

LAS TECNOLOGÍAS COMO ENTORNO DE EXPERIENCIAS: ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL¹ Y APRENDIZAJE COLABORATIVO PARA LA CONVIVENCIA

Javier Rodríguez Torres
javier.rtorres@uclm.es
Universidad de C L M
Doctor en Pedagogía

Laura Rayón Rumayor
laura.rayon@uah.es
Universidad Alcalá
Doctora en Pedagogía

Resumen

El campo del currículum, en tanto es un espacio conceptual bien armado y clarificador, orienta la integración curricular de las TIC, y más allá de planteamientos instructivos, supera objetivos y procesos educativos claramente instrumentales en la utilización de los recursos tecnológicos. De otra parte, el desarrollo de las TIC vuelve a dar al texto un protagonismo renovado, configurándose unas nuevas formas de socialización a través de las recientes formas de lectoescritura que permiten expresar y comunicar experiencias de forma globalizada: la palabra hablada, escrita, con sonidos e imágenes. Es el momento de otros códigos de comunicación y habrá que adecuar procedimientos educativos. Hemos producido numerosos materiales que tienen como característica inquietante, el continuo cambio.

Palabras Clave: alfabetización multimodal o tecnológica múltiple, aprendizaje colaborativo, el texto, proyectos.

Abstract

The curriculum is a well – structured and clarifying space aimed at academic integration of new technologies and overcomes educational objectives and processes, which are clearly instrumental, in the use of technological resources with new technologies. On the other hand, the development of ICT´s gives the text a new leading role, configuring new ways of socialization through recent forms of reading and writing that allow you to express and communicate experiences globally: the spoken and written word with sounds and images. It is

¹ A. Bautista (2007) utiliza el término de alfabetización multimodal para definir la relación armónica entre tres formas de representar la realidad: textual, audiovisual y digital, que nos permiten el uso de los productos tecnológicos actuales. Este término que nos ayuda a comprender que los espacios multimedia, proporcionan a quien los utilizan el conocimiento y dominio de diversos lenguajes, ampliando su competencia lectora a través de lo que hemos denominado lectura multimodal y, por tanto, también su competencia para comunicar y expresarse de un modo creativo y colaborativo. Es decir, las TIC nos brinda nuevas formas de generar, comunicar y comprender contenidos significativos por medio de textos codificados bajo formatos diversos.

the time for other communication codes and educational procedures should be adapted.

Keywords: multiform teaching of basic literacy or multiple technology, cooperative learning, the text, projects

1. Introducción

Se podría afirmar que la democratización radical del conocimiento por la incorporación de las TIC, entre las más destacadas, ha anulado para siempre las diferencias pedagógicas o educativas entre los seres humanos. Se cumpliría, según esto, el sueño de Ivan Illich². Sin embargo, la incorporación de las TIC por sí solas no democratizan el acceso a estos recursos. Sólo cuando los maestros y maestras, como catalizadores de la Comunidad Educativa, piensan juntos qué pueden hacer, tomando como referencia sus prácticas, sus intereses, motivaciones, necesidades..... es cuando empieza a circular un saber compartido que generará discursos propios y que implicará a los docentes y estudiantes en nuevas formas de hacer, de pensar y repensar su práctica y tareas cotidianas.

No podemos negar las posibilidades de acceso al saber que proporcionan estos artefactos, produciendo el efecto psicológico de engrandecimiento que eleva nuestra autoestima y nos estimula a desarrollos ilimitados. Ahora bien, también sabemos que cuando una actividad realizada con TIC se centra en la máquina y sus aplicaciones, de forma descontextualizada, ello, genera no más que información, y en ningún caso aparece el como conocimiento. Con un peligro evidente, la euforia y utilización acrítica respecto a la tecnológica en educación, no esconde más que un nuevo mesianismo y encubrir una perversión ideológica: la nivelación ilusoria de la humanidad como consecuencia de la nivelación potencial de un grupo de individuos, de una parcela de sus vidas en el ciberespacio.

Sin embargo, durante nuestro proceso de trabajo e investigación, hemos ido poniendo en su sitio, si se nos permite la expresión, las posibilidades de las TIC. La información recibida o un saber descontextualizado da paso a una actitud crítica, es cuando tiene sentido pensar que las TIC brinden nuevas oportunidades a una parte de la ciudadanía, pero nunca a todos, excluye y tiende a excluir a una parte, los oprimidos de nuestros días, sustraídos del acceso al saber de las culturas dominantes y con idéntico perfil que describiera Paulo Freire en "Pedagogía del *Oprimido*", quizá con algunos rasgos más acentuados

² Pedagogo y ensayista mexicano de origen austríaco (1926 -2002). En su obra afirma que ninguna de las instituciones tradicionales de la sociedad industrial se adecua a las necesidades reales del mundo actual. Es necesaria una revisión de todas ellas, empezando por la que Iván Illich considera como la más pernicioso: la escuela. Por ello, propone la desescolarización, la educación sostenida institucionalmente por la escuela tradicional se ha convertido en una mercancía carente de valores éticos y concebidos únicamente como un hábil instrumento para la formación de escolares utilitaristas y competitivos.

2. Educación, tecnología y alfabetización: cuestiones relevantes que otorgan sentido a nuestras experiencias

Desde nuestro trabajo e investigación, tenemos la evidencia de una situación que puede parecer paradójica, la desproporción evidente entre el conocimiento teórico del que disponemos y la relevancia que la incorporación de las TIC tiene en la escuela. Nos estamos refiriendo al conocimiento que el campo del currículum nos brinda, en tanto es un espacio conceptual bien armado y clarificador para orientar la integración curricular de las TIC, que más allá de planteamientos instructivos supere objetivos y procesos educativos claramente instrumentales en la utilización de los recursos tecnológicos. Prueba de ello, es que desde hace dos décadas los planteamientos de uso de las tecnologías se han incardinado en el campo del currículo (Bautista 1989, 2007; San Martín 1995; De Pablos, 1997, 2000) como respuesta a las demandas que, derivadas de los cambios socioculturales, exigen nuevos conocimientos y nuevas prácticas en relación con las tecnologías en la educación obligatoria.

La incorporación de la tecnología al currículum escolar puede favorecer el desarrollo personal del alumnado, al igual que alfabetizar supone aprender a leer y escribir, la alfabetización digital implica recibir y producir información, con unos denominadores comunes a ambas alfabetizaciones: la crítica (leer / recibir información) y la creatividad (escritura / producción de información). De acuerdo con Freire (1973 y 1984) alfabetizar no consiste en enseñar a repetir palabras escritas para conquistar cierta soltura mecánica, ni transmitir sucesos o informaciones, quizás ya pasadas; a los alumnos, por el contrario debemos enseñarles cómo decir sus palabras, cómo escribir sucesos contextualizados y de su interés, ganar distancia de los acontecimientos, de la experiencia vivida, para analizarla y representarla en un texto. En definitiva, como nos plantea el autor, **concienciar**, tomar distancia crítica de la situación de dominación, desarrollar una práctica de liberación o libertad transformando críticamente la realidad y considerando a los hombres y mujeres como agentes de dicha transformación.

Las tecnologías propician nuevas formas de alfabetización, “que transforman nuestro mundo, y a nosotros, ejemplificado en el libro como símbolo de la cultura estable para ser leído de modo reflexivo” (Gimeno, 2001:67). Y esta cuestión es lo que necesitamos comprender, de modo que la escuela no siga obviando ni demorando la integración de nuevas experiencias, compaginando viejas y nuevas alfabetizaciones, y fortaleciendo a los alumnos en aquellas competencias imprescindibles para ello.

Como señalan Gimeno Sacristán (2004)³ y Fernández Enguita (2008), no sólo aumentan nuestra capacidad de hacer o ejecutar tareas rutinarias e instrumentales, aumentan y amplían las capacidades técnicas de tipo

³ El lector-a tiene a su disposición la conferencia del profesor Gimeno Sacristán “La condición humana de las nuevas tecnologías”, dictada en las II Jornadas Internacionales sobre Políticas Educativas para la Sociedad del Conocimiento, celebradas el 7,8 y 9 de marzo. Organizadas por la Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía, en Granada de 2007.

En http://www.juntadeandalucia.es/averroes/jornadas_internacionales/jsp/home/home.jsp

intelectual, lo que para estos autores es lo característico de las élites de nuestra sociedad: el conocimiento. El poder poseer o no conocimiento, y el tener o no tener las capacidades necesarias para generarlo y distribuirlo, se traduce en quedar dentro o fuera de la sociedad postindustrial, lo que tiene unas consecuencias en la igualdad de oportunidades como principio y aspiración de la educación obligatoria.

En la escuela actual, la naturaleza y variedad de materiales que pueden ser leídos y su accesibilidad, tiene implicaciones en la cantidad de contenidos que pueden ser leídos y en las experiencias que ello genere. Desde una perspectiva multimodal, el acto de leer tiene unas características muy concretas que exponemos a partir de las ideas de Bautista (2007) y Lankshear y Knobel (2008):

- Resignificación con distintos códigos de alfabetización
- Descentración de la experiencia de modo distribuido, no de forma individual
- Reflexión de si mismo con la experiencia que nos brindan otros.

Estamos abogando por un contexto escolar en el que las nuevas formas de leer que nos brindan las tecnologías, no anulan a las ya existentes, sino que las completan y las refuerzan. Necesitamos fortalecer al sujeto lector propio de la cultura impresa, pero complementando con una alfabetización multimodal o tecnológica múltiple (Bautista, 2007) que incluya además lo audiovisual y digital como experiencia de acceso a la información, al conocimiento.

Una línea de trabajo en la que estamos profundizando en la actualidad, y que consideramos fructífera y necesaria, es la revisión conjunta con el profesorado de su conocimiento pedagógico que da sentido a sus prácticas educativas, tomando como referente para ello su “saber” y su “hacer” en su experiencia cotidiana (Cohran-Smith y Lytle, 2002). Se generan de este modo múltiples formas de “estar” la TIC en los centros, y ricos modos de integrar los recursos tecnológicos en la práctica educativa, que se concretan en acciones diversas en matices y singularidades dado el componente personal y subjetivo de la acción educativa (Gimeno, 1998).

3. Nuestra Orientación en el proceso

a) Renovar el protagonismo de los textos: la intervención de las TIC

El inicio de nuestra experiencia surge al compartir con Gimeno Sacristán (2002) que el desarrollo de las TIC vuelve a dar al texto un protagonismo renovado que había perdido con los medios audiovisuales. Se configuran unas nuevas formas de socialización a través de las nuevas formas de lectoescritura que permitirán expresar y comunicar experiencias de forma globalizada: la palabra hablada, escrita, con sonidos e imágenes. Es el momento de nuevos códigos de comunicación y por consiguiente habrá que adecuar y generar nuevos procedimientos educativos. (p. 68)

De otra parte, tras nuestra experiencia con atención a la diversidad, la revisión pormenorizada de libros de texto y el intercambio con muchos profesores, nos demuestra que la enseñanza de la lengua debiera romper con el modelo tradicional que ha predominado, queremos decir, ha predominado, y aún quizás hoy prevalezca en la escuela más de lo que quisiéramos, un modelo basado en la creencia de que si proporcionamos al alumno el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema lingüístico – la lengua como objeto de estudio o metalengua – se desarrollarán en él las capacidades de expresión y comprensión en su doble vertiente: oral y escrita. Cuando, sin embargo, la realidad demuestra que los alumnos se pasan años y años en el sistema educativo obligatorio trabajando de forma repetitiva y cíclica los idénticos contenidos y la capacidad comunicativa – expresión oral y escrita – es en general pobre. Al mismo tiempo, la capacidad para comprender e interpretar críticamente cualquier tipo de información, es tan mediocre como el aprendizaje lingüístico

Paralela a esta forma de enseñar una lengua, existe otra basada en una visión funcionalista y comunicativa, donde tiene todo el sentido y coherencia el uso de las TIC, nos estamos refiriendo a un concepto más amplio y enriquecedor alfabetización multimodal o múltiple (Bautista, 2007). Es decir, los procesos y experiencias que las tecnologías nos brindan, revitalizarán el proyecto de la educación obligatoria mediante nuevas y no tan nuevas experiencias de lectura y escritura y, por tanto, de acceso al conocimiento a través de estos medios. (Gimeno, 2005). Esta visión tendrá su foco de atención en el uso de la lengua, más que en el aprendizaje del código y normas lingüísticas. En esta experiencia, el lenguaje sirve ante todo como un instrumento para la comunicación y la representación de experiencias de aprendizaje (recogida de datos y su organización), de los conocimientos e ideas que irán descubriendo (códigos lingüísticos diferentes, puntos de vista diferentes). Todo lo cual tendrá que ser expuesto y a compartir con los demás. En definitiva trabajamos con nuestra lengua para comunicarnos más y mejor.

De forma análoga, la riqueza de nuestra experiencia en Educación Infantil, diremos que al igual que escuchar cuentos se corresponde con su posterior interés por la lectura; inventar y diseñar cuentos, crear, recrear, ilustrar textos, abrirá de forma espontánea la necesidad de escribir, de dar sentido a la escritura y, es en esto, en lo que sin duda, los docentes, deberíamos seguir profundizando. De esta manera, fomentar el conocimiento de cuentos en diferentes formatos a los ya tradicionales, en cuanto a tipos de textos mediante la escucha, la lectura y también su invención son formas de integrar al alumno en la realidad, en el patrimonio literario y en sus formas de producción, por lo tanto, incidiendo en la formación como futuros lectores y disponiendo hacia valores democráticos, podremos hacer que nuestra sociedad y futura ciudadanía, sea más equitativa, plural y tolerante.

Concebimos la expresión, elaboración y comprensión como un proceso a través del cual los alumnos **elaboran un significado en su interacción con el texto**. No se centran exclusivamente en él, aunque otorgamos gran importancia al uso de los conocimientos previos en la construcción de un

significado. El proceso se lleva a cabo en grupo (intersubjetivamente) y no individualmente, así:

- Se rompe con la idea tradicional de que es el profesor/a el portador del conocimiento correcto.
- Se favorece que los alumnos/as puedan realizar aportaciones desde sus experiencias cotidianas.
- Se aportan conocimientos y experiencias de un alumnado diverso.
- El alumno tiene un papel activo en la expresión, elaboración y comprensión del texto.

b) Nuevos retos en los entornos de enseñanza – aprendizaje.

Compartimos con distintos autores que la introducción de cualquier medio tecnológico en los centros educativos pasa ineludiblemente por disponer de una actitud convencida y favorable por parte del profesorado, como por una adecuada formación del mismo para su correcta incorporación en su práctica profesional (Cabero, Duarte y Barroso, 1997). Como ya hemos mantenido anteriormente, nuestra experiencia docente nos ha demostrado que los profesores se alfabetizan en el manejo de los medios cuando sienten la necesidad de hacerlo, cuando las rutinas y destrezas que empleamos en el uso del ordenador, dvd, teléfono móvil ... quedan subordinadas a propuestas de trabajo de más largo alcance, porque son significativas y relevantes para aprender otros conocimientos. Diseñar tareas, y generar entornos de aprendizaje auxiliados con estos recursos tecnológicos, se convierte de este modo en la acción consecuente con un proceso de reflexión previo sobre el sentido y alcance de las tecnologías en la educación.

Las TIC ofrecen un nuevo entorno a la enseñanza - aprendizaje, y como consecuencia un reto diferente en las prácticas de enseñanza - aprendizaje: pasar de un único modelo unidireccional de aprendizaje, donde por lo general los saberes residen en los maestros / as, a modelos abiertos y flexibles, donde la información tiende a ser compartida y lo que es más importante "centrada en los alumnos y alumnas".

Desde esta perspectiva, las TIC tendrían un doble efecto: facilitadoras del cambio y a la vez agentes de este cambio. Para McClintock (2000) "Las nuevas tecnologías, específicamente los sistemas telemáticos, son medios interesantes para introducir pedagogías alternativas y potenciar cambios en las estructuras educativas".

Estas pedagogías alternativas, deben contemplar el hecho de que los alumnos de la escuela actual inmersa en la sociedad del conocimiento puedan desarrollar la capacidad de aprender permanentemente, a partir del planteamiento de propuestas pedagógicas que potencien destrezas metacognitivas, como aprender a aprender y a resolver problemas trabajando en grupo, tal como nos lo expresa Adell en De Pablos y Jiménez (1998).

Por nuestra práctica en anteriores proyectos⁴, por coherencia con la concepción y el uso de las TIC, por las decisiones tomadas en el Proyecto Educativo y por los beneficios extrínsecos a la propia experiencia; nuestra elección quedaba clara: aprendizaje colaborativo⁵.

Desde nuestra perspectiva no sólo queríamos producir situaciones de interacción social para conseguir una tarea predeterminada y en que la suma de las acciones individuales, de ayuda mutua no competitivas, fuera el objetivo final. Nuestro interés residía en la utilización de un método basado en el trabajo de los alumnos, donde el aprendizaje tuviese una doble dimensión: se colabora para aprender y a su vez se aprende a colaborar. Lo que más interés tenía, para nosotros, era el proceso, es decir, no aportar o que te aporten, no ayudar o que te ayuden; sino tomar conciencia de necesitar ayuda, comunicarlo y tener que integrar la ayuda de quien la ofrezca en el proceso del trabajo.

Johnston (1999), analiza la colaboración entre estudiantes y la colaboración entre los docentes y el alumnado e incluye la siguiente tabla que recoge las características de la cooperación y de la colaboración, al mismo tiempo que muestra sus diferencias:

| COOPERACIÓN | COLABORACIÓN |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aproximación instrumental a las metas: cumplimentar tareas. • Liderazgo • División de responsabilidades • Uso de diferentes pericias • Acuerdos predefinidos | <ul style="list-style-type: none"> • Aproximación relacional a las metas: comprensión. • Autoridad compartida. • Reciprocidad entre participantes. • Reciprocidad en los acuerdos. |

Cuadro 1: características cooperación / colaboración

Nuestros objetivos en el uso del aprendizaje colaborativo como metodología, por consiguiente, iban más allá de los contenidos desarrollados en el aula, a saber:

- Preparar para un aprendizaje independiente.
- Desarrollar su pensamiento crítico.
- Desarrollar su capacidad de expresión oral y expresión escrita.

⁴ Proyectos de Javier Rodríguez Torres en página web Junta de Comunidades : <http://cptoledo.com/index.php?module=Documentos&type=user&func=view&f=diversificacioncurricular.pdf> y http://www.jccm.es/educacion/desarr/matcurr/prem_curric.htm y http://www.jccm.es/educacion/desarr/matcurr/prem_curric4.htm

⁵ Según Rue "El Aprendizaje Cooperativo es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje". http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/material_interes/ac_que_es.pdf

- Incrementar su satisfacción como estudiante.
- Desarrollar mejores habilidades cognitivas y socio - afectivas.
- Aumentar la cantidad y calidad de su trabajo.

Pretendíamos, en definitiva, hacernos conscientes como plantean Fullan, M. y Hargreaves, A.(1997) que “Las culturas cooperativas aparecen en todos los aspectos de la vida de la escuela: en los gestos, los chistes y las miradas que indican simpatía y comprensión; en el trabajo duro y en el interés personal demostrado en los pasillos o fuera de las aulas; en los cumpleaños, días de fiesta y demás pequeñas celebraciones; en la aceptación y la combinación de la vida personal y la profesional; en la alabanza, el reconocimiento y la gratitud manifiestas, y en la puesta en común y la discusión de ideas y recursos.” (p. 76)

c) Aprender a convivir

Apostamos educativamente por una escuela cercana, basada en el conocimiento y respeto mutuo, de otra forma, aprender a convivir como condición necesaria para la verdadera calidad. Aprender a convivir se convierte en objetivo y reto en la sociedad actual, una utopía necesaria, tal como proponen los estudios de para la UNESCO de Faure (1972) y Delors (1996)⁶. Sin embargo, las experiencias educativas entorno a esta necesidad, manifestada por muchos de los miembros de la comunidad educativa, no son fáciles de encontrar.

Nuestra pretensión, junto con la de los profesores, es estimular el aprendizaje de la convivencia en el ámbito escolar, porque seguimos encontrando causas que producen el hecho de la violencia y la falta de respeto mutuo. Cuando estos hechos se producen, no existe convivencia verdadera, aún en un solo caso. Por eso, una vez detectados episodios de falta de respeto, intolerancias diversas y en los casos más extremos violencia verbal y física, no tuvimos la menor duda en ponernos en marcha.

En suma, la escuela como comunidad de aprendizaje de convivencia debería entenderse como ámbito en el que se pasa de uno modo de convivencia “normalizado” a otro más rico para el individuo y el grupo, aprender a ser – convivir que supone:

- Capacidad, autonomía, autocontrol
- Disposición ética y compromiso
- Vivir coherencia de valores
- Capacidad de compromiso, cooperación y trabajo en equipo.

4. Descripción de una de las experiencias

El Plan de Acción Tutorial es el punto de partida para la realización de esta experiencia. Reunidos con los tutores de Educación Primaria y orientadora del centro se concretan las líneas acción:

⁶ Delors, Jacques (editor) (1996), La educación utopía necesaria. Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI

- Elaboración de un **cuento** de forma colaborativa entre alumnos de los diferentes ciclos de Educación Primaria y de un modo interdisciplinar (Lengua y Literatura, Expresión Plástica y Dramatización, TIC, Educación para la Ciudadanía y espacios no reglados). La cohesión y los procesos de feek bak (retroalimentación) se producirán en Tutoría.
- La metodología de trabajo se desarrollará en forma de Talleres organizados para abordar unos contenidos básicos comunes de los distintos Ciclos y Áreas. En estos talleres se utilizarán estrategias didácticas comunes como observación, recogida y organización de la información, técnicas grupales, aprendizaje basado en problemas, juegos de dramatización.
- Previa evaluación inicial⁷ motivada con los alumnos de los distintos ciclos que intervienen, sobre temas de su interés y lo más ajustado posible a los objetivos del Plan de Acción Tutorial, encontramos que nos plantean: la vida en el colegio, la historia de un alumno diferente, las relaciones entre iguales, el maltrato.

Retomando todos estos intereses y motivaciones de los alumnos, el grupo de profesores les devolvemos como sugerencia la elaboración de cuento propio que de forma genérica desarrolle: “Las vivencias de un compañero / a rechazado”

- Se diseña el proceso de elaboración que en líneas generales se desarrolló como sigue:
 - Periodo de observación:

Se propone como tarea observar nuestras propias actitudes y la de los demás en los distintos espacios y actividades del Centro. Es importante prestar atención al lenguaje que se utiliza y en las situaciones concretas de su uso. Es una tarea común para todos los alumnos.
 - Recogida de datos

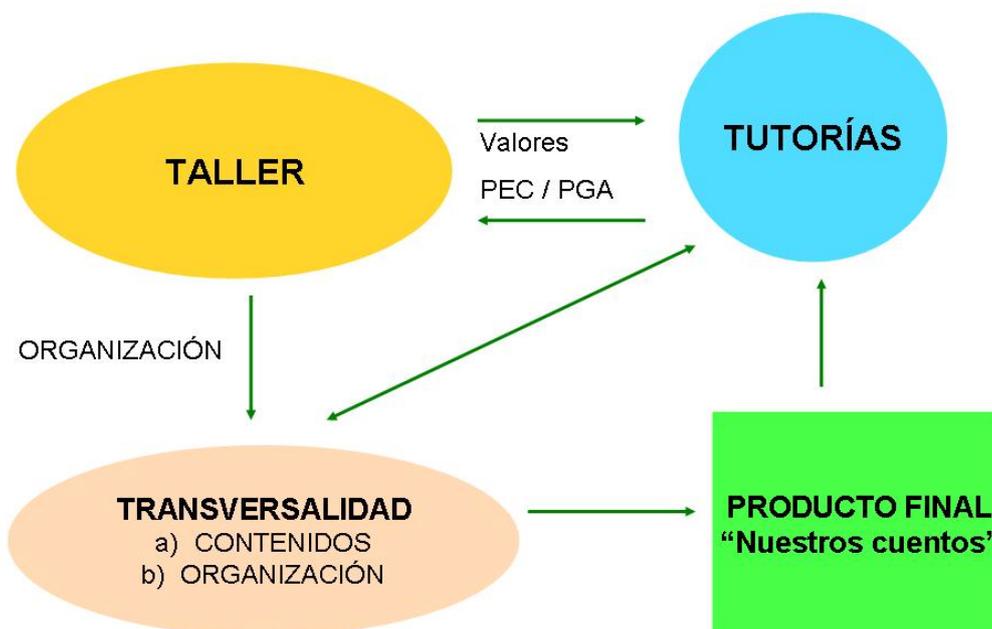
En grupo de iguales se recogen por escrito las observaciones:

 - Acciones
 - Actitudes
 - Frases comunes
 - Expresiones y
 - Todo aquello que resulte significativo
 - Organización de datos

Este trabajo se realizará en las distintas tutorías donde cada grupo expone al resto sus datos. El profesor / a recoge lo más relevante de cada uno. Una vez, realizada la síntesis se les propone como siguiente tarea la redacción de un relato.

⁷ Rodríguez Torres, Javier: Monográfico de un país: Chile. Programa de Diversificación Curricular. Revista del CPR de Toledo Toleitola, junio de 2004.
<http://cprtoledo.com/index.php?module=Documentos&type=user&func=view&f=diversificacioncurricular.pdf>

- Concretado el relato, es dado a conocer a los distintos grupos de Primaria
- Se decide un relato por Ciclo y se procede a la siguiente fase de tareas: Esta fase se elabora en las horas de tutoría, Lengua y Literatura y Expresión Plástica y Dramatización. Las tareas a realizar son:
 - La expresión del relato en forma de diálogo
 - Elaboración de ilustraciones
 - Grabación de los diálogos en formato mp3
- Aula TIC: lo concebimos como es un espacio dinámico de trabajo, donde los alumnos organizan y sistematizan sus tareas y producciones:
 - Escaneado de imágenes seleccionadas
 - Grabaciones y reproducciones de textos orales
 - Reelaboración del material común mediante la composición de un cuento multimedia.
- Con el objetivo de favorecer valores de convivencia, se proyecta el cuento a todos los alumnos de Educación Primaria para un posterior trabajo de síntesis y transferencia en tutoría. Ofrecemos el proceso, de forma general, en el siguiente esquema:



Cuadro 2: proceso de toma de decisiones y trabajo

5. Conclusiones

Otras formas de leer y de representar el conocimiento se han hecho cotidianas, otras formas de aprender, participar y apropiarse de la realidad cultural y social presentes en nuestras vidas. Debemos preguntarnos cuál es papel de la escuela y si puede que, de alguna forma, evada nuevos espacios de

socialización y estrategias de aprendizaje. En este sentido, estamos de acuerdo con Gimeno (2001) cuando habla de <<currículum paralelo>>, es decir, espacios de aprendizaje y socialización informal que se convierten en experiencias paralelas al currículum escolar.

Las tecnologías se han hecho habituales en nuestras vidas, su poder transformador es evidente. No se trata sólo de pensar qué y cómo usarlas, sino de recrear unas reglas de uso y recrear un modelo educativo en el cual la socialización paralela entre tiempo escolar y tiempo extraescolar a la que se ven sometido el alumnado vaya paulatinamente confluyendo.

El reto a conseguir sería que profesorado y alumnado se sitúen en una posición lo más “igualitaria” posible ante la nueva realidad educativa que produce la sociedad de la información y las tecnologías que le son propias:

- Generando cambios en las formas de comunicar e informar
- Accediendo a múltiples textos y materiales que pueden ser leídos, oídos, vistos, sentidos, compartidos

Es desde aquí, donde nos planteamos el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, y más concretamente, uno de los procesos que dotan de sentido a la educación primaria: leer y escribir, la necesidad de una alfabetización multimodal.

Referencias bibliográficas

AREA MOREIRA, M. (Coord.) (2001). «Educar en la Sociedad de la Información». Bilbao: Desclée De Brouwer.

BAUTISTA GARCÍA-VERA, A (2001) «Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa». En AREA, M. (coord) *Educar en la Sociedad de la Información. Col. Aprender a ser*. Bilbao: Desclée de Brouwer, pp. 179-213.

BAUSTISA GARCÍA-VERA, A. (2007). «Alfabetización Tecnológica Multimodal e Intercultural». *Revista de Educación*, 343, p: 589-600.

CABERO, J.; DUARTE, A. y BARROSO, J. (1997): «La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos y el perfeccionamiento del profesorado», en EDUTEC,8.

COCHRAN - SMITH, M Y L. LYTE, S. (2002). «Dentro/Fuera. Enseñantes que investigan». Madrid: AKAL. Educación Pública

DELORS, Jacques. (1996). «Informe Delors. La educación encierra un tesoro». Madrid: Unesco-Santillana

De PABLOS y JIMÉNEZ (coord.) (1998) «Nuevas tecnologías. Comunicación Audiovisual y educación». Barcelona: Cedecs..

FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1997) «¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela? ». Sevilla: M.C.E.P.

FAURE, E. (1972) «Aprender a ser, La educación del futuro». Madrid: Alianza Universidad – UNESCO.

FREIRE, P. (1970). «La Pedagogía del oprimido». Méjico: Siglo XXI

GIMENO SACRISTÁN, J. (1998). «Poderes inestables en educación». Madrid: Morata

GIMENO SACRISTÁN, J. (2000). «La educación obligatoria: su sentido educativo y social». Madrid: Morata

GIMENO, J. (2001): “Políticas y prácticas culturales en las escuelas. Los abismos de la etapa postmoderna”. En *Monográfico sobre Políticas Educativas y Sociedad de la Información*. <http://www.quadernsdigitals.net>.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2002). «Educar y convivir en la cultura global». Madrid: Morata.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2005). «La Educación que aún es posible». Madrid: Morata.

JOHNSTON, M. (1997) «El significado de la colaboración: Más allá de las diferencias culturales». Kikirikí Cooperación Educativa, nº. 46,

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. y HOLUBEC, E. J. (1999) «El aprendizaje cooperativo en el aula». Barcelona. Paidós.

LANKSHEAR, C. y KNOBEL, M. (2008). «Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula». Madrid. Morata.

Mc.CLINTOCK, R (2000) «Prácticas pedagógicas emergentes. El papel de las tecnologías de la información y la comunicación». En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 290.

RAYÓN RUMAYOR, L. (2003). «Las tecnologías de la información y la comunicación: una perspectiva socio-cultural en el currículum». *Ciencias de la Educación*, nº 195

RAYÓN RUMAYOR, L y RODRÍGUEZ TORRES, J. (2006). «La necesaria <<voz>> del docente para la integración curricular de las TIC». *OGE*, nº 4, julio.