrecía, junto con fotografías de los mayores líderes totalitarios que ha conocido la Humanidad durante el siglo XX, una serie de datos relevantes sobre cada una de ellas, como el período en el que se habían desarrollado, la cantidad de víctimas que habían producido, etcétera. Acto seguido, procedimos a alojar la presentación en Slideshare.



Captura de pantalla con presentación sobre los totalitarismos alojada en Slideshare.

A principios de noviembre probamos el recurso con un grupo de veinticinco alumnos de 4º de ESO (con un bajo rendimiento académico), al llegar al final de la unidad 3 de *Los caminos de la felicidad* y abordar la caracterización del régimen político democrático y los que pueden considerarse sus principales *enemigos*. Hicimos uso de un proyector conectado al ordenador que ofrecía las imágenes en gran formato. Se fijó el tiempo de transición automática en 30 segundos. No hubo explicaciones adicionales por parte del profesor.

<ul style="list-style-type: none"> • Son regímenes totalitarios aquellos en los que el poder lo ostenta un partido político único organizado jerárquicamente y dirigido por un líder carismático. • Se caracterizan también por: <ul style="list-style-type: none"> -el apoyo del ejército y las fuerzas del orden, -la vulneración de los Derechos Humanos, -la ausencia de oposición política, -el control de la ciudadanía en todos los ámbitos de la vida, -el fanatismo, nacionalismo y etnocentrismo. 	<p>El más atroz de los totalitarismos fue el de Josef Stalin. Tuvo lugar en la URSS entre 1924 y 1953.</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Trajo la colectivización del campo y la industrialización del país, batidosse constantemente en los récords de producción. • Venió al ejército alemán en la Segunda Guerra Mundial. • Pero llevó a cabo numerosas purgas e incluso gulags (campos de concentración) contra quienes no compartían su ideología, causando la muerte a varios millones de personas.
<p>El partido nacionalsocialista llegó al poder en Alemania en 1933.</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Liderado por Hitler, consideraba que la raza aria era superior a las demás. • También, que los judíos eran una amenaza para la humanidad. • Al final de la Segunda Guerra Mundial, habrían sido ejecutados más de 6 millones en Europa. • Junto a ellos, decenas de miles de gitanos, polacos, rusos, comunistas, socialistas, testigos de Jehová y homosexuales. 	<p>Tras llegar al poder en 1922, Benito Mussolini estableció en Italia un régimen dictatorial con fuerte carácter nacionalsocialista y militarista.</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolló, al igual que el nazismo un gran aparato propagandístico. • Se alió con Hitler y Franco en 1936. • Sus principales opositores fueron los comunistas y los socialistas. • Según algunos historiadores, el número ascendía al medio millón. • Fue capturado y ejecutado por la Resistencia al finalizar la Segunda Guerra Mundial en 1945.
<p>El general Franco llevó a cabo un alzamiento militar contra el gobierno republicano de Azaña el 17 de julio de 1936.</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Finalizó el 1 de abril de 1939, dando paso a una dictadura de ideología fascista que se prolongó hasta 1975. • El número de muertos alcanzó el medio millón en la Guerra Civil y otros tantos por causa de la represión, la matriculación y las enfermedades durante la postguerra. 	<p>Castro instauró en Cuba un régimen político dictatorial a partir de la Revolución de 1959.</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Inspirado en la ideología marxista-leninista aboló las libertades individuales en pro del éxito del desarrollo colectivo de la nación. • Según sus opositores en el exilio, hasta hoy habría represión casi 10.000 muertos por ejecuciones y encarcelamientos más otros 80.000 por allegamientos al interior del país.

Capturas de pantalla con diapositivas de la presentación realizada sobre los totalitarismos.

Una vez terminada la exposición, se entregó un cuestionario con las siguientes preguntas, para que las respondieran por escrito antes de finalizar la clase:

1. ¿Cuántas diapositivas había en la presentación?
2. ¿Sobre qué asunto trataban?
3. ¿Qué es un totalitarismo?
4. ¿De cuántos totalitarismos se han ofrecido datos?
5. ¿Cuál puede considerarse el totalitarismo más atroz de todos?
6. ¿Cuántas víctimas produjo el franquismo en España?
7. ¿Cuál de todos los totalitarismos expuestos persiste en la actualidad?

8. ¿Prefieres este método basado en la exposición de diapositivas a la tradicional lectura del libro? ¿Por qué? ¿Cuáles consideras que pueden ser las ventajas de la utilización de presentaciones como la que hemos llevado a cabo? ¿Y los defectos?
9. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Qué es lo que te ha parecido más educativo?
10. ¿Qué añadirías al recurso? ¿Qué le quitarías?
11. ¿Hubiera sido lo mismo ver la presentación, por parejas, en la pantalla de un ordenador?
12. ¿Has echado en falta las explicaciones del profesor? Si la respuesta es afirmativa, di en qué crees que podrían haber consistido. Si la respuesta es negativa, ofrece alguna razón.



Exposición en clase de la presentación realizada sobre los totalitarismos.

Tras el debido escrutinio de lo expresado por los alumnos, extrajimos las siguientes observaciones:

1. Prácticamente todos habían delimitado bien el tema y eran capaces de ofrecer una definición correcta del término totalitarismo.
2. A la hora de determinar el número de imágenes que componían la presentación, el margen de error oscilaba entre una y dos.

3. La mayoría entendía que el peor de los totalitarismos presentados era el de Stalin, aunque en un par de casos se citaba el de Hitler.
4. La mayoría respondía correctamente a la pregunta sobre el número de víctimas ocasionadas por el franquismo y el totalitarismo aún vigente.
5. Todos manifestaron su preferencia por este recurso frente al libro de texto tradicional, alegando que los contenidos que ofrecía eran más llamativos debido, sobre todo –y esto era también lo que más gustaba- a la mayor presencia de ilustraciones en detrimento de texto y a lo sintético del mismo. En cuanto a defectos, unos cuantos declararon que el tiempo de exposición dado para cada diapositiva era insuficiente.
6. A la pregunta de si preferían ver la presentación a través del ordenador, fueron más los que afirmaron que no, ofreciendo argumentos del tipo: “así la clase está más atenta y no nos ponemos a hablar entre nosotros”.
7. En cuanto a los añadidos que cabría realizar, solo se pronunciaron tres personas. Coincidieron en que podían ser videos. Nadie estimó conveniente quitar algo.
8. Con respecto al papel del profesor durante la exposición, predominaron las manifestaciones que la consideraban apropiada, en la medida en que podía aclarar algunos aspectos o completar otros.

En conclusión, dimos por bastante satisfactoria la aplicación del recurso.

Con todo, al final de nuestro análisis, creemos que las ventajas que pueden aportar las presentaciones colectivas en los procesos de enseñanza aprendizaje son estas:

- Resultan fáciles de elaborar y utilizar en el aula o en casa, por parte del alumnado o el profesorado.
- Constituyen un apoyo gráfico de gran formato ideal para clases con grupos grandes.
- Atraen y mantienen la atención.
- Estimulan la creatividad. Tras haber observado cómo se presentan ciertos datos, profesores y alumnos pueden pensar en otras formas de hacerlo.
- Sintetizan y enseñan a sintetizar la información.
- Resaltan los puntos con mayor interés. Para ello pueden utilizarse distintos recursos como los tamaños, colores o tipos de fuente; los efectos sonoros o en la exposición de la imagen (apariciones, degradaciones, giros...)
- Sirven para repetir o reforzar los conocimientos que el profesor desee dejar más afianzados. Eso sí, hay que evitar caer en la redundancia, esto es, expresar lo mismo que dice el texto que se está leyendo.
- Suponen un reto ciertamente atractivo (en algunos casos, prácticamente una actividad interactiva autoevaluable) cuando están compuestas por diapositivas que, además de ofrecer información, en un segundo momento (aplicando un efecto de aparición paulatina) realizan una pregunta, y luego, en un tercer

momento (haciendo uso de la misma técnica), tras haber dado tiempo para pensar, ofrecen una respuesta (que cabe que sea contrastada con las dadas por el alumnado).

- Se pueden alojar en Internet.
- Se pueden completar con cuestionarios y actividades para reforzar su potencial educativo.

En lo que atañe propiamente a la Educación ético-cívica, los principales puntos a favor de las presentaciones colectivas residen en su capacidad para:

- Completar cualquier explicación. Habida cuenta de que habrá ocasiones en las que no baste con ir exponiendo, sin más, las diapositivas seleccionadas o elaboradas, sino que el profesor, a vez, tendrá que explicar alguno de sus contenidos.
- Plantear a grandes rasgos un debate, exponiendo su tema o eje, a modo de telón de fondo y guiarlo luego a través de nuevas diapositivas.
- Ofrecer imágenes de gran formato para comentar (a la manera como tradicionalmente se utilizaban en clase los pósters y carteles).
- Enseñar a tratar los contenidos de nuestra materia iconográficamente. Esto puede servir para potenciar, en relación con ella, el desarrollo de la fotografía y el dibujo conceptual o el periodismo gráfico.
- Ayudar a que los alumnos expresen su punto de vista. Hay temas que pueden resultar difíciles de exponer en clase *a viva voz* (como, por ejemplo, los relacionados con la sexualidad) pero, en efecto, gracias al apoyo que constituye un recurso como el que estamos considerando, la experiencia suele hacerse más *llevadera*.
- Favorecer que los trabajos se consideren, además de más importantes, más compartidos, más susceptibles de comentario o valoración por parte de los compañeros, facilitándose así el diálogo y la *construcción colaborativa de conocimiento*.

Entre las principales desventajas destacaríamos estas dos:

- El ponente puede perder protagonismo y pasar a un segundo plano.
- Si se alojan en Internet, sin alguna introducción o fuera de contexto, es posible que vean menguada e incluso perdida buena parte de su capacidad formativa. Por eso conviene siempre citar al autor y explicar en una especie de ficha al menos los objetivos, el nivel para el que puede emplearse y el tema con el que guarda relación.

V. 3. 3. Recursos audiovisuales III

Prácticamente todas las observaciones realizadas al inicio y al final del apartado IV. 3. 1. (al hablar de las ventajas, inconvenientes y aspectos mejorables), dedicado a

los recursos audiovisuales desarrollados en la tercera fase de nuestro programa de investigación-acción, podrían constituir también la presente introducción.

En efecto, en la fase que coincide con la realización de *El viaje a Grecia*, pudimos seguir constatando el gran potencial del video, ofrecido en diferentes formatos, para motivar al alumnado, fomentar su creatividad y capacidad expresiva, así como transmitirle información.

Más allá de esto, y de la elaboración de nuevas *videoquests*, *telenoticias* o *videoentrevistas*, nos dimos cuenta de que aún era posible crear otro tipo de recursos videográficos. Así, vieron la luz los cortometrajes realizados por nuestros alumnos, los *minidocumentales* facturados por nosotros, y el profesor virtual y los cortos de animación realizados en colaboración con el ilustrador Eduardo Alés. Antes, también tuvimos ocasión de experimentar la capacidad educativa de las videoconferencias. Precisamente con ellas continuamos nuestra exposición.

V. 3. 3. 2. Videoconferencia

La videoconferencia es un recurso que permite establecer una comunicación bidireccional, en tiempo real, entre dos o más personas situadas en distintos lugares, con imágenes, audio e incluso texto, gracias a una determinada infraestructura tecnológica compuesta, principalmente, por ordenadores, programas informáticos, redes telefónicas, etcétera. En palabras de Cabero:

“Se entiende por videoconferencia el conjunto de hardware y software que permite en tiempo real por medio de imagen y sonido que hacen relacionarse e intercambiar opinión de forma interactiva a personas que se encuentran geográficamente distantes, como si estuvieran en el mismo lugar de reunión”.⁸

Este mismo autor, en otro artículo añadirá lo siguiente:

“La videoconferencia es posiblemente una de las denominadas nuevas tecnologías que se va extendiendo con mayor rapidez dentro de los contextos de formación continua, sean estos reglados o no. Su extensión se debe a diferentes motivos que van desde la reducción del coste de los equipos, el aumento de la oferta de cursos de perfeccionamiento que se están desarrollando siguiendo una metodología flexible y a distancia, las posibilidades que ofrecen para la comunicación con instituciones educativas de formación superior ajenas a nuestro contexto geográfico, la combinación de interactividad con imagen audiovisual, su perfecta integración con otras tecnologías como las redes telemáticas de comunicación, y la aceptación progresiva de diferentes estándares”.⁹

8 CABERO ALMENARA, Julio. “La videoconferencia como instrumento educativo”. En: CABERO ALMENARA, Julio (ed): *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis, 2000, p. 98

9 CABERO ALMENARA, Julio. “La videoconferencia: su utilidad didáctica” [en línea]. En: BLÁZQUEZ ENTONADO, Florentino. *Las Nuevas tecnologías en los centros educativos*, Mérida, Junta de Extremadura, 2003, p. 100. Disponible en: <<http://www.doredin.mec.es/documentos/009200330063.pdf>> [consulta: 27 de abril de 2010]

Coinciden con esta apreciación otros muchos expertos en tecnología educativa. Alonso y Gallego, por ejemplo, consideran la videoconferencia como “una de las herramientas con más posibilidades para los docentes”. Luego añaden:

“Ser capaces de ver desde nuestra aula o desde nuestra casa aquellas cosas o aquellos lugares a los que no podemos ir es fascinante. Como la televisión, la videoconferencia se puede convertir en una ventana abierta al mundo que nos permite ampliar los horizontes de profesores y alumnos. Podemos tener en nuestra aula a expertos de otros lugares, de otras lenguas, de otras culturas para que enriquezcan con su experiencia y con su saber los procesos de enseñanza-aprendizaje”.¹⁰

Estos dos autores son también representativos de otros muchos a la hora de distinguir, de manera prioritaria, entre videoconferencias “punto a punto” y “multi-punto”. Las primeras son las que se establecen entre dos lugares distintos; las otras, las que se llevan a cabo entre más.

En lo que respecta al uso al que se destina en el campo educativo, nos quedamos con la diferenciación que establecen de Benito y Salinas entre videoconferencias de escritorio, reunión y aula:

“La videoconferencia de escritorio permite la transmisión de audio, video y datos a través del ordenador personal. Además del ordenador sólo requiere una Webcam y tener el programa que permita la conexión entre los ordenadores a través de la dirección IP. En la enseñanza su utilización se centra sobre todo para la realización de tutorías y como herramienta integrada dentro de algunos sistemas virtuales de formación.

Los sistemas de videoconferencia utilizados para reuniones suelen tener el mismo equipamiento básico que los utilizados en las aulas. El tipo de conexión más utilizado es RDSI. En la docencia es recomendable cuando se trabaja con grupos reducidos (máximo 8 ó 10 personas), ya que es más fácil la interacción.

El sistema de videoconferencia de aula permite reproducir más fácilmente la enseñanza presencial. El dispositivo tecnológico es mayor, a partir del equipamiento utilizado en el de reuniones se introducen medios complementarios que facilitan al profesor el desarrollo de sus clases”.¹¹

A nuestro juicio esta triple división se puede completar con otra modalidad: los grandes sistemas de videoconferencia. Alonso y Domingo los definen de esta manera:

10 ALONSO GARCÍA, Catalina María y GALLEGO GIL, Domingo José. “Videoconferencia y su utilización en la enseñanza”. En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Mc Graw Hill, 2007, p. 173

11 DE BENITO, Bárbara y SALINAS IBÁÑEZ, Jesús. “Diseño de acciones formativas soportadas en videoconferencia”. En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús, AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, p. 233

“En el caso de las organizaciones, y con fines educativos, se utiliza en programas generales para públicos muy numerosos, con un costo de matrícula específico para una o más sesiones, en los que la emisión se asemeja mucho a la de un programa de televisión al que, generalmente, se añade interactividad con otros recursos telefónicos e informáticos. Predomina el enfoque unidireccional en la comunicación con pocas posibilidades de retorno o intercomunicación. Destaca el excelente nivel de calidad de la imagen y el movimiento real de los participantes con calidad televisiva y la calidad del sonido”.¹²

Nosotros experimentamos por primera vez un fenómeno de este tipo merced a nuestra participación en el Congreso Nacional Internet en el Aula 2009. Su *fase presencial* tuvo lugar durante los días 26 al 28 de junio de 2008 en tres sedes: Madrid, Santander y Granada.

La conferencia inaugural, sobre el papel de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, celebrada en la primera de ellas, corrió a cargo de José Antonio Marina. Fue transmitida simultáneamente en las otras dos a través de grandes pantallas y en la página web de la organización. Duró aproximadamente veinte minutos. La calidad de imagen y sonido fueron tales que parecía tratarse de un video grabado anteriormente.



Captura de pantalla de la videoconferencia de José Antonio Marina en el Congreso Nacional Internet en el Aula.

12 ALONSO GARCÍA, Catalina María y GALLEGU GIL, Domingo José. Op. Cit., p. 171

Nuestra ponencia bajo el título *Recursos para la formación en valores*, expuesta en una de las salas del Palacio de Congresos de la tercera de las ciudades ante un centenar de personas, también pudo ser seguida *en directo* a través de Internet.



Captura de pantalla de la videoconferencia de Gonzalo Trespaderne y Manuel Merlo en el Congreso Nacional Internet en el Aula.

Unos meses después, al tiempo que redactábamos este apartado de la tesis, quisimos realizar una prueba sobre el potencial que podía tener la videoconferencia de escritorio en labores de tutoría con el alumnado. Como resultado, tras una tarde en el instituto acoplando una webcam al segundo de los ordenadores que íbamos a utilizar, instalando el software necesario (el programa Skype, que nos habían dicho que ofrecía una imagen más fluida que otros como el Messenger), y realizando ensayos para optimizar la expresividad, la escenografía, etcétera., obtuvimos la sensación de era un recurso infrautilizado, que hasta podría llegar a suplir al profesor o a un alumno en el aula si se diera el caso de no poder asistir por causa de algún tipo de enfermedad.



Captura de pantalla de una videoconferencia entre Gonzalo Trespaderne y un alumno.

Por último, nos propusimos efectuar una videoconferencia con un grupo de alumnos del instituto Domingo Miral de Jaca (Huesca), cuya profesora había establecido contacto con nosotros previamente para llevar a cabo una interesante experiencia educativa (que consistía en desarrollar paralelamente las asignaturas de Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica mediante *Los caminos de la felicidad* y *Axial*, y establecer un diálogo entre ellos y nosotros al finalizar cada unidad didáctica haciendo uso de sendas bitácoras). Adquirimos una cámara que pudiera registrar imágenes con mayor resolución y un micrófono inalámbrico para poder ir pasándolo por los pupitres. Cuando todo estaba a punto para llevar a cabo una sesión preparatoria, la titular del Departamento de Filosofía de la citada localidad pirenaica, nos envió un correo explicando que sus pupilos se mostraban bastante indisciplinados últimamente y que no se daban las condiciones adecuadas para llevar a cabo la pretendida actuación.

Tras haber reflexionado detenidamente sobre todas estas prácticas, y haber leído algunos artículos más en revistas especializadas, creemos que se pueden establecer como ventajas que proporcionan las videoconferencias las siguientes:

- Favorece una comunicación más completa (con la voz y la imagen en directo) que la que se logra con otros recursos utilizados en la educación a distancia como el correo electrónico, los foros y las listas de discusión). Al

decir de Isla y Ortega, “Con esta nueva tecnología se simula mucho mejor la experiencia del diálogo directo, ‘cara a cara’”.¹³

- Ayuda (sobre todo si los participantes son buenos *comunicadores*) a la adquisición de destrezas que redundan en una mejora de la capacidad dialógica: expresividad, prestación de atención y respeto de los turnos de palabra).
- Desarrolla un componente emocional que también facilita el acercamiento y el diálogo. Según Sánchez Arroyo, “a través de la videoconferencia se obtienen percepciones e impresiones de las personas que intervienen por sus gestos y mensajes intencionados [...] La transmisión de estímulos positivos (entusiasmo, confianza, serenidad, sentido del humor, paciencia, felicitaciones, aceptación, palabras de ánimo) motivan al alumno y aumentan su confianza”.¹⁴ Al hilo de este punto, podemos añadir el siguiente.
- Humaniza las tutorías personalizadas o programas de teleformación que a veces son acusados de resultar fríos o impersonales. A este respecto, cabe añadir lo expresado por la autora de la cita anterior unos párrafos más adelante en su artículo:

“En el caso de la comunicación persona a persona se ha demostrado que el esfuerzo y el compromiso resultaron similares en situaciones de comunicación cara-a-cara y en comunicación por videoconferencia. Los estudios realizados sobre la comunicación interpersonal, aplicable a situaciones de asesoramiento o tutorías, se pueden transferir casi completamente a la videoconferencia persona a persona. Una vez superado el “efecto tecnológico” la comunicación, la empatía, el intercambio de ideas y/o situaciones afectivas es similar al que tiene lugar en situaciones presenciales. El “aporte” intencional del docente, del tutor y del asesor es importante”.

- Motiva extraordinariamente al alumnado de cara a lograr que busque información en torno al tema objeto de tratamiento, pregunte y participe en la charla. Con esto, se logra una notable mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Alonso y Gallego lo expresan así:

“Todos los que han experimentado la videoconferencia señalan como una de sus ventajas fundamentales el aumento de la motivación de los alumnos. La clase se hace activa en su preparación y en su desarrollo. Hay que investigar y preparar preguntas. Buscar dudas que resolver. Interesarse por el tema que se va a abordar. Identificar los aspectos más importantes. Existen muchas acciones a realizar y la opción de que todos o, al menos, muchos alumnos puedan participar con su trabajo y esfuerzo.

13 ORTEGA MOLINA, Francisco Damián e ISLA MONTES, José Luis. “Consideraciones para la implantación de la videoconferencia en el aula” [en línea]. *Pixel-bit. Revista de Medios y Educación*, 2001, núm. 17. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n17/n17art/art173.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]

14 SÁNCHEZ ARROYO, María Estrella. “Integración de la videoconferencia en la educación a distancia” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2001, núm. 17. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n17/n17art/art179.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]

Enfocada de esta forma, la videoconferencia puede ser una excelente manera de llevar a cabo las propuestas pedagógicas de la enseñanza basada en el constructivismo y en el aprendizaje significativo. El alumno va construyendo con la experiencia y el trabajo personal su propio repertorio de aprendizaje, destacando los puntos que más le han impresionado e impactado.

Con la videoconferencia el alumno puede conseguir un mejor nivel de retención de los conocimientos. Los pasos que hemos recorrido facilitan este buen resultado. Una preparación detallada y profunda, un desarrollo audiovisual, una experiencia de diálogo, debate, interacción comunicativa... se ajustan bien a las propuestas que nos hacen los psicólogos educativos para aumentar el nivel de retención de conocimientos en los aprendizajes”.¹⁵

- Permite la muestra de otros recursos en funcionamiento: presentaciones colectivas, videos, pizarras digitales, etcétera.
- Abre el camino para la utilización de otros recursos como los mencionados unos párrafos más arriba. La idea es que una videoconferencia puede constituir una buena sesión introductoria (o *sesión de control* que se realiza periódicamente) en un programa de enseñanza-aprendizaje a distancia a fin de que los participantes se presenten y se conozcan en apariencia física para, a partir de ahí, continuar tratándose sin necesidad de estar *tan presentes* (a través, por ejemplo, de correo electrónico, listas de discusión y *blogs*).
- Fomenta la sensación de pertenencia a un grupo. Con ello, se favorece también el trabajo colaborativo.
- Hace posible el trato con personas expertas o de gran prestigio que no pueden ofrecer su presencia física en una charla o lección.

Entre los principales inconvenientes creemos que destacan estos:

- La tecnología de la que se dispone hoy en día ofrece una calidad de retransmisión de audio y video que a veces no resulta satisfactoria (por la falta de sincronía entre ambos componentes, pérdida de movimiento, imagen parcial, ruidos...)
- Fallos técnicos durante la transmisión (como pueden ser las llamadas *caídas* de la red o del servidor).
- Exige una importante labor de planificación. Para lograr fluidez, eliminar parones, mantener el nivel de atención, se hace necesario delimitar los objetivos y contenidos, memorizar el discurso (procurando evitar ir leyéndolo), tener preparadas preguntas que reaviven el interés.
- Pasividad. O falta de concentración (como la que se manifiesta frecuentemente hacia los mensajes ofrecidos en formato videográfico). Al respecto dice el profesor Cabero:

15 ALONSO GARCÍA, Catalina María y GALLEGO GIL, Domingo José. Op. Cit., p. 178

“Es necesario llevar a cabo una utilización que repercuta en que el estudiante rompa las actitudes que inicialmente suele tener hacia el medio televisivo como instrumento fácil de captar y comprender la información por él presentada, como claramente se ha puesto de manifiesto con todos los trabajos realizados, tanto por Salomón como por nosotros (Cabero, 1989 y 1995), sobre la teoría del “AIME” o del “Esfuerzo mental invertido”. En este sentido, la estructuración de la información y el aumento de la participación de los estudiantes favorece la creación de un entorno para la reflexión y no para la mera contemplación pasiva de la información”.¹⁶

- Hay que hacer uso de una mayor cantidad de recursos motivadores. Ello es debido a que, como indican Barroso y Cabero, “por lo general las clases de videoconferencia cansan más que las presenciales, debido al esfuerzo que tiene que hacer el receptor por estar captando la información a través de una pantalla y al retraso que suele tener la imagen de video”.¹⁷
- Se requiere formación sobre el uso de unos instrumentos tecnológicos determinados, programas informáticos y, lo que es más importante, una adecuada *puesta en escena*. En este sentido Alonso y Gallego nos advierten lo siguiente: “Cuando la situación de videoconferencia es persona-grupo, una vez superado lo que algunos llaman el efecto cosmético, es decir el impacto de verse en pantalla y ser grabado por una cámara, se originan los mismos procesos que en una situación de aula. La actitud del docente o del experto, su capacidad de transmitir, su habilidad para aplicar las distintas modalidades en la dinámica de grupos o técnicas no magistrales de enseñanza y para integrar recursos audiovisuales, su capacidad para integrar programas informáticos y conexiones con Internet se convierten en aspectos muy importantes para lograr la calidad de la interacción. Por eso insistimos en la capacitación del docente en aspectos técnicos y pedagógicos. Un buen docente puede aumentar su eficacia comunicativa con la videoconferencia, un mal comunicador puede arruinar muchas de las posibilidades del medio tecnológico. Hay que conocer y practicar los recursos para lograr la participación del alumno, de superar la pasividad que a veces origina el visionado de una pantalla”.¹⁸

Con todo, vamos a terminar afirmando que si bien es cierto que las virtudes de las videoconferencias son realmente significativas, también es verdad que una grabación con imagen y sonido de aquello que se quiera transmitir, con una posterior labor de montaje (que elimine defectos o, en cualquier caso, pueda mejorar el resultado final), para finalmente ser alojada en algún servidor al que se pueda acceder desde cualquier ordenador conectado a Internet, puede constituir un recurso didáctico de mayor calidad y que, en cualquier caso haga mucho más sencillo (aunque un poco *menos directo*) el acto comunicativo.

16 CABERO ALMENARA, Julio. “La videoconferencia. Su utilización didáctica”.

17 CABERO ALMENARA, Julio y BARROSO OSUNA, Julio. “El diseño de acciones formativas apoyadas en videoconferencias”. En CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 172-73

18 ALONSO GARCÍA, Catalina María y GALLEGO GIL, Domingo José. Op. Cit., p. 181

V. 3. 3. 2. *Minidocumentales*

Llamamos así a un recurso formado por una grabación videográfica a la que se añade un audio explicativo. Puede aplicársele, claro está, una labor de postproducción (que cabe que incluya rótulos, subtítulos y banda sonora). Su finalidad es la misma que la de los documentales a los que nos hemos referido en el marco del tercer ciclo de nuestro programa de i-a: constituir “un recurso didáctico de gran valor, una fuente de información extraordinaria para el alumnado y para el profesorado en su afán de actualizar y perfeccionar conocimientos sobre cualquier materia”. La diferencia principal entre unos y otros, aparte de estar realizados profesionalmente o de manera doméstica, estriba en que los primeros abordan un tema determinado con cierta amplitud y los segundos se concentran en algún asunto más concreto con mayor brevedad. De este modo, el objetivo fundamental de los *minidocumentales* no es otro que ilustrar con una secuencia de imágenes acompañada de una narración un aspecto temático con un interés destacado, a fin de completar su tratamiento y mejorar la comprensión.

Llevamos a cabo la realización de un *minidocumental*, a modo de prueba, cuando llegó el momento de crear una actividad relacionada con el fenómeno de la sociabilidad humana, en la unidad didáctica 8 de *El viaje a Grecia*. Coincidió, por aquel entonces, la visita que el IES Abdera tenía programada, para el alumnado de 3º de ESO, al yacimiento arqueológico de Los Millares. El autor de esta tesis pensó que la civilización que allí se había desarrollado era un buen ejemplo de comunidad humana primitiva bien armonizada (con su jerarquización social, reparto de tareas, creencias compartidas, etcétera.) Entonces procedió a grabar sobre el terreno distintas tomas de una maqueta del poblado antiguo, los restos de la muralla exterior que lo protegía de las invasiones, los túmulos funerarios y la reconstrucción de algunas viviendas. Luego, al llegar a casa realizó un montaje con una selección de lo más significativo. Seguidamente procedió a elaborar un audio (habiéndose documentado un poco mejor sobre todo lo que había visto). Después, seleccionó una de las bases musicales que le había facilitado Javier Bascuñana Álvarez, un joven creativo musical almeriense a modo de banda sonora. Finalmente, se reunió con dos alumnos que le fueron de gran ayuda en la utilización del programa editor Pinnacle.

El resultado, tras una tarde de repetidas visualizaciones, cortes, mezclas y títulos de crédito fue ampliamente satisfactorio. Para que el recurso tuviera aún más potencial educativo, se le añadió un cuestionario autoevaluable con realimentación de contenidos.



Captura de pantalla de actividad basada en la visualización de un minidocumental en la unidad 8 de *El viaje a Grecia*.

V. 3. 3. 3. Cortometrajes

Algunas de la *videoquest* que los alumnos fueron entregándonos durante la elaboración de *Axial* constituían, más que pequeñas secuencias de unos pocos segundos que hicieran reflexionar brevemente sobre aspectos temáticos muy concretos, historias completas de varios minutos con introducción, nudo y desenlace sobre contenidos conceptuales de gran importancia en la asignatura de Educación para la ciudadanía. Buen ejemplo podría ser la incluida en la unidad 2 (hábitos saludables), en la que cuatro jóvenes se reúnen para charlar, encender unos cigarrillos y jugar un rato al balón, teniendo que dejarlo al poco de empezar debido a las toses y a la deficiente condición física.

The screenshot shows the VideoQuest interface. On the left is a sidebar with the following sections:

- Actividades:** (red header) novel, cuestioner, prensa y actividades multimedia
- Ideas:** (orange header) Breve descripción de las ideas principales del módulo
- Didáctica:** (green header) Objetivos, contenidos y sugerencias didácticas
- Unidades >** (blue header)
 - 1-Relaciones
 - 2-Hábitos saludables
 - 3-Violencia
 - 4-Variedad sexual
 - 5-Igualdad de género
 - 6-Multiculturalidad
 - 7-Realización personal
 - 8-Familia
 - 9-Derechos humanos
 - 10-Democracia
 - 11-Seguridad
 - 12-Pobreza
 - 13-Lucha por la paz
 - 14-Globalización
- Recursos >** (blue header)
 - Novela Flash

The main area features a video player with the title "VideoQuest" and a camera icon. The video shows two young men sitting on a bench. Below the video player, there is a warning message: "¡WA! Si no puedes acceder al vídeo pulsa este enlace y accede a su descripción".

Below the video player, there are two sections:

- Introducción:** Ficción realizada por alumnos de ESO con la que se pretende mostrar una de las muchas consecuencias negativas que tiene en la adolescencia el consumo de tabaco.
- Cuestiones:** Elabora una lista con los prejuicios que entiendes que causa el fumar a la juventud y responde a esta pregunta: ¿Por qué se sigue haciendo?.

Captura de pantalla con la videoquest de la unidad 2 de *Axial* titulada *Fumetas*.

Nuestro alumnado se mostraba extraordinariamente complacido con la asignación de este tipo de trabajo, disfrutaba realizándolo y el resultado tenía en la mayoría de los casos una gran capacidad formativa (tal y como ya se ha explicado con anterioridad). Esto hizo que en la elaboración de *El viaje a Grecia* contáramos nuevamente con él e incluso quisiéramos potenciarlo aún más. Para ello, lo que se nos ocurrió fue convocar, al inicio del curso 2008-09, el Primer Concurso de Cortometrajes en el IES Abdera. Se propuso como tema uno de los recogidos en el currículo de la nueva asignatura de Filosofía y ciudadanía: *Libertad y responsabilidad como fundamentos de la conducta moral*. Habría un único premio de 60 euros. A finales del tercer trimestre llegaron a nuestras manos una docena de trabajos. La mitad no reunía la que consideramos calidad mínima exigible. Tres o cuatro resultaron aceptables. El titulado *Si tienes libertad, úsala con responsabilidad*, contaba con un buen guión y una buena interpretación (y por eso se decidió concederle un segundo premio dotado con 30 euros). Y *Decisiones* fue el ganador indiscutible no solo por su argumento y fotografía, sino por la banda sonora (creada por el alumno Pablo Guerrero con guitarra eléctrica y software para grabar y mezclar composiciones musicales) y una gran labor de montaje.



Captura de pantalla con la proyección de un cortometraje en la unidad 10 de *El viaje a Grecia*.

En el estreno en el aula, que contó con la presencia de algunos miembros del equipo directivo y profesorado de distintas especialidades, se elogió el dominio de los medios tecnológicos que habían demostrado tener Encarni, Celia, Natalia, Yasmina, Alejandro, Javier, Juan José y Pablo; su creatividad y expresividad; su capacidad, en fin, para hacer entender el significado de conceptos éticos de gran complejidad con unos pocos minutos de material cinematográfico.

Al preguntar a sus compañeros si les habían parecido educativos los materiales que habían visualizado respondieron que sí. Las razones que adujeron giraban en torno al hecho de que mostraban de forma muy gráfica y sintética la idea sobre la que gravitaba el tema objeto de estudio: que los seres humanos disponemos de libertad, pero que debemos utilizarla responsablemente si queremos que nuestra conducta sea moral. Escuchamos también la manida frase de que una imagen vale más que mil palabras. Preguntamos por qué eso era así y la respuesta en la que se coincidió fue que los libros de texto a veces se complican pretendiendo explicar con muchas palabras cuestiones que son fáciles de entender con un ejemplo de situación que puede tener lugar en nuestras vidas, y si esta se escenifica, pues aún mejor. También preguntamos en qué consideraban mejor un cortometraje realizado por ellos que otro realizado por actores profesionales o una fragmento de película cinematográfica. Entonces, alguien resumió el sentir de todo el grupo con la siguiente afirmación: “En que cuando son nuestros compañeros quienes actúan, les prestas más atención”.

V. 3. 3. 3. Cortometrajes de animación

Conocimos a Eduardo Alés Martínez, por azar, a principios de 2008. Buscábamos a una persona que supiera realizar dibujos con ordenador y una compañera de profesión nos habló de él. En una primera reunión nos comentó que había realizado la carrera de animación durante cuatro años en Madrid, nos mostró algunas de sus creaciones, nos maravilló con ellas y le propusimos trabajar con nosotros. En principio, sería dentro del proyecto de *El viaje a Grecia*. Luego, por necesidades que iba teniendo la empresa Digital-text, también en la elaboración de los libros de Educación para la ciudadanía y Educación Ético-cívica que teníamos que realizar para la misma. Comenzó, así pues, a elaborar dibujos para algunas de las páginas de la unidad didáctica sobre Los Derechos Humanos en el que llevábamos trabajando algún tiempo. Luego, pasó a crear algunas breves animaciones, como la que mostraba a un hombre prehistórico durmiendo apaciblemente con parte de una presa recién cazada, y a otro acercándose a él con intención de arrebatársela, pero deteniéndose en el último momento para expresar (mediante una viñeta) que su condición moral le impide hacerlo.



Captura de pantalla con animación en el capítulo sobre los Derechos Humanos del libro de Educación para la ciudadanía (3º de ESO) de Digital-text.

Más tarde, Eduardo Alés elaboró las primeras de las cien ilustraciones que incluirían los dieciséis capítulos de *El viaje a Grecia*. Entonces, siendo testigos constantemente de la maestría de nuestro joven compañero, le propusimos dar un gran salto y pasar a introducir cortos de animación como recursos educativos.

Nos habíamos planteado esa posibilidad bastante tiempo antes. Estábamos convencidos de que la atracción que ejercen los dibujos animados en las personas de cualquier edad, pero sobre todo entre los más jóvenes, es difícil de superar. Pensábamos, en efecto, que podrían suponer un elemento motivador y asegurador de la atención como ningún otro. Más aún: que podrían mostrar cualquier aspecto temático con todo el detalle necesario y la mayor garantía de que fuese asimilado por nuestros alumnos.

Eduardo nos habló de la enorme cantidad de horas que cuesta realizar unos cuantos segundos de este material. Le explicamos que con crear una pequeña obra de dos o tres minutos, a modo de ejemplo, sería suficiente. El nos explicó entonces que a partir de unas pocas secuencias era posible introducir una serie de efectos que podían duplicar o triplicar el metraje. Lo importante, entonces, sería contar con una banda sonora apropiada y elaborar una narración que mantuviera el interés del espectador (al tiempo que seguía recibiendo nuevos contenidos formativos). De esto primero, podía encargarse él, puesto que disponía de un importante banco de recursos audiográficos para cuya utilización no se requería licencia. De lo otro, nos encargaríamos nosotros. Para llevarlo a cabo, claro está, lo realmente aconsejado era realizar un buen guión cinematográfico. El que esto escribe nunca antes lo había intentado, aunque sí era un género literario que despertaba cierta curiosidad en él. Solicitó una serie de recomendaciones elementales, Eduardo se las proporcionó, y se puso *manos a la obra*.

Cuatro tardes después ya había una base sobre la que trabajar. El tema elegido eran las teorías de los filósofos contractualistas. Fueron necesarias, eso sí, un par de reuniones más para precisar algunos de las ideas que se querían transmitir. Entonces sucedió un hecho muy interesante. Cada vez que había que responder a una pregunta como, por ejemplo: ¿Era Hobbes un hombre huraño? ¿Reflexionaba en la soledad de su escritorio o en lugares públicos? ¿Qué tal si el paraje en el que tiene lugar la caracterización del Estado de naturaleza de Locke está nevado, para simbolizar esa *pureza* humana en la que él pensaba? ¿Qué tal si represento el peligro que enseguida acecha a las comunidades de personas con un bastón y una bota que pisa esa blancura a las afueras de un pueblo en el que humean las chimeneas? ¿Podríamos plantear la voluntad general roussoniana con imágenes de personas como las que nos encontramos en la calle o en el trabajo para darle un toque de actualidad?... Cada vez –decíamos– que surgían interrogantes como éstos, nos dábamos cuenta de la capacidad que tiene el arte gráfico para transmitir conceptos filosóficos.

Por lo demás, a fin de conseguir que el recurso fuese todavía más formativo, lo que también hicimos en esta ocasión fue añadirle un cuestionario autoevaluable con realimentación de contenidos.



Captura de pantalla con cortometraje sobre los filósofos contractualistas.

3. 3. 5. Videojuegos

La gran mayoría de artículos que encontramos en las publicaciones realizadas desde el ámbito de las Ciencias de la educación sobre los videojuegos se dedican, sobre todo, a poner de manifiesto cuáles son los aspectos negativos que promueven en la formación de los jóvenes. Un claro ejemplo lo encontramos en el siguiente texto de Díez:

“Nos hemos encontrado que, tras analizar los 250 videojuegos más vendidos comercialmente, no ha habido ninguno que no exalte la violencia, el sexismo o el racismo. Están hechos por hombres y para los hombres, reforzando el comportamiento y papel masculino y los valores de una cultura patriarcal transida por la violencia como forma de relación con el mundo y los demás. Los juegos están pensados para un imaginario masculino, y responden a lo que, desde la representación social, serían los deseos, las afinidades y las aficiones de los varones. Por eso los chicos son los que más juegan a ellos.

Esta “cultura macho” es elevada a categoría universal y válida, en la que sólo se dan ‘valores’ como el poder, la fuerza, la valentía, el dominio, el honor, la venganza, el desafío, el desprecio y el orgullo. Por el contrario, lo femenino es asimilado a debilidad, cobardía, conformismo y sumisión.

Las protestas internacionales ante este “machismo” primario y burdo, han llevado a incorporar un nuevo tipo de personaje protagonista femenino que asume un rol activo en el desarrollo del juego. No obstante, este nuevo tipo de personaje, de rasgos andróginos y comportamiento agresivo, no trae, salvo con su propia presencia, nada nuevo (Levis, 1997). Reproducen los esquemas de comportamiento de los héroes masculinos adornados por la dureza, el afán de venganza, el desprecio, el orgullo, etcétera. Pero eso sí, vestidas o más bien, semidesnudas con trajes escasísimos de tela, con pechos y culos exagerados, dejando entrever un cuerpo escultural entre el armamento que portan. Es la masculinización de las mujeres y su incorporación a la defensa de esa cultura “macho”, reproduciéndola eficazmente [...]

Estos videojuegos construyen universos dantescos. Mundos apocalípticos y terminales, donde predomina la fuerza y las armas, donde están claramente delimitados

el éxito –matar o ganar- y el fracaso –morir o perder-; el bien –los buenos, nosotros- y el mal –los malos, ellos, los distintos a nosotros-. En estos videojuegos no hay historia ni contexto, sólo una amenaza y una necesidad de actuar. Todo vale para cumplir la misión emprendida. No hay “grises”, ni matices, ni circunstancias, ni explicaciones. Esto supone una visión maniquea de la realidad. Un universo en donde la única alternativa es matar o ser matado, comer o ser comido, ganar o perder. El ataque o la defensa se convierten en el único parámetro operacional, en el sustituto de la reflexión y del juicio personal. Incluso se suprime prácticamente el lenguaje oral, predominando la imagen visual y la respuesta mecánica, el instinto y los reflejos. Se configura una visión de la vida y del entorno dominada por la compulsividad, por la inmediatez. El problema es que las estructuras mentales de los seres humanos se van construyendo en función de los instrumentos que utilizan. El tiempo se comprime con los nuevos “juguetes” que manejamos. Todo es acelerado y nuestra espera se convierte en angustia. En esta visión paranoide de la realidad, el otro diferente a mí, es siempre un enemigo que debe ser eliminado. Y es un enemigo “marcado”. Es decir, no es cualquier enemigo, sino supuestos enemigos creados en función de unos intereses sociales y culturales delimitados”.¹⁹

Sin embargo, algunos autores también han llevado a cabo estudios que pretenden hacer ver ciertas potencialidades educativas en los videojuegos. Gómez del Castillo, destaca las siguientes:

“En el desarrollo intelectual: Comprender cómo funciona, solucionar situaciones, elaborar estrategias [...]

En el desarrollo afectivo: Ayuda a identificar y comprender situaciones, implica confianza, actuar como si [...]

En el desarrollo social: Es una forma de relación, de respetar o consensuar normas, de usar el lenguaje, de realizar aportaciones creativas a partir de la actuación del otro, de transmisión de valores”.²⁰

En esta línea, el informe sobre videojuegos y educación elaborado por el CNICE en 2007, subraya:

“La utilidad de los videojuegos en la divulgación de determinados contenidos, comportamientos y valores como prevención del SIDA y de adicción a drogas o alcohol, o como terapia para el control de diabetes en niños y adolescentes [...]

En esta línea, como experiencia cercana, destaca la Campaña Game Over, programa de prevención de accidentes de tráfico dirigido a jóvenes de 14 a 18 años, puesto en marcha en el año 2007 en centros de enseñanza de Cataluña con la participación del Instituto Guttmann y el Servei Català de Trànsit cuyo objetivo es el desarrollo

19 DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier: “Los videojuegos como mecanismos de transmisión educativa en las nuevas generaciones” [en línea]. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 2006, núm. 4. Disponible en Internet: <<http://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n4a1.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]

20 GÓMEZ DEL CASTILLO, María Teresa. “Videojuegos y transmisión de valores” [en línea]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2007, núm. 43/6. Disponible en Internet: <<http://www.rioei.org/deloslectores/1909Castillo.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]

de comportamientos responsables y la adopción de las medidas de seguridad necesarias al conducir un vehículo.

Por otra parte, cada vez es mayor el reconocimiento de los videojuegos como promotores de nuevas formas de socialización, materializadas en grupos y comunidades participativas en torno a la afición compartida por los videojuegos. Esta perspectiva se ve reforzada, además, con la posibilidad de jugar en línea, con conexión a Internet.

Un ejemplo de este tipo lo encontramos en Second Life, mundo virtual creado en 2003. Muchas personas destacan sus aspectos positivos. Se trata de un mundo en el que es posible interactuar, conocer a otras personas o participar en actividades grupales a través de avatares o personajes configurables. Entre los usuarios de Second Life se encuentran personas con diversidad funcional que amplían sus oportunidades de participación en este espacio, en el que también es posible configurar avatares que utilizan sillas de ruedas u otros productos de apoyo”.²¹

Este mismo informe señala la existencia de algunos videojuegos elaborados por distintas organizaciones para concienciar sobre el fenómeno de la desigualdad en el mundo, el hambre o el cambio climático. Tras haber llevado a cabo una búsqueda en Internet, hemos encontrado los siguientes exponentes:

- *Contra viento y marea*. Elaborado por la ONU. En el subtítulo se lee: “En este juego te pondrás en la piel de un refugiado”.²²
- También sobre el drama de los refugiados, en inglés, tenemos *Darfur is dying*. En sus títulos de crédito se nos dice que los jugadores deben realizar las tareas que se realizan cotidianamente en el campo de refugiados sudanés, teniendo en cuenta que puede producirse un ataque de las milicias Janjaweed. Igualmente, deben aprender una serie de datos sobre el genocidio que se viene cometiendo en esa región, que ha costado ya más de 400.000 vidas.²³
- Ofrecido por Manos Unidas encontramos *Un juego peligroso*, precedido por el aviso de que “La situación mundial es muy crítica... Es hora de actuar”.²⁴
- Creado por el Ministerio del Medio ambiente tenemos Guardianes del clima: “Conviértete en Guardián del Clima y ayúdanos a frenar el avance del cambio climático. Une tus fuerzas con las del resto de protectores de Gaia, utilizando tu inteligencia y tu habilidad, para derrotar a los Titanes que amenazan nuestro planeta”.²⁵

21 MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Videojuegos y educación* [en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://ares.cnice.mec.es/informes/02/documentos/indice.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

22 ACNUR. *Contra viento y marea* [videojuego en línea]. 2008. Disponible en web: <<http://www.contravientoymarea.org/game.html>> [consulta: 28 de abril de 2010]

23 MTV. *Darfur is dying* [videojuego en línea]. 2009. Disponible en web: <<http://www.darfurisdying.com/>> [consulta: 28 de abril de 2010]

24 MANOS UNIDAS. *Un juego peligroso* [videojuego en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://www.unjuegopeligroso.org/>> [consulta: 28 de abril de 2010]

25 MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE-UNIÓN DE ASOCIACIONES FAMILIARES. *Guar-*

Por lo demás, también hemos encontrado un juego que ayuda a la construcción de una ciudad:

- Ikariam. Se anuncia con el siguiente texto: “¡El sonido del mar, blancas playas y sol! En una pequeña isla del Mediterráneo surge una nueva civilización de la Antigüedad. Bajo tu conducción comienza una era de descubrimientos y bienestar... Al comienzo en Ikariam posees una porción de tierra fértil en una llanura junto al mar. ¿Podrás transformar este territorio en metrópolis y capital de un poderoso imperio?”²⁶

Marquès entiende por videojuegos: “todo tipo de juego digital interactivo, con independencia de su soporte (ROM interno, cartucho, disco magnético u óptico, on-line) y plataforma tecnológica (máquina de bolsillo, videoconsola conectable al TV, teléfono móvil, máquina recreativa, microordenador, ordenador de mano, vídeo interactivo)”.²⁷

A partir de esta definición, podemos considerar videojuegos, en efecto, todas las aplicaciones informáticas que acabamos de presentar y también prácticamente todas las actividades interactivas caracterizadas en el apartado 5.3.1. No obstante, debido a la evolución que en los últimos años han experimentado la tecnología y el software dedicados al entretenimiento, creemos que para poder hablar de semejante recurso hoy, y no de meras actividades interactivas, es necesaria una cierta carga de imágenes en movimiento. De este modo, pensamos que cabe hablar de videojuegos, más propiamente, si unimos a dichas actividades interactivas una mayor labor de animación, como la que hemos mostrado en el apartado anterior.

Con todo, el potencial educativo de los videojuegos se antoja realmente extraordinario. El principal motivo estriba en el hecho de que los niños y jóvenes cada vez dedican más tiempo a hacer uso de este tipo de herramientas en sus ratos libres asociándolas, además, al ocio. En este sentido, lo que habría que hacer es introducir contenidos formativos en los juegos de rol o de estrategia, puzzles, cuestionarios, etcétera.

En lo que atañe al desarrollo del currículo de las asignaturas relacionadas con la educación ético-cívica, la utilización de los videojuegos puede servir para:

1. La ya mencionada socialización al fomentarse el intercambio de información, el juego en equipo, el reconocimiento por parte del grupo (principalmente de algunos alumnos que no destacan en otras facetas).
2. Aumentar la autonomía y la autoestima (merced al logro relativamente fácil de los objetivos señalados).

dianes del clima [videojuego en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://www.guardianesdelclima.com/gc/Default.aspx>> [consulta: 28 de abril de 2010]

26 GAMEFORGE PRODUCTIONS. *Ikariam* [videojuego en línea]. 2008. Disponible en web: <<http://es.ikariam.com/>> [consulta: 28 de abril de 2010]

27 MARQUÈS, Pere: “Los videojuegos” [en línea]. 2001. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/videojue.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

3. Llevar a conocer más datos sobre personajes, situaciones, etcétera.
4. Promover la reflexión sobre los valores y contravalores que hay que poner en práctica a lo largo de la partida.
5. Simular experiencias que pueden darse en la vida real. Como afirma Gómez del Castillo:

“El software de simulación tiene como finalidad representar sistemas de diversas realidades con cierto grado de complejidad. El alumno tiene que tomar decisiones ante las situaciones que se plantean, y observar las consecuencias que tienen esas decisiones (Bartolomé, 1989). Tiene la gran ventaja de poder simular situaciones que son imposibles experimentarlas realmente, o incluso aunque se puedan experimentar en la realidad (que se debe de hacer) la simulación informatizada refuerza ese aprendizaje”.²⁸

Los aspectos negativos más destacados en la utilización de los videojuegos en los procesos de enseñanza aprendizaje serían:

1. Contrariamente a lo expuesto en uno de los ítems anteriores, el posible enclaustramiento o aislamiento de algunos usuarios que ven en los videojuegos mundos ficticios en los que no se topan con los problemas que les acechan en la vida real (quizás acrecentados en compañía de otras personas) y pueden tener el control de cualquier situación.
2. Unido a esto último, la también posible adicción sobre la que alertan repetidamente educadores, psicólogos, padres y madres.

Por lo demás, a nadie se le escapa que la elaboración de un videojuego requiere unos medios humanos y tecnológicos ciertamente costosos. Lo que sí podría hacerse, desde las instituciones educativas, es animar a las grandes empresas del sector a realizar su trabajo dotándolo de una mayor carga formativa (no solo en lo que atañe a lo ético-cívico, sino a cualquier área del conocimiento), e incluso a realizar complementos para los materiales didácticos que se utilizan en los centros de enseñanza. Todo ello, por supuesto, erradicando cualquier contenido que promueva valores o actitudes negativas como la guerra, la violencia o el sexismo.²⁹

28 GÓMEZ DEL CASTILLO SEGURADO, María Teresa: *Análisis de valores en el software educativo multimedia*. Tesis doctoral. Director: Dr. Julio Cabero Almenara [lectura en la Universidad de Sevilla en 2001] Argentina: El Cid Editor, 2005, p.68

29 En un completo artículo sobre el tema titulado “Videojuegos y educación” Pascual y Ortega, concluyen lo siguiente: “¿Es posible integrar curricularmente los videojuegos lúdicos convirtiéndolos en medios para la enseñanza? Diversas experiencias realizadas en ámbitos educativos formales y no formales comienzan a poner de manifiesto su utilidad didáctica [...] El interés de las editoriales pedagógicas españolas y extranjeras por difundir experiencias e investigaciones sobre la integración curricular de los videojuegos es constatable con la aparición en los últimos años de diversos números y monográficos de las revistas Cuadernos de Pedagogía, Comunicación y Pedagogía, Pixel-Bit, Comunicar y otras afines, dedicados a esta temática (en algunos de los cuales hemos colaborado los autores de este capítulo). Igualmente comienza a ser frecuente la inserción de secciones y paneles de expertos en los congresos del área de tecnología educativa destinados a debatir los contenidos reflejados en este trabajo. También la empresa privada co-

V. 3. 3. 5. Profesor virtual

Otra de las ideas que rondaba en nuestras cabezas antes de comenzar a desarrollar *El viaje a Grecia* era crear una herramienta que sirviera para narrar algunos contenidos temáticos con cierta expresividad visual. En un primer momento, pensamos en la posibilidad de grabar en video algunas explicaciones como las que se llevan a cabo en las clases para abordar determinados asuntos recogidos en el temario. Imaginamos, incluso, la creación de un banco de recursos compuesto por lecciones videográficas de profesores y profesoras de toda nuestra geografía. Llegamos a realizar una serie de pruebas en un plató improvisado, con una tela de quince metros cuadrados que hacía las veces de *fondo cromado* y dos focos como los que se emplean en labores de albañilería a fin de evitar brillos y arrugas. Pero enseguida comprobamos que eran necesarios muchos más medios técnicos para obtener el resultado pretendido. Igualmente nos dimos cuenta de lo difícil que es actuar ante la cámara, no trabarse cada dos por tres u olvidar lo que había que decir a continuación. Por otro lado, habíamos visto en películas de cine recién estrenadas un efecto que nos parecía realmente novedoso y muy llamativo: el dibujado con trazos muy sencillos de algunas secuencias. “Parece un cómic –nos dijimos-. Esto tiene que ser del gusto de nuestro alumnado”. Le preguntamos a Eduardo Alés si sabía hacer uso de esa técnica. Respondió afirmativamente: “Es relativamente fácil, pero lleva su tiempo”. Entonces comentamos a nuestro compañero la intención que teníamos de crear un *teleprofesor*, y él nos dijo que lo único que necesitaba era unas cuantas escenas en las que el figurante llevara a cabo distintos registros expresivos.

A lo largo de una tarde, el autor de esta tesis se grabó en el patio de su instituto, delante de una pared blanca, entrando en escena, saliendo, en el centro del plano realizando gestos afirmativos, negativos, aclarativos, reflexivos, dubitativos, etcétera. En dos tardes, más elaboró las narraciones (en mp3, con el programa Audacity) a partir de contenidos temáticos previamente redactados. A partir de ahí, Eduardo llevó a cabo una minuciosa tarea de fragmentación, rotoscopiado y montaje que incluyó también la presentación (a la derecha de una pantalla con formato panorámico) de fotografías relacionadas con cada asunto en cuestión (haciendo uso de distintos efectos de aparición y movimiento).

Cuando vimos por primera vez el resultado, nos pareció excelente. Teníamos, en un mismo recurso, a una persona conocida convertida en dibujo animado, con un notable enriquecimiento expresivo, hablando y completando su actuación con un texto que se podía leer y copiar, así como ciertos elementos gráficos que más

mienza a preocuparse por el uso educativo de este tipo de juguetes electrónicos. Un ejemplo de ello lo ha protagonizado Electronic Arts... empresa desarrolladora de videojuegos tales como FIFA Football, los Sims o Need for Speed, que ha producido un área educativa virtual para familias y educadores con el objetivo de contribuir a difundir la utilización de los videojuegos como herramienta de ocio educativo”. PASCUAL SEVILLANO, María Ángeles y ORTEGA CARRILLO, José Antonio. “Videojuegos y educación”. En: ORTEGA CARRILLO, José Antonio Y CHACÓN MEDINA, Antonio. *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Barcelona: Pirámide, 2007, pp. 223-24

adelante podían ser videos. A decir verdad, probablemente se trate del recurso que más ha gustado a la comunidad educativa, que ha visto en él un gran potencial de cara al desarrollo de la teleformación. A Eduardo le pareció un primer paso ampliamente mejorable. A nosotros también, sobre todo si le incluíamos algunos elementos interactivos (como cuestionarios autoevaluables) y disponíamos de más tiempo para lograr una mejor adaptación de audio e imagen.



Captura de pantalla con imagen del profesor virtual.

V.3.4. Medios sonoros III: Programas de radio

¿Realmente tiene sentido hablar de la radio como recurso educativo, con el vertiginoso desarrollo que están teniendo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a finales de la primera década del siglo XXI? Creemos que sí. Aprovechamos la explicación que ofrece Sevillano al respecto:

“Se cuentan por miles los libros y artículos que se han escrito sobre la televisión, conceptuándola como el medio de comunicación omnicomprendivo y omnipresente; también en su aplicación a la enseñanza-aprendizaje. En general, tratan de demostrar que sus mensajes informativos y educativos han transformado el mundo. La radio, sin embargo, parece haber quedado relegada en muchos casos a una posición muy secundaria, se presenta como el pariente pobre de la moderna y ostentosa televisión y a veces se tiene la sensación que puede naufragar antes las embestidas de Internet. No es así, ni puede ser así. Se trata de un medio, de una tecnología que ha significado mucho y sigue significándolo en el concierto enseñanza-aprendizaje allí donde hay profesionales que descubren y potencian la potencialidad y sencillez de este medio y dedican algunos tiempos de programación a pensar y ofrecer algo para la mejora educativa”.³⁰

30 SEVILLANO GARCÍA, María Luisa: “Los programas radiofónicos aplicados a la educación”. En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; CABERO ALMENARA, Julio y AGUADED GÓMEZ, José I.

Coincidimos con la mayoría de autores consultados para realizar este apartado en la afirmación preliminar de que los medios audiográficos sirven para: a) ofrecer contenidos educativos, b) favorecer la creatividad y la expresión, y c) fomentar la crítica hacia los medios de comunicación.³¹

En nuestro programa de investigación-acción recurrimos a este tipo de recursos, en la primera fase, con la audición de canciones. Luego, en la segunda, a través de las audioquest. Después, quisimos experimentarlos a través de la realización de un programa radiofónico.

En un primer momento, merced a la audición en el aula de algunos “éxitos” emitidos repetidamente en las principales cadenas musicales, tal y como ya se ha explicado en el apartado correspondiente, desarrollamos la tercera de las funciones mencionadas dos párrafos más arriba al efectuar algunas valoraciones sobre el hecho de que parte de los mensajes que dirigen a sus seguidores contienen consignas subversivas.

Con la elaboración de audioquest en *Los caminos de la felicidad* y *Axial*, nos dimos cuenta, en consonancia con la segunda de las funciones, de que la simple grabación y retransmisión de un discurso oral potenciaba, considerablemente, la creatividad, y en cierta medida también la expresividad. En efecto, cada alumno, consciente de que su trabajo iba a ser escuchado por todo el grupo, e incluso por compañeros de otros centros, se esmeraba en *hacerlo bien*, en dar respuesta a lo solicitado por el profesor sin quedarse corto en la extensión, con un enfoque personalizado así como un tratamiento lo más original posible. Y sintiéndose, cuando les llegaba el turno, protagonistas, centros de atención, para lo cual cuidaban al máximo, dentro de sus limitaciones, la puesta en escena, o sea, la lectura con vocalización, entonación y ritmo.

El gran reto que quedaba por afrontar en *El viaje a Grecia* era la realización de un programa radiofónico, y con él, la comprobación de hasta qué punto, tal y como indica la primera de las funciones consignadas, se puede ofrecer, a través de un medio sonoro, un complemento explicativo sobre algún tema en particular. La idea

(coords.). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp. 121-122

31 Véase: BLANCO CASTILLA, Elena; GÓMEZ CALDERÓN, Bernardo; PANIAGUA, Francisco: “La utilización de la radio como herramienta didáctica. Una propuesta de aplicación”, *FISEC-Estrategias. Revista Académica del Foro Iberoamericano sobre Estrategias de Comunicación*. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2007, núm. 6, pp.35-50; MERAYO PÉREZ, Arturo. “Identidad, sentido y uso de la radio educativa”. En: III Congreso Internacional de Cultura y Medios de Comunicación. Salamanca: Ediciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2000, pp. 387-404. Disponible en web: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/merayo-arturo-radio-educativa.html>> [consulta: 28 de abril de 2010]; MORENO HERRERO, Isidro: “El sonido, un recurso didáctico para el profesorado” [en línea]. *Educación y medios*, 2000, núm. 10. Disponible en Internet: <<http://www.ucm.es/info/doe/profe/isidro/sonido.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]; PERONA PÁEZ, Juan José. “Radio escolar en Internet. Un proyecto pedagógico para la era digital”, *Red digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*. 2000, núm. 1

venía de atrás. Nuestro instituto participaba en un proyecto educativo intercentros, Adra Puerto de Paz, dentro del programa Escuela espacio de paz impulsado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Como coordinador de centro, el autor de estas líneas se ocupaba de atender la llamada de los medios de prensa para comentar alguna actividad que se había realizado o iba a realizarse. En cierta ocasión se le propuso enviar a un grupo de alumnos a una emisora de radio para llevar a cabo un debate. El tema podía ser la violencia juvenil, la igualdad de género o la inmigración. El programa era uno dedicado a repasar la actualidad de nuestro municipio con un buen índice de audiencia. Tras haberlo meditado detenidamente, comprendió que el experimento podía complicarse. En primer lugar, porque era consciente de quien llevara a cabo la moderación iba a relacionar los contenidos acordados con acontecimientos recientes que ya habían trascendido a la opinión pública, con respecto a los cuales era mejor pronunciarse con mucha prudencia como, por ejemplo, algunos casos de acoso escolar o agresiones al profesorado. Luego, porque nuestro alumnado no estaba suficientemente capacitado para llevar a cabo un debate público en unas condiciones aceptables en cuanto a dotes argumentativas y dominio de los contenidos que hubiera que abordar. Después, porque la preparación de un evento de estas características requería unos aprendizajes y ensayos previos que, a su vez, hacían necesarios unos conocimientos y un tiempo de los que no disponíamos. El hecho es que la solicitud de participación no fue renovada. Así es que dejamos en un compás de espera la intención de iniciarnos en el mundo de las ondas radiofónicas.

Mientras, creemos que cabe hacer mención del hecho de que, a raíz del éxito obtenido con *Los caminos de la felicidad*, el que esto escribe asistió a los estudios de la SER en Almería y de Radio Nacional de España en Madrid. En ambos casos, fue requerido para explicar a nivel local y para todo el Estado en qué consistía el recurso educativo premiado por el Ministerio de Educación. Ambas experiencias resultaron enormemente interesantes y sirvieron para que el gran público y, como parte destacada del mismo, muchos compañeros de profesión, tuvieran por primera vez constancia de la existencia de nuestro trabajo a su disposición.

Con el paso del tiempo, surgió una nueva posibilidad: la de intentar llevar a cabo, al menos, un simulacro de programa radiofónico.³² Comenzamos a buscar en Internet programas que pudieran servirnos como referencia. Hallamos algunas aportaciones de Teleuned y descubrimos Radio Ecca, una emisora que surgió en la década de los setenta en Canarias, con la intención de impartir formación a personas adultas, y que hoy ofrece cursos completos para la obtención del título

32 Al decir de Elena Blanco y compañía, “Este tipo de actividad se situaría en el nivel menos complejo. Para vehicular las distintas materias curriculares, pueden escenificarse en clase entrevistas, debates, concursos, etcéteraétera, al modo radiofónico, y registrarse en formato analógico o digital. BLANCO CASTILLA, Elena; GÓMEZ CALDERÓN, Bernardo; PANIAGUA, Francisco: “La utilización de la radio como herramienta didáctica. Una propuesta de aplicación”. Op. cit. p. 6

de Graduado en Educación Secundaria, Bachillerato y algunos ciclos formativos.³³ También nos salieron al encuentro algunas de las conferencias ofrecidas por la Fundación Juan March desde 1975.³⁴ Después, echamos un vistazo al modo de llevar a cabo un proyecto de radio escolar promovido por la Generalitat de Cataluña, bajo la denominación XTEC.³⁵ Por último, intentamos poner en funcionamiento los aparatos reproductores y el sistema de megafonía que unos años atrás había sido utilizado en el centro para emitir música durante los recreos. Pero no pudimos. Ello, unido a la falta de interés que constatamos por parte del alumnado, hizo que la iniciativa quedara otra vez relegada a un estado latente.

Lo que sí hicimos a partir de ahí fue leer algunos artículos dedicados al uso de la radio con fines pedagógicos. Con ello, en el plano teórico, llegamos a establecer las siguientes premisas:

- Es sumamente difícil establecer un concepto de radio educativa. Como advierte Sevillano:

“Bajo esta denominación se agrupan modalidades radiofónicas muy diferentes... La tarea de clasificar las experiencias llevadas a cabo resulta mucho más ingrata y casi siempre aporta más confusión que claridad. Por una parte, porque las iniciativas han sido muy numerosas; en segundo lugar, porque han sido muy diferentes según los momentos históricos y la situación sociológica en la que han tenido o tienen lugar; y en tercer lugar, porque no pocas veces los objetivos son muy diferentes”.³⁶

- Pese a lo anterior, nosotros consideramos que se puede hablar, a grandes rasgos, de dos tipos de radio en el ámbito educativo: aquella cuyos programas se emiten en directo, mediante una emisora con menor o mayor ámbito de difusión, a la manera tradicional, y otra que tiene como fin la elaboración de programas que serán escuchados posteriormente, a modo de documentos sonoros, a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La primera, goza del privilegio de abordar asuntos con inmediatez y máxima actualidad. La otra, cuenta con el beneficio de poder elaborar contenidos con más tiempo y preparación, más específicos o detallados, sub-

33 Su página web se encuentra en la siguiente dirección: <<http://www.radioecca.org/index.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010] Para una completa caracterización de esta radio y de la Radio educativa de la UNED véase: SEVILLANO GARCÍA, María Luisa: “Los programas radiofónicos aplicados a la educación”, pp. 123-29. También: PERONA PÁEZ, Juan José: “Edu-webs radiofónicas: experiencias españolas de educación en medios”, *Comunicar. Revista Científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2009, núm. 33, pp. 107-114

34 Haciendo uso de su motor de búsqueda, con el descriptor “ética”, obtuvimos una lista con 29 entradas entre las que destacaban aportaciones de Javier Muguerza, Fernando Savater, José Luis Aranguren, Emilio Lledó, Pedro Cerezo, Elías Díaz, Santos Juliá, Carlos Thiebaut y algunos otros importantes autores. Véase: <http://www.march.es/conferencias/anteriores/index.asp?busqueda_simple=etica> [consulta: 28 de abril de 2010]

35 Véase: <<http://www.xtec.cat/xtecmedia/radio/index.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

36 SEVILLANO GARCÍA, María Luisa: “Los programas radiofónicos aplicados a la educación”, p. 119

sanando todos los errores que se produzcan en el proceso de grabación, y con una mayor calidad técnica.

- Por lo que respecta al segundo caso, se considera radio a algo que ya no lo es propiamente. De acuerdo con Pestano:

“En estos tiempos de transición, y mientras no exista una conceptualización más adecuada del nuevo medio, seguiremos denominando radio a algo que conserva parte de las apariencias formales analógicas pero que ya no se emite necesariamente al aire, ni utiliza ondas electromagnéticas para propagarse; ‘algo’ que, de momento y a diferencia de su predecesora, no siempre se recibe en receptores móviles y que tampoco necesita permisos administrativos para manifestarse. La llamaremos ‘radio’ para poder entendernos, por una cuestión de proximidad basada en la utilización preeminente de la dimensión sonora para la articulación expresiva”.³⁷

Añádase la siguiente afirmación de Román y Llorente:

“A través de la radio digital estamos implantando nuevos elementos comunicativos que huyan del modelo clásico de radio al que estamos habituados y que estén en plena sintonía con las tres palabras claves del momento en que estamos viviendo: digitalización, convergencia e interactividad”.³⁸

- La *radio por ordenador* o *radioweb* es un recurso con un gran potencial educativo. Aragón, Ballesta y Chacón sostienen que se trata de un “medio de comunicación capaz de generar imágenes mentales sin ningún tipo de limitaciones. Es esta capacidad, junto con su inmediatez, accesibilidad a todos los públicos, coste bajo y fácil manejo lo que le ha permitido convertirse en un recurso educativo original y en creciente uso”.³⁹
- Introducir el nuevo tipo de programas radiofónicos en los procesos educativos requiere, previamente, una minuciosa labor de planificación de objetivos, contenidos, temporalización, etcétera. Sevillano lo expresa con estas palabras:

“En los análisis conceptuales y didácticos que los profesores con sus alumnos realicen sobre y con estos programas han de considerar en un lugar preeminente si los contenidos que ofrecen se relacionan con los de la disciplina o ciclo formativo pertinentes. Si se corresponden con las exigencias y nivel de preparación de los es-

37 PESTANO RODRÍGUEZ, José Manuel: “La *radioweb*, instrumento para la innovación educativa” [en línea]. *Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid*. 2004, núm. 26. Disponible en web: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero26/radioweb.html>> [consulta: 28 de abril de 2010]

38 LLORENTE CEJUDO, María del Carmen y ROMÁN GRAVÁN, Pedro: “La utilización educativa del sonido”. En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. pp. 98-99

39 ARAGÓN CARRETERO, Yolanda; BALLESTA PAGÁN, Javier y CHACÓN MEDINA, Antonio. “La alfabetización en el lenguaje sonoro”. En: ORTEGA CARRILLO, José Antonio y CHACÓN MEDINA, Antonio. *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2007, p.103

tudiantes en cuestión y qué espacio y tiempo puede ocupar dentro del conjunto de su programación docente [...]

Caso de encontrarse y constatarse que una emisión radiofónica cumple los requisitos conceptuales, se pasará a la integración en el desarrollo del programa académico. De acuerdo con los saberes de los estudiantes, muchas emisiones pueden ser utilizadas al principio del tratamiento del tema, antes de la explicación y el estudio como elemento motivador. Programas radiofónicos con informaciones provocadoras, motivantes, son buenos para este estadio inicial, programas radiofónicos que contemplan desarrollos temáticos son aptos como recursos a integrar en procesos de aprendizaje más largos.

El profesor deberá tener claridad sobre si el programa puede ser utilizado en pequeños grupos, por parte de la clase entera o en el estudio individual. También tendrá que documentarse sobre expresiones difíciles de entender y comprender en orden a preparar y ofrecer complementos y explicaciones o algunas actividades para los propios estudiantes. Deberá igualmente pensar y decidir sobre la conveniencia de dividir el programa en partes para que ni canse, ni aburra”.⁴⁰

Durante el curso 2008-09, coincidiendo con la elaboración de nuestra tercera aplicación informática, tuvimos la suerte de disponer de un grupo de alumnas y alumnos de 1º de bachillerato familiarizados con el empleo de algunos medios tecnológicos como editores de audio y video, con inquietudes que iban más allá de lo meramente académico (algunos chicos y chicas componían música, escribían relatos o se interesaban vivamente por el cine y la política), y dispuestos a participar, fuera del horario lectivo, en algunas actividades como la realización de cortometrajes o tertulias.

Vimos que se nos presentaba la mejor oportunidad para llevar a efecto una incursión en el medio radiofónico y nos pusimos rápidamente *manos a la obra*. Comenzamos con la elaboración de un guión para una charla sobre uno de los temas de la nueva asignatura de filosofía y ciudadanía: El papel del Estado en la defensa de la Paz, Los Derechos Humanos y los valores democráticos. Con dos semanas de antelación, se comunicó al alumnado cuáles iban a ser las preguntas que se lanzarían al aire, para que centraran su atención en determinados puntos de los contenidos que se tratarían en clase y para que buscaran en casa información adicional sobre otros. Luego pedimos voluntarios. Se presentaron diez. La mitad habían participado anteriormente en un debate ante una cámara de video, que sirvió como ejemplo para realizar una actividad explicativa sobre las características que ha de reunir un diálogo para que sea constructivo o filosófico.⁴¹ Llevamos a cabo la grabación en la sala de usos múltiples del instituto, en torno a una *mesa de profesor* cubierta con una cortina a modo de faldón. Utilizamos como medios tecnológicos un micrófono profesional, dos pequeños altavoces y un ordenador portátil con el programa Audacity para realizar los registros en formato WAV. No introdujimos

40 SEVILLANO GARCÍA, María Luisa. Op. cit., pp. 122-23

41 El resultado puede verse en la aplicación web de *El viaje a Grecia*, dentro de su primera unidad didáctica.

elementos adicionales como música o efectos sonoros. Completamos la escenificación con una botella de agua y vasos, así como unos dulces que, por tratarse de la hora del café tuvieron muy buena acogida y suscitaron algunos comentarios que sirvieron para romper el hielo al principio.

Planteada la primera cuestión, nadie se animaba a responderla. Hubo que asignar el cometido a uno de los participantes en concreto. Luego, al empezar a hablar (y eso que se trataba de uno de los alumnos con mejores dotes expresivas), se trababa constantemente. Eso hizo que hubiera que realizar varias tomas hasta dar con un corte de menos de un minuto que resultara “aceptable”. Esto mismo se repitió durante las casi tres horas siguientes (también cuando entablaban algún diálogo sin guionizar entre ellos). Con todo, se pudo recopilar material que, debidamente manipulado después en casa durante otras tres o cuatro horas, dio para una grabación de doce minutos.

El resultado del montaje fue bastante aceptable. Parecía que no había ningún corte. Pero a nosotros nos quedó la sensación de haber trabajado mucho para obtener poco producto. ¿Por qué no había *salido* mejor, como cuando se realizó la grabación en video de una tertulia sobre diversos temas de actualidad? Creemos que el fallo se debió a que tenían que acercarse mucho al micrófono para que se escucharan bien las intervenciones. Eso les hacía recordar constantemente que lo que dijeran iba a quedar registrado *para la posteridad*, lo cual coaccionaba bastante su libertad expresiva y les *presionaba* en exceso de cara a querer hacer extraordinariamente bien su papel. También pudo ser causa de las deficiencias el hecho de que no dominaban el tema ni habían trabajado en casa sobre él, tal y como se les había pedido que hicieran.



Fotografía realizada durante el simulacro de programa radiofónico.

En la ficha elaborada para facilitar la accesibilidad a personas con discapacidad auditiva, recogimos la siguiente descripción del programa:

Transcripción de programa de radio.

Se reúnen cinco alumnas y cinco alumnos de 1º de bachillerato en torno a una mesa con un equipo de grabación. Un moderador les va proponiendo una serie de cuestiones sobre las que exponen sus puntos de vista. En síntesis, el resultado es el siguiente:

Pregunta: ¿Qué habéis encontrado a la hora de tratar el tema de la legitimidad del Estado para defender la paz, los Derechos Humanos y la democracia que os haya llamado la atención?

Juanjo: Que los medios nos transmiten una información muy pobre sobre problemas como las guerras o el hambre en el mundo.

Alejandro: Que países muy poderosos tienen como principal fuente de su economía la venta de armas.

Eva: Que al final son las grandes potencias las que controlan las decisiones de la ONU. A continuación Eva y Encarni leen, a petición del moderador, el Preámbulo y el Capítulo Primero de la Carta de las Naciones Unidas.

Se pregunta a Encarni si se cumple lo que dice el Preámbulo y responde que no, pues las guerras “están a la orden del día”.

Se pregunta a Javier y también manifiesta que no: sigue habiendo guerras, hambre y sida.

Pablo recuerda que las grandes potencias tienen capacidad de veto.

Seguidamente, Yasmina recuerda, a petición del moderador, cuáles son los Objetivos del Milenio.

Encarni afirma que quince años para conseguirlos son pocos.

Eva cree que se ha conseguido, al menos que el sida pase a ser una enfermedad crónica.

Luego se pregunta cuántas guerras hay en el mundo. Se dan distintas cifras. Juan Carlos se pregunta si lo que ocurre en Colombia, por ejemplo, se puede considerar una guerra.

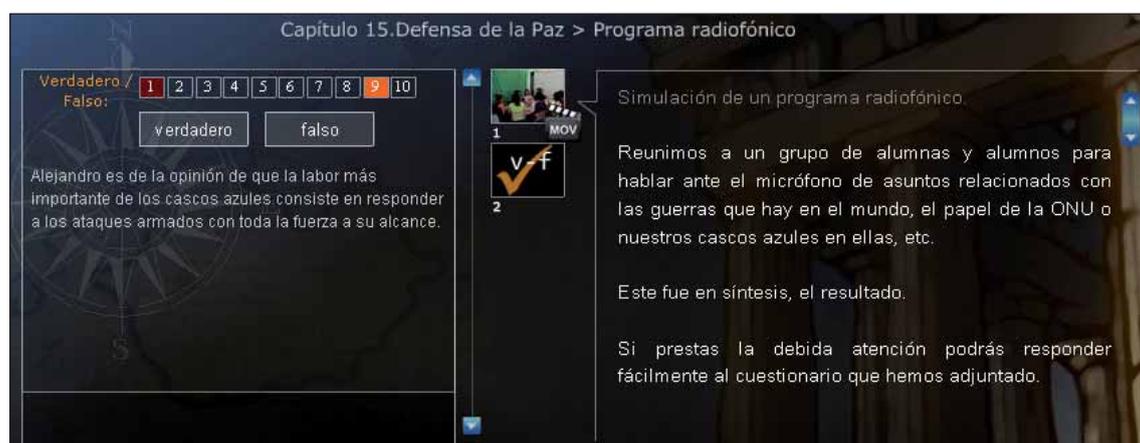
Juanjo dice que sí, a tenor de lo que le ha contado una persona que vive en ese país. Acto seguido afirma que la más cruenta es la de Irak, con un millón y medio de muertos, el conflicto somalí.

Javier añade que también constituye una gran masacre el conflicto árabe israelí.

Al ser preguntados por el papel de España en estas guerras, Pablo responde que el de país que envía tropas para la pacificación. Pero añade que ha oído opiniones discordantes al respecto. Alejandro añade que los cascos azules llevan a cabo la creación de infraestructuras y labores de formación de fuerzas de seguridad.

Finalmente el moderador pregunta qué más cosas podría hacer un Estado como el nuestro para defender la paz y los Derechos Humanos. Juanjo responde que tratar con los mandatarios de esos países para intentar transmitirles nuestra cultura. Javier opina que esto estará bien, siempre y cuando transmisión no sea sinónimo de imposición.

A fin de hacer más completa esta actividad basada en un programa radiofónico, en la unidad 15 de nuestra aplicación informática de *El viaje a Grecia* la presentamos acompañada de un cuestionario autoevaluable que sirviera para comprobar si los oyentes habían prestado atención a las afirmaciones más importantes realizadas por los intervinientes y, si no, recordárselas.



Captura de pantalla del cuestionario que se adjunta al programa radiofónico.

Con todo, si tuviéramos que resumir los aspectos más positivos que comporta la utilización de programas radiofónicos (reales o simulados) en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en términos generales, expondríamos lo siguiente:

- Favorecen, al ser elaborados, la fluidez verbal (vocalización, entonación, ritmo); también, si previamente se redacta un guión, la expresión escrita.
- Al ser escuchados, ayudan al desarrollo de la comprensión oral.
- Facilitan la adquisición de contenidos conceptuales. Hay asuntos que leídos, por ejemplo, en un libro de texto, son peor asimilados que si son oídos en una narración o un debate.
- Pueden abordarse temas de máxima actualidad, con diversos enfoques, distintos participantes (entre los que se pueden añadir otros miembros de la comunidad educativa, expertos en la materia, etcétera.) Como señala Perona, muchos de los productos que puede proporcionar un programa de radio “contribuyen a ampliar el conocimiento sobre el entorno político, económico, social, cultural que envuelve a los estudiantes”.⁴²
- A través de las fonotecas se pueden conseguir multitud de archivos sobre otras épocas.

42 PERONA PÁEZ, Juan José. “Radio escolar en Internet. Un proyecto pedagógico para la era digital”.

- Fomentan la investigación. Sobre todo si se vinculan a ciertas prácticas periodísticas que tienen como objetivo profundizar en los elementos constitutivos de un determinado asunto.

En los términos específicos que más atañen a la educación ético-cívica, destacaríamos lo que sigue:

- Estimulan el hábito de escucha, el respeto y la atención hacia la persona que habla, el deseo de dialogar o al menos participar en una conversación para expresar el punto de vista propio. Esto último puede ejercitarse con mayor amplitud si paralelamente se habilitan chats, foros de debate, bitácoras, etcétera.
- Potencian la educación en valores (afectividad, solidaridad, igualdad, empatía, etcétera.) En palabras de Jiménez:

“Es un elemento imprescindible para que el alumnado forme su propia opinión y desarrolle el sentido crítico del que tantas veces hablamos en educación y que en pocas ocasiones intentamos trabajar por razones que no vienen a cuento. Valores como el respeto a la opinión de los demás, la tolerancia, de la que tanto hablamos, la libertad de expresión, tienen su razón de ser en el trabajo con los medios de comunicación en nuestras aulas. Todo esto puede explicarse de una manera teórica y, con toda seguridad, daremos una excelente clase magistral, pero eso no es suficiente. Ponerlo en práctica es la manera y forma como nuestros alumnos/as lo van a entender, asimilar y asumir”.⁴³

- También potencian el trabajo colaborativo.
- Promueven la reflexión sobre el papel de los medios de comunicación en nuestra sociedad. Sobre todo, una vez que se conoce el proceso de elaboración de una noticia o los objetivos que puede haber detrás de su difusión.
- Pueden contrarrestar los efectos de la homogeneización cultural. Como indica Merayo:

“Frente a la tantas veces mencionada homogenización cultural que impone la televisión, la radio educativa puede ofrecer interesantes alternativas en cuanto supone un retorno al pensamiento local y regional y, al mismo tiempo, permite dar a conocer otras culturas. La radio en Internet rompe definitivamente las fronteras que hasta el momento establecían las condiciones técnicas de emisión y convierte lo local en universal y lo universal en local”.⁴⁴

V. 3. 5. Blog

“Blog” es la palabra inglesa que sirve para denominar lo que en castellano llamamos “bitácora”. Se trata de un recurso definido en la Wikipedia como “un sitio web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de

43 JIMÉNEZ MARTÍNEZ, Jesús: “la radio en la escuela” [en línea]. *Contextos educativos: Revista de educación*, 2001, núm. 4, p. 298. Disponible en web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=209703&orden=74420> [consulta: 28 de abril de 2010]

44 MERAYO PÉREZ, Arturo. “Identidad, sentido y uso de la radio educativa”, p.11

uno o varios autores apareciendo primero el más reciente”. Después se añade: “El término bitácora, en referencia a los antiguos cuadernos de bitácora de los barcos, se utiliza preferentemente cuando el autor escribe sobre su vida como si fuese un diario, pero publicado en la Web”.⁴⁵

En relación con esto último, cabe señalar que quizás en sus orígenes fue así, pero hoy en día las bitácoras o los *blogs* se realizan sobre temas de lo más diverso, y con muy distintos intereses (culturales, sociales, políticos, etcétera.) Por lo demás, también constituyen rasgos característicos de un blog o una bitácora (de ahora en adelante usaremos el primer vocablo, por ser el más extendido, también en nuestro marco lingüístico) los que siguen:

- Son fáciles de editar. Existen plantillas a las que se puede acceder gratuitamente, que permiten crear entradas y recibir comentarios con un orden cronológico, temático, etcétera. con conocimientos básicos de informática.
- Utilizan un tono coloquial, amigable que en buena parte de los casos invita a ofrecer una respuesta (siendo esto último, la interactividad, uno de los principales atractivos de un blog).
- Los autores pueden restringir el acceso a las personas que quieran. A partir de ahí, también pueden impedir la exposición de aquellas aportaciones que consideren inadecuadas.
- Permiten la sindicación, esto es, la agregación de contenidos de otros *blogs* o viceversa, pudiéndose así constituir redes temáticas.
- Algunos de las herramientas para llevar a cabo un blog más extendidas como, por ejemplo, Blogger, Wordpress, Xanga o Live Journal posibilitan la inclusión junto al texto de una gran variedad de accesorios como lista de enlaces, lista de *blogs* relacionados, seguidores, noticias de actualidad, publicidad, audios, fotografías, presentaciones, videos... El uso de algunos de ellos, llegando incluso a eclipsar a todo lo demás, ha traído consigo la aparición de variantes como el fotolog, videoblog, audioblog y moblog (para desarrollar desde los teléfonos móviles).

Con todo, desde su aparición a mediados de la década de los noventa, el blog se ha convertido en uno de los grandes protagonistas del uso de las TIC por parte del gran público.⁴⁶ En el marco de la llamada Web 2.0 el blog ha llegado a considerarse, junto con el wiki, el principal instrumento para desarrollar la pretendida *construc-*

45 Wikipedia [en línea]. “Blog”. Disponible en Internet: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Blog>> [consulta: 28 de abril de 2010]

46 Se considera a Justin Hall, de la Universidad de Swarthmore, el primer *blogger* de la historia, debido a que creó, en 1994, un espacio en línea en el que iba escribiendo sobre su propia vida. No obstante, hay quienes consideran pionero a Tim Berners, quien en 1992 divulgó a través de la Web una serie de ideas personales sobre lo que él consideraba noticias de interés ese mismo año en relación con su proyecto World Wide Web. En junio de 2007 se estimó que el número de *blogs* en todo el mundo ascendía a 84 millones y que esta cifra podría ir duplicándose cada dos meses.

*ción colaborativa de conocimiento.*⁴⁷ El blog, en efecto, se ha constituido cada vez más en un espacio en el que una o varias personas ofrecen su punto de vista sobre un determinado asunto y otras lo leen y comentan, normalmente con ánimo de enriquecerlo. Esto lleva a que en los últimos tiempos muchos expertos en tecnología educativa hayan visto en el blog un importante recurso a tener en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aníbal de la Torre, un afamado *bloguero* en los ámbitos educativos, dedicado en los últimos tiempos a las tareas de formación permanente del profesorado de la Junta de Andalucía, expresa al respecto lo siguiente:

“Lo que más me gusta de esta nueva Web 2.0 es que Internet ha pasado de ser un espacio de lectura a ser de lectura-escritura. La Red está siendo llenada de anzuelos en los que tarde o temprano picamos, viéndonos forzados a practicar el ejercicio de la escritura reflexiva, o a jugar a ser periodistas, o a usar la imagen como fuente de debate e intercambio. Hasta hace muy poco, la publicación, edición o revisión de contenidos en la Red era tarea reservada a muy pocos ‘geeks’; ahora ya no son necesarios amplios conocimientos informáticos ni tampoco dominar estrategias de marketing para que te lean algunos cientos de personas a la semana pudiendo incluso generar debate sobre tus reflexiones o informaciones. Basta con unos cuantos clics de ratón para generar un espacio en Internet donde tú solo, o acompañado de algunos otros se pueda, de forma tan sencilla crear.

Los máximos exponentes de esta nueva Web 2.0 quizás sean los *blogs*, *weblogs* o bitácoras, con su correspondiente versión educativa: los *edublogs* como una muy fácil y gratuita forma de poder escribir periódica, personal o colectivamente en Internet, permitiéndose el debate o los comentarios sobre cada uno de los temas o mensajes que se vayan produciendo.

Mientras que muchos de nosotros comenzamos ahora a conocer el término blog, bastantes de nuestros alumnos y alumnas llevan tiempo manteniendo su propia bitácora en la que, increíblemente, escriben de forma pública. Además podemos encontrar bastantes aplicaciones en educación a través de:

- Blogs de asignaturas, en las que el profesor va publicando noticias sobre la misma, pidiendo comentarios de sus alumnos a algún texto, propuesta de actividades, calendario, etcétera.
- *Weblogs* individuales de alumnos en los que se les pide la escritura de entradas periódicas a las que se les realiza un apoyo y seguimiento no solo en los aspectos relacionados con la temática o contenidos tratados, sino también sobre asuntos relacionados con derechos de autor, normas de estilo, citación de fuentes, etcétera.

47 “Con el término Web 2.0, subrayamos un cambio de paradigma sobre la concepción de Internet y sus funcionalidades, que ahora abandonan su marcada unidireccionalidad y se orientan más a facilitar la *máxima interacción entre los usuarios* y el desarrollo de redes sociales (tecnologías sociales) donde puedan *expresarse y opinar, buscar y recibir información de interés, colaborar y crear conocimiento* (conocimiento social), *compartir contenidos*.” MARQUES GRAELLS, Perè: “La web 2.0 y sus implicaciones didácticas” [en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/web20.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

- Weblog grupales de alumnos en los que, de forma colectiva a modo de equipo de redacción, tendrán que publicar entradas relacionadas con las temáticas, estilos y procedimientos establecidos”.⁴⁸

De entre estas variantes, la que nosotros hemos llevado a la práctica con nuestro alumnado es la primera, por considerar que es la que mejor favorece una incursión en el desarrollo con fines pedagógicos de este recurso (pudiéndose continuar con la tercera y con la segunda un poco más adelante). Comenzamos con ella en 2006, intentado establecer un complemento para las clases de Vida moral y reflexión ética (la asignatura predecesora de la Educación ético-cívica de 4º de ESO). A raíz de la lectura de uno de los capítulos de *Los caminos de la felicidad* habilitamos (con Blogger, por antojársenos más fácil de utilizar que Word Press u otros candidatos) un espacio en el que el alumnado pudiera expresar su parecer sobre algunas cuestiones que se habían suscitado. El resultado fue más bien calamitoso: llegaron a aparecer en la Red, a la vista de todo el mundo, intervenciones ofensivas, soeces... Ello se debió, en parte, a que aún no conocíamos los entresijos del programa y no supimos establecer mecanismos de restricción y moderación de comentarios.

En mayo de 2008, gracias a nuestra asistencia a las Terceras Jornadas Nacionales Ticemur 2008 en torno a Redes Globales en Educación y Web 2.0, celebradas en Lorca (Murcia), tuvimos ocasión de participar en el taller sobre *blogs* educativos llevado a cabo por Domingo Méndez. En un par de horas fuimos instruidos sobre las características generales de los mismos y sobre la forma de crear uno propio, nuevamente con Blogger. Fue una experiencia extraordinariamente gratificante, porque el proceso nos pareció relativamente sencillo y se reavivó en nosotros el interés por poner en práctica semejante recurso en el aula.

Al comienzo del curso 2008-09, configuramos el blog de *El viaje a Grecia* como complemento para desarrollar la asignatura de Filosofía con dos grupos de 1º de bachillerato en el IES Abdera de Adra. La primera labor consistió en la creación de una cuenta de acceso gratuita y la elección de una plantilla. Optamos por una de las más sencillas y convencionales, dado que nuestro interés era que nuestro blog no resultara tan atractivo por su diseño estético cuanto por su contenido. Después, procedimos a equiparlo con sólo tres *gadgets* o dispositivos para ofrecer contenidos secundarios: datos personales del administrador, sitios de interés, archivo de entradas, y etiquetas.

48 DE LA TORRE, Aníbal: “Web educativa 2.0” [en línea]. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 2006, núm. 20. Disponible en web: <<http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/anibal20.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]

El viaje a Grecia

Bitácora que forma parte del recurso educativo creado por Gonzalo Trespaderne Arnaiz y Manuel Merlo Fernández para desarrollar la nueva asignatura de Filosofía y ciudadanía en 1º de bachillerato.

LUNES 1 DE JUNIO DE 2009

Democracia y medios de comunicación

Llegamos a puerto, aunque pronto volveremos a partir con un nuevo rumbo. Antes de dejar este barco, un par de cuestiones sobre lo tratado en la última etapa de nuestro viaje: ¿Influyen los medios de comunicación en el desarrollo de la democracia? ¿Qué aspectos positivos y negativos encuentras en la globalización, no sólo política, sino también económica y cultural?



Publicado por gonzalo en 06:26 48 comentarios

Etiquetas: [democracia mediática](#), [globalización](#)

MARTES 26 DE MAYO DE 2009

Ciudadanía por la Paz y los Derechos Humanos

Si representarás a nuestro país en una Asamblea extraordinaria convocada por la ONU para solucionar de una vez por todas el problema de la guerra y del cumplimiento de los Derechos Humanos en todo el mundo, ¿Qué medidas te gustaría llegar a proponer?



Datos personales



gonzalo

Profesor de Filosofía en el IES Abdera de Adra (Almería)

[Ver todo mi perfil](#)

Sitios de interés

- [ISFTIC Recursos de Filosofía](#)
- [Filopolis](#)
- [Filotic](#)
- [Bosátesis](#)
- [Página web de los autores](#)

Archivo del blog

- ▼ 2009 (11)
- ▼ junio (1)
 - [Democracia y medios de comunicación](#)
- ▶ mayo (2)
- ▶ abril (3)
- ▶ marzo (2)
- ▶ febrero (2)
- ▶ enero (1)
- ▶ 2008 (5)

Etiquetas

- [ciudadanía \(1\)](#)
- [civilización \(1\)](#)
- [comentario de textos \(1\)](#)
- [cultura \(1\)](#)
- [deberes \(1\)](#)
- [democracia \(1\)](#)
- [democracia mediática \(1\)](#)

Captura de pantalla del blog de *El viaje a Grecia*.

Luego, dedicamos otra clase a explicar qué esperábamos conseguir con el desarrollo de un blog: básicamente, constituir un espacio en el que cada cual pudiera expresar su punto de vista acerca de las cuestiones principales que iría formulando el profesor al finalizar un tema. La ventaja que esta práctica tendría frente a la tradicional entrega de redacciones escritas en un folio, aparte del ahorro en papel y que se podrían ampliar los plazos de entrega a los fines de semana y festivos, era que todos podrían ver lo que escribían sus compañeros, de manera que si alguien no sabía cómo enfocar su exposición o cómo estructurarla, podía disponer de unas valiosas referencias.

A partir de aquí, el que esto escribe elaboró la primera de las dieciséis entradas (al igual que las demás, a partir de una fotografía realizada por él y una breve interacción relacionada con algún punto de interés abordado en clase).



Captura de pantalla con la primera entrada del blog de *El viaje a Grecia*.

Pronto comenzaron a publicarse automáticamente los primeros comentarios. La sorpresa saltó cuando un alumno aprovechó el anonimato para descalificar lo aportado por una compañera llegando incluso al insulto. Rápidamente hubo que informarse sobre los mecanismos que la herramienta ofrecía para evitar este tipo de actuaciones. Descubrimos que bastaba con hacer uso de la opción “moderar comentarios”, que permitía al administrador supervisar cada aportación antes de proceder a su publicación (pudiéndola incluso eliminar). Con todo, optamos por dar registro a cada uno de los alumnos a través de las direcciones de correo electrónico que nos facilitaron. Así también se consiguió que cada vez que quisieran publicar un comentario aparecieran no como autores anónimos sino identificados.

Salvado el desagradable incidente, que nos hizo percatarnos de lo importante que es establecer medidas de seguridad adecuadas cuando se utiliza la publicación en la Red, máxime tratándose de menores de edad, luego todo fue sucediendo con normalidad y con unos resultados mucho mejores que los esperados. En efecto, enseguida comprobamos que alumnos y alumnas que tenían cierta dificultad a la hora de responder en clase a las preguntas del profesor o llevar a cabo un razonamiento sobre cualquier cuestión planteada (no digamos debatir con sus compañeros), a través del blog argumentaban con cierta extensión, elocuencia y en algunos casos con extraordinaria brillantez. Y a medida que pasaban las semanas y los meses notamos cómo iban adaptándose al uso de la herramienta y mostrándose crecientemente proclives a su utilización.

Al final de curso, seleccionamos un par de comentarios acerca de cada entrada, hasta un total de treinta y dos (sin que se repitiera autor) y los incluimos en la aplicación web de *El viaje a Grecia*.

En el curso 2009-10, reeditamos el mismo blog con un nuevo grupo de alumnos de 1º de bachillerato y creamos otros dos: uno para 4º de ESO y otro para 3º. En estos últimos se invitó a participar a varios grupos del Instituto Domingo Miral de Jaca, Huesca. Pero la que se prometía una experiencia que iba a ampliar considerablemente el intercambio de pareceres sobre lo que hacíamos en clase, resultó ser más bien deficitaria (al menos al cierre del segundo trimestre, que es cuando se está redactando estas líneas). A partir de aquí, nuestro deseo es volver a intentarlo con alumnos de otros centros y, por supuesto, ahora que ya nos hemos familiarizado con el uso del blog con nuestro alumnado, seguir utilizándolo; eso sí, aplicándole algunas mejoras como la inclusión de videos y audios.



Captura de pantalla con comentarios de alumnas en el blog de *El viaje a Grecia*.

Educación para la ciudadanía 2009-2010

SÁBADO 21 DE NOVIEMBRE DE 2009

IES DOMINGO MIRAL DE JACA



Saludos desde Jaca, somos 3º A-B (el de los viernes). Nos "vemos" en el blog.

Publicado por Pilar en 00:12 [comentarios](#)

MARTES 27 DE OCTUBRE DE 2009

3º ESO E. IES Abdera, Adra. Curso 2009-10



Enlaces de interés

[Página de Manuel Merlo y Gonzalo Trespadarne](#)

Archivo del blog

▼ 2009 (4)

▼ noviembre (1)

[IES DOMINGO MIRAL DE JACA](#)

► octubre (2)

► septiembre (1)

Los caminos de la felicidad 2009-2010

JUEVES 19 DE NOVIEMBRE DE 2009

Las primeras teorías éticas



Hemos visto los primeros planteamientos que dan lugar a la Historia de la ética, el de Sócrates y el de los Sofistas. ¿Cuál te parece más aceptable? ¿Por qué?

Publicado por Gonzalo en 03:26

[comentarios](#)

Etiquetas: [Sofistas](#), [Sócrates](#)

Enlaces de interés

[Página web de Manuel Merlo y Gonzalo Trespadarne](#)

[Bofestas](#)

[Filopolis](#)

[Pilotic](#)

Archivo del blog

▼ 2009 (2)

▼ noviembre (1)

[Las primeras teorías éticas](#)

► septiembre (1)

VIERNES 25 DE SEPTIEMBRE DE 2009

Presentación



Capturas de pantalla de los blogs utilizados en Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica con el alumnado de 3º y 4º de ESO en el IES Abdera durante el curso 2009-10.

Con todo, entre los motivos que podemos aducir a favor de la utilización de un blog en cualquiera de las asignaturas relacionadas con la educación ético-cívica, destacamos los siguientes:

- Facilita un canal para completar los procesos de enseñanza-aprendizaje con un tipo de diálogo que hoy por hoy resulta más atractivo que las tradicionales charlas en clase para el alumnado familiarizado con las nuevas tecnologías, en la medida en que permite:
 - a) No tener que ceñirse a un espacio físico determinado.
 - b) Extenderse en el tiempo.
 - b) Poder intervenir cuando se esté más preparado, relajado, sin temor (sobre todo para las personas tímidas) a tener que hacerlo delante de otras personas. En este sentido, Bohórquez sostiene que:

“Los *blogs* significan la oportunidad de revelar información personal, de manifestar opiniones sin temor a ser juzgado. Cuando todos los alumnos de un aula tienen acceso a los blog personales de todos los demás, se consigue una comunidad de opinión sincera y, digámoslo: terapéutica”.⁴⁹

- Propicia la construcción de la propia identidad. Tíscar lo expresa con estas palabras:

“La identidad va tomando forma en todos nuestros actos como autores de *blogs* y se refleja en aspectos como la elección del título del blog, la información personal que ofrece, los directorios en los que se inscribe, el diseño utilizado, los temas que suele tratar, los enlaces del *blogroll*, las fuentes más utilizadas, los comentarios que dejamos en otros *blogs*, etcétera. Todo ello va quedando trazado en la Red y construye una idea de quiénes somos y qué visión del mundo tenemos a los ojos de nuestros lectores (Oravec, 2003a). Serán ellos quienes valoren estos elementos definitorios con objeto de evaluar la credibilidad que les sugiere la coherencia e integridad de nuestro discurso (Chesher, 2005).

Aquí radica otra de las diferencias fundamentales entre los foros y los *weblogs*: su carácter personal. En los *blogs* se construye una identidad que responde a las manifestaciones del autor en su actividad a lo largo del tiempo: «La identidad individual es creada por la naturaleza y la calidad de la interacción con el discurso –no por los juicios de otro individuo (profesor, tutor)– [...] Proporciona a los individuos un sentimiento de identidad, de responsabilidad y de relevancia» (Wrede, 2005).

Paralelamente el propio *bloguero* puede observar su grado de autoridad en la blogosfera a través de las referencias inversas (*trackback*) que reciben sus *posts* y de buscadores como *Technorati*. Este sistema de reputación tiene gran similitud con la valoración que se hace de las citas y de las referencias bibliográficas en las publicaciones académicas”.⁵⁰

49 BOHÓRQUEZ RODRÍGUEZ, Emilio: “El blog como recurso educativo” [en línea]. *Edu-tec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 2008. Disponible en web: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec26/articulos_n26_PDF/Edu-tec-E_Bohorquez_n26-%203.pdf> [consulta: 28 de abril de 2010]

50 TÍSCAR, Lara: “Blogs para educar. Usos de los *blogs* en una pedagogía constructivista”

- Genera satisfacciones instantáneas. Bull y Kajder concretan esta idea de la siguiente manera:

“Tan pronto como los estudiantes publican una participación en un blog, esta aparece en la Red, lo que les genera una sensación inmediata de logro e inicia simultáneamente el ciclo de comentarios y respuestas”.⁵¹

- Promueve la práctica investigadora (con la inclusión de enlaces que sirven para obtener nuevos enfoques o profundizar sobre un determinado tema).
- Amplía los contenidos textuales con la adopción de elementos multimedia: foto, video, audio...
- Alumnado y profesorado cuentan con sindicadores de contenidos para llevar a cabo una actualización constantemente de lo que se va tratando.
- Favorece una cada vez mayor “democratización del saber”. Ello es así toda vez que un participante lego puede llegar a ofrecer (gracias, sin ir más lejos, a una afortunada búsqueda de información en la Red), aportaciones tan relevantes como las producidas por un docto en la materia.
- Fomenta la competencia social y ciudadana. A sabiendas de que lo que escriban va a ser leído por sus compañeros y otras personas, los alumnos realizan un esfuerzo por seleccionar las ideas que resulten más aceptables para sus compañeros, esto es, aquellas que sirvan para promover su integración en el grupo y no su marginación. Esta dimensión socializadora se ve acrecentada cuando se constituyen *blogs* colectivos en los que prima la labor conjunta (o de equipo en el que cada miembro tiene asignada una función). Por lo demás, como afirman Bull y Kajder:

“Los *blogs* ofrecen un medio de comunicación más estructurado que una lista de correo electrónico y más enfocado que un grupo de discusión. La estructura crea un marco para las interacciones (*networks*) sociales y activa el deseo básico de las personas para interconectarse y comunicarse”.⁵²

- Genera sentido de la responsabilidad. El autor se plantea el efecto que pueden tener sus palabras en quienes las lean y actúa en consecuencia. Según García Manzano:

“Cada alumno, al editar su blog, asume una responsabilidad compartida, nacida del simple acto de observar y saberse observado; de sentirse sometido a escrutinio

[en línea]. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 2005, núm. 65. Disponible en web: <<http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo%3D2&rev%3D65.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

51 BULL, Glenn y KAJDER, Sara. “Lectura y escritura con *blogs*. Apoyo a estudiantes con dificultades en estas áreas” [en línea]. *Eduteka*, 2004. Disponible en web: <<http://www.eduteka.org/Weblogs2.php>> [consulta: 28 de abril de 2010]

52 BULL, Glenn; BULL, Gina y KAJDER, Sara. “La escritura con ‘*weblogs*’. Una oportunidad para los diarios estudiantiles” [en línea]. *Eduteka*, 2004. Disponible en web: <<http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=252>> [consulta: 28 de abril de 2010]

público. Quizá sin ser plenamente consciente, se involucra en una genuina experiencia grupal fruto del diálogo y la participación, donde se colabora y debate sobre cualquier tema de interés para el grupo en un ambiente de libertad y respeto”.⁵³

- Impulsa la puesta en escena de ideas de contenido ético y político, como soluciones a algunos de los problemas que se plantean.
- Muestra la evolución de un proceso dialéctico. A partir de la entrada que realiza el editor (a modo de tesis) comienzan a enviarse comentarios (a modo de antítesis), para producirse entendimientos (síntesis) desde los cuales podrán iniciar nuevas propuestas (que serán tesis), y así sucesivamente.
- Inculca una concepción del discurso como algo vivo, abierto, que puede verse modificado y seguir creciendo a cada momento.
- Ayuda a la construcción de la llamada Web semántica o Web 3.0, por cuanto que cuentan con *etiquetadores de contenidos*, y con ello, una mejor organización del conocimiento.
- Facilita la educación a distancia, la atención a la diversidad, la adaptación curricular, etcétera. en aquellos casos en los que pueda ser necesario.

Por el contrario, los principales puntos en contra de la utilización de los *blogs* en nuestras asignaturas serían:

- La falta de “autenticidad” de lo que se escribe. Si entre los argumentos en pro de la utilización de los *blogs* se aducía, como hemos señalado más arriba, que el alumnado tiene de expresar ideas políticamente correctas porque imagina que van a ser leídas por sus compañeros o por personas que ni siquiera conoce, aquí cabe indicar que semejante comportamiento puede llevar consigo un déficit de sinceridad e incluso hasta cierta carga de hipocresía, que hace que el acto comunicativo resulte engañoso o fraudulento.
- El que el alumnado se sienta al mismo nivel en la posesión del conocimiento que el profesorado y hasta especialistas en la materia de que se trate. También contraviniendo lo dicho en el apartado anterior, hay que advertir que los *blogs* dan pie a que algunos intervinientes (máxime haciendo uso de la posibilidad de ocultarse en el anonimato) por el mero hecho, a lo mejor, de haber realizado algunas consultas más o menos adecuadas, se hagan pasar por expertos. Este hecho, claro está, constituye un déficit de honestidad y de aval de conocimientos globales para poder sostener las argumentaciones que se vayan sucediendo.
- La muy posible pérdida de concreción sobre la cuestión original en la medida en que para abordarla se recurra a enlaces u otros *blogs* vinculados.

53 GARCÍA MANZANO, Andrés. “Blogs y wikis en tareas educativas” [en línea]. Instituto de Tecnología Educativa. Observatorio Tecnológico. 2006. Disponible en web: <<http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=378&mode=thread&order=0&thold=0>> [consulta: 28 de abril de 2010]

V. 3. 6. Wiki

Si lugar a dudas, el mejor ejemplo de wiki lo constituye la célebre Wikipedia. En su propia página web, se autodefine de la siguiente manera –obviando las notas a pie de página:

“Wikipedia es un proyecto de la Fundación Wikimedia (una organización sin ánimo de lucro) para construir una enciclopedia libre y políglota. Los más de 13,7 millones de artículos de Wikipedia han sido redactados conjuntamente por voluntarios de todo el mundo [...] Iniciada en enero de 2001 por Jimmy Wales y Larry Sanger, es actualmente la mayor y más popular obra de consulta en Internet.

Desde su concepción, Wikipedia no sólo ha ganado en popularidad, sino que su éxito ha propiciado la aparición de proyectos hermanos, además de ser la sexta página web más visitada del mundo en la actualidad.

No obstante, existen detractores que la han acusado de parcialidad sistémica e inconsistencias, y sus críticas se han centrado en su política de favorecer el consenso sobre las credenciales en su proceso editorial, lo que se ha denominado *antielitismo*. Otras críticas se centran en su susceptibilidad de ser vandalizada y en la adición de información espuria o falta de verificación [...].”

Unas líneas más abajo, se presentan esos proyectos hermanos con los que se ha ido completando.⁵⁴

El wiki es el otro gran impulsor, dentro de la Web 2.0 de la *construcción colaborativa de conocimiento*.

54 “Todos ellos son multilingües, libres, apoyados en la tecnología *wiki* y administrados por la Fundación Wikimedia. Incluyen los siguientes:

Wikcionario: es el proyecto de la Fundación Wikimedia para la construcción de un diccionario libre. Tiene una función complementaria a Wikipedia, ya que un gran número de artículos, por su carácter no enciclopédico, se destinan al diccionario.

Wikilibros: tiene por objetivo poner a disposición de cualquier persona libros de texto, manuales, tutoriales u otros textos pedagógicos de contenido libre y de acceso gratuito.

Wikiversidad: apoyada en el anterior, se propone como una plataforma educativa en línea, libre y gratuita, donde es posible crear proyectos de aprendizaje a cualquier nivel educativo, participar en un grupo de aprendizaje, crear contenidos didácticos tales como exámenes, ejercicios de prácticas, etcétera.

Wikiquote: es un compendio abierto en línea de frases célebres en todos los idiomas, incluyendo las fuentes (cuando éstas se conocen).

Wikisource: es una biblioteca en línea de textos originales que hayan sido publicados con una licencia GFDL o se encuentren en dominio público.

Wikimedia Commons: también recibe los nombres de Commons o La Comuna, es un depósito común de imágenes y contenido multimedia para los proyectos hermanos de la Fundación Wikimedia. Antes de su existencia, para usar una imagen en una cierta Wikipedia había que subirla a la edición correspondiente, con lo que se clonaba el mismo contenido varias veces, algo realmente ineficiente. Para ello se usaban scripts de subida masiva, que ahora han caído en desuso por la existencia de Commons.

Meta-Wiki: es un sitio web de apoyo para los proyectos de la Fundación Wikimedia.

Wikiespecies: es un repertorio abierto y libre de especies biológicas. Se cubren animales, plantas, hongos, bacterias, unicelulares y toda forma de vida”.

WIKIPEDIA. “Wikipedia” [en línea]. Disponible en Internet: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>> [consulta: 28 de abril de 2010]

Al igual que blog, el wiki es fácil de editar, permite la sindicación de contenidos y la persona que lo crea puede restringir el acceso a quienes quiera. Además, las herramientas que se ofrecen gratuitamente en Internet para su desarrollo (Wetpaint, Wikispaces, Pbwiki, Tiddly Wiki, etcétera.) posibilitan la inclusión de hipervínculos, archivos de texto, imágenes, videos o audios.

Sin embargo, son cosas distintas. A grandes rasgos, podría decirse que en el blog prima el protagonismo del autor o autores sobre los lectores que realizan comentarios y el debate, mientras que en el wiki lo más relevante es el quehacer colectivo y la unificación de puntos de vista. En este sentido Palacio y Castaño advierten lo siguiente:

“Como afirma Ward Cuningham –el creador de la primera wiki en 1995- (citado por Rupley, 2003), los *blogs* y los wikis son polos opuestos en cierta medida, aunque suelen ser vistos como similares, ya que una bitácora tiende a reflejar las opiniones y puntos de vista del autor, mientras que un wiki es más bien como una fiesta abierta a todos en la que el autor intenta explicar las cosas en voz baja, buscando el consenso para crear algo permanente; en el blog, por el contrario, el autor crea su propio contenido con su propia voz individual. Y ello suele ser así, incluso en las bitácoras grupales, aunque en ellas los autores se suelen ir acercando al consenso entre todos y con ello al contenido y forma de trabajar de las wikis”.⁵⁵

Más allá de esta diferencia, podría añadirse que el wiki concede más importancia que el blog a la estructuración jerarquizada de contenidos. Es lo que sostiene Bernal, tras definir al primero de estos recursos, en el plano educativo, como “una colección de páginas muy hipertextuales, cada una de las cuales puede ser visitada y editada por cualquier persona”.⁵⁶ Para Roig, su potencialidad reside en “la accesibilidad –basta con hacer clic en el *edit* del wiki para empezar a escribir-, la instantaneidad –el texto no se reenvía entre los autores, sino que siempre se trabaja sobre el mismo documento- y la memoria –se guardan todas las versiones anteriores que pueden ser consultadas”.⁵⁷

Nosotros comenzamos a desarrollar un wiki, al igual que el blog de *El viaje a Grecia*, al inicio del curso 2008-09 con dos grupos de 1º de bachillerato. El objetivo era completar los contenidos de cada tema de la asignatura de filosofía y ciudadanía ofrecidos a través de la novela didáctica, las fichas de ampliación y el profesor virtual. Antes, dedicamos algunas horas a conocer las posibilidades que nos ofrecía la herramienta gratuita Wetpaint (que diferentes expertos en tecnología educativa coincidían que era la más recomendable para *principiantes*). Aunque no estaba traducida al español, ense-

55 CASTAÑO GARRIDO, Carlos Manuel y PALACIO ARKO, Gorka, J. “Sistemas wikis para la enseñanza”. En: ROMÁN GRAVÁN, Pedro y CABERO ALMENARA, Julio. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*.

56 BERNAL BRAVO, César. “Los sistemas de gestión de contenidos –blog, wiki, etcétera.- como recursos educativos y su integración curricular”, *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 2005, núm. 206 [ejemplar dedicado a: webquest como recurso pedagógico], p. 12

57 ROIG VILA, Rosabel. “Internet aplicado a la educación: webquest, wiki, wewblog”. En: CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, p. 231

guida comprobamos que sus principales funciones no eran muchas, se ajustaban muy bien a nuestras necesidades y resultaban fáciles de llevar a cabo.

En principio, decidimos no restringir la posibilidad de editar a nadie. Se insistió en la idea de que la *filosofía* de un wiki se basa, precisamente en favorecer un espacio en el que cualquier persona pueda contribuir a la generación de conocimiento. Para hacerlo aún de manera más gráfica, dijimos que el lugar en el que cada cual realiza su ofrecimiento o *edita*, recibe el nombre de *sand box* (caja de arena) y que así debe entenderse: como un sitio en el que todos podemos trazar algunos signos o dejar nuestro granito en pro de construir una obra colectiva. Advertimos, eso sí, que todo lo que escribieran iría quedando grabado en un historial que permitiría, en el peor de los casos, seguir el rastro de una acción incorrecta o, en caso positivo ver la evolución en la construcción de cualquier apartado o página.

A continuación, detallamos el cometido que les había caído en suerte. *Grosso modo* consistía en la aportación individualizada, al final de cada tema, de unas pocas definiciones (sobre los términos que hubieran aparecido cuyo significado se desconociese) y una fotografía (que previamente sería alojada en el repositorio Flickr –en el que tuvieron que abrirse gratuitamente sus respectivas cuentas de usuarios-), así como enlaces a una página web, un artículo periodístico, una obra literaria y otra cinematográfica en relación con alguno de los asuntos tratados en clase. Para todo esto, decidimos crear una página para cada grupo y, dentro de ella, tantas como alumnos lo compusieran.

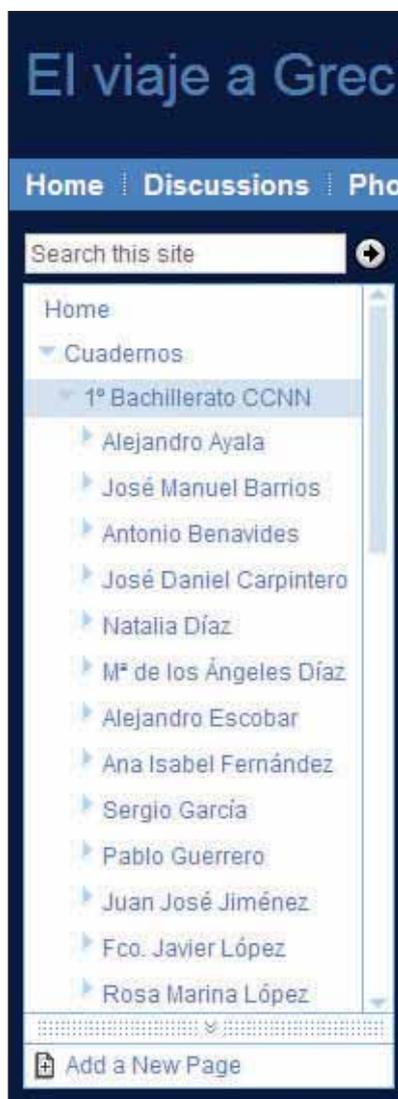
Luego dedicamos una sesión a explicar cómo se realizaba la creación de páginas y subpáginas, la edición de texto y la labor que realizan algunas *tools* como mover página para ordenarla de otro modo, cambiar su nombre.

Finalmente, se presentó *elviajeagrecia.wetpaint.com*



Captura de pantalla con página de inicio del wiki *El viaje a Grecia*.

Nada más acceder a la primera de las entradas, “cuadernos”, los alumnos se dieron cuenta de que cada uno tenía ya asignada una página con su nombre.



Captura de pantalla con páginas de un grupo de alumnos.

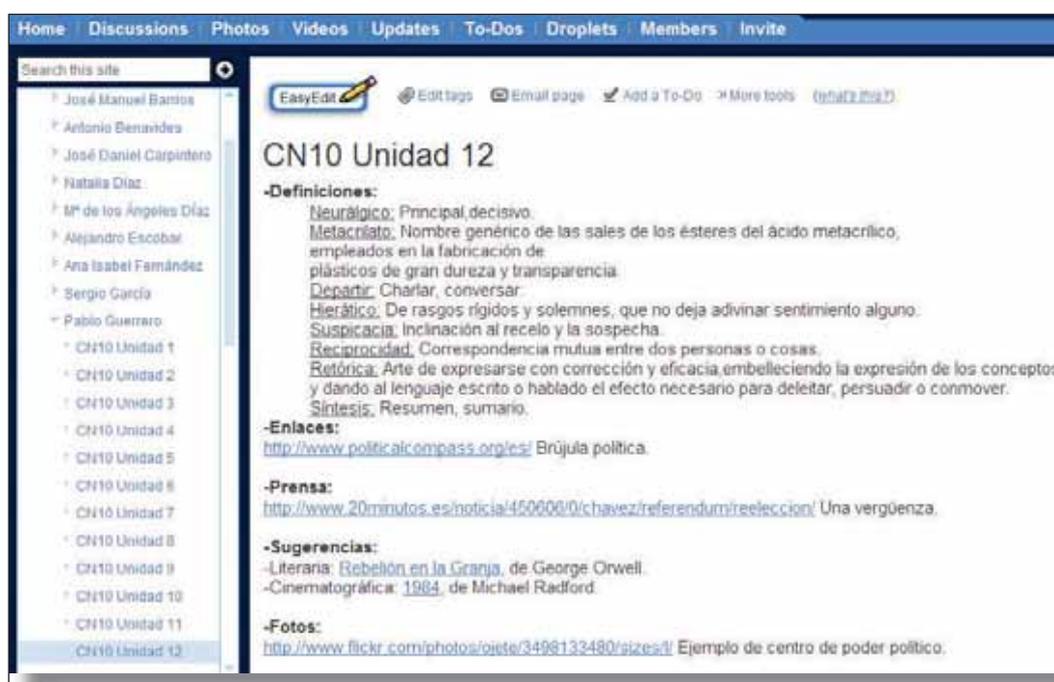
Realizar esta tarea le costó al profesor un tiempo adicional, pero con ella se consiguió que los ávidos aprendices se consideraran ya parte del proyecto, dieran los primeros pasos “sin salirse de su sitio” y tuvieran la sensación de que disponían ya de un *archivador personal* para comenzar a guardar en él todo cuanto considerasen conveniente. La forma adecuada de hacerlo sería, siguiendo el símil, a través de carpetas (tantas como unidades didácticas).

Hubo algunas observaciones relativas a lo pobre que les parecía el diseño gráfico y consultas acerca de la posibilidad de incluir fotografías, videos, audios, etcétera. Se respondió entonces que en este recurso se concedía importancia no al envoltorio sino a lo que iba dentro, y que no convenía hacer uso de ese tipo de complementos, porque *pesaban* demasiado y enlentecerían considerablemente la marcha. Como

alternativa, se sugirió que estableciera hipervínculos a Youtube o cualquier otro tipo de repositorios.

Al final de la primera unidad didáctica llegaron las primeras entregas. En general fueron bastante satisfactorias. Fue necesario, eso sí, que corregir la ordenación de algunos elementos, precisar un poco mejor los criterios relativos a la presentación de cada apartado, mostrar nuestra comprensión hacia el hecho de que este tipo de trabajo había podido ser realmente costoso en horas de dedicación, y animar a que pensarán que a partir de ese tramo inicial dificultoso, el camino restante se haría mucho más rápidamente.

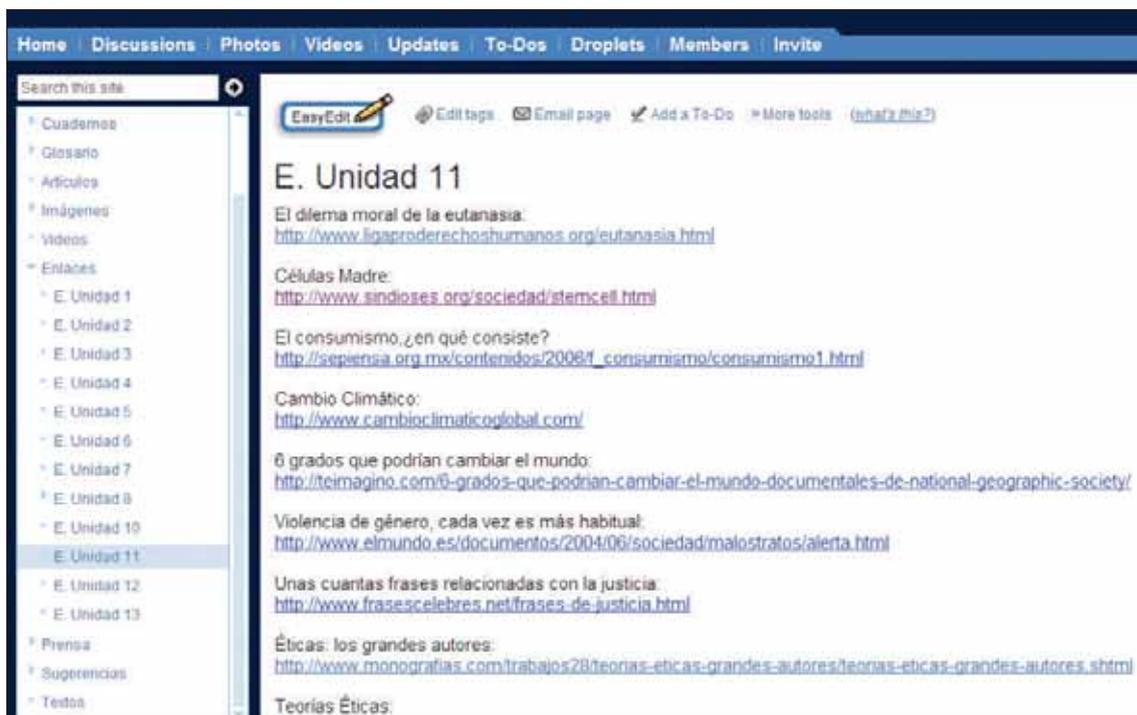
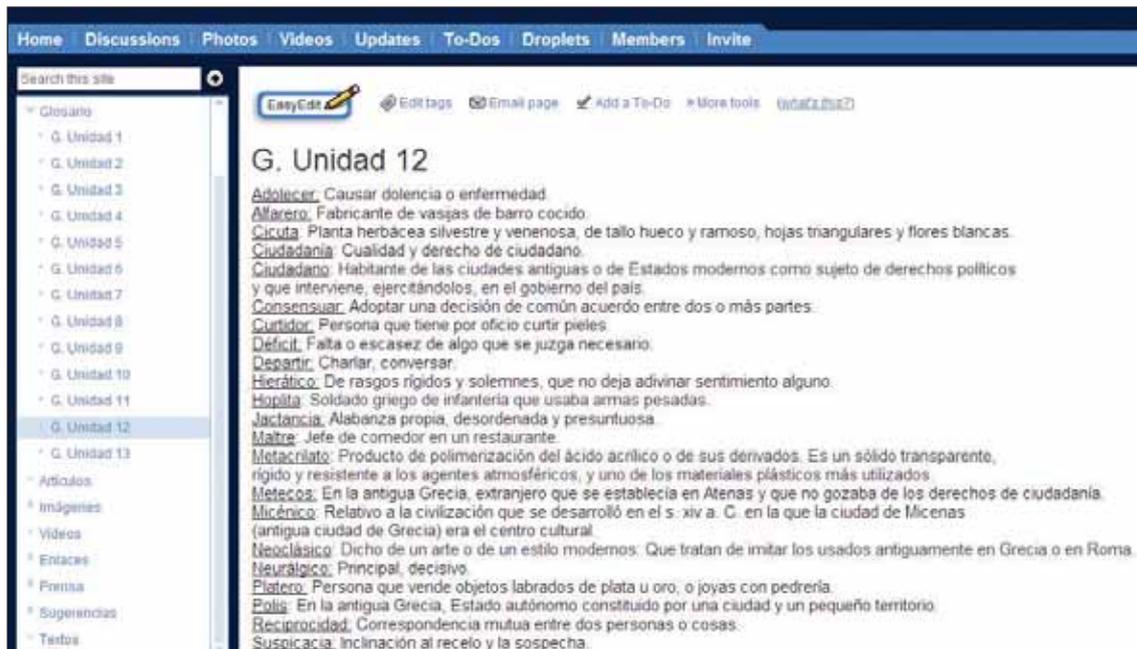
En uno de los grupos, en un momento dado, coincidiendo con la llegada de los primeros exámenes del trimestre, las quejas arreciaron sobremanera. Entonces se



Captura de pantalla con páginas de un grupo de alumnos.

planteó la posibilidad de desistir en el empeño. Pero sometida la cuestión a consulta anónima, la gran mayoría expresó su disposición de continuar porque entendían que estaban aprendiendo una serie de cosas importantes para su formación y que el esfuerzo empleado merecía la pena.

A partir de ahí, enseguida comprobamos que algunos alumnos copiaban el trabajo de otros, y que había casi por igual aportaciones de escaso y gran valor. Se nos ocurrió que podríamos efectuar una selección y así, con muchas más horas de dedicación, fuimos configurando páginas con el glosario, los artículos de prensa, los enlaces a páginas de interés, las sugerencias y las fotografías más relevantes de cada unidad.



Capturas de pantalla con página de términos y sitios web de interés seleccionados.



Capturas de pantalla con presentación de los recursos extraídos del wiki en *El viaje a Grecia*.

Con todo, el resultado creemos que fue sobradamente satisfactorio. Cuando ha habido ocasión de presentarlo en el programa de iniciación al uso de las TIC que llevamos a cabo en nuestro centro, o en los cursos de formación del profesorado, hemos abundado en la idea de que el wiki, en la educación ético-cívica, comparte con el blog, como aspectos más positivos, el favorecimiento de la práctica investigadora, la democratización del saber, la competencia social y ciudadana, el sentido de la responsabilidad, la comprensión de un proceso dialéctico, la concepción de cualquier teoría como conocimiento susceptible de corrección o ampliación, la construcción de la Web semántica y la educación a distancia.

Como aspectos negativos, los que más nos han llamado la atención hasta la fecha son:

- La publicidad que hay que admitir si se hace uso de una herramienta para desarrollar wikis como las que se ofrecen gratuitamente en Internet.
- Los actos de vandalismo (sobre todo si no se ejerce una labor de censura y se permite la edición instantánea). Pueden ir desde la introducción de distintos elementos *non gratos* (datos falsos, improprios u ofensas), hasta el bloqueo de algunas páginas o la eliminación de todas.
- La falta de rigor académico que presentan algunos artículos debido (entre los motivos más frecuentes) a que son un plagio o a la vaguedad de sus planteamientos.

Tras preguntar a los alumnos qué les había supuesto el uso de una wiki, nos encontramos con respuestas de esta índole:

“Para mí el uso de una wiki ha supuesto una experiencia nueva porque al principio no sabía de qué se trataba. Como ventajas cabe destacar que el tiempo que se pasa frente al ordenador para completarla nos sirve para aprender a hacer búsquedas fiables en Internet y a relacionar diversas temáticas con distintos tipos de obras como son películas, libros y artículos de periódico. Además, aprendemos a desenvolvernos con el retoque fotográfico aunque sea de forma muy básica, y esto va ligado a que desarrollemos nuestra creatividad. El principal inconveniente es el tiempo, que a veces vamos apretados, aunque se soluciona con una correcta organización y un plazo de entrega razonable. También tengo que decir que la inspiración no siempre está presente, es decir, en ocasiones en media hora acabas todo el trabajo porque te llueven las ideas y otras veces pasas toda la tarde navegando y acabas poniendo cosas que no te convencen pero que es lo único que has encontrado”. Encarni Salvador.

“El empleo de las nuevas tecnologías se encuentra al alza, tanto en la educación como en el mundo laboral, por lo que el empleo de estas con frecuencia es algo exigido. No es, sin embargo, una tarea que deba ser fatigosa, ya que con realizar búsquedas por los distintos periódicos que se encuentran en la red, encontrar información de ampliación sobre la asignatura y ser capaz de relacionar películas y obras literarias con los autores tratados, se puede conseguir ampliar notablemente las habilidades informáticas, además de las filosóficas. El principal beneficio de la introducción de las nuevas tecnologías en la enseñanza es la autonomía que aporta su uso, dentro de otros ámbitos de la sociedad, como el ocio, o el desarrollo de capacidades de adaptación a los propios avances tecnológicos. El inconveniente es que no

todo el alumnado posee ordenador con acceso a Internet en su casa, lo cual le obliga a emplear otros medios, como los ciber-cafés, o los accesos públicos a Internet, haciendo más difícil una labor en principio amena. Solucionándose este último punto, por parte del alumnado con la adquisición de un ordenador o del profesorado destinando alguna clase al empleo de los ordenadores, las nuevas tecnologías aportan más ventajas que inconvenientes a los estudiantes”. Javier Moreno.

“El uso de las nuevas tecnologías para el trabajo de los alumnos es eficaz para que estos presten mayor atención a la asignatura. El uso de las wikis hace que todo el trabajo de un grupo de alumnos se centralice en un mismo lugar, con lo que obtenemos contenidos más sustanciosos y de mayor calidad. Pero también hay desventajas que surgen de improviso, como la avería de algún ordenador, que imposibilita que alguien pueda realizar su trabajo, o simplemente el desconocimiento de una base informática para poder realizar el trabajo”. José Manuel Barrios.

“La utilización de las wikis como recurso de enseñanza en las clases de filosofía de la ESO y bachillerato presenta las siguientes ventajas e inconvenientes. Por un lado, el hecho de buscar información (noticia de prensa, enlace de interés, sugerencia literaria y cinematográfica, junto con la foto que simbolice cada unidad) supone que el alumno actualice el tema tratado, además de asimilarlo más profundamente. Con la noticia de prensa, aunque a veces resulte difícil encontrar una acorde con los contenidos de la unidad, asociamos corrientes filosóficas y términos éticos y morales con noticias de la más reciente actualidad, lo cual considero muy útil y productivo. Personalmente, mi sección preferida es la de fotografía, donde teníamos que hacer una foto que sintetizase algún tema tratado en la unidad, con una simple imagen. Pero si contrastamos las ventajas con los inconvenientes, vemos que ya no es tan útil la wiki y que es cuestionable el hecho de si merece o no la pena. La principal desventaja es el increíble tiempo que nos supone (más de lo que piensa el profesor) en hacer un trabajo tan corto pero elaborado. Además, hemos de sumar los innumerables incidentes informáticos que, una vez terminado el trabajo, te hacen perder toda la información. A esto se unen los problemas que la wiki le causan al profesor a la hora de corregir, pues muchas veces no aparecen los enlaces y contenidos que el alumno ha colgado. Por último, hablar de la lentitud de la wiki a la hora de cargar. Llegamos a perder un tiempo considerable. Yo creo que sería necesario un recurso más avanzado que no tuviese todos los problemas que he citado”. Eva Navarro.

V. 3. 7. Plataforma para la teleformación

Vamos a terminar el cuarto ciclo de nuestro proyecto de investigación-acción refiriéndonos a un instrumento que nos ha sido de gran ayuda, fundamentalmente, para poner en conocimiento de otros colegas las labores que hemos ido realizando en favor de la educación ético-cívica a través de las TIC y recibir a cambio valiosa información sobre su utilidad, los complementos o mejoras que cabría aplicarles y distintos materiales elaborados con la misma finalidad por ellos mismos o por otras personas. Se trata de una plataforma para la teleformación. También llamada “entorno virtual de enseñanza/aprendizaje (EVE/A) o plataforma virtual, consiste en un desarrollo informático que posibilita la puesta en práctica de un proceso de educación a distancia (o *e-learning*) dando cabida a los diferentes recursos que nos

ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación. Cabero, citando un documento del Centre de Educació y Noves Tecnologies de la Universitat Jaume I, nos dice que podemos definirla como:

“Una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, sea éste completamente a distancia, presencial, o de una naturaleza mixta que combine ambas modalidades en diversas proporciones. Un EVE/A sirve para distribuir materiales educativos en formato digital (textos, imágenes, audio, simulaciones, juegos, etcétera.) y acceder a ellos, para realizar debates y discusiones en línea sobre aspectos del programa de la asignatura, para integrar contenidos relevantes de la red o para posibilitar la participación de expertos o profesionales externos en los debates o charlas”.⁵⁸

Por su parte, Pavón escribe lo siguiente:

“Una plataforma se entiende como un software que dispone de diversas funciones gracias a diversos componentes y herramientas, de tal forma que se presenta en un todo homogéneo un “entorno virtual” o espacio para el desarrollo de actividades formativas a través de la red [...]

En el caso de las plataformas genéricas... los componentes principales los podemos encontrar en Cebrián de la Serna (2003), y aquí podemos resumirlos en:

4.1.1. Módulo de administración.

4.1.2. Módulo de contenidos, con o sin herramientas de creación de contenidos (glosarios, calendarios, creados de páginas web, ejercicios interactivos, etcétera.)

4.1.3. Módulo de comunicación, con las herramientas de comunicación (chat, foros, etcétera.)

4.1.4. Sistema de seguridad y privilegios.

4.1.5. Módulo de evaluación de los aprendizajes”.⁵⁹

El autor de esta tesis tuvo un primer contacto con la plataforma Moodle, que es la más conocida, a través de un curso llevado a cabo conjuntamente por los tres CEP de la provincia de Almería durante el primer trimestre del curso 2007-08.⁶⁰ La experien-

58 CABERO ALMENARA, Julio y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. “Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación” [en línea]. *Revista electrónica Alternativas de Educación y Comunicación*, 2005. Disponible en Internet: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/plataformas_virtuales_teleformacion_2005.pdf> [consulta: 28 de abril de 2010]

59 PAVÓN RABASCO, Francisco: “Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (Evea)”. En: CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel (coord.). *Tecnologías de la información y la comunicación para la formación de docentes*. Barcelona: Ediciones Pirámide, p. 147

60 Según Wikipedia: “Moodle es un sistema de gestión de cursos de distribución libre, que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea. Este tipo de plataformas tecnológicas también se conoce como LMS (Learning Management System). Moodle fue creado por Martin Dougiamas, quien fue administrador de Web CT en la Universidad Tecnológica de Curtin. Basó su diseño en las ideas del constructivismo en pedagogía que afirman que el conocimiento se construye en la mente del estudiante en lugar de ser transmitido sin cambios a partir de libros o enseñanzas y en el aprendizaje colaborativo. Un profesor que opera desde este punto de vista crea un ambiente centrado en el estudiante que le ayuda a construir ese conocimiento con base en sus habilidades y conocimientos propios en lugar de simplemente publicar y transmitir la información que se considera que los estudiantes deben conocer. La primera

cia fue ampliamente satisfactoria, sobre todo por cuanto sirvió para constatar cómo, efectivamente, las plataformas de este tipo, de acuerdo con lo que afirma Boneu al caracterizar las LCMS (Learning Content Management System) “Ofrecen facilidad en la generación de los materiales, flexibilidad, adaptabilidad a los cambios, control del aprendizaje y un mantenimiento actualizado del conocimiento”.⁶¹ Poco después, tuvo también la posibilidad de elaborar un curso completo sobre la asignatura de Educación para la ciudadanía, para su posterior desarrollo durante los meses de marzo a mayo de 2008, con el profesorado de primaria y secundaria de toda la provincia. Avalado por el reconocimiento que habían obtenido sus trabajos *Los caminos de la felicidad* y *Axial* por parte del Ministerio de Educación, y con un ferviente interés por extender su difusión a la comunidad educativa, no pudo menos que aceptar el reto con entusiasmo, ilusión y ganas de aprender.

Lo primero que hizo fue reunirse con los coordinadores y con los compañeros que le ayudarían en las labores de tutorización (José Moral Torralbo y Pilar Jurado Terón) para definir los objetivos, contenidos, actividades y recursos. Tras un par de sesiones “presenciales” y varios correos electrónicos quedaron resumidos en los que aparecen seguidamente:

Descripción del Curso

Objetivos:

- Valorar el papel que juega la materia de Educación para la Ciudadanía en el sistema educativo español y en el europeo.
- Valorar los aspectos curriculares (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) de la EPC en Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato.
- Conocer distintas propuestas metodológicas, así como recursos didácticos que pueden utilizarse para impartir la materia y elaborar otros nuevos.
- Desarrollar la teleformación y el uso de las TIC.

Contenidos:

- Introducción. La EPC en el sistema educativo español y europeo.
- Contenidos comunes
- Relaciones interpersonales y participación
- Deberes y derechos
- Las sociedades democráticas del siglo XXI
- Ciudadanía en un mundo global

Actividades:

- Lectura de textos, visualización de vídeos y reflexión sobre los mismos.
- Propuesta y análisis de experiencias en el aula.
- Elaboración de base de datos con páginas web y recursos para la EPC.
- Participación en foros de debate.

Recursos:

La mayor parte de los recursos han sido extraídos de una aplicación informática (titulada AXIAL. Un mundo de valores y elaborada por uno de los tutores, Gonzalo Trespaderne Arnáiz y un compañero suyo, Manuel Merlo Fernández) que ha obtenido el Primer Premio Nacional en el último concurso convocado por el Ministerio de Educación a través del CNICE para materiales educativos curriculares en soporte electrónico. Además se cuenta con otra aplicación informática, *Los caminos de la felicidad* (que obtuvo un Segundo Premio en el mismo concurso en 2005 y el Premio Especial por fomentar la competencia lectora), así como diversos vídeos, textos, cuestionarios, materiales de los programas de Filosofía para niños, etc. aportados por José Moral Torralbo y Pilar Jurado Terón.

Captura de pantalla con la presentación del curso de Educación para la ciudadanía 2008 en la plataforma de teleformación Cepindalo.

versión de la herramienta apareció el 20 de agosto de 2002 y, a partir de allí, han aparecido nuevas versiones de forma regular. Hasta julio de 2008, la base de usuarios registrados incluye más 21 millones, distribuidos en 46 000 sitios en todo el mundo y está traducido a más de 75 idiomas”. WIKIPEDIA. “Moodle” [en línea]. Disponible en Internet: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Moodle>> [consulta: 28 de abril de 2010]

61 BONEU, José María. “Plataformas abiertas de *e-learning* para el soporte de contenidos educativos” [en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 2007. Disponible en Internet: <<http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]

Personas

Participantes

Actividades

Base de datos

Foros

Recursos

Tareas

Buscar en los foros

Búsqueda avanzada

Administración

Activar edición

Configuración

Asignar roles

Calificaciones

Grupos

Copia de seguridad

Restaurar

Importar

Reiniciar

Informe

Preguntas

Archivos

Quitar de EPC-08-02

Perfil

Mis cursos

Cafería
CEPÍndalo

La teleformación en CEPÍndalo (Tutorización) 07-08

La teleformación en CEPÍndalo 07-08

Tutorías 06/07

Tutorías 07/08

La teleformación en CEPÍndalo (Zona de prácticas 1)

La teleformación en CEPÍndalo (Zona de prácticas 2)

La teleformación en CEPÍndalo (Zona de prácticas 3)

Todos los cursos...

Quickmail

Compos

History

Usuarios en línea

(últimos 5 minutos)

Gonzalo

Trespasme Anair

Diagrama de temas



Cafería: Espacio común para todos los cursos.

Noticias:

Foro de tutorías y coordinaciones.

Foro general del curso.

Guía del curso.

Calendario general del curso.

Nuestras webs:

Material de Ayuda

Uso de la plataforma

Encuesta de valoración

Encuesta anónima de evaluación

1 Introducción. La EPC en el marco de la Unión Europea y en España

FORO DEL TEMA 1

INTRODUCCIÓN

Recursos

- Ley Orgánica de Educación.
- Ley de Educación de Andalucía
- Decreto de Primaria
- Decreto de Secundaria
- Decreto de Bachillerato
- Materias de Bachillerato
- EPC en Europa

PRÁCTICA OBLIGATORIA

Para saber más

El mundo al revés. (Vídeo)

2 Contenidos Comunes

FORO DEL TEMA 2

INTRODUCCIÓN

Recursos

- Materiales para la creatividad
- Debate

PRÁCTICA OBLIGATORIA 2

Para saber más

Técnica para realizar un buen debate y otras cuestiones de interés didáctico.

3 Relaciones personales y participación

FORO DEL TEMA 3

INTRODUCCIÓN

Recursos

- Entrevista Amnistía Internacional
- Entrevista Almería Atoge
- Videocuestión: Tú, como yo
- Documental Orgullo de ser gay
- Vídeo de Alicia Miyares

PRÁCTICA OBLIGATORIA 3

Para saber más

Enlaces de interés

4 **Derechos y deberes** □

FORO DEL TEMA 4

INTRODUCCIÓN

Recursos

- Videos de Human Rights sobre los Derechos humanos
- Lectura de los tres primeros capítulos de Los caminos de la felicidad (Hasta la página 28)

PRÁCTICA OBLIGATORIA 4

Para saber más

- Referencias en la Red

5 **Las sociedades democráticas del siglo XXI** □

FORO DEL TEMA 5

INTRODUCCIÓN

Recursos

- ¿Qué significa ser ciudadano hoy?
- Lectura de las páginas 28 a la 36 del capítulo 3 de Los caminos de la felicidad
- Videoentrevista a un excongresista y a un alcalde en la unidad 10 de Axial.
- Videos de la Agencia Tributaria (en el apartado dedicado al alumnado)

PRÁCTICA OBLIGATORIA 5

Para saber más

- Enlaces a los principales partidos políticos de nuestro país
- Enlace a los dos principales sindicatos españoles

6 **Ciudadanía en un mundo global** □

FORO DEL TEMA 6

INTRODUCCIÓN

Recursos

- Documental En Son de Paz.
- Videoentrevista a un miembro de la ONG API Solidaridad Internacional Andalucía
- Presentación "Mundo no es masculino singular".

PRÁCTICA OBLIGATORIA 6

Para saber más

- Referencias

Capturas de pantalla con detalle del módulo de administración y contenidos de los distintos bloques de contenidos del curso (Pág. actual y anterior)

Al hilo de semejante estructura, las tareas que se solicitaron fueron estas:

“Bloque I. El alumnado elaborará, usando el editor integrado, un comentario sobre los aspectos que considere positivos y mejorables del Decreto de la asignatura correspondiente a su nivel educativo. Después copiará el texto y lo pegará también en el foro del bloque.

Bloque II. Diseña una actividad que llevarías a la práctica en el aula para mejorar el diálogo, el respeto a las diferencias, etcétera. detallando qué aspectos de cada uno de los recursos que se proponen utilizarías o tendrías en cuenta y expón una introducción sobre la misma en el foro. Dicha actividad debe constar de los siguientes apartados: objetivos, contenidos, metodología, desarrollo de la actividad y evaluación. Después, adjunta un documento de texto utilizando el formulario que hay en la parte inferior.

Bloque III. Comentario en el foro de cualquiera de los videos expuestos. Buscar otro video, texto o material educativo que sirva para tratar alguno de los contenidos de este bloque, indicar su localización (a través de un enlace en Internet) y elaborar con él una actividad (con metodología, objetivos, contenidos y evaluación) que se pueda desarrollar en el aula. Esta tarea ha de subirse a la plataforma en un documento de texto con el nombre práctica 3.txt.

Bloque IV. Comentario en el foro del inicio de la novela y del conjunto de los videos elaborados por *Human Rights*. Selección de algún otro video, texto o recurso educativo que sirva para explicar cualquier Derecho Humano Fundamental y elaboración de una actividad (con metodología, objetivos, contenidos y evaluación) sobre el mismo que se pueda desarrollar en el aula. Esta actividad se subirá a la plataforma como tarea 4.txt.

Bloque V. Comentario en el foro sobre alguno de los recursos. Aportación de un recurso (texto, video, audio, etcétera.) que sirva para explicar en el aula alguna de las características fundamentales de un régimen político democrático (justificando la elección).

Bloque VI. Comentario en el foro de cualquiera de los recursos propuestos. Buscar un artículo periodístico, video o documental que muestre los intentos que se llevan a cabo para solucionar democráticamente los problemas sociales y políticos más relevantes en todo el mundo (anomia, desarraigo, falta de cohesión, debilidad o exacerbación del sentimiento de pertenencia, conflictos relacionados con las diferencias culturales, económicas, etcétera. o los que aparecen en la novela *Los caminos de la felicidad*) Posteriormente, elaborar una actividad relacionada con él (con objetivos, contenidos, metodología y evaluación) que pueda realizarse en el aula y remitirla a la plataforma con el nombre de tarea 6.txt”.

El 7 de marzo de 2008, el que esto escribe dio la bienvenida a los participantes en los siguientes términos:

“Estimadas compañeras y estimados compañeros, permitid que me presente.

Soy Gonzalo Trespaderne Arnaiz, profesor de Filosofía en el IES Abdera de Adra. Comencé a trabajar aquí, en Almería, en 1996.

Hace cuatro años, con la llegada de las TIC a mi centro, empecé a elaborar, con mi compañero Manuel Merlo Fernández, algunos recursos multimedia para lo que entonces era la asignatura de Ética (que el próximo curso se convertirá en Educa-

ción Ético Cívica en 4º de ESO, y que se ha visto ampliada desde este curso, en 3º de ESO, con Educación para la Ciudadanía –complementándose en 2009-10 con Educación para la Ciudadanía en Primaria-).

En 2006, los dos conseguimos un Segundo Premio en el concurso para este tipo de recursos educativos en soporte electrónico que cada año convoca el Ministerio de Educación a través del Centro Nacional de Educación y Comunicación Educativa (CNICE) y el Premio Especial por fomentar la competencia lectora con una aplicación informática titulada *Los caminos de la felicidad*.

Después, seguimos trabajando con mayor motivación aún y, en la última edición del mismo concurso, la de 2007, alcanzamos el Primer Premio Nacional con nuestra obra *Axial*. Un mundo de valores.

Antes de obtener estos dos premios, el CEP de El Ejido llevó a cabo la publicación “en papel” de mi opera prima *Los caminos de la felicidad (una novela didáctica sobre la historia de la ética y sobre los principales problemas morales de nuestra sociedad)* y, recientemente, ha iniciado los trámites necesarios para la edición en CD de *Axial*, que hará llegar a todos los CEP de Andalucía, centros de enseñanza de nuestra provincia y a todas aquellas personas interesadas que soliciten un ejemplar.

Fundamentalmente por estos dos motivos, por el deseo de compartir con la comunidad educativa nuestros trabajos y por corresponder de alguna manera a todo el apoyo que hemos recibido del Centro del Profesorado ejidense y la Delegación Provincial de Educación de Almería, cuando se me invitó a participar en este curso, no pude menos que decir: “a vuestra disposición para todo en lo que os pueda servir”.

Eso mismo os digo ahora a todas vosotras y a todos vosotros: estoy aquí para ofreceros, humildemente, lo que he podido ir descubriendo y haciendo a lo largo de mi carrera, sobre todo en estos últimos años. Pero también vengo con intención de aprender.

En esto de la teleformación, no creáis, aún camino “de puntillas”. Menos mal que Cepindalo es una Plataforma bien diseñada en la que uno va aprendiendo a manejarse enseguida.

Lo otro, lo de la Ética, la Educación en Valores, la Educación para la Ciudadanía o como lo queramos llamar, es todo un mundo en el que todavía creo no haber realizado más que una tímida incursión.

Por lo demás, aunque soy de Secundaria, tengo mucho interés por comenzar a investigar cómo puede llevarse a cabo el desarrollo de la Educación para la Ciudadanía en Primaria.

Dicho esto, de momento no voy a contar nada más (en la guía del curso tenéis todo lo relativo a los plazos de entrega de las tareas, la composición de las mismas, etcétera.) No quiero cansaros y tengo ya muchas ganas de comenzar a oírlos a vosotras y a vosotros.

En la medida en que mis responsabilidades laborales, familiares, etcétera. lo permitan, intentaré comunicarme, al menos en el foro, el mayor tiempo posible (aunque luego sólo podré actuar como corrector de la tarea de un tercio del alumnado de este curso: ordenado alfabéticamente, mi compañera Pilar Jurado se encargará del primero, mi compañero José Moral del segundo y yo del tercero).

Me alegro mucho de estar aquí iniciando ya esta singladura. ¡Sed bienvenidas y bienvenidos! Un cordial saludo, Gonzalo”.

A partir de ahí, tuvo lugar un continuo recibimiento de actividades (para su correspondiente evaluación y calificación) e intercambio de pareceres con el alumnado en el foro de cada tema (y con otros tutores y coordinadores en el foro general).

PRESENTACIÓN Y EXPECTATIVAS DEL CURSO
de Isabel María Muñoz Gallardo - sábado, 15 de marzo de 2008, 20:33

Hola compañeras y compañeros!

Soy maestra de 8º de Primaria en el colegio de Tebernas. El próximo curso escolar, seguramente, será tutora en 3º.

Estoy muy interesada en participar en este curso porque pienso que las maestras/as tenemos en nuestras manos hacer de esta nueva asignatura algo interesante y positivo para los niños/as de hoy y los adultos/as del mañana.

Después de dejar los temas relacionados con los valores en la buena voluntad y del buen saber pedagógico de los docentes con los temas transversales de la LOGSE, llega el momento de coger el "toro por los cuernos" e integrar **realmente** en nuestras programaciones la educación para la ciudadanía.

Espero aprender mucho de todas vosotras y vosotros.

Un saludo.

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

Re: PRESENTACIÓN Y EXPECTATIVAS DEL CURSO
de Gonzalo Trespademe Arnaiz - domingo, 16 de marzo de 2008, 16:27

Hola Isabel,

Yo también, ya se lo he dicho en mi presentación, espero aprender mucho de todas las compañeras y todos mis compañeros de Primaria en relación a cómo se pueda desarrollar en ese nivel educativo la EoC. Hasta el momento ahí me veo un poco per.:

El trato vosotras y vosotros, al menos en lo que a mí respecta, sigue siendo el mismo: se enseña lo que he ido haciendo para 3º y 4º de ESO, que me da que se puede servir de referente y aportar ideas y, a cambio me enseñáis todo lo que se podría hacer con ese alumnado tan maravilloso que tenéis y que, como bien dices, será nuestra juventud dentro de poco y las personas adultas del mañana.

¿Hace?

Seguimos en contacto.

Un saludo, Gonzalo.

Un poco perdida
de Isabel María Muñoz Gallardo - martes, 18 de marzo de 2008, 20:30

Hola Gonzalo!

La verdad es que me siento un poco como "desencajada" del grupo. Porque que la mayoría de los compañeros y compañeras del curso son de secundaria. Ellos ya han tenido la experiencia y tienen las cosas como mucho más claras. He leído los trabajos del foro del tema 1 y me quedo "alucinada". Yo, después de leer toda la documentación que he leído interesante para mí, algo perdida. Veo esta nueva asignatura como algo muy positivo para formar a nuestros/as alumnos/as y que ya lleva años en países como Francia o Alemania, en los que ya está superado una serie de cosas que aquí han estado vetadas entre la derecha y la izquierda. Por eso no entiendo tanta polémica. Tal vez cuando esté impartiendo la asignatura podré hacer un juicio más exhaustivo, pero ahora mismo, no sé cómo hacer al trabajo.

Un saludo

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

Re: Un poco perdida
de Gonzalo Trespademe Arnaiz - miércoles, 19 de marzo de 2008, 11:43

Estimada Isabel María,

no no te veo para nada "desencajada" del grupo. Para empezar te presentaste en el foro (cosa que no han hecho aún muchas de tus compañeras y compañeros, que es muy de agradecer). Luego, antes de primaria y así más en este curso que la gente de secundaria. En tercer lugar, expresas las dudas que te surgen, y eso es algo que hacen sólo las buenas alumnas!

¿Dónde está entonces el problema? ¿Que nunca has impartido la materia? No importa, aquí estás casi todas y todos para conocer algunos recursos para cuando te toque hacerlo (no nacemos enseñadas o enseñados!) ¿Que hay informes muy completos ya en el foro del bloque? Bueno, pues esos nos pueden servir como guía u orientación.

Mujer, para empezar, se trata tan sólo de que lees el Decreto de la asignatura para Primaria y que digas qué te parece: si ves interesantes los objetivos, los contenidos, etc., si crees que será difícil impartirla, si hay algo que te añades o quitas....

¿Animo, que va a ser mucho más fácil de lo que creas! Y aquí estamos para ayudarte en todo lo que haga falta!

Un saludo, Gonzalo.

Bloque 4
de Eduardo Vila Herro - lunes, 28 de abril de 2008, 14:22

Hola a todas y todos:

Respecto a al inicio de la novela "En busca de la felicidad", he de decir que en general me ha agredido el tono cercano para los adolescentes que pretende dar sobre todo en el primer capítulo, aunque éste se vuelve más "formal" en el segundo por las "exigencias del guión". Puede resultar un texto interesante para plantear cuestiones vinculadas con la ética y los derechos humanos. En todo caso, si tengo una crítica conceptual que hacerle, y es el que excluya toda concepción no occidental con el argumento de no estar racionalmente fundamentadas ni tener base filosófica. Esta cuestión, aparte del sesgo etnocéntrico, no responde a la verdad, ya que por un lado menosprecia otras vías de acceso al conocimiento y además adolece de desconocimiento porque dentro de las múltiples corrientes filosóficas orientales se encuentran algunas con un claro propósito racionalista en sus planteamientos. Si creemos que la historia de las ideas y de la ética es también la historia de la humanidad, talo favor nos hacemos excluyendo al conocimiento de las construcciones al respecto de gran parte de los pueblos y culturas existentes.

En cuanto a los vídeos de Human Rights, ya los conocí en su mayoría y considero que son interesantes en su conjunto y útiles para su uso en el aula, porque plantean desde algo tan cercano al alumnado como lo audiovisual espacios de reflexión sobre temas tan necesarios.

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

Re: bloque 4
de Gonzalo Trespademe Arnaiz - martes, 29 de abril de 2008, 14:49

Estimado Eduardo,

septo tu crítica por la exclusión que hago en la novela de las filosofías y saberes de otras culturas distintas a la occidental. Te aseguro que no las menosprecio ni considero que no sean de gran interés. De hecho, las tengo como "asignatura pendiente" a las que me gustaría volver y dar el tratamiento que se merecen alguna vez. La forma de desestimarlas se debe sólo a un simple recurso literario y el único motivo que me ha llevado a no incluirlas en *Los caminos de la felicidad* es su no inclusión en el currículo oficial que debían estudiar nuestro alumnado en 4º de ESO. Con todo, insisto: pronto habrá que ponerlas en el lugar que les corresponde por derecho propio.

En cuanto a la actividad, me parece sencilla en su planteamiento, si bien en su completo desarrollo seguro que resulte ciertamente interesante.

Seguimos en el bloque 3.

Un cordial saludo, Gonzalo.

 **Comentario y tareas 6**
de Jose Dionisio Montoya Lozano - miércoles, 14 de mayo de 2008, 12:21

Comentario recurso:

El documental "En son de paz" es el que más me ha gustado. En primer lugar, por los contenidos que aborda, son muy adecuados para sensibilizar a los alumnos sobre el tema de la guerra y la violencia y la resolución pacífica de los conflictos. Y, en segundo lugar, por su calidad técnica que contribuye a captar la atención del espectador, consigue que no resulte para nada aburrido.

A continuación incluyo la tarea que propongo para el tema 6 y con ello me despido de los compañeros y de los profesores de este curso. La verdad es que he respondido sobradamente a mis expectativas y me ha proporcionado un buen material para utilizarlo en mis clases. Muchas gracias.

TAREA 6

La actividad que propongo empezará con la proyección del siguiente vídeo: <http://www.youtube.com/watch?v=HfQZ8V7C2Ps>.

Ha sido preparado por los organizadores del II Foro Social Mundial de las Migraciones que se celebró en junio de 2006 en la localidad de Rivas Vaciamadri. En esta ocasión representantes de 86 países distintos, acudieron a Rivas para dialogar, discutir, conocer otras experiencias y, también, hacer propuestas en torno a los desplazamientos, el asilo y refugio, las políticas de acogida y de convivencia, el cotejamiento a los excluidos.

Objetivos:

1. Recopilar información acerca del estado de los movimientos migratorios en el mundo y, especialmente, en España.
2. Analizar la situación de los inmigrantes, poniéndonos en su lugar para comprender sus expectativas.
3. Tomar conciencia de las dificultades que tienen para integrarse en los países de acogida.
4. Valorar el trabajo de las ONGs que promueven la integración de los inmigrantes.

Contenidos:

- La Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- El estado de la inmigración en el mundo.
- Informes de la ONU sobre el Desarrollo Humano.
- Acciones concretas a realizar.

Metodología:

Después de ver el vídeo y de recopilar toda la información sobre el tema plantearemos una dinámica de grupos. Cada grupo de 3 u 6 alumnos/as contestará un cuestionario para trabajar los temas centrales de la historia que hemos visto.

A continuación los portavoces de cada grupo irán exponiendo las respuestas que han dado a cada una de las cuestiones planteadas y se abrirá un turno de debate sobre cada una de ellas en el que podrán participar todos los alumnos/as.

Para finalizar cada alumno/a elaborará un informe de la actividad, que será entregado al profesor.

Evaluación:

1. Observación de la participación de los alumnos/as.
2. Interés mostrado por el trabajo que se plantea en esta actividad.
3. Actitud positiva en la dinámica de grupo.
4. Participación y argumentación en el debate.
5. Análisis del informe individual elaborado al finalizar la actividad.

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

 **Re: Comentario y tareas 6**
de Gonzalo Traspaderna Anza - miércoles, 14 de mayo de 2008, 16:20

Estimado José Dionisio:

¡Te vas por la puerta grande! (si se me permite el argot leonés)

Lo digo porque tanto el vídeo como la actividad que propones sobre él me han parecido realmente interesantes y utilizables.

Me sigue mucho saber que esta experiencia educativa ha satisfecho las expectativas que habías depositado en ella y que vas a usar en tus clases alguno de los materiales que te hemos ofrecido.

Un placer haberte conocido. Seguramente volveremos a encontrarnos en una de estas.

Mientras, te deseo un buen final de curso y una felices vacaciones.

Atentamente, Gonzalo

 **Encuesta de valoración**
de Gonzalo Traspaderna Anza - miércoles, 7 de mayo de 2008, 08:20

Estimadas compañeras y estimados compañeros,

vamos llegando a la recta final de este curso.

Se acerca el momento de hacer balance: saber qué ha ido bien, qué ha ido mal o sólo regular y expresar todo aquello que creéis que debe ser tenido en cuenta para que iniciativas educativas como ésta se vean mejoradas de cara al futuro.

Os pedimos para ello que, antes de despediros hasta otra, seáis tan amables de cumplimentar la encuesta que aparece en la tabacera.

Serán cuatro o cinco minutos y nos ayudará mucho, de verdad.

Gracias por haber estado ahí, enhorabuena a las/os que acabáis ya y ¡ánimo! a las/os que os quedan tareas por entregar: os esperamos.

Saludos.

 **Acabamos**
de Gonzalo Traspaderna Anza - viernes, 16 de mayo de 2008, 23:38

Estimadas compañeras y estimados compañeros,

Iniciamos esta experiencia educativa hace algo más de dos meses.

Por lo que a mí respecta, tenía mis "temores" y mis dudas, aparte, por supuesto, de muchas ilusiones. Lo primero, debido sobre todo a la polémica que había en torno a la asignatura (que no quería que deviniera nuestra atención más puramente pedagógica), a que me consideraba ciertamente novel en esto de la teleformación, a la disponibilidad del tiempo necesario para atenderos a todas y todos debidamente... Lo segundo, principalmente, por la idoneidad de los recursos y materiales que se os ofrecían, el nivel de exigencia de las tareas.

Hoy, 16 de mayo, día que concluimos oficialmente el curso (aunque habrá una ampliación de plazo hasta el 23 para la entrega de las últimas tareas y el cuestionario, quienes aún no lo hayáis entregado), quiero decir que mis "temores" se difuminaron rápidamente, que las dudas también se han ido disipando bloque a bloque y que, a medida que avanzaba el curso he ido sintiéndome cada vez más cómodo, más agradado, mejor acompañado y con una ilusión renovada por seguir haciendo las cosas cada día un poco mejor. ¿Razón de todo esto? Vosotras y vosotros: asesores, asesoras y demás profesionales que estáis detrás, en los CSFs, José Giraldo, José Moral, Pilar Jurado y por supuesto, tú, tú y tú, querida/o alumna/o y compañera/o. A todas y a todos, muchas gracias. Ha sido un placer.

¡Osale volvíamos e encontramos pronto!

Un abrazo, Gonzalo.

Capturas de pantalla con intervenciones en los foros (Dos págs. anteriores y actual).

En el tercer trimestre del curso 2008-09, el autor de esta tesis volvió a recibir la propuesta de participar en la realización de un nuevo curso de teleformación a través de Cepindalo, el titulado “Aulas democráticas: metodología y recursos para la ciudadanía”. En esta ocasión, teniendo claro que su cometido consistía en continuar mostrando algunos modelos de materiales TIC que pueden emplearse para desarrollar los distintos bloques de la asignatura de Educación para la ciudadanía, a fin de que el profesorado aprenda a elaborar y utilizar los suyos propios, los contenidos fueron los que pueden verse en la imagen siguiente:

Bloque 5

Recursos y posibilidades de las TIC para la ciudadanía



DOCUMENTACIÓN BÁSICA.
elaborada por Gonzalo Trespaderne

- Cazatesoros
- Webquest
- Videoquest
- Blog
- Wiki

TAREA OBLIGATORIA

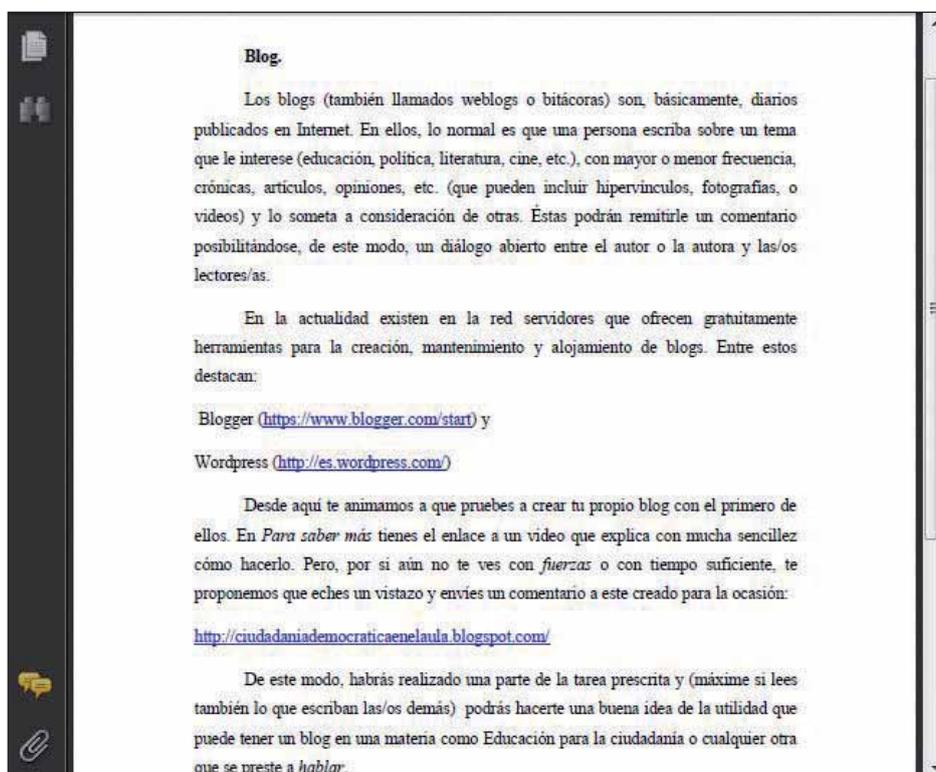
- Tarea Bloque 5

PARA SABER MÁS

- Artículos
- Videos
- Enlaces

Captura de pantalla con presentación del Bloque V del curso “Aulas democráticas” ofrecido en 2009 por la plataforma Cepindalo.

En el caso del blog, por ejemplo, se ofrecía un breve texto explicativo y se dirigía al alumnado a una bitácora creada ex profeso. También se ofrecía, a través del apartado “Para saber más”, un video que mostraba cómo crear un blog con Blogger.



Capturas de pantalla con explicación sobre un blog y bitácora creada para recoger comentarios sobre su utilidad en el desarrollo de asignaturas relacionadas con la educación ético-cívica.

Por lo demás, la “tarea obligatoria” se especificaba así:

“Tras haber examinado los documentos que se incluyen en este bloque (y los que se muestran en algunos de los vínculos que se presentan), debes realizar al menos dos de los siguientes recursos:

1. Un cazatesoros o una webquest en un documento de texto (o sea, sin “adornos”, mostrando lo fundamental: las preguntas, las páginas web en las que se puede obtener la información necesaria para responderlas, una introducción, los objetivos, la evaluación, etcétera..
2. Una *videoquest* (no hace falta subir el video: es suficiente con insertar, en el documento de texto con las preguntas que consideremos apropiadas, la dirección en la que podemos encontrarlo y visualizarlo).
3. Un comentario en el blog que hemos creado para este curso (recuerda: en <http://ciudadaniademocraticaenlaula.blogspot.com/>)

La tarea ha de presentarse en un documento odt o pdf adjunto a una pequeña valoración, en el foro del bloque 5, sobre el contenido o la dificultad del mismo”.

Nuevamente hubo unas cuantas actividades y aportaciones interesantes en el foro y aumentó nuestra sensación de que este tipo de iniciativas pedagógicas resultaban ciertamente válidas para que el profesorado continuara familiarizándose con el uso de las nuevas tecnologías en asignaturas como las nuestras u otras afines.



Captura de pantalla con intervención en el foro del bloque V del curso.

Con todo, la impresión general sobre el uso de las plataformas para la teleformación en educación ético-cívica obtenida a la finalización de los dos cursos a los que nos hemos referido, podría resumirse en el listado de ventajas, desventajas y aspectos mejorables que ofrecemos a continuación.

En cuanto a ventajas:

a) Facilitan las tareas administrativas (sobre todo a la hora de recopilar las tareas que envía el alumnado para luego evaluarlas e informar al respecto) y abaratar costes (sobre todo en mantenimiento de aulas donde se impartirían las clases y desplazamientos).

b) Sirven para introducir al profesorado en el uso de las TIC. Pina concreta esta apreciación con las siguientes palabras:

“Tanto el *e-learning* como el *blended learning* son modelos de aprendizaje en los que el estudiante tiene que desarrollar habilidades tan importantes para su vida futura en esta sociedad como, entre otras:

- Buscar y encontrar información relevante en la red.
- Desarrollar criterios para valorar esa información, poseer indicadores de calidad.
- Aplicar información a la elaboración de nueva información y a situaciones reales.
- Trabajar en equipo compartiendo y elaborando información.
- Tomar decisiones en base a informaciones contrastadas.
- Tomar decisiones en grupo”.⁶²

c) Favorecen la atención individualizada. El profesor puede tratar a cualquier alumno por separado como considere más conveniente. Lo que consigue con esto es que alumnos que en algún aspecto quizás no estén tan capacitados como sus compañeros, puedan recibir apoyos complementarios que impidan que queden rezagados o abandonen. Y también a la inversa: otros que demandan un nivel de formación mayor, puedan igualmente obtenerlo a través de un aporte adicional de contenidos, intercambio de mensajes mediante el correo electrónico, el chat, los foros, etcétera. Como señala Marquès:

“Ahora, con la ayuda de las TIC, y especialmente los servicios y posibilidades que ofrece Internet, pueden ofrecer una verdadera formación personalizada y un seguimiento continuo de las actividades y los progresos que realizan sus usuarios, optimizando el proceso de aprendizaje y obviando algunos problemas de la enseñanza convencional derivados del espacio y del tiempo. Además las TIC permiten que la educación a distancia pueda convertirse en una actividad comunitaria, aliviando la tradicional soledad del estudiante no presencial”.⁶³

62 BARTOLOMÉ PINA, Antonio: “Blended Learning. Conceptos básicos” [en línea]. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 2004, núm. 23. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

63 MARQUÈS GRAELLS, Pere. “Sistemas de teleformación. Características, elementos, ventajas” [en línea]. 1999. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/telefon.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]

- d) Admiten diversos materiales textuales, videográficos y audiográficos transferidos por el profesorado o por el alumnado que quedan fácilmente ordenados y a disposición de futuros usuarios.⁶⁴
- e) Promueven una pedagogía constructiva basada en el autoaprendizaje. En efecto, se prima ante todo la realización de una tarea determinada (a partir de una serie de indicaciones o instrucciones por lo general muy elementales que suelen incluir la lectura de contenidos adjuntos, búsquedas de información adicional y el ejercicio de la creatividad).
- f) Favorecen el diálogo. Foro, chat y correo electrónico, principalmente, son instrumentos que invitan a comentar los temas objeto de estudio, establecer debates, preguntar dudas. En los cursos de Cepindalo como los que desarrollamos nosotros, suele habilitarse incluso una “cafetería” virtual abierta a los participantes que deseen tratar otros asuntos no tan relacionados con el curso cuanto con la práctica docente o las noticias de actualidad.

Como desventajas:

- a) “Deshumanizan” los procesos de enseñanza-aprendizaje. Quiere decirse que la práctica educativa que desarrollan eclipsa cada vez más las reuniones entre personas, el que profesores y alumnos se vean las caras, se comuniquen a través de la voz... Con esto, la relación académica se vuelve más fría y distante. A veces incluso se nos ha llegado a generar la sensación de que quienes se encuentran al otro lado son seres anónimos o que ocultan su verdadera identidad.
- b) Actuaciones fraudulentas. En efecto, lo expuesto en el apartado anterior y algunas experiencias vividas, permiten pensar que parte de los trabajos que se entregan para aprobar el curso pueden ser realizados o defendidos por personas distintas a las que figuran en las matrículas, resultando casi imposible poder comprobarlo.
- c) Escasa calidad en el trabajo realizado. Tanto por parte del profesorado como por parte del alumnado. Puede hacerse evidente en la estructuración del curso, la selección de materiales, la elaboración de tareas, la participación en el foro o la labor de tutoría a través del correo electrónico. La razón que suele aducirse es la cantidad de tiempo necesario para desarrollar óptimamente cualquiera de estos cometidos. Es corriente oír decir a algunos profesores que con las horas que les son “facturadas” apenas pueden ofrecer más que un bosquejo de todo cuanto sería realmente exigible; y a los alumnos que las horas que se les certifican nunca son suficientes para llevar a cabo como sería deseable todo cuanto se les exige.

Entre los aspectos que consideramos mejorables destacaríamos estos:

⁶⁴ Nuestros cursos se ofrecen en el apartado de “recursos” del CEP de El Ejido y la plataforma Cepindalo.

- a) Uniformidad y claridad. Sobre todo cuando el diseño y desarrollo de un curso es encomendado a varios tutores, se corre el riesgo de dar cabida en él a contenidos ciertamente heterogéneos, perseguir objetivos incompatibles entre sí, aplicar criterios de corrección muy dispares... Todo esto, unido a lo difícil que a veces se hace la comprensión de cualquiera de los elementos mencionados por no presentarse con la sencillez que requiere una práctica educativa y con rigor académico, sino con indefinición, desorden, vaguedad, etcétera. hace que una parte considerable de los alumnos no terminen de iniciarse, abandonen o trabajen con notable falta de motivación y desinterés.
- b) Las tareas deben estar bien adaptadas a lo que se ha ido tratando y resultar aprovechables en la praxis. Si, por ejemplo, se ha estado explicando a través de videos, artículos, e incluso en el foro, chat o correo electrónico qué prestaciones ofrece una herramienta como Wetpaint, o qué utilidad podemos darle en nuestras clases de Educación ético-cívica a un wiki, y el objetivo fundamental del curso es que el alumnado llegue a ser capaz de generar sus propios instrumentos TIC, la práctica final más apropiada puede ser poner en funcionamiento uno. No sería igual de aconsejable sustituir esta práctica por otra como escribir en un par de folios qué opinión nos merece un recurso de este tipo, o en qué se diferencia del blog.
- c) Motivar constantemente al alumnado. A fin de lograrlo es conveniente que el profesor se muestre cercano; se ofrezca para aclarar dudas e intente solucionar los problemas que vayan surgiendo proponiendo distintas alternativas (a la menor brevedad posible); dé ánimos en los momentos en que se necesiten; fomente la comunicación, el intercambio de información y el debate entre los participantes del curso, así como la *construcción colaborativa de conocimientos*.
- d) Ir gradualmente de lo presencial a lo virtual. Debemos tener en cuenta que la mayoría de los docentes hemos recibido una formación de acuerdo con el modelo tradicional (en el que los alumnos tenían delante al profesor y le oían, veían gesticular, etcétera.), por lo que un curso enteramente a distancia puede parecernos “desvirtuado” o falto de entidad. En cualquier caso, y esto es lo que el que suscribe ha defendido en algunas reuniones de los tutores con los coordinadores, en la medida de lo posible es conveniente ofrecer al menos una sesión presencial que sirva para que los participantes se conozcan de forma más humana, pudiéndose hacer una mejor idea del aspecto físico de los demás, escuchar su tono de voz, observar gestos en ellos que denoten carácter reflexivo, desenfadado, sentido del humor, u otras cualidades difíciles de detectar a través de telecomunicación.

VI. Tablas con las dimensiones generales evaluadas en los recursos

MEDIOS SONOROS I. CANCIONES

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	NO
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI
ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	NO
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI

Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	NO
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	NO
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI
Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	NO
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	NO
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

RECURSOS AUDIOVISUALES I

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	NO
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	NO
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI
ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	NO
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	NO
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	NO
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI

Utilizable individualmente o en grupo.	SI
Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	NO
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

NOVELA DIDÁCTICA

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	NO
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI
ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	NO
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI
Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI

Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	NO
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

VISITAS A SITIOS WEB

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	NO
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	NO
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI
ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	NO
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI
Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI

Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SII
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	NO
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	NO
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	NO
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	NO
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	NO
Influye en el contexto educativo.	SI

WEBQUEST

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	NO
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	S
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

CAZATESOROS

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	S
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	NO
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	NO
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

CORREO ELECTRÓNICO, LISTA DE DISCUSIÓN, FORO Y CHAT

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	NO
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	NO
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	NO
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	SI
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI
ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	SI
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	NO
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	NO
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

RECUSOS AUDIOVISUALES II. VIDEOQUEST, TELENOTICIAS, VIDEOENTREVISTAS, ETC.

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	NO
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	NO
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	NO
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	SI
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

MEDIOS SONOROS II. *AUDIOQUEST*

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	NO
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	NO
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	NO
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	NO
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	NO
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	NO
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	NO
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

ACTIVIDADES INTERACTIVAS

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	NO
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	NO
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	NO
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI
ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	NO
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	NO
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	NO
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	SI
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	NO
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	No
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	NO
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	NO
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	NO
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	NO
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	NO
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	NO
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	NO
Influye en el contexto educativo.	SI

PRESENTACIONES COLECTIVAS

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	NO
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	NO
Cuenta con algún menú de ayuda.	SI
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	NO
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	NO
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	NO
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	NO
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	NO
Produce retroalimentación.	NO
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	NO
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

RECURSOS AUDIOVISUALES III. VIDEOCONFERENCIA, CORTOMETRAJES, *MINIDOCUMENTALES*, ETC.

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	SI
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	S
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	SI
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	SI
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	SI
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

MEDIOS SONOROS III. PROGRAMAS DE RADIO

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	NO
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	NO
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	SI
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	SI
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	SI
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	NO
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	SI
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	SI
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	SI
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	NO
Contempla una posible tutorización.	NO
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	NO
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	S
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	NO
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	SI
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	SI
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	SI
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	SI
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	NO
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

PLATAFORMA PARA LA TELEFORMACIÓN

ASPECTOS TÉCNICOS	VALORACIÓN
Adjunta un apartado de créditos en el que figuran los autores, colaboradores, etc. y, en la medida de lo posible, la manera de contactar con ellos (por si fuera necesario solicitar asesoramiento adicional).	SI
Se asocia a otros recursos.	SI
Requiere hardware como el puede encontrarse en cualquier hogar o centro educativo y un sistema operativo estandarizado de fácil manejo.	SI
Se adapta a la pantalla de teléfonos móviles de última generación, PDA, microordenadores, etc.	SI
Aporta transcripciones textuales de cualquier elemento audiográfico para facilitar el uso a las personas sordas.	SI
Se ejecuta con rapidez y dispone de buena navegabilidad, esto es, capacidad para que el usuario pueda desplazarse fluidamente por las páginas web vinculadas).	SI
Indica el modo de retorno a la situación inicial.	SI
Ofrece acotaciones que hacen que en todo momento pueda saberse qué parte del recurso se está desarrollando.	SI
Cuenta con algún menú de ayuda.	SI
Admite la posibilidad de que el profesorado o el alumnado pueda actuar sobre la marcha de alguno de sus componentes como pueden ser videos, audios, scrollers, etc.	SI
Permite la impresión de contenidos en papel.	SI
Puede llegar a sustituir el cuaderno del alumno a la hora de albergar trabajos, actividades, consideraciones diversas, autoevaluaciones, etc.	SI
Crea espacios virtuales para intercambiar información, elaborar conocimientos de manera colaborativa, debatir, etc.	SI
Hace posible, merced a elementos simbólicos de fácil interpretación, una comprensión adecuada de los distintos elementos que se exponen.	SI
Es capaz de despertar el interés, centrar la atención, mantenerla y promover procesos de profundización.	SI
Incluye una moderada presencia de efectos especiales o elementos decorativos que evite deslumbrar, asombrar, distraer, y que procure una sensación (de acuerdo con los cánones estéticos) de unidad, simplicidad, claridad, equilibrio).	SI
Es gratuito, de fácil disposición, actualizable.	SI

ASPECTOS DIDÁCTICOS	VALORACIÓN
Se adecua a los contenidos y objetivos del currículo oficial.	SI
Aporta información sobre otros recursos orientados a su misma finalidad.	SI
Es versátil, o sea, que se puede utilizar en todo o en parte, en distintas materias o en diferentes niveles dentro de la misma materia (facilitando así que cada cual realice su propio itinerario formativo).	SI
Señala en qué parte del tema, unidad didáctica o bloque de contenido está encuadrado.	SI
Se acompaña de guía didáctica para que el usuario tenga conocimiento de los objetivos y contenidos que está desarrollando a través del mismo, así como su relevancia metodológica.	SI
Contempla una posible tutorización.	SI
Fomenta la teleformación.	SI
Tiene en consideración el contexto social y cultural.	SI
Comprende algún tipo de actividad.	SI
Se puede sumar a otros recursos de distinto tipo para tratar el mismo asunto, con diferentes niveles de dificultad y con distintas posibilidades de temporalización.	SI
Utilizable individualmente o en grupo.	SI

Impulsa la construcción colaborativa de conocimientos.	SI
Lleva a la consecución del aprendizaje por acción del sujeto, no por mera repetición.	SI
Posibilita el aprendizaje vicario.	SI
Favorece el autoaprendizaje.	SI
Promueve la interactividad.	SI
Produce retroalimentación.	SI
Propone ejercicios de autoevaluación.	SI
Aborda asuntos relevantes en la vida de las personas.	SI
Goza de actualidad.	SI
Presenta datos con rigor científico.	SI
Consigue resultar motivador.	SI
Incrementa el conocimiento sobre el desarrollo tecnológico que estamos viviendo (sobre todo, el conocimiento de los instrumentos de que disponemos para informarnos y comunicarnos).	SI
Expone los contenidos estructurados, jerarquizados, con introducciones en los apartados más relevantes y sumarios con las ideas de mayor interés.	SI
Proporciona contenidos, actitudes y destrezas que se aplican a la vida.	SI
Proporciona contenidos que son planteadas con originalidad y transmitidos con elocuencia.	SI
Proporciona contenidos que se ponen en relación con otros ya tratados.	SI
El volumen de información resulta apropiado para no llegar a ocasionar (por exceso) desorientación o desbordamiento cognitivo.	SI
Muestra facetas de la realidad a las que es muy difícil acceder.	SI
Propicia su uso en diferentes contextos (una exposición en clase, una visualización en casa con el resto de la familia, una reflexión en soledad, etc.)	SI
Potencia la reflexión y el razonamiento lógico.	SI
Ejercita la capacidad de análisis y de síntesis.	SI
Anima al desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente.	SI
Hace uso del recuerdo y la narración de experiencias pasadas, como base para la adquisición de nuevos conocimientos.	SI
Ayuda a tener un mejor dominio de nuestra lengua (a efectos de ampliación de vocabulario, mejora de la sintaxis, etc.) e incluso otras como la inglesa.	SI
Estimula la capacidad expresiva, el deseo de hablar en público, la participación, el debate, el tener iniciativa personal.	SI
Permite reflejar las creencias o valores del alumnado.	SI
Fomenta la aceptación de los puntos de vista de los demás.	SI
Crea un clima de afectividad, igualdad, solidaridad, empatía...	SI
Desemboca en la construcción de una conciencia moral y cívica.	SI
Influye en el contexto educativo.	SI

VII. CONCLUSIONES

1. DE CARÁCTER GENERAL

Consideramos que esta tesis cumple con el objetivo principal para el que se ha llevado a cabo, consistente en exponer una serie de recursos educativos que faciliten al profesorado de enseñanza secundaria el desarrollo de las asignaturas relacionadas con la educación ético-cívica haciendo uso de las TIC. La mayoría forman parte de tres aplicaciones informáticas que el doctorando ha elaborado en los últimos años: *Los caminos de la felicidad* (Segundo Premio Nacional 2006 en el concurso del Ministerio de Educación para materiales educativos curriculares en soporte electrónico), *Axial. Un mundo de valores* (Primer Premio Nacional 2007) y *El viaje a Grecia* (Primer Premio Nacional 2009). En todo momento se ha pretendido que estos recursos sean modelos que incluso puedan extenderse a otros niveles educativos y también a otras materias. Algunos están basados en propuestas ya existentes como los cazatesoros, las webquest, los cuestionarios interactivos o los blogs. Otros son fruto de una constante apuesta por la innovación, como las *videoquest*, las *telenoticias*, las *audioquest*, los *cotext* o el profesor virtual.

Un programa de investigación-acción ayuda a la finalidad señalada por estar basado en la práctica, en experiencias o situaciones como las que los profesionales de la educación vivimos cada día, y ofrecer datos comprobables. El que aquí se presenta comienza a desarrollarse en 1989. No obstante su mayor impulso se produce en paralelo a la carrera docente del autor y a la elaboración y utilización de los tres trabajos mencionados, dentro del marco establecido por la LOE, en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Educación ético-cívica, Educación para la ciudadanía, y Filosofía y ciudadanía.

Nos hemos hecho eco de las contribuciones de los expertos en didáctica general y tecnología educativa, bien a través de sus obras o participando en congresos. Sin embargo, dada la gran cantidad de referencias bibliográficas que existe sobre las

TIC en educación, hemos tenido que seleccionar las que consideramos mejor avaladas, las más citadas. Por otro lado, hemos recurrido a los principales materiales que existen en la Red para llevar a cabo la educación en valores. Igualmente hemos contado con las observaciones de compañeros y compañeras en jornadas, cursos de teleformación y coordinación TIC en nuestro centro.

También nos han ayudado los alumnos. Curso tras curso hemos comprobado que es mucho lo que pueden aportar y que, si son debidamente orientados en el uso de las nuevas tecnologías, son capaces de elaborar productos (principalmente videográficos) de buena calidad ciertamente aprovechables.

Hemos sometido todos los recursos a continua evaluación. En primer lugar, mediante una selección de los principales parámetros que ofrecen los expertos en didáctica y tecnología educativa. Después, llevándolos al aula y observando cómo eran usados. Luego, atendiendo a las indicaciones que nos han hecho llegar colegas que están probándolos. Con todo, creemos que el resultado final, si bien mejorable, es ampliamente satisfactorio.

2. ESPECÍFICAS DE CADA CICLO DE NUESTRO PROGRAMA

Primer ciclo

La llegada de la LOGSE propicia que la educación en valores cobre entidad propia mediante la inclusión de la asignatura de Vida moral y reflexión ética y el establecimiento de los temas transversales (Educación moral y cívica, Educación para la Paz, Educación para la Igualdad de oportunidades de ambos sexos, Educación Ambiental, Educación para la Salud, Educación Sexual, Educación Vial y Educación del Consumidor). Con anterioridad, la didáctica sobre esa materia estaba circunscrita al ámbito de la didáctica de la filosofía. Apenas hay referencias bibliográficas que traten en exclusiva la enseñanza de la ética o la educación ético-cívica.

Hasta la introducción de Internet en los centros educativos de nuestro país a partir de mediados de la década de los noventa, las metodologías más modernas pensadas para las clases de filosofía y ética, se centran en el diálogo socrático o el discurso colectivo. Los programas Lipman de Filosofía para niños supondrán un importante avance de las mismas. Otras estrategias de intervención en el aula para desarrollar la educación ético-cívica que comienzan a implantarse en aquella época son la exposición de vivencias autobiográficas, el comentario de textos, el *role playing*, el torbellino de ideas, la elaboración de murales, etcétera. Los dispositivos tecnológicos se reducen a proyectores de transparencias y retroproyectores, así como reproductores de radiocassettes, CDs o cintas de video en formato VHS. Poco más.

Con estos instrumentos, los dos recursos que introdujimos como complemento a los más usados tradicionalmente en clase (lección magistral; lectura de libros de texto, ensayos, enciclopedias, fragmentos literarios o artículos periodísticos; visualización de fotografías y viñetas de cómics; realización de cuestionarios; esceni-

ficaciones, etcétera.) fueron la visualización de películas de cine y la audición de canciones.

En lo que atañe al primero de ellos, la visualización de películas, diremos que es uno de los que más puede contribuir a la educación ético-cívica de nuestros jóvenes, tanto por los contenidos que presenta habitualmente cuanto por la forma como lo hace: con un despliegue de medios que logran que el producto aparezca altamente atractivo y motivador. El cine sirve para presentar al alumnado realidades del pasado o del presente a las que difícilmente puede acceder y para transmitir ideas difíciles de expresar a través del discurso oral o escrito. Igualmente puede ayudarle a imaginar situaciones futuras. Genera hábitos de observación, análisis, síntesis, comprensión, relación, interpretación y reflexión. Fomenta el conocimiento de otras culturas, y con él, de posiciones pluralistas o, al menos, alejadas del etnocentrismo. Estimula la creatividad y la imaginación. Potencia la actitud crítica, la expresión del punto de vista propio, así como la escucha y aceptación del punto de vista de los demás. Pero para que cumpla de la mejor manera posible su función educativa son necesarios una serie de requisitos como: disponer de una sala apropiada, seleccionar una película que se adapte a los objetivos y contenidos curriculares del tema que queremos abordar (a ser posible, con buena calidad de imagen y audio y una duración adecuada), llevar a cabo una presentación contextualizada, detallar cuáles son los aspectos a los que se debe prestar mayor atención y dar claves para interpretarlos correctamente, realizar un coloquio, cumplimentar un cuestionario que ayude a precisar el tema y las ideas principales. A partir de aquí, creemos que lo que hay que intentar evitar es una utilización excesiva del recurso (ya que esto hará que disminuya su capacidad motivadora) y que la película plantee las cuestiones que nos interesan de una manera vaga, imprecisa o superficial.

La audición de canciones, por otro lado, también puede ofrecer resultados muy interesantes. Ello es así en tanto que sirve para transmitir conceptualizaciones sobre la realidad que vivimos nosotros o la que viven otras personas, al igual que emociones, sentimientos y valoraciones estéticas, morales o políticas. Además, con los programas informáticos disponibles gratuitamente en Internet, es relativamente fácil elaborar una composición musical y adaptarle la letra que se quiera. A favor y en contra de la utilización de las canciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje que nos incumben, aducimos prácticamente los mismos argumentos que en el caso del cine. Por lo demás, la utilización de canciones, lo mismo que la de películas, ha de concebirse como un recurso complementario, no como el único en el que cabe cimentar el tratamiento de un tema, cualquiera que sea.

Segundo ciclo

En 2003-2004 el autor de esta tesis asiste a la incorporación del IES en el que trabaja en el Programa de implantación de las TIC en los centros educativos de la Junta de Andalucía. Junto con el profesorado que desea participar en el mismo activamente, comienza a recibir una serie de cursos de formación. Sin embargo, pronto se da cuenta de que apenas hay materiales para usar las TIC en educación ético-cívica

(ni en Filosofía). Entonces pregunta al coordinador, Manuel Merlo, si es posible crear alguno a partir de una novela didáctica que ha escrito sobre la historia de la ética y los problemas morales de nuestra sociedad. La respuesta es que sí: una novela didáctica digital. Se dedican a esta tarea durante un año y medio. Terminan elaborando la aplicación web de *Los caminos de la felicidad*.

El objetivo fundamental de la novela didáctica digital que incluye, al igual que el de las dos que le siguieron en el tercer y cuarto ciclo del programa de investigación-acción (*El casting* y *El viaje a Grecia*), es doble: a) presentar, para su aprendizaje, una serie de contenidos curriculares mediante una historia que suscite la atención de los lectores, y b) provocar constantemente la reflexión y el debate sobre los mismos. Creemos que lo primero se consigue con cierta facilidad toda vez que se recurre a protagonistas adolescentes como ellos, situaciones que tienen lugar cotidianamente en sus vidas, escenarios atractivos y diálogos sobre temas que les resultan interesantes. Lo segundo tampoco es difícil si el profesorado desarrolla una metodología *participativa* y toma como hábito detener cada poco tiempo la lectura para preguntar a los alumnos qué es lo que se acaba de exponer, qué les parece la posición de este personaje o del otro en relación con la problemática abordada y cómo actuarían ellos. Por lo demás, ayudará notablemente a conseguir los fines señalados la inclusión de ilustraciones, hipervínculos o enlaces (a otros documentos textuales e incluso videográficos o audiográficos), cuestionarios y glosarios interactivos, cazatesoros y webquest.

Con respecto a estos dos últimos recursos y al que les sirve de base, la visita a páginas web, lo ideal es que las direcciones que se propongan hayan superado un riguroso proceso selectivo que evite una excesiva cantidad de información y vínculos a otros sitios que aborden temas distintos o que incluyan anuncios publicitarios u otros elementos que puedan distraer la atención. También hay que procurar que los enlaces sean estables y, en otro orden de cosas, que algunas de estas actividades se realicen en grupo, a fin de corregir conductas que desemboquen en el aislamiento o el trabajo en solitario. Por lo demás, consideramos que cualquier búsqueda educativa en Internet ha realizarse con descriptores adecuados y en páginas especializadas. Luego, ha de centrarse en un continuo proceso de interpretación a partir de las claves facilitadas por el profesorado (en una completa introducción que además especifique los aspectos que serán evaluados), y culminar en una labor de síntesis de los elementos más significativos, así como en el establecimiento de relaciones entre ellos y con otros dentro del currículo.

En lo que atañe al correo electrónico, las listas de distribución, los foros y los chats, la conclusión es que ofrecen grandes posibilidades de comunicación fuera de las aulas (siempre y cuando su uso haya sido planificado adecuadamente). Ello es así en la medida en que eliminan las distancias espaciales y facilitan la intervención de personas que se sienten en inferioridad de condiciones o presentan problemas de timidez. Pero su puesta en práctica es relativamente escasa debido, creemos, al

tiempo que requiere la elaboración de los mensajes o atender como corresponde a los que escriben los demás.

Tercer ciclo

Tras el éxito obtenido por *Los caminos de la felicidad* iniciamos la elaboración de una segunda aplicación web. Ésta va a tener como protagonista al video, porque nos damos cuenta de que con los terminales de telefonía móvil que hay en el mercado a precios asequibles, nuestros jóvenes dedican buena parte de sus tiempo a grabar lo que les parece más significativo de todo cuanto ocurre a su alrededor, y pensamos que es una buena idea utilizarlo como material educativo.

Comenzamos a encargar la elaboración de secuencias de cortas sobre algún asunto que hubiera que abordar en clase. Luego, seleccionamos las que consideramos más apropiadas. Después, les adjuntamos algunas cuestiones que suscitaran la reflexión y que pudieran dar lugar a una puesta en común o un debate, y así creamos lo que nos atrevemos a llamar *videoquest*. A continuación procedemos a generar *telenoticias*: una especie de práctica de periodismo ciudadano o clips informativos audiovisuales (también con alguna pregunta añadida) sobre algún hecho más o menos real o ficticio que, al igual que en el caso anterior, provocarán la reflexión y el diálogo en el aula. En tercer lugar, generamos lo que damos en llamar *videoentrevistas* con personas que puedan aportarnos conocimientos de *primera mano* sobre algunos contenidos curriculares. Finalmente, incluimos también algunos documentales cedidos por una productora audiovisual y ciertas ONGs e instituciones sin ánimo de lucro.

Todo tiene una gran aceptación desde el mismo momento en que comienza a ponerse en práctica con el alumnado. Creemos que los motivos fundamentales son, más allá de los que ya hemos apuntado al referirnos a la utilización de películas de cine, éstos: riqueza expresiva, originalidad, *cercanía*, realismo, actualidad y componente crítico de las aportaciones. Entendemos, igualmente, que un éxito mayor con la utilización de este recurso, una vez salvado el obstáculo que supone la cantidad de tiempo que hay que dedicar (sobre todo a las labores de montaje) y el hecho de que puede llevar a que se transcriba en exceso la realidad a documentos fílmicos, dependerá, fundamentalmente de que: se adapte a los contenidos y objetivos curriculares, preste más importancia a los elementos pedagógicos que a los técnicos o estéticos, incluya una buena introducción y contextualización por parte del profesor, se complemente con la realización de cuestionarios, síntesis, definiciones de términos, búsquedas de información adicional, debates, y la utilización de otros recursos.

Por lo que respecta a las *audioquest*, también van a cumplir con su objetivo de impulsar la reflexión y la puesta en común de los puntos de vista que tenga cada cual tenga sobre un determinado tema.

Cuarto ciclo

El desarrollo del cuarto ciclo del programa de investigación-acción se va ver muy favorecido por el éxito obtenido con *Axial* en la edición 2007 del concurso del Ministerio de Educación, el reconocimiento de la comunidad educativa en general, el trabajo con una empresa dedicada a la elaboración de libros de texto digitales, los nuevos conocimientos obtenidos mediante la lectura de artículos y obras escritas por especialistas en tecnología educativa, la asistencia a congresos y la labor de tutoría efectuada en cursos de teleformación a través de la plataforma Moodle-Cepindalo de la Delegación de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en Almería.

Culmina con la realización de una tercera aplicación informática para la asignatura de Filosofía y ciudadanía: *El viaje a Grecia*. En ella, seguimos empleando -mejorados- algunos recursos que nos habían dado buenos resultados hasta la fecha como la novela didáctica digital, las *videoquest*, *telenoticias*, *videoentrevistas* y *audioquest*; las actividades *tradicionales* y *web* o la lectura de la prensa digital. Luego damos cabida a presentaciones colectivas y a cortometrajes realizados por el alumnado, más uno de animación con la firma, al igual que el novedoso profesor virtual, de Eduardo Alés, un colaborador experto en diseño gráfico por ordenador. Después ampliamos la creación de cuestionarios interactivos (como glosarios, test autoevaluables con realimentación de contenidos, comentarios de texto prediseñados y simuladores que recrean a un juez o un tribunal comprobando los conocimientos adquiridos por el alumnado). Asimismo, experimentamos las posibilidades de la videoconferencia, los *minidocumentales*, los programas de radio y los videojuegos. Finalmente, nos dedicamos a explorar el potencial de la web 2.0 a partir del desarrollo durante un curso de un blog y un wiki.

Por lo que respecta a las actividades interactivas, cuyos orígenes se remontan al Oráculo de Delfos incluido en *Los caminos de la felicidad* (en el que algunos de los más destacados éticos y filósofos de todos los tiempos preguntaban por los contenidos abordados en cada tema y a continuación efectuaban una evaluación), diremos que ejercen un gran atractivo para el alumnado. Las razones estriban, fundamentalmente en que: a) la estética con la que se muestran tiende a parecerse a la de algunos videojuegos a los que dedican parte de su tiempo libre; b) se presentan como un reto que, debidamente satisfecho, lleva aparejado un premio, y eso siempre supone un estímulo añadido, máxime teniendo en cuenta que esos videojuegos con los que se hallan tan familiarizados constantemente les exigen superar pruebas y más pruebas para alcanzar los objetivos deseables; c) les hacen sentirse protagonistas en el desenvolvimiento de la actividad; d) la inmediatez en la consecución de resultados.

En relación con las presentaciones colectivas, llegamos a la conclusión principal de que han de resultar sintéticas y no introducir elementos superfluos que desvíen la atención del contenido que se quiere transmitir.

En lo que atañe a la videoconferencia, nos damos cuenta de que tiene un gran potencial, por cuanto que elimina las distancias y favorece el trabajo colaborativo. En sus diferentes formatos (“punto a punto” o “multipunto”) favorece una comunicación más completa que la que se obtiene con otros recursos como el correo electrónico, los foros y las listas de discusión, etcétera. Ello es así en la medida en que la inclusión de voz e imágenes en tiempo real de las personas implicadas dota al contenido del mensaje de mayor expresividad y componente emotivo. Además, permite la inclusión de otros objetos de aprendizaje como presentaciones colectivas, videos o lo expuesto en una pizarra digital. Para evitar los inconvenientes que pueden surgir al intentar llevar a cabo una videoconferencia, como fallos técnicos, deficiente calidad de imagen o falta de atención, se puede recurrir a la grabación de lo que se desea transmitir sometándolo después a un montaje que elimine errores cometidos o pasajes sin importancia.

También ofrecen grandes posibilidades los *minidocumentales* y el profesor virtual, sobre todo porque sirven para exponer en formato audiovisual cualquier contenido con la profundidad que se estime conveniente.

Acerca de los cortometrajes, se puede concluir prácticamente lo mismo que en el punto dedicado a las *videoquest*, añadiendo que por su mayor duración permiten introducir más volumen de información. En el caso de los realizados con dibujos animados, a nadie se le escapa que ejercen una seducción mayúscula, aparte de que pueden presentar situaciones fantásticas, futuristas o imposibles de filmar en la realidad. El problema es que la enorme cantidad de tiempo y conocimientos especializados que se requieren para elaborarlos, hace que su producción sólo esté al alcance de instituciones o empresas editoriales.

Otro tanto ocurre con los videojuegos, si bien es cierto que en su versión más sencilla podrían igualarse a los cuestionarios a los que nos hemos referido anteriormente.

Por otro lado, los programas radiofónicos presentan como principales ventajas que tratan temas de actualidad desde múltiples enfoques, fomentar la expresión verbal al igual que el hábito de escucha y, a fin de cuentas, la capacidad dialógica. Las desventajas serían, a grandes rasgos, todos los inconvenientes que suele deparar una emisión “en directo”. Para superarlos, nuevamente cabe optar por el “diferido”, o por la transmisión de una grabación previamente realizada y sometida a una labor de montaje.

El blog y el wiki se destacan como los grandes protagonistas de la construcción colaborativa de conocimiento. El primero puede constituirse como un espacio en el que el profesor realiza una observación o una pregunta y los alumnos se dedican a responder (viendo cada uno lo que escriben los demás), con ánimo de suscribir algún punto de vista dado u ofrecer nuevos enfoques a partir de los ya expuestos. Con ello se favorece la construcción de la propia identidad, el diálogo (que puede completarse con documentos textuales, audiográficos u otros, sin las limitaciones espacio-temporales que impone su desarrollo en las aulas), el comportamiento res-

ponsable... Por otro lado, el wiki otorga la posibilidad de ir poniendo en común con el resto del grupo todo lo que sea menester (textos, fotografías, videos, audios, enlaces a páginas web, etcétera.)

Algo parecido ocurre con la plataforma para la teleformación. Permite alojar todos los elementos multimedia necesarios para, por ejemplo, impartir un curso completo sobre cualquiera de nuestras asignaturas y, además, desarrollar paralelamente una labor de tutoría a través de foros, correo electrónicos o chats. También facilita la gestión de las labores de evaluación. Normalmente intenta promover el aprendizaje constructivo (primando la elaboración de una tarea en concreto, prescribiendo una serie de indicaciones y aportando los materiales necesarios). Las mayores críticas que se le hacen tienen que ver con la impresión de que “deshumaniza” los procesos de enseñanza-aprendizaje por eliminar las reuniones o la presencia de las personas con todos los matices comunicativos que eso conlleva.

Para acabar, diremos que en la era de la globalización económica, social y política, y en contexto de la sociedad de la información, consideramos necesario e imprescindible que la educación ético-cívica se implemente y acreciente en el sistema educativo y, por otra parte, que recurra a ese instrumento privilegiado que suponen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Esta tesis doctoral ha querido contribuir a potenciar ambos campos del conocimiento, para poder ofrecer una reflexión teórica y una experiencia práctica que facilite el trabajo de los docentes y discentes de educación secundaria en el área de la filosofía. La sinergia entre la formación filosófica en la materia de la educación para la ciudadanía y el uso de las TIC en el aula, tiene que producir, al menos, una fuerte estimulación para poner al día la docencia de los nuevos contenidos curriculares vehiculándolos con recursos tecnológicos al servicio de una educación humanística cuyo objetivo primordial es la autonomía de juicio y la reflexión como procedimiento metódico para los estudiantes de las enseñanzas obligatorias y del bachillerato. Creemos que todos los esfuerzos encaminados a esta finalidad bien merecen el trabajo individual y colectivo que, como motivación inicial de esta investigación, la han llevado a término.

EPÍLOGO

En un artículo titulado *Las vidas de los filósofos griegos: una búsqueda gozosa de la felicidad*, Pablo García Castillo nos dice que “Suele asociarse la figura del filósofo a la de un hombre aislado, solitario, extraño, que vive, por su distracción inocente, alejado de la vida real y cotidiana de sus conciudadanos”. A continuación, pone como ejemplo a Tales de Mileto, quien estando una noche contemplando el cielo estrellado cayó a un pozo, provocando la risa de una esclava acompañada de una observación del tipo: te preocupas por lo que hay allí arriba y no sabes lo que tienes bajo tus pies. Acto seguido procede a desmentir el estereotipo añadiendo que “hay dos detalles de la anécdota de Tales que pasan desapercibidos a los técnicos de la lectura apresurada. Primero, que Tales fue un matemático y un astrónomo eminente y que contemplaba el cielo, no por un afán meramente inútil o por puro entretenimiento, sino porque sus conciudadanos de Mileto necesitaban un mapa de las estrellas para orientarse en la navegación nocturna y llegar así a los pueblos limítrofes para vender sus mercancías. Y lo consiguieron gracias a la aparentemente inútil observación de Tales. Y segundo, que aquel chapuzón inesperado fue seguramente, como comentó muchos siglos después Bacon, el que le hizo caer en la cuenta de que el agua es el principio más hondo de todas las cosas, que es, según Aristóteles, la primera frase de la filosofía”.¹

En otro artículo que lleva por título *El filosofar y la enseñanza de la filosofía*, Cayetano Aranda sostiene que “Nuestras asignaturas son... lo exigido en cada momento por el saber filosófico para responder a las demandas que la época presente plantea y formula”.²

1 GARCÍA CASTILLO, Pablo. “Las vidas de los filósofos griegos: una búsqueda gozosa de la felicidad”, *Anales del seminario de historia de la filosofía*, 2006, núm. 23, p.23

2 ARANDA TORRES, Cayetano. “El filosofar y la enseñanza de la filosofía”. En: ESTRADA DÍAZ, Juan A. y PÉREZ TAPIAS, José A. (eds). *¿Para qué sirve la filosofía?* Granada: Universidad de Granada, 1996, p. 575

Pablo fue el profesor que me dio la primera clase en la universidad; Cayetano, el director de quien he recibido las últimas. Entre ambos, ha habido otras personas en el ámbito académico de las que no he dejado de aprender algo nuevo cada poco tiempo, incluidas, muy afortunadamente, las que forman parte del tribunal de mi tesis doctoral. Todas ellas, todas vosotras y vosotros me habéis ayudado a alcanzar, sin duda con creces, eso que he citado como el alfa y omega de mi actividad profesional: que haya disfrutado mucho con lo que hacía y, a buen seguro con algunos despistes, haya procurado estar atento a lo que ocurre a mi alrededor y resulte útil a mis congéneres a cada momento.

Este trabajo que ahora concluyo acaudala las experiencias más maravillosas que he podido vivir como estudiante y enseñante, y una constante vocación de servir a mi sociedad de la mejor manera que sé. Probablemente contenga varios defectos y dentro de algún tiempo sea pasado. Por eso lo que me queda ofrecer llegado a este punto es una firme intención de continuarlo y mejorarlo con nuevas investigaciones.

Que nuestros caminos vuelvan a cruzarse en busca de luminosos horizontes.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- AGUADED GÓMEZ, José Ignacio. “Aprender y enseñar con las tecnologías de la comunicación” [en línea]. *Ágora digital*, 2001, núm. 1. Disponible en Internet: <<http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/aguaded.PDF>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- ALARCÓN FERNÁNDEZ, Juan Manuel. *Educación valores en grupo*. Málaga: Aljibe, 2005
- AMAR RODRÍGUEZ, Víctor Manuel. “Web 2.0: nueva sintaxis y semántica para la educación”. En: ROIG VILA, Rosabel y BLASCO MIRA, Josefa Eugenia (coords.). *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*. Alcoy, Alicante: Marfil, 2009, pp. 15-24
- ARANDA TORRES, Cayetano. “El filosofar y la enseñanza de la filosofía”. En: ESTRADA DÍAZ, Juan A. y PÉREZ TAPIAS, José A. (eds.). *¿Para qué sirve la filosofía?* Granada: Universidad de Granada, 1996, pp. 571-589
- ÁREA MOREIRA, Manuel. *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid: Pirámide, 2004
- BARROSO OSUNA, Julio. “Evaluación de medios y materiales de enseñanza”, *Comunicación y pedagogía*, 2004, 200, pp. 50-55. Disponible en Internet: <<http://www.comunicacionypedagogia.com/publi/infocyp/muestra/pdf/barroso.pdf>> [consulta: 25 de abril de 2010]
- BARTOLOMÉ PINA, Antonio R. *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona, 1999
- BENITO MARTÍNEZ, Juan. “Educación y ciudadanía”, *Eikasia: revista de filosofía*, 2006, núm. 6
- BLAS PEÑA, Encarna. “Educación en valores y prevención de drogodependencias. Estrategias de intervención”. En: ACTAS DEL CURSO: Educación en valores y temas transversales del currículum. Almería, Publicaciones del CEP, 1996
- BOLÍVAR BOTÍA, Antonio. *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó, 2007
- BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa. “Educación y democracia: bibliografía de consulta”, *Revista iberoamericana de educación*, 1995, núm. 7, pp. 121-134
- BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa. *Guía para la utilización de vídeos “La educación en valores”*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona, 1997
- CABERO ALMENARA, Julio y DUARTE HUEROS, Ana. “Evaluación de medios y materiales

- de enseñanza en soporte multimedia” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1999, núm. 13. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n13/n13art/art133.htm>> [consulta: 27/01/09]
- CABERO ALMENARA, Julio. “La aplicación de las TIC: ¿esnobismo o necesidad educativa?” [en línea]. *Red digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación educativas*, 2000, núm. 1. Disponible en web: <http://reddigital.cnice.mec.es/1/firmas/firmas_cabero_ind.html> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnología educativa. Diseño y utilización de los medios en la enseñanza*. Barcelona: Paidós, 2001
- CABERO ALMENARA, Julio [et. al.]. “La red como instrumento de formación. Bases para el diseño de materiales didácticos” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 2004, núm. 22. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n22/n22art/art2201.htm>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. “La transformación de los escenarios educativos como consecuencia de la aplicación de las TICs: estrategias educativas”. En: VERA MUÑOZ, María Isabel y PÉREZ I PÉREZ, David. *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* [Recoge los contenidos presentados a: Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales]. Alicante: Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales, 2004
- CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnología educativa*. Madrid: Mc Graw Hill, 2007
- CABERO ALMENARA, Julio. *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007
- CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007
- CALVO ANDRÉS, José María. *Educación y filosofía en el aula*. Barcelona: Paidós, 1994
- CAMPS CERVERA, Victoria. “Educación y cultura democrática”. En: GINER SAN JULIÁN, Salvador (coord.). *La cultura de la democracia: el futuro*. Barcelona: Ariel, 2000, pp. 97-112
- CAMPS CERVERA, Victoria. *Los valores de la educación*. Madrid: Anaya, 1994
- CAMPS CERVERA, Victoria. “Educar en valores”, *Turia: revista cultural*, 1996, núm. 38, pp. 115-122
- CAMPS CERVERA, Victoria. “La enseñanza de los valores: qué, cómo y quién”, *Infancia y aprendizaje*, 1998, núm. 82, pp. 103-107
- CANELLAS CABRERA, Aries M. “Impacto de las TIC en la educación: un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación” [en línea]. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 2006, núm. 43. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=9250> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- CARRERAS, Llorenç [et al.]. *Cómo educar en valores: materiales textos recursos, técnicas*. Madrid: Narcea, 2001
- CIFUENTES PÉREZ, Luis María y GUTIÉRREZ, J.M (coords.). *Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori, 2001
- CIFUENTES PÉREZ, Luis María. “Educación y valores cívicos”, *Temas para el debate*, 2007, núm. 149, pp. 48-50
- COMES SOLÉ, Pilar. “Proyecto Alteris: investigación e innovación en la elaboración de materiales didácticos para la educación de la ciudadanía con aplicación de TIC”. En: VERA MUÑOZ, Isabel y PÉREZ I PÉREZ, David (coords.). *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* [Recoge los contenidos presentados a: Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales]. Alicante: Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales, 2004
- COMISIÓN EUROPEA. *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*.

- Eurydice. La Red europea de información en educación, 2005
- CORTINA ORTS, Adela. *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Santillana, 1996
- CORTINA ORTS, Adela. “Educación en valores y ciudadanía”. En: HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo y MARTÍNEZ MARÍN, Miguel (coords.). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Octaedro, 2006, pp. 49-74
- CORTINA ORTS, Adela (coord.). *La educación y los valores*. Madrid: Biblioteca nueva, 2009
- DE PABLOS PONS, Juan (coord.). *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de internet*. Málaga: Aljibe, 2009.
- DE PUIG I OLIVER, Irene: “La filosofía en el bachillerato: el diálogo como objetivo y como método”. En: CIFUENTES PÉREZ, Luis María [et al.]. *La enseñanza de la filosofía hoy*. Barcelona: Graó, 1999
- DOMINGO MORATALLA. Domingo, Agustín. *Educación para una ciudadanía responsable*. Madrid: CCS, 2002
- DOMÍNGUEZ GARRIDO, M^a Concepción y MEDINA RIVILLA, Antonio M^a. “Problemas y finalidades de la investigación científica”. En: CASTILLO ARREDONDO, Santiago y MEDINA RIVILLA, Antonio M^a (coords.). *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*. Madrid: Editorial Universitas, 2003, pp. 13-30
- DUART, Josep M. “Educar en valores en entornos virtuales de aprendizaje: realidades y mitos” [en línea]. Disponible en Internet: <<http://www.uoc.edu/dt/20173/>> [consulta: 4 de mayo de 2010]
- ECHEVERRÍA, Javier. *Telópolis*. Barcelona: Ediciones Destino, 1994
- ECO, Umberto. *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa, 2006 [Primera edición de 2001]
- ELLIOT, John. *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata, 2000 [Primera edición de 1993]
- ESPAÑA. Real Decreto por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de noviembre de 2007, núm. 266, pp. 45391-92
- ESPAÑA. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero de 2007, núm. 5, pp. 715-717
- FONSECA QUESADA, Clotilde. “Aprendizaje y tecnologías digitales. ¿Novedad o innovación?” [en línea]. *Red digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, 2000, núm. 1. Disponible en web: <http://reddigital.cnice.mec.es/1/firmas/firmas_fonseca_ind.html> [consulta: 9 de mayo de 2010].
- GAARDER, JOSTEIN. *El mundo de Sofía*. Barcelona: Siruela, 1991
- GARCÍA CASTILLO, Pablo. “Las vidas de los filósofos griegos: una búsqueda gozosa de la felicidad”, *Anales del seminario de historia de la filosofía*, 2006, núm. 23, pp. 7-31
- GARCÍA MORIYÓN, Félix. *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 2006
- GIL MARTÍNEZ, Ramón. “Diez valores en el aula y la tutoría: una experiencia”. En: CAMPS CERVERA, Victoria [et al.]. *Educación en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto, 1998
- GISBERT CERVERA, Mercè [et al.]. “Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje” [en línea]. *Cuadernos de documentación multimedia*, 1997-98, núm. 6-7. Disponible en Internet: <<http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/evea.htm>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- GONZÁLEZ GALLEGU, Isidro. “Algunas reflexiones sobre la Educación cívica en la historia”. En: VERA MUÑOZ, Isabel y PÉREZ I PÉREZ, David (coords.). *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* [Recoge los contenidos presentados a: Simposio

- Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales]. Alicante: Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales, 2004
- GONZÁLEZ LUCINI, Fernando. *Educación en valores y diseño curricular*. Madrid: Alhambra Longman, 1992
- GORDILLO ÁLVAREZ-VALDÉS, M^a Victoria. “El enfoque científico y la investigación en educación: la búsqueda de una nueva metodología”, *Revista Complutense de educación*. 1992, vol. 3, núm. 12, pp. 179-192
- GROS SALVAT, Begoña y CONTRERAS ROS, David. “La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas”, *Revista iberoamericana de educación*, 2006, núm. 42 [Ejemplar dedicado a: Educación y ciudadanía], pp. 103-126
- GROS SALVAT, Begoña y CONTRERAS ROS, David. “La alfabetización digital y el desarrollo de las competencias ciudadanas”, *Revista iberoamericana de educación*, 2006, núm. 42, pp.103-126
- GRUPO XIBECA. *Los dilemas morales. Un método para la educación de valores*. Valencia: Ed. Nau Llibres, 1995
- GUTIÉRREZ MARTÍN, Alfonso. *Educación multimedia y NNTT. Proyecto didáctico Quirón*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1997
- HERNANDO SANZ, María Ángeles. *Estrategias para educar en valores: propuestas de actuación con adolescentes*. Madrid: CCS, 1997
- HIDALGO VALVERDE, Javier. *Didáctica de la educación en valores*. Murcia: Secretaría de Formación de ANPE-Murcia, 2001
- HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo. “Ética comunicativa y educación para la democracia”, *Revista iberoamericana de educación*, 1995, pp. 65-92
- IZUZQUIZA OTERO, I. *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Madrid: Anaya, 1982
- KEMMIS, Stephen. “Mejorando la educación mediante la investigación-acción”. En SALAZAR DE FALLS, María Cristina. *La investigación-Acción participativa*. Caracas, Venezuela: Ed. Laboratorio Educativo, 2006 [Traducción de María Cristina Salazar a partir del artículo original “Improving Education Through Action Research”. En *Action Research for Change and Development*. Brisbane, Australia: Universidad de Griffith, 1990]
- LATORRE BELTRÁN, Antonio. *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó, 2003
- LATORRE BELTRÁN, Antonio; DEL RINCÓN IGEA, Delio y ARNAL AGUSTÍN, Justo. *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones experiencia, 2005, pp. 199-200
- LEWIN, Kurt. “La investigación-acción y los problemas de las minorías”. En SALAZAR DE FALLS, María Cristina. *La investigación-Acción participativa*. Caracas, Venezuela: Ed. Laboratorio Educativo, 2006 [Traducción de María Cristina Salazar a partir del artículo original “Action Research and Minority Problems”, *Journal of Social Issues*, 1946, vol. 2, núm. 4, pp. 33-46]
- LINDE NAVAS, Antonio. “El lugar de la ética en la Enseñanza Secundaria”, *ALFA (Revista Andaluza de Filosofía)*, 2001, núm. 9, pp. 203-211
- LIPMAN, M.; SHARP, A.M. Y OSCANYAN, F.S. *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1992
- LUZ LORENZO, María. “Educación en valores en la ESO: principios, estrategias y clima”, *Aula de innovación educativa*, 1998, núm. 70, pp. 51-56
- MARINA TORRES, José Antonio y BERNABEU MERLO, Rafael. *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza, 2007
- MARINA TORRES, José Antonio. “la educación cívica”, *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2005, núm. 13, pp. 11-23

- MARQUÈS GRAELLS, Pere. *Multimedia educativo: clasificación, ventajas e inconvenientes* [en línea]. 1999. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/funcion.htm>> [consulta: 25 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere. “Plan Internet en el aula y datos sobre la informática educativa en España, Europa y el mundo” [en línea]. 2008. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/funcion.htm>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- MARTÍN GORDILLO, Mariano. “Conocer, manejar, valorar, participar: los fines de una educación para la ciudadanía”, *Revista iberoamericana de educación*, 2006, núm. 42, pp. 69-84
- MARTÍNEZ TRAVERSO, Marcos. “La educación en tecnología: hacia una visión humanista en su desarrollo curricular”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 2006, vol. 39, núm. 5
- MÉNDEZ, José María. *Cómo educar en valores*. Madrid: Síntesis, 2001
- MERMA MOLINA, Gladys. “Competencias del profesorado para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación e la enseñanza, en el marco del Espacio Europeo de educación superior”. En: ROIG VILA, Rosabel y BLASCO MIRA, Josefa Eugenia (coords.). *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*. Alcoy, Alicante: Marfil, 2008, pp. 317-326
- MILLÁN PAREDES, Tatiana. “Relacion@rse con la pantalla: claves de cambio para una pedagogía adaptada a la generación Internet” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 2007, núm. 28, pp. 53-61. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n28/n28art/art2806.htm>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- MUÑOZ PEDROCHE, Urbano Jesús. “De paseo por Internet. La educación en la web” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1999, núm. 13. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n13/n13art/art139.htm>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- MUÑOZ TERRÓN, José María. “Reflexiones y propuestas sobre ética y desarrollo técnico-científico como asignatura de filosofía práctica en el nuevo bachillerato”. *ALFA. Revista de la Asociación Andaluza de Filosofía*, 2000, núm. 4-8, pp. 189-198. Disponible en web: <<http://aafi.filosofia.net/ALFA/alfa8/alfa8j.htm>> [consulta: 12 de julio de 2010]
- ORTEGA CARRILLO, José Antonio y CHACÓN MEDINA, Antonio. *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2007
- PARRA ORTIZ, José María. “La educación en valores y su práctica en el aula”, *Tendencias pedagógicas*, 2003, núm. 8, pp. 69-88
- PENALVA BUITRAGO, José. “El conocimiento-empírico en la investigación-acción: análisis de los aspectos epistemológicos”. *Revista Complutense de Educación*, 2006, vol. 17, núm. 2, pp. 106-108
- PRENDES ESPINOSA, María Paz. “Las nuevas tecnologías en la enseñanza”, *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 1997, vol. 1, núm. 2, pp. 35-44
- PRENDES ESPINOSA, María Paz y MARTÍNEZ SÁNCHEZ, Francisco (coords.). *Nuevas tecnologías y educación*. Madrid: Pearson, 2004
- PUIG ROVIRA, José María. *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona: Editorial Horsori, 1995
- QUINTANA CABANAS, José María. “Educación en valores y diseño curricular”, *Estudios de pedagogía y psicología*, 1992, núm. 4, pp. 231-244
- QUINTANA CABANAS, José María. *Pedagogía moral: el desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson, 1995
- RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. “la investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico”. *Educación y educadores*, 2004, núm. 7, pp. 45-56
- ROIG VILA, Rosabel. “Diseño de páginas web desde una perspectiva didáctica”. En: ROIG VILA, Rosabel y BLASCO MIRA, Josefa Eugenia (coords.). *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*. Alcoy, Alicante: Marfil, 2008, pp. 389-402
- ROIG VILA, Rosabel. “Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación”. Alcoy, Alicante: Marfil, 2002

- ROIG VILA, Rosabel. “Redes sociales y comunidades virtuales en la Web 2.0: Implicaciones en el ámbito educativo”. En: ROIG VILA, Rosabel (coord.). *Investigar desde un contexto educativo innovador*. Alcoy, Alicante: Marfil, 2009, pp. 399-412
- ROMÁN GRAVÁN, Pedro y CABERO ALMENARA, Julio. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Madrid: Ed. Mad, 2006
- ROMERO IZARRA, Gonzalo. *Hacia una pedagogía del contexto. El Proyecto Filosofía para niños y Niñas en el clima social de aula*. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 2005
- ROMERO TENA, Rosalía. “Profesores creadores de medios (NTIC)”, *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 2006, núm. 209, pp. 65-70
- ROMERO TENA, Rosalía y CABERO ALMENARA, Julio. “Bases para el diseño, producción y evaluación de las TIC en los procesos de formación”. En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007
- SÁDABA GARAY, Javier. *La ética contada con sencillez*. Madrid: Maeva, 2005
- SAINT-MEZARD OPEZZO, Damián. “Educación en valores a través de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información”, *Comunicación y pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 1998, núm. 151, pp. 126-132
- SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; CABERO ALMENARA, Julio y AGUADED GÓMEZ, José I. (coords.). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004
- SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, Sebastián. “Didáctica de la educación en valores”. En: DE LA HERRÁN GASCÓN, Agustín y PAREDES LABRA, Joaquín. *Didáctica general práctica: la práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: McGraw Hill, 2008, pp. 61-72
- SÁNCHEZ HUETE, Juan Carlos [et al.]. “Educar en la ciudadanía”, *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2005, núm. 13, pp. 101-124
- SANTA OLALLA TOVAR, Miguel. “Sobre la enseñanza de la filosofía”, *Mayéutica*, 2004, vol. 30, núm. 69, pp. 185-219
- SARVACH FERRIOL, Alejandro. *¿Qué pasa en la clase de filosofía? Hacia una didáctica narrativa y de investigación*. (Tesis doctoral). Directora: Begoña Piqué Simón, Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Pedagogía, 2005
- SAVATER MARTÍN, Fernando. “El valor de educar en la sociedad de la información”, *Tabanque: Revista pedagógica*, 2000, núm. 14, pp. 185-194
- SAVATER MARTÍN, Fernando. “Ética y educación”. En: GUZMÁN CUEVAS, Joaquín J. y FONTELA MONTES, Emilio. *Economía ética y bienestar social*. Madrid: Pirámide, 2003, pp. 87-94
- SAVATER MARTÍN, Fernando. *Los caminos para la libertad: ética y educación*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2003
- SUÁREZ PAZOS, Mercedes. “Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación”. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 2002, vol. 1, núm. 1, pp. 40-56. Disponible en Internet: <<http://www.saum.uvigo.es/REEC/volumenes/volumen1/Numero1/Art3.pdf>> [consulta: 24 de abril de 2010]
- TAILOR, Steve J. y BOGDAN, Robert. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós, 2008 [1ª edición en 1984]
- TEJEDOR CAMPOMANES, César. *Didáctica de la filosofía. Perspectivas y materiales*. Madrid: Anaya, 1984
- TESOURO I CID, Montserrat [et al.]. “Mejoremos los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la investigación-acción”, *Revista iberoamericana de educación*, 2007, vol. 42, núm. 1
- TRESOURO I CID, Montserrat y PUIGGALÍ ALLEPUZ, Juan. “Evolución y utilización de

- Internet en la educación” [en línea]. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 2004, núm. 24, pp. 59-67. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n24/n24art/art2404.htm>> [consulta: 9 de mayo de 2010]
- TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo: *Los caminos de la felicidad*. Barcelona: Publicaciones y ediciones de la Universidad de Barcelona, 2008.
- TUTS, Martina y MARTÍNEZ TEN, Luz. *Educación en valores y ciudadanía: propuestas y técnicas para la formación integral*. Madrid: Los libros de la Catarata, 2006
- UNESCO. *Estándares de competencia en TIC para docentes*. 2008
- URBINA RAMÍREZ, Santos y SALINAS IBÁÑEZ, Jesús. “Bases para el diseño, la producción y la evaluación de procesos de Enseñanza-Aprendizaje mediante nuevas tecnologías”. En CABERO ALMENARA, Julio: *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007
- URZÚA LEZAUN, Nicanor. “La filosofía en el ciberespacio o el resurgir del fénix filosófico digital: un recorrido por el ciberespacio filosófico”, *Límite: revista de filosofía y psicología*, 2006, núm. 14, pp. 215-238
- VERA MUÑOZ, Isabel; SORIANO LÓPEZ, María Carmen y SEVA CAÑIZARES, Francisco. “Lo que piensa el profesorado de secundaria sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales”. En: ROIG VILA, Rosabel y BLASCO MIRA, Josefa Eugenia (coords.). *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*. Alcoy, Alicante: Marfil, 2008, pp. 469-489
- VILANOU TORRANO, Conrad y COLLEDEMONT PUJADAS, Eulàlia (coords.). *Historia de la educación en valores* (vol. I y II). Bilbao: Desclée de Brouwer, 2000

BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

- ACNUR. *Contra viento y marea* [videojuego en línea]. 2008. Disponible en web: <<http://www.contravientoymarea.org/game.html>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- ADELL SEGURA, Jordi. “Internet en el aula: a la caza del tesoro” [en línea]. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2003, núm. 16. Disponible en la web: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutece/revelec16/adell.htm>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- ADELL SEGURA, Jordi. “La navegación hipertextual en el Word Wide Web: implicaciones para el diseño de materiales educativos”, *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 1998, núm. 151 pp. 40-46
- ADELL SEGURA, Jordi. “Internet en el aula: las webquest” [en línea]. *EduTec. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 2004, núm. 17. Disponible en web: <http://www.uib.es/depart/gte/edutece/revelec17/adell_16a.htm> [consulta: 26 de abril de 2010]
- ALBOPRODUCCIONES. Video orgullosos de ser (2006-2007) [videos en Internet]. Disponibles en web: <<http://www.youtube.com/watch?v=snj8DjUgRaQ>> <http://www.youtube.com/watch?v=TPv71RP_PCQ> [consulta: 27 de abril de 2010]
- ALMACELLAS BERNARDÓ, María Ángeles. *Educación con el cine*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias, 2004
- ALONSO ESCONTRELA, M^a Luisa y PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen. “El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico”, *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, Murcia, 2000, núm. 5 [Segunda Época. Monográfico: Educación Social y Medios de Comunicación], pp. 127-147
- ALONSO GARCÍA, Catalina María y GALLEGO GIL, Domingo José. “Videoconferencia y su utilización en la enseñanza”. En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Mc Graw Hill, 2007, pp. 169-188
- ARAGÓN CARRETERO, Yolanda; BALLESTA PAGÁN, Javier y CHACÓN MEDINA, Antonio. “La alfabetización en el lenguaje sonoro”. En: ORTEGA CARRILLO, José Antonio y CHACÓN MEDINA, Antonio. *Nuevas tecnologías para la educación en la era*

- digital*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2007, pp. 89-109
- AREA MOREIRA, Manuel. "Webquest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento" [en línea]. *Quaderns Digitals*, 2004. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7374> [Consulta: 26 de abril de 2010]
- BARROSO OSUNA, JULIO y ROMÁN GRAVÁN, Pedro. "El uso y diseño de las presentaciones colectivas". En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 47-60
- BARTOLOMÉ PINA, Antonio. "Blended Learning. Conceptos básicos" [en línea]. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 2004, núm. 23. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- BLANCO CASTILLA, Elena; GÓMEZ CALDERÓN, Bernardo; PANIAGUA, Francisco: "La utilización de la radio como herramienta didáctica. Una propuesta de aplicación", *FISEC-Estrategias. Revista Académica del Foro Iberoamericano sobre Estrategias de Comunicación*. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2007, núm. 6, pp.35-50.
- BERNAL BRAVO, César. "La televisión como recurso educativo. Retos y dificultades para su uso en la escuela". En: CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel (coord.). *Tecnologías de la información y comunicación para la formación de docentes*. Barcelona: Pirámide, 2005, pp. 65-75
- BERNAL BRAVO, César. "Los sistemas de gestión de contenidos –blog, wiki, etcétera- como recursos educativos y su integración curricular", *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 2005, núm. 206 [Ejemplar dedicado a: Web Quest como recurso pedagógico], pp. 8-13
- BOHÓRQUEZ RODRÍGUEZ, Emilio. "El blog como recurso educativo" [en línea]. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 2008. Disponible en web: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec26/articulos_n26_PDF/EduTec-E_Bohorquez_n26-%203.pdf> [consulta: 28 de abril de 2010]
- BONEU, José María. "Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos" [en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 2007. Disponible en Internet: <<http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- BULL, Glenn y KAJDER, Sara. "Lectura y escritura con blogs. Apoyo a estudiantes con dificultades en estas áreas" [en línea]. *EduTeKa*, 2004. Disponible en web: <<http://www.eduteka.org/Weblogs2.php>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- BULL, Glenn; BULL, Gina y KAJDER, Sara. "La escritura con 'weblogs'. Una oportunidad para los diarios estudiantiles" [en línea]. *EduTeKa*, 2004. Disponible en web: <<http://www.eduteka.org/imprimible.php?num=252>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. "Navegando, construyendo: la utilización de hipertextos en enseñanza" [en línea]. *EduTec. Revista Electrónica de tecnología educativa*, 1995. Disponible en web: <<http://edutec.rediris.es/documentos/1996/hiper.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio y CATALDI, Zulma. "Los aportes de la tecnología informática al aprendizaje grupal interactivo: la resolución de problemas a través de foro de discusión y de chat" [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1999, núm. 27. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n27/n27art/art2709.htm>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. "La videoconferencia como instrumento educativo". En: CABERO ALMENARA, Julio (ed.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis, 2000, pp. 97-110
- CABERO ALMENARA, Julio. "La videoconferencia: su utilidad didáctica" [en línea]. En: BLÁZQUEZ ENTONADO, Florentino. *Las Nuevas tecnologías en los centros educativos*,

- Mérida, Junta de Extremadura, 2003. Disponible en: <<http://www.doredin.mec.es/documentos/009200330063.pdf>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. "Educación en valores y cine", *Making of. Cuadernos de cine y educación*, 2003, núm. 20, pp. 16-30. Disponible en Internet: <<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/educvalorcine.pdf>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. "El diseño de videos didácticos". En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; CABERO ALMENARA, Julio y AGUADED GÓMEZ, José I. (coords.). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp. 141-156
- CABERO ALMENARA, Julio y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. "Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación" [en línea]. *Revista electrónica Alternativas de Educación y Comunicación*, 2005. Disponible en Internet: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/plataformas_virtuales_teleformacion_2005.pdf> [consulta: 28 de abril de 2010]
- CABERO ALMENARA, Julio. "Bases pedagógicas del e-learning", *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2006, vol. 3, núm. 1
- CABERO ALMENARA, Julio y BARROSO OSUNA, Julio. "El diseño de acciones formativas apoyadas en videoconferencias". En CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 167-180
- CABERO ALMENARA, Julio. "El video en la enseñanza y formación". En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, McGraw Hill, 2007, pp. 129-150
- CABRERA, Julio. *Cine: 100 años de filosofía*. Barcelona: Gedisa, 1999
- CÁMARA SERRANO, Pilar. *El uso de una plataforma virtual como recurso didáctico en la asignatura de filosofía*. (Tesis doctoral). Director: José Tejada Fernández, Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Pedagogía Aplicada de la Facultad de Ciencias de la Educación, 2008
- CANO DELGADO, Abel Miguel. "Libros electrónicos: digitalizando a Gutenberg", *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2004, núm. 23 [Ejemplar dedicado a: Comunicación, música y tecnologías], pp. 68-75
- CASTAÑO GARRIDO, Carlos Manuel y PALACIO ARKO, Gorka, J. "Sistemas wikis para la enseñanza". En: ROMÁN GRAVÁN, Pedro y CABERO ALMENARA, Julio. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Madrid: Ed. Mad, 2006, pp. 95-112
- CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel. "Videos educativos versus videos didácticos". En CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel (coord.). *Tecnologías de la información y comunicación para la formación de docentes*. Barcelona: Pirámide, 2005
- CEBRIÁN, Manuel. "Los videos didácticos, claves para su producción y evaluación" [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de medios y comunicación*, 1994, núm. 1. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n1/n1art/art13.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- CODINA, Lluís. "El libro digital y el territorio de la lectura" [en línea]. *El profesional de la información*, 1999. Disponible en web: <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1999/enero/el_libro_digital_y_el_territorio_de_la_lectura.html> [consulta: 26 de abril de 2010]
- CORREA GARCÍA, Ramón Ignacio. "Búsqueda de información en Internet", en AGUADED GÓMEZ, JOSÉ Ignacio y CABERO ALMENARA, Julio (coords.). *Educación en red. Internet como recurso educativo*. Málaga: Aljibe, 2002
- DE BENITO, Bárbara y SALINAS IBÁÑEZ, Jesús. "Diseño de acciones formativas soportadas en videoconferencia". En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús, AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y eva-*

- luación de medios para la formación docente. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp.231-248
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. “Los videojuegos como mecanismos de transmisión educativa en las nuevas generaciones” [en línea]. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 2006, núm. 4. Disponible en Internet: <<http://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n4a1.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- DODGE, Bernie. “Cinco reglas para escribir una fabulosa WebQuest” [en línea]. *Quaderns Digitals*, 2004. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7364> [consulta: 26 de abril de 2010]
- EÍTO BRUN, Ricardo. “El camino hacia el libro electrónico”, *El profesional de la información*, 2002, núm. 1, pp. 52-62
- ESPINOSA VILLAREAL, Mónica. “Estrategias de moderación como mecanismo de participación y construcción de conocimiento en grupos de discusión electrónicos” [en línea]. *Eduotec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2000, núm. 11. Disponible en web: <<http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec11/Espin.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- FERRÉS PRATS, Joan. *Video y educación*. Barcelona: Paidós, 1992
- GAMEFORGE PRODUCTIONS. *Ikariam* [videojuego en línea]. 2008. Disponible en web: <<http://es.ikariam.com/>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- GÓMEZ DEL CASTILLO SEGURADO, María Teresa: *Análisis de valores en el software educativo multimedia*. (Tesis doctoral). Director: Dr. Julio Cabero Almenara. (Lectura en la Universidad de Sevilla en 2001). Argentina: El Cid Editor, 2005
- GÓMEZ DEL CASTILLO, María Teresa. “Videojuegos y transmisión de valores” [en línea]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2007, núm. 43/6. Disponible en Internet: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1909Castillo.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- JIMÉNEZ MARTÍNEZ, Jesús. “la radio en la escuela” [en línea]. *Contextos educativos: Revista de educación*, 2001, núm. 4. pp. 297-304 Disponible en web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=209703&orden=74420> [consulta: 28 de abril de 2010]
- JIMÉNEZ MARTÍNEZ, Jesús. “La radio en la escuela”, *Contextos educativos: Revista de educación*, 2001, núm. 4, pp. 297-313
- LINDE NAVAS, Antonio. “¿Demonios o chivos expiatorios? Sobre los efectos de los medios audiovisuales en el desarrollo cognitivo y moral”, *Contrastes* (Revista de la Universidad de Málaga), Suplemento 8 (Monográfico “Educar para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas”), 2003, pp. 191-210
- LINDE NAVAS, Antonio. *La educación moral en la enseñanza de la ética y deontología de la comunicación. Prácticas morales con dilemas*. (Tesis doctoral). Málaga: Servicio de publicaciones de la Universidad de Málaga, 2006
- LINDE NAVAS, Antonio. *El periodista moral. Dilemas de la información y la comunicación*. Huelva: Ediciones Grupo Comunicar, 2007
- LINDE NAVAS, Antonio. “La televisión como medio de educación moral para la ciudadanía democrática”, *Comunicar*, 2008, núm. 31, pp. 51-56
- LINDE NAVAS, Antonio. “Páginas, pizarras y pantallas: el impacto educativo de la televisión y los medios digitales”, *Humanitas, Pontificia Universidad Javeirana* (Cali, Colombia), 2008, vol. 3, pp.9-31
- LLORENTE CEJUDO, María del Carmen y ROMÁN GRAVÁN, Pedro. “La utilización educativa del sonido”. En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: McGraw-Hill, 2007, pp. 91-112
- MAKING OF. CUADERNOS DE CINE Y EDUCACIÓN [en línea]. Disponible en web: <<http://www.comunicacionypedagogia.com/making.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- MANOS UNIDAS. *Un juego peligroso* [videojuego en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://www.unjuegopeligroso.org/>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MARCH, Tom. “Las 3rs de las búsquedas en la red: Reales, Ricas y Relevantes” [en línea].

- Quaderns Digitals*, 2004. Disponible en web: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7358> [consulta: 26 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere. “Usos educativos de Internet (El Tercer Mundo)” [en línea]. 1998. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/usuariosred2.htm>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere. “Los videos educativos: tipología, funciones, orientaciones para su uso” [en línea]. 1999. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/videoori.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere: “Los videojuegos” [en línea]. 2001. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/videojue.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere. “La evaluación de los videos didácticos” [en línea]. 2001. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/videoav2.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere. “Las presentaciones multimedia” [en línea]. 2004. Disponible en web: <<http://www.peremarques.net/presenmultimedia.html>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- MARQUÈS GRAELLS, Pere. “La web 2.0 y sus implicaciones didácticas” [en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://peremarques.pangea.org/web20.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MERAYO PÉREZ, Arturo. “Identidad, sentido y uso de la radio educativa”. En: III Congreso Internacional de Cultura y Medios de Comunicación. Salamanca: Ediciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2000, pp. 387-404. Disponible en web: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/merayo-arturo-radio-educativa.html>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Videojuegos y educación* [en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://ares.cnice.mec.es/informes/02/documentos/indice.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE-UNIÓN DE ASOCIACIONES FAMILIARES. *Guardianes del clima* [videojuego en línea]. 2007. Disponible en web: <<http://www.guardianesdelclima.com/gc/Default.aspx>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MORENO HERRERO, Isidro. “El sonido, un recurso didáctico para el profesorado” [en línea]. *Educación y medios*, 2000, núm. 10. Disponible en Internet: <<http://www.ucm.es/info/doe/profe/isidro/sonido.pdf>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MTV. *Darfur is dying* [videojuego en línea]. 2009. Disponible en web: <<http://www.darfurisdying.com/>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- MUÑOZ DE SOLANO Y PALACIOS, Bárbara. “El libro impreso ¿un clásico desplazado por el libro electrónico?”, *Documentación de las ciencias de la información*, 2001, núm. 24 pp. 303-322
- OHLER, Jason. “Narración digital en el aula” [Primer capítulo del libro *Digital Storytelling in the classroom*. Traducción para Eduteka: Beatriz Salazar de Mendoza] [en línea]. Disponible en web: <<http://www.eduteka.org/NarracionesDigitales2.php>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- OLVERA JIMÉNEZ, Francisco José. “La caza del tesoro: comenzar a usar Internet en el aula de ELE” [en línea]. *Revista electrónica de didáctica español/lengua extranjera*, 2005, núm. 3. Disponible en la web: <<http://www.mepsyd.es/redele/revista3/olvera.shtml>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- ORTEGA MOLINA, Francisco Damián e ISLA MONTES, José Luis. “Consideraciones para la implantación de la videoconferencia en el aula” [en línea]. *Pixel-bit. Revista de Medios y Educación*, 2001, núm. 17. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n17/n17art/art173.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- PASCUAL SEVILLANO, María Ángeles y ORTEGA CARRILLO, José Antonio. “Videojuegos y educación”. En: ORTEGA CARRILLO, José Antonio Y CHACÓN MEDINA, Antonio. *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Barcelona: Pirámide, 2007, pp. 207-228
- PAVÓN RABASCO, Francisco. “Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (Evea)”. En: CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel (coord.). *Tecnologías de la información y la comunicación para la formación de docentes*. Barcelona: Ediciones Pirámide, pp. 143-150

- PÉREZ ARRANZ, Fernando. "El uso cotidiano de los libros electrónicos", *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2001, núm. 65, pp. 9-26
- PÉREZ ARRANZ, Fernando. "El uso cotidiano de los libros electrónicos", *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2001, núm. 65, pp. 9-25. Disponible en Internet: <<http://www.aab.es/pdfs/baab65/65a1.pdf>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- PÉREZ GARCÍA, Concepción. *Matrix: filosofía y cine*. Granda-Siero, Oviedo: Ed. Madú, 2005
- PÉREZ I GARCÍAS, Adolfina. "DTTE: Una experiencia de aprendizaje colaborativo a través del correo electrónico" [en línea]. *Eduotec. Revista electrónica de tecnología educativa*, 1996, n.º3. Disponible en web: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutece-e/revelec3/revelec3.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- PÉREZ I GARCÍAS, Adolfina. "Comunicación mediada por ordenador, estrategias instructivas y tutoría". En SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; AGUADED GÓMEZ, José Ignacio y CABERO ALMENARA, Julio (coords.). *Tecnologías para la educación*. Madrid: Alianza, 2008, pp. 295-310
- PERONA PÁEZ, Juan José. "Edu-webs radiofónicas: experiencias españolas de educación en medios", *Comunicar. Revista Científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2009, núm. 33, pp. 107-114
- PESTANO RODRÍGUEZ, José Manuel. "Las tecnologías emergentes como soportes de conocimiento: el libro digital", *Ámbitos: Revista internacional de comunicación*, 2002, núm. 7-8, pp. 95-115
- PESTANO RODRÍGUEZ, José Manuel. "La radioweb, instrumento para la innovación educativa" [en línea]. *Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid*. 2004, núm. 26. Disponible en web: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero26/radioweb.html>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- PRENDES ESPINOSA, María del Mar. "Navegando por el ciberespacio" [en línea]. *Eduotec. Revista Electrónica de tecnología educativa*, 1995. Disponible en web: <<http://www.uib.es/depart/gte/prendes.html>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- PRENDES ESPINOSA, María Paz. *El lenguaje de la imagen*. Murcia: DM, 1998
- RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis. "El libro electrónico", *El profesional de la información*, 2003, núm. 6 (Ejemplar dedicado a: Gestión de documentación multimedia), pp. 482-486
- ROIG VILA, Rosabel. "Listas y comunidades: características determinantes para la creación del conocimiento" [Ponencia presentada en *El posicionamiento en Internet de Instituciones culturales, científicas y educativas : 5 al 7 de mayo de 2004*, organizadas por la Universidad de Alicante, Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes y Casa de las Américas][en línea]. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2005. Disponible en web: <<http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04700622022426640932268/013636.pdf?incr=1>> [consulta: 26 de abril de 2010]
- ROIG VILA, Rosabel. "Internet aplicado a la educación: webquest, Wiki y weblog". En CABERO ALMENARA, Julio (coord.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill, 2007, pp. 223-244
- ROMÁN GRAVÁN, Pedro y ADELL SEGURA, Jordi. "La caza del tesoro". En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMÁN GRAVÁN, Pedro. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Madrid: Mad, 2006, pp. 155-168
- ROMÁN GRAVÁN, Pedro y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. "El diseño de videos educativos: el video digital". En CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 61-94
- ROMÁN GRAVÁN, Pedro y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. "El diseño de videos educativos: el video digital". En: CABERO ALMENARA, Julio y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 61-94
- ROMÁN GRAVÁN, Pedro y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. "Internet aplicado a la educación: diseño de webquest, blogs y wikis". En: CABERO ALMENARA, Julio

- y ROMERO TENA, Rosalía (coords.). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: UOC, 2007, pp. 119-144
- ROMÁN GRAVÁN, Pedro. “Las visitas a sitios web”. En: ROMÁN GRAVÁN, Pedro y CABERO ALMENARA, Julio. *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Madrid: Ed. Mad, pp. 51-52
- ROMERO TENA, Rosalía y BARROSO OSUNA, Julio. “Las presentaciones colectivas”. En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús, AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp.103-116
- SÁNCHEZ ARROLLO, María Estrella. “Integración de la videoconferencia en la educación a distancia” [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2001, núm. 17. Disponible en web: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n17/n17art/art179.htm>> [consulta: 27 de abril de 2010]
- SÁNCHEZ SEVILLA, José Manuel y TOLEDO MORALES, Purificación. “El libro digital: Nuevos formatos de lectura”, *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 2002, núm. 19, pp. 126-135
- SARTORI, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus, 1998
- SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ (FUNDACIÓN CULTURA DE PAZ). *En son de paz* [Documental en CD-ROM]. Santiago de Compostela, 2005
- SEVILLANO GARCÍA, María Luisa. “Los programas radiofónicos aplicados a la educación”. En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús; CABERO ALMENARA, Julio y AGUADED GÓMEZ, José I. (coords.). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la práctica docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp. 117-140
- SEVILLANO GARCÍA, María Luisa. “Los programas radiofónicos aplicados a la educación”. En: SALINAS IBÁÑEZ, Jesús, AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, CABERO ALMENARA, Julio. *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Madrid: Alianza Editorial, 2004, pp. 123-29
- SOLIDARIDAD INTERNACIONAL-ANDALUCÍA. *Mundo no es masculino singular* [Campaña de educación sobre género y desarrollo para centros de ESO] [CD-ROM interactivo]. Sevilla, 2005
- TÍSCAR, Lara. “Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista” [en línea]. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 2005, núm. 65. Disponible en web: <<http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo%3D2&rev%3D65.htm>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo y MERLO FERNÁNDEZ, Manuel. *Los caminos de la felicidad* [en línea]. Disponible en web: <http://www.ite.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2006/caminos_felicidad/index.html> [consulta: 26 de abril de 2010]
- TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo y MERLO FERNÁNDEZ, Manuel. *Axial. Un mundo de valores* [en línea]. Disponible en web: <http://www.ite.educacion.es/pamc/pamc_2007/axial/> [consulta: 26 de abril de 2010]
- TRESPADERNE ARNAIZ, Gonzalo, MERLO FERNÁNDEZ, Manuel y ALÉS MARTÍNEZ, Eduardo. *El viaje a Grecia* [en línea]. Disponible en web: <http://www.ite.educacion.es/pamc/pamc_2009/viaje_grecia/> [consulta: 26 de abril de 2010]
- VALVERDE BERROCOSO, Jesús. “Herramientas de comunicación síncronas y asíncronas”. En: AGUADED GÓMEZ, JOSÉ Ignacio y CABERO ALMENARA, Julio (coords.). *Educación en red. Internet como recurso educativo*. Málaga: Aljibe, 2002, pp. 57-82
- WIKIPEDIA. “Novela didáctica” [en línea]. Disponible en Internet: <http://es.wikipedia.org/wiki/Novela_did%C3%A1ctica> [consulta: 26 de abril de 2010]
- WIKIPEDIA. “Wikipedia” [en línea]. Disponible en Internet: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>> [consulta: 28 de abril de 2010]
- ZAMBRANO SOSA, Francisco Javier. *Canciones para el diálogo*. Madrid: PPC Editorial, 2006