

---

# Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones

Edición de.

Rosabel Roig-Vila  
Josefa Eugenia Blasco Mira  
Asunción Lledó Carreres  
Neus Pellín Buades

Prólogo de.

José Francisco Torres Alfosea  
Vicerrector de Calidad e Innovación Educativa  
Universidad de Alicante

---

Edición de:

Rosabel Roig-Vila  
Josefa Eugenia Blasco Mira  
Asunción Lledó Carreres  
Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores (2016)

© De esta edición:

Universidad de Alicante  
Vicerrectorado de Calidad e Innovación educativa  
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) (2016)

ISBN: 978-84-617-5129-7

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

# **Red de investigación sobre la docencia de las TIC en los estudios de Filología Española**

R.-M. Lavale-Ortiz; J. A. Candalija Reina; S. Galindo Mateo; E. García Ferrón; E. Lloret Pastor; P. J. Mendiola Oñate; F. de B. Navarro Colorado; H. Provencio Garrigós

*Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura*

*Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos*

*Departamento de Innovación y Formación Didáctica*

*Universidad de Alicante*

## **RESUMEN (ABSTRACT)**

Este trabajo sintetiza los resultados alcanzados en la “Red de investigación sobre la docencia de las TIC en los estudios de Filología Española”. La comparación y reflexión de las asignaturas de los planes de estudio de Filología Española en las que se explican las TIC para el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua y la literatura ha permitido solucionar las coincidencias encontradas a través del establecimiento de niveles de profundización o ámbitos de actuación. Además, los cambios realizados responden a varios grados de profundidad: en algunos casos se han matizado ciertos aspectos, en otros se han marcado cambios para evitar coincidencias puntuales y, finalmente, en algún caso concreto se han llevado a cabo remodelaciones internas para resolver solapamientos manifiestos. En definitiva, se ha conseguido una visión global de cómo se abordan las TIC en estos estudios para que el profesorado tenga la seguridad de que está tratando los contenidos, recursos y aplicaciones más adecuados al nivel de especialización de su asignatura y para que el alumnado que las cursa no repita contenidos y avance progresivamente en la adquisición de las habilidades en el uso de las TIC.

**Palabras clave:** TIC, Filología Española, enseñanza-aprendizaje, innovación docente

## 1. INTRODUCCIÓN

La “Red de investigación sobre la docencia de las TIC en los estudios de Filología Española” forma parte del grupo de redes de libre conformación-EESS creadas dentro del *Proyecto Redes de Investigación en Docencia Universitaria 2015-2016* coordinado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante. En este trabajo se pretende dar a conocer a la comunidad universitaria la labor desempeñada por el grupo de trabajo que compone esta red y las mejoras que se han llevado a cabo para que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se expliquen de manera adecuada en los distintos planes de estudio de Filología Española.

### 1.1 Problema/cuestión

En los diferentes planes de estudio de Filología Española (de Grado y Máster) se imparten siete asignaturas en las que se presentan las TIC como herramientas para que el alumnado pueda desempeñar diversas labores: la edición y corrección de textos, la creación y análisis de corpus para la investigación lingüística y literaria y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura española. Al realizar una comparación inicial de las guías docentes de esas siete asignaturas, se observó que podía haber contenidos comunes y, por tanto, reiterados. Esa inquietud inicial fue la que llevó a solicitar la creación de esta red de investigación docente con la finalidad de descubrir si estas siete asignaturas poseían unos contenidos adecuados, si compartían contenidos teóricos y prácticos, si se empleaban recursos y aplicaciones idénticos y si el alumnado progresaba adecuadamente en la adquisición de las habilidades en el uso de las TIC.

Todas estas cuestiones iban encaminadas, en consecuencia, a coordinar el trabajo realizado por el alumnado, a evitar los contenidos repetidos y a proponer áreas de mejora en las asignaturas en las que se trabaja con las TIC. Así, gracias a la experiencia propia en la impartición de las asignaturas por parte del profesorado que compone esta red de trabajo y a la puesta en común de diferentes niveles de conocimiento en el uso de las TIC que derivan de la especialización propia de los componentes de la red (especialistas en Filología, Didáctica y Lenguajes Informáticos), se ha logrado llevar a cabo un análisis y seguimiento de las asignaturas que ha permitido aunar los programas y aplicar de manera efectiva las TIC en la docencia de la lengua y la literatura en español.

## 1.2 Revisión de la literatura

Son muchos los trabajos que se han realizado en los últimos años para esclarecer hasta qué punto las TIC pueden ser útiles para el estudio de la Filología Española. En nuestro caso, pretendíamos averiguar si las asignaturas que se imparten en los planes de estudio vigentes en la actualidad poseían unos contenidos adecuados teniendo en cuenta lo que se afirma en los trabajos de investigación que se han realizado hasta el momento.

De manera general, los recursos que proporcionan Internet y las TIC deben ser empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier nivel educativo, pero no deben ser utilizados como un fin en sí mismo, sino como una herramienta más que requiere de nuevas prácticas docentes y de nuevas pedagogías que se orientan a darle un papel protagonista al alumnado y a la colaboración entre iguales para lograr un aprendizaje significativo y de tipo cooperativo (Adell 2008, 2011; Marquès 2008).

Si atendemos de manera particular a las ventajas que posee el uso de herramientas y aplicaciones en soporte informático para la enseñanza y aprendizaje de lenguas, observamos que, como afirma Arrarte (2011: 19-21), las TIC incluyen tres elementos de especial relevancia para potenciar la autonomía del aprendizaje, a saber: la tecnología multimedia, que permite la combinación en un único soporte de grabaciones de sonido, de imágenes en movimiento y fijas, de texto, etc.; la interactividad, que favorece que el alumnado pueda realizar distintas acciones con el material didáctico; y el hipertexto, que facilita la autonomía del estudiante para organizar su trabajo y para desarrollar y aplicar sus estrategias de aprendizaje. Además, como señala el autor (Arrarte 2011: 22), “las nuevas tecnologías, y muy especialmente Internet, permiten trascender los límites del aula y los parámetros espacio-temporales en que se han desarrollado convencionalmente las actividades de enseñanza-aprendizaje”. Por lo tanto, las TIC deben estar presentes en planes de estudio como el de Filología Española en los que se capacita a los estudiantes para enseñar, investigar y trabajar con la lengua.

En particular, Internet ofrece recursos y aplicaciones muy valiosos para el estudio filológico. Para la enseñanza de la lengua y la literatura española a hablantes nativos es posible encontrar, independientemente del nivel educativo, materiales disponibles en red para el trabajo en el aula o para la reflexión sobre la práctica docente, recursos para resolver dudas lingüísticas u obras de consulta, herramientas que permiten crear colaboración entre los miembros del grupo favoreciendo la comunicación y el ambiente de trabajo que se da en el

espacio físico compartido, aplicaciones con las que generar materiales propios o adaptar materiales ya existentes a las características del grupo clase con el que nos encontramos, etc., y, todo ello, para el trabajo en los diferentes niveles lingüísticos, con distintos tipos de texto y con materiales reales y actualizados. Ante la variedad de recursos y aplicaciones que es posible encontrar en Internet para el estudio de la lengua y la literatura resulta evidente que el profesorado debe llevar a cabo una importante labor de discriminación y elección de aquellos elementos que mejor se adaptan a las necesidades de sus estudiantes o, por el contrario, de elaboración de recursos propios (la figura del docente como “productor-consumidor” de contenidos queda explicada en profundidad en Sánchez y Ruiz 2010), pero este esfuerzo inicial se ve compensado en que las TIC e Internet son instrumentos que favorecen la motivación del alumnado y ofrecen muchas posibilidades para conseguir que el alumnado adquiera la autonomía necesaria para implicarse en su propio proceso de aprendizaje. Como indica Alamon i Queralt (2002: 69), cuando el docente logra que el estudiante se convierta en el protagonista y no en el mero receptor de los contenidos, se implica más y se motiva más y con las TIC podemos alcanzar este objetivo planteando actividades en las que se genere “un proyecto de trabajo con el que consiguen un *producto elaborado* por medio de la informática y puesto a disposición de los navegantes de Internet”.

Por otra parte, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera, las TIC e Internet asumen un papel notable, porque gracias a las herramientas disponibles en la red es posible practicar todas las destrezas lingüísticas con un gran abanico de herramientas gratuitas que se encuentran a disposición de todo el mundo y que es posible adaptar a los fines concretos de la docencia de español como lengua extranjera o como segunda lengua. Los recursos orientados a la enseñanza y aprendizaje del español tienen una larga trayectoria; de hecho, Arrarte y Sánchez de Villapadierna (2001: 36-61) ya señalaban hace 15 años programas informáticos y recursos disponibles en Internet, para el profesorado y para el alumnado, que facilitaban la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española. Posteriormente, Arrarte (2011: 69-102) se encarga de actualizar y ampliar esos recursos, de los que destacamos por su relevancia los que están orientados a la comunicación, con los que es posible crear “auténticas *comunidades virtuales* [...] que pueden resultar de especial utilidad para los profesores y estudiantes de español como lengua extranjera” (Arrarte 2011: 89) porque permiten al profesorado un intercambio rápido de información y facilitan que el alumnado pueda practicar la lengua en situaciones reales de comunicación. Sin duda, la

consideración de Internet “como espacio compartido y colaborativo de trabajo y de interacción social” es una de las grandes ventajas en el aprendizaje de una lengua extranjera en situaciones de no inmersión lingüística.

Otra aplicación de las TIC para el estudio filológico tiene que ver con la edición y corrección digital de textos, aspecto que se trabaja en dos de las asignaturas de máster incluidas en esta red. La relevancia de contar con buenas ediciones digitales de las obras literarias en lengua española es fundamental para llevar a cabo de manera óptima el trabajo de crítica textual. Tal y como indica Serés (2002: 9), Internet y los recursos informáticos “han facilitado enormemente la confección de concordancias; la creación de corpora electrónicos [...]; así como las posibilidades del hipertexto, que sigue siendo una buena muestra del complejo sistema de informaciones que pueden combinarse, adecuarse o aglutinarse en este medio; o bien la confección de lenguajes estándar y archivos bibliográficos con posibilidad de conexión con los programas para el tratamiento filológico de textos”. Lo interesante no es únicamente digitalizar las obras sino “hacerlo de forma que permitan el trabajo científico de sus fondos merced a la incorporación de otras tantas herramientas para la investigación (indexadores, concordancias, sistemas de búsquedas múltiples, etc.)” (Serés 2002: 17-18). Estos asuntos son abordados en su vertiente teórica y práctica en estudios de especialización o máster con la finalidad de formar a futuros profesionales en la edición digital y crítica de textos.

Finalmente, la manifestación más evidente de la relevancia del uso de las TIC en la Filología es la denominada Lingüística Computacional, definida como el “área interdisciplinaria entre la Lingüística y la Informática que se ocupa de la construcción de sistemas informáticos capaces de procesar el lenguaje humano” (Lavid, 2005: 73). En esta rama de la lingüística se desarrollan modelos computacionales que emulan la capacidad lingüística humana, separando el conocimiento en los diferentes niveles de análisis lingüístico, de manera que se crean herramientas para el conocimiento fonético y fonológico, para el conocimiento morfológico, para el conocimiento sintáctico, para el conocimiento semántico, para el conocimiento pragmático y para el conocimiento del mundo (Lavid 2005: 74-76). Así, entre las aplicaciones básicas de la Lingüística Computacional (Lavid 2005: 78-80) figuran algunas como el empleo de sistemas con los que el usuario puede comunicarse con el ordenador, permitiéndole realizar consultas a bases de datos y recuperar información, o el uso de sistemas de ayuda en tareas lingüísticas que engloban herramientas de análisis textual y

corpus que ayudan, además de al análisis textual y de corpus, a la escritura. Estas tareas concretas de esta vertiente de análisis lingüístico con las TIC son las que se desarrollan en tres de las asignaturas de estudios de máster que se incluyen en esta red, en las que se trabaja con las TIC para la elaboración y análisis de corpus lingüísticos y literarios, y se estudian herramientas y aplicaciones concretas, como analizadores lingüísticos o sistemas de traducción automática, para que los alumnos conozcan el funcionamiento y diseño de este tipo de herramientas y las puedan utilizar en caso de necesitarlas en un futuro.

En definitiva, la revisión de los estudios anteriores en los que se pone de manifiesto la utilidad de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura española a hablantes nativos y a hablantes extranjeros, sus ventajas y aplicaciones en los procesos de edición y corrección de textos digitales y su protagonismo en ramas concretas como la lingüística computacional ha servido para demostrar que las asignaturas de Filología Española de Grado y de Máster que se imparten actualmente en la Universidad de Alicante y en las que se abordan las TIC cuentan con unos contenidos adecuados en relación con la materia concreta que se imparte en cada uno de los estudios.

### 1.3 Propósito

La intención que subyace a la investigación que queríamos realizar sobre el uso de las TIC en los estudios de Filología Española es la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, se pretende que el profesorado que imparte estas asignaturas tenga la confianza de que las está abordando de manera adecuada, puesto que hay detrás un trabajo profundo de revisión y análisis en el que un equipo interdisciplinar de docentes las ha estudiado en un marco global y general, pero atendiendo a las particularidades propias que definen cada asignatura en sí. Por otro lado, se procura que el alumnado que se matricula en estas asignaturas no repita contenidos, avance en el uso de las TIC de manera progresiva y trabaje con ellas de forma coherente y atendiendo a la especialización propia del plan de estudios que está cursando.

De este propósito general fueron materializándose las diferentes ideas sobre las que se quería reflexionar durante el periodo de trabajo de la red y que quedaron configuradas como objetivos básicos del equipo de trabajo. Así, era necesario coordinar los programas de las asignaturas y especificar los recursos y aplicaciones disponibles en internet con los que se trabaja con la finalidad de valorar si se complementan adecuadamente y si se profundiza en



los conceptos y en el uso de herramientas al avanzar en los estudios. Derivada de la reflexión anterior estaría la necesidad de realizar los cambios que el equipo de trabajo considerara oportuno para ajustar, de un lado, el contenido teórico-práctico en casos de coincidencias o solapamientos y, de otro, los cronogramas de las asignaturas. En consecuencia, también se marcó como objetivo proponer áreas de mejora al emplear las TIC en los estudios de Filología Española. Además, la revisión y reflexión desarrollada en el grupo de trabajo debía propiciar un ambiente de trabajo que permitiera compartir experiencias didácticas con las que mejorar la docencia de las TIC en el aula y, finalmente, la configuración interdisciplinar del equipo de trabajo, con docentes de los Departamentos de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura, de Lenguajes y Sistemas Informáticos y de Innovación y Formación Didáctica, favorecería que todos los componentes del grupo se beneficiaran personal y profesionalmente del trabajo conjunto realizado.

## **2. METODOLOGÍA**

Con la finalidad de cumplir con el propósito y los objetivos marcados en la Red, se ha procedido a realizar una investigación y análisis exhaustivos de las asignaturas que trabajan con las TIC en los planes de estudio de Filología Española. Detallamos, a continuación, todos los aspectos relacionados con la metodología empleada en el marco de la Red.

### **2.1. Descripción de los participantes y de las asignaturas implicadas**

La Red está compuesta por ocho docentes procedentes de tres departamentos de la Universidad de Alicante que imparten siete asignaturas en las que se trabajan las TIC en el ámbito de la lengua y la literatura en español. El Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura está representado en Ruth M<sup>a</sup> Lavale Ortiz (coordinadora), Herminia Provencio Garrigós, José A. Candalija Reina y Eva García Ferrón; del Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos contamos con los docentes Francisco de Borja Navarro Colorado y Elena Lloret Pastor; y el Departamento de Innovación y Formación Didáctica tiene como representante a Pedro Javier Mendiola Oñate. Finalmente, contamos con la presencia de un profesor externo, Sergio Galindo Mateo, que imparte dos asignaturas junto a Pedro Mendiola. Se contó con estos docentes para formar el grupo de trabajo porque todos ellos habían impartido las asignaturas que se pretendía analizar en el proyecto en el curso inmediatamente anterior, el 2014-2015, por lo que conocían a la

perfección la materia que iban a analizar y poner en común en el equipo de trabajo. Cada uno de estos docentes se hizo cargo de una o dos asignaturas, siguiendo la distribución que puede observarse en la tabla 1:

Tabla 1. Relación de asignaturas y profesorado responsable

Código	Nombre	Titulación	Docente/s responsable/s
31552	Metodología y TIC para el estudio de la lengua y la literatura	Grado en Español: Lengua y Literaturas	Ruth Lavale Eva García
39204	Iniciación a la edición digital de textos	Máster en Estudios Literarios	Pedro Mendiola Sergio Galindo
39206	Recursos informáticos para la investigación literaria	Máster en Estudios Literarios	Borja Navarro
39240	Prácticas de edición digital de textos	Máster en Estudios Literarios	Sergio Galindo Pedro Mendiola
38610	El inglés y el español en la lingüística computacional	Máster en Inglés y Español para Fines Específicos	José A. Candalija Elena Lloret
38612	Tecnologías de la información y el conocimiento aplicadas al inglés y español para fines específicos	Máster en Inglés y Español para Fines Específicos	Borja Navarro
39002	Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de segundas lenguas / lenguas extranjeras	Máster en Español e Inglés como Segundas Lenguas / Lenguas Extranjeras	Herminia Provencio Ruth Lavale

Como se ha indicado más arriba, todas las asignaturas con las que se trabaja se caracterizan por emplear recursos TIC orientados a la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura pero en diferentes niveles. La única asignatura de grado en la que se le explica al alumnado las ventajas y usos didácticos de las TIC es la 31552, asignatura de seis créditos de carácter optativo repartida en tres créditos para el campo de la literatura y otros tres para el ámbito de la lengua. Todas las demás asignaturas forman parte de tres másteres diferentes: uno de estudios literarios y dos de lengua en los que el español comparte espacio con el inglés, bien en un contexto de lenguas de especialidad, bien en un contexto de enseñanza de lenguas extranjeras. Las asignaturas 39204 y 39240 del Máster en Estudios Literarios se centran en la utilización de las TIC para la edición y corrección digital de textos literarios<sup>1</sup>, mientras que en la asignatura 39206 de este máster las TIC están orientadas al trabajo con corpus de hechos literarios. Muy vinculada a esta última asignatura está la que posee como código 38612, del Máster en Inglés y Español para Fines Específicos, puesto que emplea las TIC para el trabajo con corpus de lenguas de especialidad; asimismo, en el plan de estudios de este máster se

<sup>1</sup> Relacionada con estas asignaturas está la de Edición y corrección de textos (31559) del Grado en Español: Lengua y Literaturas, que, aunque se ha tenido en cuenta en el trabajo de la Red, no forma parte del análisis porque, según el profesorado que la ha impartido, no hace uso de las TIC.

cuenta con la asignatura 38610, que, como la anterior, se centra en el análisis lingüístico, pero las herramientas utilizadas en estas dos asignaturas son diferentes. Finalmente, en el Máster en Español e Inglés como Segundas Lenguas / Lenguas Extranjeras está presente la asignatura 39002 en la que las TIC se aplican a la enseñanza del español como lengua extranjera o como segunda lengua.

La prioridad a la hora de solucionar los posibles puntos de coincidencia ha estado, por un lado, entre asignaturas del mismo plan de estudios y, por otro, entre asignaturas de grado y máster, puesto que son estos casos los que cuentan con más posibilidades de que los estudiantes se encuentren ante una posible situación de reiteración de contenidos.

## 2.2. Materiales e instrumentos

Los materiales básicos de los que disponían los componentes de la Red para realizar su labor han sido dos. En primer lugar, la guía docente y los materiales didácticos de cada una de las asignaturas; este material podríamos calificarlo como *documento fuente y de consulta*, puesto que los miembros de la Red lo han utilizado para sintetizar y evaluar el contenido teórico y práctico, los recursos y las herramientas que se emplean en cada una de las asignaturas, primero de manera individual, reflexionando a partir de la experiencia propia en la impartición de la asignatura, y, después, de manera grupal comparando el resto de asignaturas con la que cada uno coordinaba. En segundo lugar, “la ficha de trabajo de la asignatura”, material que ha tenido la consideración de *documento de trabajo* propiamente dicho, en la que se reunía un conjunto de cuatro tablas donde se ha tratado de volcar la información básica de cada una de las asignaturas: una primera tabla con información general (código, nombre, titulación, curso, carácter y entorno de aprendizaje empleado); otra con la especificación del programa (los contenidos teóricos y prácticos) de la asignatura por temas; una tercera tabla con la relación de los recursos web (vídeos, artículos, etc.) empleados durante el desarrollo teórico y práctico de cada uno de los temas, concretando su nivel de profundización; y una cuarta tabla en la que se especificaban las herramientas y aplicaciones TIC utilizadas en cada tema, con una breve descripción y su nivel de profundización. De este documento de trabajo resulta destacable el establecimiento de los niveles de profundización con los que se trabaja con los recursos web y las herramientas TIC en el aula; en concreto, en esta ficha se establecía una tipología de niveles de profundización en tres términos: un nivel inicial para las situaciones en las que se conoce de manera general un recurso o aplicación

(como leer un artículo, ver un vídeo, etc.); un nivel intermedio para los casos en los que se revisa o se reflexiona sobre un determinado recurso o aplicación; y un nivel avanzado para aquellos casos en los que se crea algo con ese recurso o herramienta (esto es, hay una práctica concreta en la que se le pide al alumnado que realice una actividad a partir de un recurso o mediante el uso de una aplicación). Estos niveles de profundización han sido el primer paso para detectar coincidencias entre las asignaturas y para guiar la resolución de esos solapamientos.

En definitiva, si pretendíamos lograr una comparación exhaustiva de las siete asignaturas implicadas, era necesario elaborar una ficha de trabajo común y homogénea que incluyera los aspectos básicos sobre los que se quería reflexionar; sin un guion previo en un formato común la labor de comparación entre materias habría sido ardua y lenta.

### 2.3. Procedimientos

El trabajo de análisis, reflexión y mejora de las asignaturas relacionadas anteriormente se ha organizado en tres fases de trabajo:

- 1) Fase de trabajo individual no presencial en las asignaturas. En esta primera fase, cada miembro de la Red rellenó de manera individual la “ficha de trabajo de la asignatura” explicada en el epígrafe 2.2. Esta ficha fue configurada por la coordinadora con la finalidad de seguir un formato común en esta reflexión inicial y, una vez completada, cada docente la subió al grupo de trabajo creado en UACloud.
- 2) Fase de revisión de las fichas de las asignaturas. El trabajo realizado por los miembros de la Red en esta etapa se dividió en dos partes. Durante la primera parte, el profesorado descargó del grupo de trabajo virtual todas las fichas de las asignaturas y revisó la ficha de la asignatura que cada uno había elaborado con el resto de las fichas; en este proceso de comparación se marcaron los puntos de posible coincidencia o los que resultaba interesante conocer de otra asignatura. En la segunda parte, se compartieron de manera grupal en una reunión presencial esos puntos problemáticos señalados en las reflexiones individuales y se empezó a proponer áreas de mejora.

- 3) Fase de resolución de solapamientos detectados. En esta fase los componentes de la Red trabajaron en tres pequeños grupos para proponer soluciones a los solapamientos detectados entre algunas asignaturas y se establecieron áreas de mejora.

Tal y como puede observarse del cronograma anterior, el trabajo de revisión, análisis y mejora de las asignaturas se ha llevado a cabo tanto de manera individual, como en reuniones de pequeños grupos o del grupo general, de manera coordinada y organizada. El profesorado que compone este equipo ha trabajado sobre documentos comunes con los que se ha podido compartir la información en un formato único que ha facilitado la labor de comparación entre las asignaturas. Sin duda, sin el esfuerzo y la voluntad que ha manifestado cada uno de los docentes que componen este grupo de trabajo no habría sido posible alcanzar los objetivos marcados en la Red.

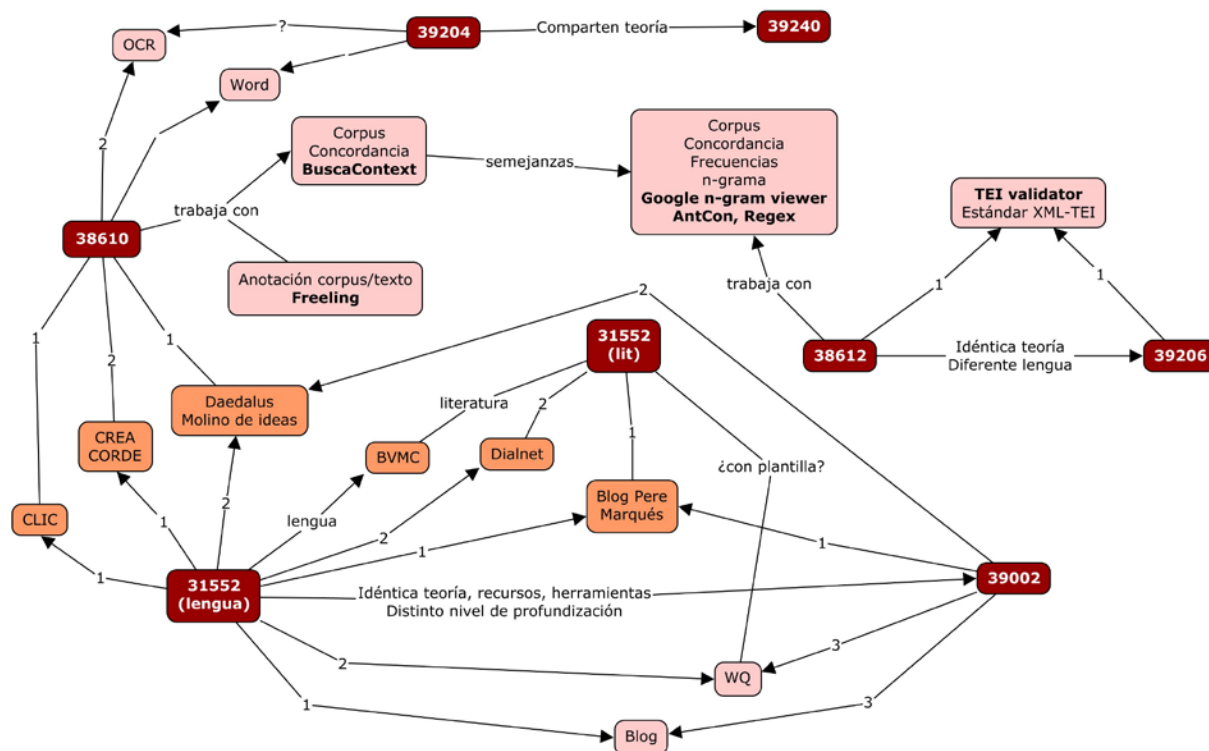
### **3. RESULTADOS**

Todas las fases de trabajo han reportado resultados de investigación, aunque es en la tercera donde se concentra el grueso de los hallazgos. De la primera fase, debemos destacar la cumplimentación en el plazo acordado de la ficha de trabajo de las asignaturas; todos los miembros de la Red se responsabilizaron de una o dos asignaturas, completaron la información que se solicitaba en este documento y lo subieron al grupo de trabajo virtual en UACloud. Tras esta labor de síntesis del contenido básico de las asignaturas, se realizó la comparación individual de las fichas, en la que el profesorado pudo marcar primeros puntos de coincidencia o conflicto entre las asignaturas con la finalidad de ponerlos en común presencialmente.

La puesta en común, durante la segunda fase de trabajo, de esos solapamientos en contenidos teórico-prácticos y en el uso de recursos y aplicaciones web permitió que el grupo de trabajo pudiera manifestar sus inquietudes y reflexiones con respecto a aspectos coincidentes entre las asignaturas. Así se pudo organizar el trabajo de mejora en las asignaturas en tres grupos de trabajo: un primer grupo formado por Borja Navarro, Elena Lloret, José A. Candalija y Ruth Lavale; un segundo grupo compuesto por Herminia Provencio, Eva García y Ruth Lavale; y un tercer grupo formado por Pedro Mendiola, Sergio Galindo, José A. Candalija y Ruth Lavale. En estos grupos de trabajo se debía reflexionar sobre las aparentes coincidencias detectadas en el análisis general y resolverlas cuando fuera

necesario; los puntos de cercanía entre las asignaturas quedaron representados en el mapa conceptual que reproducimos a continuación y que sirvió como guía para el trabajo en los grupos.

Imagen 1. Mapa conceptual de los puntos comunes más relevantes entre las asignaturas<sup>2</sup>



En general, se estableció que se solventarían las coincidencias a través de dos vías: en el caso de que se trataran los mismos contenidos o se emplearan las mismas aplicaciones, se diferenciarían niveles de profundización y, si no era posible, se sustituirían en una de las asignaturas para que el alumnado no repitiera contenidos. La realidad que nos hemos encontrado al terminar esta fase final de trabajo ha sido variada: en algunos casos, no ha sido necesario efectuar modificaciones entre los puntos cercanos observados; en otros casos, se han establecido cambios menores; finalmente, ha habido también ocasión de repensar gran parte de algunas asignaturas y adaptarlas de acuerdo con los objetivos perseguidos en la Red. Pasamos a comentar los resultados obtenidos tras el período de reflexión y análisis realizado por los grupos de trabajo.

<sup>2</sup> En este mapa conceptual figuran en color rojo las asignaturas; en rosa, las aplicaciones o herramientas; y, en naranja, los recursos web utilizados; los números que se observan entre las flechas se corresponden con los niveles de profundización marcados de manera inicial en las fichas de trabajo (el baremo en tres pasos que se explicó más arriba).

Como hemos señalado, en algunos casos no se ha requerido efectuar modificaciones, pero la reflexión realizada al comparar las asignaturas ha permitido matizar ciertos aspectos. En esta situación se encuentran los puntos de cercanía señalados inicialmente entre las asignaturas 38612 y 39206, impartidas por Borja Navarro. Estas dos asignaturas poseen rasgos compartidos, porque las dos trabajan con las TIC como herramientas de investigación, pero son claramente diferentes desde su concepción, ya que la 38612 aplica las TIC al estudio de la lengua española para fines específicos y la 39206 las aplica a la literatura, de manera que el diseño de las dos asignaturas es distinto por su propia finalidad (pertenecen, además, a másteres diferentes).

En el mismo caso se encuentran las líneas comunes detectadas en un principio entre las asignaturas 38610, concretamente en la parte que imparte el profesor José A. Candalija, y 39204, impartida por Sergio Galindo y Pedro Mendiola. En estas dos asignaturas se advertía un uso semejante de las herramientas Word y OCR. Por lo que respecta al uso de OCR, se ha observado que en 38610 se explica la herramienta de manera teórica, mostrando cómo digitalizar los textos con el uso del escáner y OCR para elaborar un corpus, mientras que en 39204 no sólo se explica teóricamente esta herramienta, sino que se realizan prácticas con textos escaneados en OCR y se observan los errores en la captación de texto que hacen los escáneres, de forma que su uso se orienta a la edición y corrección digital de textos y no hacia la creación de corpus. Por otra parte, el empleo de Word también es diferente en las dos asignaturas por su propia concepción: en 38610 se aprovechan las herramientas de análisis textual del procesador de textos y se emplean para los menús de personalización de herramientas y las macros, tratando siempre que el alumnado trabaje con corpus digitalizados, mientras que el uso que se realiza en la asignatura 39204 tiene que ver con la edición de textos, esto es, se considera como herramienta de corrección ortográfica, para revisar formatos y para elaborar prácticas de edición que serán la base del documento que después editarán los estudiantes con la herramienta InDesign.

Del mismo modo, las coincidencias subrayadas entre las asignaturas 39204 y 39240, impartidas por Pedro Mendiola y Sergio Galindo, radican en que la asignatura 39204 está pensada como la parte práctica de la otra asignatura y lo que se le pide al alumnado es la elaboración de un proyecto de edición digital de textos aplicando lo aprendido en la otra asignatura.

En otras ocasiones la cercanía entre las asignaturas se ha resuelto a través del establecimiento de diferentes ámbitos de actuación o niveles de profundización para que el alumnado que pueda cursar estas asignaturas no tenga la sensación de que repite materia. Así es como se han resuelto los solapamientos descubiertos entre las asignaturas 31552, dividida en una parte de lengua (impartida por Ruth Lavale) y otra de literatura (impartida por Eva García), y 39002 (impartida por Herminia Provencio). Uno de esos aspectos comunes era el trabajo con WebQuest que se ha solucionado a través del establecimiento de niveles de profundización: en la parte de literatura de la asignatura 31552 se explica esta herramienta y se observa alguna WebQuest aplicada a la literatura española; en la parte de lengua de esta misma asignatura, se recuerda brevemente el uso de la herramienta, se ve su aplicación en ejemplos de WebQuest de lengua española y se solicita la evaluación a los estudiantes de una WebQuest a través de una plantilla o rúbrica; finalmente, en la asignatura 39002 el alumnado revisa la filosofía de la WebQuest, pero aplicada al mundo del español como lengua extranjera y como segunda lengua, y emplea la herramienta para crear su propia WebQuest. Lo mismo sucede en el caso del uso de los blogs entre la parte de lengua de la asignatura 31552 y la asignatura 39002: mientras que en 31552 se explica brevemente qué es un blog y se ven algunos ejemplos de blogs dedicados al estudio de la lengua española, en 39002 los estudiantes emplean Blogger para crear su propio blog orientado a la enseñanza de la lengua. Estas dos asignaturas, además, comparten el uso del recurso Molino de Ideas y las dos con una actividad que debe realizar el alumnado, pero la actividad que se realiza es distinta en cada caso. En estos casos se requería dar una solución a los solapamientos por dos motivos: en primer lugar, porque los estudiantes que cursan la asignatura 31552 no deben repetir contenidos y, en segundo lugar, porque existen muchas probabilidades de que el alumnado curse estas dos asignaturas ya que una es de grado y la otra, de máster.

También se ha optado por esta vía para resolver la cercanía existente entre las dos partes de la asignatura 31552 a la hora de utilizar algunos recursos concretos (como la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Dialnet o blogs particulares como el de Pere Marquès): se han distribuido los usos (por ejemplo, la consulta de ciertos portales específicos de la Biblioteca Virtual en cada parte de la asignatura o las prácticas orientadas a la búsqueda de bibliografía específica en Dialnet) para evitar la reiteración de contenidos.

Asimismo, la parte impartida por Elena Lloret de la asignatura 38610 y la parte de lengua de la asignatura 31552 tienen en común el uso de ciertos recursos como Daedalus, Clic



o Molino de Ideas; no obstante, su uso queda bien diferenciado: mientras que en 38610 se muestran estos recursos como productos creados por empresas que se dedican a la tecnología lingüística, en 31552 se realizan consultas en estos recursos para que el alumnado tenga una primera toma de contacto con ellos. Además, la parte impartida por José A. Candalija de la asignatura 38610 y la parte de lengua de 31552 también muestran a los estudiantes el uso de recursos básicos en el ámbito de la lengua española como los corpus lingüísticos elaborados por la Real Academia Española (CREA, CORDE, CORPES), pero en la asignatura 31552 solamente se dan a conocer estos recursos y las búsquedas que se realizan son muy superficiales, frente a lo que sucede en la asignatura 38610, en la que el alumnado lleva a cabo una práctica de carácter más complejo.

En último lugar, figuran las coincidencias entre asignaturas en las que ha sido necesario realizar una profunda remodelación una vez llevado a cabo el trabajo de reflexión en los pequeños grupos. Nos referimos a algunos aspectos comunes entre la parte de lengua de la asignatura 31552, impartida por Ruth Lavale, y la asignatura de máster 39002, impartida por Herminia Provencio; se trata de dos asignaturas que se imparten en planes de estudio diferentes, por lo que la posibilidad de que el alumnado curse las dos materias es elevada y en la comparación general de las asignaturas se observaron puntos de coincidencia en los contenidos teórico-prácticos, en recursos y en aplicaciones web utilizadas. La revisión realizada por las dos profesoras ha puesto de manifiesto que algunos contenidos, recursos e incluso herramientas es necesario darlos a conocer en las dos asignaturas, puesto que una es más introductoria (la del Grado) y la otra más especializada (la del Máster) y no todo el alumnado que finaliza los estudios de Grado escogerá realizar ese Máster. En todo caso, para evitar que el alumnado que curse las dos asignaturas repita contenidos, se han marcado unos ámbitos de uso estrictos para algunos recursos (como algunos incluidos en el Centro Virtual Cervantes), se han establecido unos límites en algunos contenidos que eran semejantes (como el ya comentado de las WebQuest), se han marcado niveles de profundización en la utilización de ciertas herramientas, cuyo conocimiento se podrá aprovechar cuando se curse la otra asignatura (como algunas aplicaciones incluidas en la página web de Molino de Ideas), se ha observado la necesidad de que la asignatura 31552 se oriente más a salidas profesionales como la docencia en Secundaria y Bachillerato y mencione de manera muy superficial los contenidos relacionados con la salida profesional de la enseñanza de español como lengua extranjera (salida muy común entre nuestros estudiantes pero en la que se pueden especializar

en la asignatura del Máster) y, en esta misma línea, se ha optado por sustituir algunos recursos en la asignatura 31552 por otros más generales que no se trabajan en la asignatura 39002, que son específicos del español como lengua extranjera (por ejemplo, no se mostrarán en la asignatura del Grado páginas web de editoriales exclusivas de ELE desde las que se puede descargar materiales para el aula y se orientará la búsqueda a editoriales que publican materiales para Secundaria o Bachillerato). Las modificaciones realizadas en algunos puntos suponen una remodelación interna que mejora la forma en la que se imparten las TIC en la asignatura de Grado, de manera que el alumnado pueda tener una visión más general sobre los recursos y las herramientas disponibles en la red para el estudio de la lengua española en diferentes niveles de estudio y para distintas finalidades o salidas profesionales.

En definitiva, gracias al trabajo que se ha llevado a cabo en los grupos se ha alcanzado el propósito u objetivo básico con el que se creó la “Red de investigación sobre la docencia de las TIC en los estudios de Filología Española”: el profesorado implicado ha compartido reflexiones e inquietudes sobre cómo se abordan las TIC en los estudios de Filología Española y ha solucionado los puntos problemáticos en aras de la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **4. CONCLUSIONES**

Una vez concluido el trabajo de investigación llevado a cabo por el profesorado que compone la “Red de investigación sobre la docencia de las TIC en los estudios de Filología Española” podemos afirmar que la reflexión profunda sobre los aspectos comunes de las siete asignaturas con las que se trabajan las TIC en los planes de estudio de Filología Española ha permitido: 1) coordinar la labor desempeñada por los docentes que imparten estas asignaturas, 2) valorar que las asignaturas se complementan de manera adecuada y 3) ofrecer soluciones y vías de mejora en los casos de coincidencias para evitar la reiteración de contenidos, recursos y herramientas por parte del alumnado.

Gracias al trabajo realizado por el equipo interdisciplinar de esta Red es posible aseverar que el profesorado que imparte las asignaturas en las que se trabaja con las TIC en los estudios de Filología Española cuenta con la seguridad y la confianza de estar enseñando las TIC de manera adecuada, puesto que el análisis global de todas las asignaturas evita las incertidumbres relacionadas con el tipo de contenidos, recursos y aplicaciones que se abordan en el resto de asignaturas y facilita compartimentar los contenidos tratados en cada una; sin

duda, esta confianza repercute de forma positiva en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la labor realizada influye positivamente en el aprendizaje que realiza el alumnado: el trabajo de coordinación general y transversal que se establece entre las diferentes asignaturas que componen un mismo plan de estudios es imprescindible para asegurar el aprendizaje correcto y progresivo que realiza el alumnado en relación a una materia concreta (en este caso, la lengua y la literatura española y las TIC). La colaboración estrecha entre el profesorado que imparte estas asignaturas, realizada en un ambiente distendido de trabajo en el que se han compartido tanto experiencias didácticas como inquietudes relacionadas sobre la problemática de las TIC en el aula universitaria, ha favorecido un acercamiento interdisciplinar a la pregunta inicial de cómo se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje de las TIC en estos estudios y los distintos niveles de conocimiento y de especialización en el trabajo con las TIC ha enriquecido profesionalmente a los componentes del grupo.

## **5. DIFICULTADES ENCONTRADAS**

La única dificultad a la que nos enfrentamos durante el desarrollo de este proyecto de innovación docente tuvo lugar en la segunda etapa de trabajo y fue fijar un día para la reunión presencial en el que todos los componentes de la Red pudieran estar presentes. A pesar de los esfuerzos por lograrlo, no fue posible una reunión de todos los miembros, pero el contacto entre el profesorado siempre ha sido continuo y las tareas no dejaron de realizarse, por lo que este hecho no tuvo repercusiones en el trabajo que se llevó a cabo en la siguiente fase.

Es cierto que la labor de comparación de las asignaturas no ha sido una tarea fácil, pero el trabajo de todo el equipo y el entusiasmo que deriva del interés por la mejora de la práctica docente ha facilitado en todo momento las partes más arduas del trabajo.

## **6. PROPUESTAS DE MEJORA**

Sin lugar a dudas, consideramos que uno de los aspectos que más ha influido a la hora de obtener resultados positivos en el trabajo realizado en la Red es la configuración interdisciplinar del equipo de docentes: las TIC, al igual que otros contenidos y materias, son un campo amplio que puede abordarse desde diferentes perspectivas y con distintos grados de especialización. La presencia de profesorado de diferentes departamentos en cuestiones como las que aquí se han tratado ha sido clave para obtener unos resultados positivos, acordes a la

realidad y desde una perspectiva global. Unido a lo anterior cabe señalar la relevancia que ha tenido evaluar la problemática de las TIC en el aula universitaria en general, esto es, analizar este aspecto como hilo conductor en asignaturas de distintos niveles de estudios (Grado y Máster), estableciendo una progresión en la adquisición de ciertos contenidos y compartimentando claramente tanto contenidos como recursos y herramientas dependiendo de la especialización concreta que curse el alumnado.

Por todo lo anterior, pensamos que es imprescindible contar con trabajos de investigación en los que se vaya más allá de un aspecto concreto o de una materia específica: es necesario disponer de visiones generales que engloben de manera ordenada el análisis de un determinado rasgo y, si se cuenta con acercamientos interdisciplinares compatibles para realizarlo, el análisis y los resultados que se lleven a cabo serán más ricos y completos.

## **7. PREVISIÓN DE CONTINUIDAD**

El proyecto de investigación en el que se ha enmarcado el trabajo realizado por el profesorado de esta Red puede darse por finalizado, puesto que se ha conseguido reflexionar, analizar y mejorar la docencia de las TIC en los planes de estudio de Filología Española. Por lo tanto, podemos dar por concluida la investigación docente realizada sobre este aspecto concreto de estos estudios, de manera que manifestamos que no se continuará estudiando este aspecto en futuras ediciones del Proyecto Redes, aunque sí que pueden plantearse nuevas vías de trabajo relacionadas con otros rasgos concretos.

## **8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Adell, J. (2008): Actividades didácticas para el desarrollo de la competencia digital. Donostia, 18 de abril de 2008 [disponible en <http://elbonia.cent.uji.es/jordi/2008/05/22/conferencia-“actividades-didacticas-para-el-desarrollo-de-la-competencia-digital”-donostia-18-de-abril-de-2008/>].
- Adell, J. (2011): La competencia digital. [disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=tjC1LOC0r1g>].
- Alamon i Queralt, F. (2002). Literatura e Internet en la Enseñanza Secundaria. En G. Clavería (Coord.), *Filología en Internet* (pp. 67-82). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions.

- Arrarte, G. (2011): *Las tecnologías de la información en la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- Arrarte, G. & Sánchez de Villapadierna, J. I. (2001). *Internet y la enseñanza del español*. Madrid: Arco Libros.
- Daedalus (s. f.): *Stylus*. <http://www.mystilus.com>.
- Generalitat de Catalunya (s. f.): *ZonaClic*. <http://clic.xtec.cat/es/index.htm>.
- Instituto Cervantes (s. f.): *Centro Virtual Cervantes*. <http://cvc.cervantes.es>.
- Lavid, J. (2005): *Lenguaje y nuevas tecnologías. Nuevas perspectivas, métodos y herramientas para el lingüista del siglo XXI*. Madrid: Cátedra.
- Marquès, P. (2008): Las competencias digitales de los docentes. [disponible en <http://peremarques.pangea.org/competenciasdigitales.htm>].
- Marquès, P. (s. f.): *Chispas, TIC y educación*. <http://peremarques.blogspot.com.es>.
- Real Academia Española (s. f.): *Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES)*. <http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/corpes-xxi>.
- Real Academia Española (s. f.): *Corpus Diacrónico del Español (CORDE)*. <http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/corde>.
- Real Academia Española (s. f.): *Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)*. <http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/crea>.
- Sánchez Rodríguez, J. & Ruiz Palmero, J. (2010). *El profesor como productor-consumidor de contenidos multimedia*. Sevilla: Editorial MAD.
- Serés, G. (2002). Internet y la edición crítica de textos. Algunos ejemplos. En G. Clavería (Coord.), *Filología en Internet* (pp. 9-19). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions.
- Universidad de Alicante (s. f.): *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. <http://www.cervantesvirtual.com>.
- Universidad de La Rioja (s. f.): *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es>.
- VV.AA. (s. f.): *Molino de ideas*. <http://molinodeideas.es>.