

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL AULA VIRTUAL: EXPERIENCIAS DE LECTURA

Área: Lengua y literatura castellanas

Resumen

Presentamos una experiencia de incorporación de las TIC con **estrategias de seguimiento y evaluación de la competencia comunicativa en el ámbito de la literatura. La experiencia gira en torno a tres modelos de lectura compartida en el aula virtual moodle, a través de herramientas de comunicación: el foro, el wiki y el glosario.**

Esta experiencia didáctica es parte de una programación didáctica global del área y surge del establecimiento de un **protocolo de edición** de materiales de aprendizaje (recursos y actividades de aprendizaje), de la planificación de itinerarios de lectura y de la creación de una biblioteca virtual.

Todo ello en un entorno de aplicación que incorpora al aula presencial otros ciberespacios.

1. Introducción

Como docentes a pie de aula, constantemente nos replanteamos cuáles han de ser las prioridades formativas en lo que se refiere a la lectura. Esta constancia en el debate se produce delante de cada curso, de cada aula y, de cada alumno. Y, saltando por encima de los múltiples tecnicismos que se refieren a destrezas, habilidades, competencias, nos quedamos con Salinas y su binomio entre “leedores” y “lectores”. En palabras de Salinas, leedor es *El estudiante que se deshoja en vispera de examen sobre el libro de texto; el profesor que trasnocha entre tratados, acopiando datos para su [...] todos ellos no pasan de leedores[...]*.

Frente a los primeros, los lectores son “*escasa minoría*”. Según el poeta, lector es: *el que lee por leer, por el puro gusto de leer, por amor invencible al libro, por ganas de estarse con él horas y horas, lo mismo que se quedaría con la amada [...]*. [1]

Pero la distinción no agota nuestras dudas: ¿Qué nos compete como docentes? ¿Cuál ha de ser nuestra prioridad? ¿Formar leedores o lectores? ¿Cómo se puede trabajar a la vez la competencia lectora y la competencia literaria? ¿Qué lugar ha de ocupar la literatura en las aulas? Pocas cosas tenemos claras. La primera es, quizás, la definición de **competencia como saber, saber hacer, saber hacer con otros, y saber cuándo y por qué hay que utilizar el saber aprendido**. La segunda es que hay que formar leedores hábiles para convertirlos en lectores.

Sabemos que para que el alumno adquiera una competencia literaria aceptable necesita poseer cierta habilidad lectora. Pero también creemos que si el alumno se ejercita en la lectura literaria, una de las formas más complejas del discurso, y la **experiencia lectora es satisfactoria**, estará mucho mejor preparado para leer cualquier tipo de texto. Entre ambas competencias se establece una relación secuencial o, en términos lingüísticos, hiperonímica. ¿De qué manera pueden contribuir las TIC a promover y afianzar la lectura? ¿Qué experiencias de lectura se pueden ofrecer al alumno?

Nosotras trabajamos las TIC y la competencia comunicativa en tres ámbitos [2]:

La web docente. Que funciona a modo de portal del área (y desempeña las funciones siguientes:

- Presentar materiales de aprendizaje de creación propia ordenados temáticamente (bases teóricas, presentaciones, guías de lectura, comentarios de texto...).
- Ser una puerta de entrada a todos los recursos del área y a los espacios compartidos, entre los que se cuentan el aula Moodle, y los blogs de aula.
- Ofrecer una selección y clasificación de recursos de Internet relacionados con el área.

El aula virtual moodle. Es un espacio de aprendizaje en el que los alumnos encuentran los recursos de la web, sujetos a una planificación y secuenciación didáctica.

Y los blogs de área:

LENGUABLOG

(<http://lenguablog.bitacoras.com>),

LENGUABLOG 2.0

(<http://lenguablog2.blogspot.com>),

CITAS DE EL QUIJOTE

(<http://citasdelquijote.blogspot.com/>),

EL QUE LEE, LEÓN (O LEONA)

(<http://elqueleeleon.blogspot.com>),

EL MUNDO EN VERSO

(<http://elmundoenverso.blogspot.com/>)

ENTRETEXTOS (<http://blocs.xtec.cat/entretextos>)

2. La competencia literaria

En el aula virtual, se ofrece al alumno la lectura de **textos literarios** en un entorno diferente al habitual.

Los textos literarios son textos multilineales, polifónicos e intertextuales por naturaleza que, en principio, necesitan siempre de la notación o contextualización, ya sea en un nivel extratextual (género, época), o textual (aclaraciones léxicas o interpretativas...). Los alumnos lectores de *El Lazarillo* deben saberlo, pero los que han leído *Bajarse al moro*, también. Porque para los alumnos de secundaria, todo está lejos.

En el **entorno virtual**, la presentación hipertextual permite atender estas hipervinculaciones mucho mejor que el libro de texto. Además, facilita la presentación de otros modelos, otros ejemplos o la vinculación con otros textos contemporáneos y permite superar el modelo historicista como método didáctico.

A lo apuntado anteriormente, se añade que el hipertexto resulta especialmente adecuado para:

- la contextualización del texto literario con otras producciones artísticas de la época: música, pintura, arquitectura.

Ej: La música en *Tres sombreros de copa*

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/HISTORIA_LITERATURA/MIHURA/mihura_musica.htm

- la vinculación de textos de épocas literarias pasadas con textos contemporáneos.

- Ej: Versiones de un cuento tradicional

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/contar/ca_perucita.htm

- la proyección y el contraste de versiones audiovisuales del texto literario.

Ej: Federico García Lorca

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/PROPUESTAS_LECTURA/LORCA/lorca.htm

Todos los contenidos relacionados con la literatura (tanto de ESO como de bachillerato) se integran dentro del aula virtual. En el portal de la asignatura están los recursos sobre Historia de la literatura, propuestas de lectura y géneros literarios que **los alumnos encuentran secuenciados en el aula virtual**.

Ej: Página de Blas de Otero (bachillerato)

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/HISTORIA_LITERATURA/BLASDEOTERO/index_otero.htm

Ej: Propuesta de lectura: la poesía barroca

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/PROPUESTAS_LECTURA/BARROCO/poesia.htm

Ej: Géneros: el cómic

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/COMIC/pagina1.htm

Si presencialmente se puede complementar el libro de texto con la sugerencia de un fragmento literario, el AV permite multiplicar la oferta, reinventar recursos clásicos como las antología de textos literarios, los cuestionarios o los esquemas, pues

estos aquí se enriquecen hipertextualmente mediante apoyos léxicos, contextuales, pero también mediante actividades interactivas, diaporamas, *podcast*, y vídeos.

3. La lectura compartida

Desde que se inventaron *El Rincón del Vago* y *Monografías.com*, las estrategias clásicas de evaluación de las lecturas literarias han pasado a la historia. Dejando al margen su eficacia o su carácter disuasorio, estos sitios han obligado a replantear la evaluación de la comprensión literaria. Al docente siempre le queda la exposición oral o el cuestionario de lectura, pero no dejan de ser rutinas que acaban lastrando el trabajo lector.

Si “competencia” significa “saber, saber hacer y saber hacer con otros”, en este sentido, el AV es el lugar idóneo para **el análisis, la investigación y la colaboración a través de las herramientas que lleva implícita la plataforma (foros, glosarios, wikis)**. Si bien estos son la versión en línea de la conversación y el intercambio de reflexiones, tienen unas particularidades que los hacen diferentes: la pericia de los alumnos, que son expertos en interacciones de este tipo y el canal de comunicación escrita, que exige la aplicación de las normas de corrección lingüística, así como el cumplimiento de unas pautas de convivencia y respeto en el trato. Se produce así un cambio metodológico en el análisis y seguimiento de las lecturas que favorece las estrategias constructivistas.

Un **foro** de discusión en el aula presencial tiene un éxito y unas posibilidades limitadas: desde la restricción del tiempo o la falta de persistencia de lo dicho, hasta la timidez o los inconvenientes de la improvisación (vaguedad, desestructuración discursiva). En el AV, la lengua escrita y su permanencia imponen el primer salto: los alumnos deben reflexionar previamente puesto que escriben para ser leídos y esto afecta tanto al contenido, como a la forma. El enfoque constructivista y colaborativo hace que los alumnos aprendan intrínsecamente de los modos de los de al lado. Si uno utiliza citas textuales, el otro también. Si el registro empleado se aproxima al culto, todos acaban intentado superar sus limitaciones expresivas. Desde el punto de vista de la competencia comunicativa, la expresión escrita en un contexto formal como es el aula virtual o los blogs, provoca también que los alumnos se redescubran y descubran a sus compañeros desde una perspectiva intelectual.

4. Modelos de seguimiento de la lectura

Quizá habría que cambiar el término “modelos” por “estrategias”, pues este epígrafe recoge la descripción de tres experiencias de seguimiento de la lectura literaria en el AV, con estudiantes de bachillerato [3].

Los alumnos son unos excelentes *foreros*. Dominan el recurso, el código con todos sus guiños. A pesar de ello, no es lo mismo conversar en *chats* o foros de contactos que organizar un discurso en torno a la lectura y comentario de una obra literaria. El aula virtual coloca al alumno ante un contexto comunicativo para el que necesita directrices o apoyos. De ahí, la necesidad de diseñar estrategias de participación de manera que ésta no encuentre obstáculos y fluya de forma natural.

Foro: *Nada* de Carmen Laforet

El seguimiento de la lectura de *Nada* de Carmen Laforet se hizo según un calendario, previamente pactado con los alumnos, que no excedió el mes y medio [4]. Dado que la lectura tiene una estructura en tres partes, se programaron tres sesiones presenciales de tertulia en clase, una para cada parte. El plazo de lectura para cada una de ellas era de unos 10 días. Paralelamente, se hizo el control de la lectura a través de foros, en el aula virtual.

Variedad y modelos. Puesto que el foro se prolongó cerca de un mes, se variaron los requisitos de participación. En cada foro, se planteó el comentario de modo distinto. El punto de partida fue una lista de temas sugeridos, a partir de la cual los alumnos comentaban sus primeras impresiones sobre la lectura, pasajes que les sorprendieron... y también plantearon dudas de comprensión. El foro de la primera parte se configuró de manera que cada alumno pudo abrir un tema de debate de aquellas cuestiones que creyó más interesantes.

En el foro de la segunda parte, los alumnos tuvieron que redactar su comentario a partir del análisis de citas o escenas significativas. A tal fin, se les mostró un ejemplo en el enunciado y otros se comentaron oralmente en clase.

Una vez completada la lectura, se formaron grupos en clase, cada uno de los cuales elaboró el comentario global de un aspecto de la novela (temas, argumento, personajes...) y lo publicó en el foro. El resultado final fue que los alumnos estuvieron durante aproximadamente seis semanas leyendo y conversando sobre cuestiones de la novela desde planteamientos diferentes, pero de una forma natural. En el momento de cerrar los foros, tenían a su alcance el testimonio escrito de las opiniones propias y ajenas y, qué duda cabe, un análisis crítico de la novela completísimo.

La ventaja de los foros es que mantiene vivo el proceso de la lectura, en el período en que ésta se está desarrollando. A lo que hay que añadir que es un espacio en el que participan todos, sin excepción. Circunstancia que no se da en el aula ordinaria más propicia al “escaqueo” de los tímidos y al excesivo protagonismo de los más arrojados.

Los dos tipos de tertulia literaria son necesarios. La presencial por lo que aporta de espontaneidad (competencia oral) y la virtual porque exige a los

alumnos una reflexión previa al redactado (competencia escrita). Dos estrategias para practicar las habilidades relacionadas con la competencia literaria y la interacción social.

Glosario: Antología de Blas de Otero

En términos generales y según la RAE, el glosario es un “*catálogo de palabras de una misma disciplina, de un mismo campo de estudio, etc., definidas o comentadas*” [5]. En la definición, queda sobreentendida la ordenación alfabética de los términos que configuran la lista. En el ámbito de moodle, el glosario es una herramienta más del sistema cuya configuración permite múltiples aplicaciones didácticas. La básica es la recopilación de conceptos clave, por parte del profesor, con lo que el glosario se convierte en una herramienta de consulta. Además de este uso consabido, existe la posibilidad de utilizar el glosario como actividad, invitando a los alumnos a comentar las entradas o bien a crearlas ellos mismos.

De la misma manera que pueden catalogarse palabras, ¿por qué no, poemas? Este fue el punto de partida de esta experiencia de lectura sobre la poesía de Blas de Otero. Se usó el glosario como antología en la que cada poema era una entrada. En total, se ordenaron alfabéticamente 21 poemas teniendo en cuenta la inicial del título, o la del primer verso y en el campo “palabra clave” y “categoría” se indicó el título del libro donde apareció publicado cada uno de los poemas.

A cada alumno se le asignó la responsabilidad de comentar un poema. La elección fue libre y se hizo con posterioridad a un trabajo de lectura, análisis y audición de algunos poemas y después de que se les facilitara un modelo de comentario de un texto del mismo autor [6].

En el plazo de dos semanas, los alumnos fueron añadiendo el estudio crítico de los textos en el apartado de los comentarios. Una vez fueron publicados y corregidos en su totalidad, cada uno preparó individualmente su exposición oral en clase, en la que se incluía obligatoriamente la lectura o el recitado del poema. Finalmente, y como resultado del reparto de responsabilidades y del trabajo compartido (proceso), todos dispusieron de una antología comentada, para su relectura y estudio (producto final).

Wiki: *Los pazos de Ulloa* de Emilia de Pardo Bazán

Los foros o los glosarios permiten analizar de forma colaborativa algún aspecto de una obra, la versatilidad del blog también puede ponerse al servicio del seguimiento común de una lectura pero, probablemente, la herramienta más indicada para compartir un instrumento de aprendizaje tan clásico como el cuaderno de lectura es el wiki. La página web colaborativa aporta las siguientes ventajas:

- Permite la fácil edición de un recurso conjunto que recoja los aspectos fundamentales de una obra literaria.
- El carácter colaborativo y compartido de las notas de lectura y los apuntes personales *obliga* al alumno a aumentar su autoexigencia respecto de la calidad y exhaustividad de sus anotaciones.

Los alumnos utilizaron el wiki para compartir las anotaciones de lectura de *Los pazos de Ulloa*.

La herramienta se había usado en el primer trimestre para confeccionar el cuaderno de lectura de *Cien años de soledad*. En aquella ocasión, cada alumno realizó un mínimo de tres contribuciones en los capítulos de su elección. Como el cuaderno resultó desequilibrado –casi todos coincidieron en sus preferencias a la hora de colaborar– se consensuó un nuevo procedimiento de trabajo con las siguientes pautas:

- Repartir los capítulos por parejas de manera que pudiesen optar por la redacción conjunta o por que uno de los integrantes se encargara de la redacción y el otro supervisara y completara los contenidos.
- El reparto se hizo en función de la estructura interna de la obra: a cada pareja se le distribuyó el comentario de una de las partes de la novela facilitando así la coherencia del análisis.

El proceso fue el siguiente:

Plectura: se dieron a los alumnos unas indicaciones previas, destinadas a focalizar los puntos de interés de los capítulos y a solucionar las dificultades que pudiera presentar la obra. Durante la lectura individual, cada alumno tomaba notas destinadas a ser compartidas en las sesiones de lectura comentada en clase.

Comentario. En las sesiones de comentario en el aula, los alumnos ponían en común sus anotaciones y la profesora dirigía, completaba, y organizaba las aportaciones. Todos los alumnos tomaron apuntes de las sesiones.

Cuaderno de lectura. De acuerdo con el reparto previo de capítulos, cada pareja se encargó de redactar las entradas correspondientes. El resultado final, revisado y corregido por la profesora, fue un cuaderno de lectura colectivo destinado a la preparación de los exámenes del curso y de las pruebas de selectividad.

4. Conclusión

Las herramientas didácticas del aula virtual pueden ponerse al servicio de **las competencias básicas de la asignatura** (leer, hablar, escuchar, escribir), y, por supuesto, de la **competencia digital** que se deriva del uso de un entorno como este.



Tanto en los foros como en los wikis y glosarios, el profesor debe hacer un papel de dinamizador. Promover la participación con preguntas, sugerencias...; validar las ideas bien formuladas; matizar las que puedan levantar polémica o conduzcan a error; despertar el espíritu crítico y la exigencia en las interpretaciones, amén de corregir. Corregir no es sólo corresponder al trabajo del alumno con una nota cuantitativa o cualitativa, sino también valorar el desarrollo del pensamiento crítico del alumno en tanto en cuanto éste expresa sus opiniones y las contrasta con las de los demás participantes [7]. Hay un ejercicio de aprendizaje y autoevaluación implícito. Al leer las intervenciones de sus compañeros, el alumno aprende nuevas formas de decir y expresar y también descubre nuevas perspectivas de análisis, que por sí solo quizá no alcanzaría. Del mismo modo, cada alumno se mide a partir del nivel de exigencia que se impone o le impone su trabajo en un entorno colaborativo.

Las participaciones en los foros, las intervenciones en los wikis y glosarios constituyen **un auténtico portafolio de lectura, es decir, un instrumento que permite al alumno reflexionar sobre el proceso de aprendizaje en todas sus fases.**

Referencias

- [1] Salinas, Pedro. *El Defensor*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1948.
- [2] Domenech Cases, Lourdes; Romeo Gálvez, Ana <http://www.materialesdelengua.org>
- [3] Domenech Cases, Lourdes; Romeo Gálvez, Ana. *La competencia lectora en el aula virtual*. http://www.materialesdelengua.org/recursos_tic/enlaces_competencialectora.htm
http://www.materialesdelengua.org/recursos_tic/competencia_lectora.html
- [4] Domenech Cases, Lourdes; Romeo Gálvez, Ana. *Nada* de Carmen Laforet. http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/HISTORIA_LITERATURA/LAFORET/index_laforet.htm
- [5] REAL ACADEMIA DE LA LENGUA. Diccionario de la lengua española. <http://www.rae.es/>
- [6] Domenech Cases, Lourdes; Romeo Gálvez, Ana. *Blas de Otero*. http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/HISTORIA_LITERATURA/BLASDEOTERO/index_otero.htm
- [7] Cardona Ossa, Guillermo. *Tendencias educativas para el siglo XXI educación virtual , online y @learning elementos para la discusión*. Eductec, núm 15. Mayo 2002. <<http://www.uib.es/depart/gte/eductec-e/revelec15/car.htm>> [Consulta: 12.02.2008]