



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DIGITAL DE LOS FUTUROS MAESTROS A TRAVÉS DEL PORTAFOLIO MAHARA

1. **RESUM:** La formación de los maestros para la sociedad del siglo XXI obliga a introducir nuevos aspectos en los programas de las asignaturas de lengua como la creación de textos digitales. El portafolio digital de lenguas es una buena herramienta para potenciar la escritura en red y como consecuencia propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa digital.
2. **ABSTRACT:** The training of teachers for the twenty-first century society forces to introduce new aspects in the syllabi of language as the creation of digital texts. The digital portfolio of languages is a good tool to enhance writing network and consequently promote the development of digital communication competence.
3. **PARAULES CLAU** (Portafolio, Competencia comunicativa digital)
4. **KEYWORDS** (Portfolio, digital communicative competence):
5. **ÀREA DE CONEIXEMENT:** Ciències Socials i Jurídiques
6. **ÀMBIT TEMÀTIC DEL CONGRÉS:** Innovació en l'ensenyament superior
7. **MODALITAT DE PRESENTACIÓ:** Comunicació oral

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

8. DESENVOLUPAMENT:

1. Objectivos

Esta comunicación tiene el objetivo de presentar la implementación del portafolio digital Mahara como herramienta de formación y de evaluación de la asignatura de Lengua castellana en los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria de la *Facultat de Formació del Professorat* de la Universitat de Barcelona. Más concretamente, mostraremos cómo el uso del Portafolio digital nos ha servido para potenciar el desarrollo de la Competencia comunicativa digital a través de la edición de textos multimodales por parte de los alumnos.

2. Contexto del proyecto de innovación

El portafolio como instrumento de formación y de evaluación se empezó a implementar en la formación lingüística de los futuros maestros en el curso 2004-2005 a través de un proyecto de innovación (ECAL, Espai Comú d'Aprenentatge de Llengües), en el que participan los tres departamentos responsables de la docencia de lengua catalana, lengua castellana y lengua inglesa (Departamentos de Filología Hispánica, de Filología Catalana y de Didáctica de la Lengua y la Literatura). Este proyecto nació con el objetivo de aunar esfuerzos por parte del profesorado en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y coordinar programas y propuestas metodológicas de enseñanza y evaluación (Font, Martínez, González y Pujolà, 2007). El equipo de profesores ha continuado desde entonces trabajando en el diseño del portafolio introduciendo mejoras que faciliten su gestión por parte de los alumnos y del profesorado y que promuevan el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos adaptándose a las características de las nuevas formas de comunicación y de escritura a través de la red.

Si durante los primeros años los objetivos de innovación del grupo estuvieron centrados en el desarrollo de la conciencia metacognitiva sobre los procesos de aprendizaje y de desarrollo de la competencia comunicativa, en estos últimos años los objetivos se han centrado, además, en el desarrollo de la competencia comunicativa digital. Para alcanzar estos nuevos objetivos ha sido necesario abandonar el tipo de portafolio que hasta el curso 2009-2010 se estuvo utilizando y migrar al portafolio digital Mahara (González, 2011). Así pues, este trabajo se deriva del proyecto de Innovación ECAL6 (2011PID-UB/96) que tiene como objetivo continuar con la implementación del Portafolio digital Mahara que se inició en el curso 2009-2010 en los *Grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Comunicación Audiovisual*, así como en los Másteres oficiales de *Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera* y de

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Formación de Profesorado de Catalán para Personas Adultas en la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona.

El grupo ECAL ya ha demostrado que este Portafolio digital es un instrumento efectivo y útil para trabajar las competencias que se quieren potenciar en las asignaturas de lengua catalana, lengua castellana y lengua inglesa de los títulos de grado (González, Pujolà, y Font, 2008). La experiencia que se presenta muestra los resultados del trabajo llevado a cabo en el contexto de la asignatura *Llengua castellana per l'ensenyament* con el fin de potenciar el desarrollo de la Competencia comunicativa digital de los futuros maestros.

3. Marco teórico

El constructo de Competencia comunicativa acuñado por Hymes en los años 70, a partir del concepto de competencia de Chomsky, ha sido ampliamente aceptado por la comunidad docente en el ámbito de la enseñanza de lenguas. Como manifiesta Korthagen (2001: 2), es a partir de la segunda mitad del siglo pasado, con la democratización de la educación, cuando se ve la necesidad de formar a más docentes para dotarlos del conocimiento profesional pertinente. A pesar de que en un principio se había tendido a centrar la formación en conocimientos concretos sobre el aprendizaje (saber), se constató que estos conocimientos no se reflejaban en la práctica docente. Esto llevó a la introducción de la formación de profesores por competencias (CBTE: “competency-based teacher education”). La idea de partida consiste en redactar criterios concretos y observables de buena enseñanza, que sirvan de base para la formación de profesores.

En la actualidad, se entiende que el profesor competente es el que reúne una serie de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser) para poder desarrollar su labor con éxito (Delors, 1996); es decir, no es suficiente con el conocimiento teórico sobre una materia concreta, sino que este ha de ir acompañado de las cualidades y la capacidad que posibiliten ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere. Por tanto, la adquisición de competencias no puede limitarse a una acumulación de saber, sino que dicha adquisición se entiende como un proceso de reorganización e integración en contexto; estas se adquieren siempre en situaciones concretas y, además, tienen una fuerte dimensión cognitivo-social (Gruber, 2004: 12). Gruber (p. 13) añade que el aprendizaje y la adquisición de competencias no se pueden contemplar como un proceso individual, sino que implican la integración en una comunidad de práctica. En estas dos dimensiones, competencia en la acción y en un contexto social determinado, inciden también Kerres, Euler, Seufert, Hasanbegovic & Voss (2005)

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

(retomando la idea de Delors) cuando formulan el concepto de competencia docente digital para la educación superior, al que nos referiremos más adelante. Así pues, si el cambio en la concepción de los contenidos que se han de presentar como objetivos en la formación de maestros se consigue a través de nuevos planteamientos didácticos, y en los planes docentes se concretan mediante la incorporación de nuevos objetivos de enseñanza, es obvio afirmar que es necesario también un cambio metodológico que permita al discente reflexionar sobre qué y cómo aprende y de autoevaluarse con el objetivo de conseguir su autonomía como aprendiz (Atienza, 2008).

3.1. La Competencia comunicativa

Esta concepción de la actuación docente posee implicaciones en la enseñanza de lenguas ya que como consecuencia se ha de pasar del concepto de lengua como sistema formal que ha de ser aprendido por sí mismo al concepto de lengua como herramienta de comunicación. Así, el objetivo en la enseñanza de una lengua no se ha de limitar a la transmisión de un modelo de lengua, sino que ha de centrarse en el aprendizaje de unos contenidos y en el desarrollo de unas competencias que faciliten la comunicación y el desarrollo de habilidades y actitudes que garanticen el uso de la lengua en situaciones concretas de comunicación, tanto en contextos presenciales como digitales.

3.2. Competencia comunicativa digital

La competencia digital “entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TIC) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet.” (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006/962/CE - L 394/15).

La competencia digital, también puede entenderse desde un enfoque comunicativo, social y participativo. Así esta competencia en el área de lenguas es “la capacidad de comprensión y expresión a través del uso analítico, productivo y creativo de las tecnologías de la información y la comunicación digitales. En los últimos años, el enfoque de los estudios y discursos sobre Alfabetización Digital parecen estar trasladando el peso desde lo tecnológico hacia lo comunicativo, en un proceso paralelo al que está experimentado también la propia evolución de la Red y sus usos por parte de los usuarios.” (Lara, 2008).

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Es evidente que la comunicación digital va más allá del dominio de cuestiones tecnológicas, la comunicación en la red implica la creación y el uso de nuevos discursos o cibergéneros. Pujolà (2011) define la competencia comunicativa digital como “la capacidad de una persona para comunicarse de manera eficaz y adecuada en un entorno digital teniendo en cuenta las subcompetencias específicas para cada competencia sin olvidar las subcompetencias que surgen de esta intersección”. Así, entendemos que la competencia comunicativa digital es la habilidad de comunicarse de manera eficaz y adecuada en un entorno digital tanto en la producción y comprensión de textos como en la interacción que facilita la web 2.0 a través de estrategias como la multimodalidad, la hipertextualidad y la interacción.

4. Descripción de la innovación

El desarrollo de la Competencia comunicativa digital pasa por introducir en el programa de la asignatura las cuestiones relativas a la edición de textos digitales, concretamente al tratamiento de la multimodalidad y de la hipertextualidad como conceptos que les han de ser familiares a los alumnos tanto en los procesos de lectura como de escritura en la red. Además, los nuevos contenidos implican cambios en la evaluación de los mismos, para ser congruente desde el punto de vista didáctico. Es por ello por lo que el grupo de profesores que participan en el proyecto ECAL ha diseñado de forma conjunta una rúbrica que facilite la evaluación de los textos digitales de los alumnos y en consecuencia del nuevo Portafolio coherente con los objetivos que este persigue.

El equipo docente ha partido del potencial del Portafolio digital *Mahara* para incidir en la creación de textos multimodales en los que los alumnos han de evidenciar el conocimiento de las bases de la sintaxis entre los diferentes modos de comunicación (lengua escrita y lengua oral e imagen estática y en movimiento); así como de las estrategias básicas para la creación de textos que permitan diferentes itinerarios de lectura a través de la hipertextualidad.

El alumno ha de ser capaz de explotar el potencial que le ofrece la escritura en y para la red a través de su portafolio digital. Con el fin de asegurar estos objetivos, en el aula se trabaja por un lado el concepto de hipertextualidad y el de hipervínculo para que el alumno llegue a saber valorar la necesidad de incluir o no enlaces en sus textos con tal de satisfacer las necesidades informativas de sus lectores; también ha de saber acotar el término o expresión que incluya el enlace, decidir su función y seleccionar el texto (imagen, documento sonoro o de vídeo) de destino. Por otro lado, también se trabajan en el aula cuestiones relacionadas con la

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

interpretación y comprensión de textos multimodales que ayuden a los alumnos a entender el aumento potencial de significados que puede aportar la interrelación que se establece entre diversos modos de comunicar contenidos. Este tipo de cuestiones se trabajan en el aula a través de los diferentes textos expositivos, argumentativos y de reflexión que han de elaborar los alumnos a lo largo del curso como actividades de evaluación o de aprendizaje.

4.1. Estructura del Portafolio digital

La estructura del portafolio digital de tres vistas o muestras que el alumno ha de ir incorporando en el mismo a lo largo del semestre:

a. Primera vista

La primera vista el alumno la ha de elaborar la primera semana de curso y consta de los siguientes apartados:

Fotografía Lingüística (descripción del alumno en relación a su uso de la lengua). Esta descripción ha de incluir una imagen y un documento de audio o de vídeo, todo ello con el fin de asegurarnos de que se dominan las cuestiones técnicas. En el resto de las vistas ya no hay este tipo de exigencias y el alumno decide libremente.

Objetivos y expectativas en relación a la asignatura, junto con los recursos que cuenta para conseguirlos.

b. Segunda vista

Esta muestra, la va elaborando el alumno a medida que va realizando las diferentes actividades del curso y la ha de hacer pública para que pueda acceder el profesor a ella tres semanas antes de finalizar el semestre. Consta de los siguientes apartados:

Tres muestras de aprendizaje formal o actividades de evaluación junto con su reflexión.

Dos muestras de aprendizaje informal junto con su reflexión. Una muestra relacionada con la lengua oral y otra con la lengua escrita.

c. Tercera vista

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

La tercera vista es la última que el alumno incorpora en su portafolio, la hace pública para el profesor una semana después de haber finalizado las clases; y consta solo de dos apartados:

Reflexión final. Comparación de los objetivos y expectativas anotados al inicio de la asignatura en la primera vista con los objetivos conseguidos, además de una reflexión sobre el proceso de aprendizaje llevado a cabo a través de una revisión de las vistas incluidas en su portafolio.

Valoración de la experiencia de trabajar con Portafolios, también se les pide que comenten cómo ha sido su relación con la herramienta *Mahara*. Muchos alumnos incorporan en esta última vista evidencias formales o informales, reflexiones, videos, imágenes, etc., sobre el curso, sobre su experiencia, sobre su aprendizaje que no se le habían pedido. Lo que demuestra el alto grado de implicación de los estudiantes con el portafolio y la motivación generada con la utilización de *Mahara*.

4.2. Construcción de las vistas: la escritura de textos digitales

La construcción de las vistas del portafolio digital implica el desarrollo de la competencia comunicativa digital a través del trabajo previo en el aula para la construcción de textos digitales. El desarrollo de dicha competencia incluye el trabajo de cuestiones como la *hipertextualidad* y la *multimodalidad* (Pujolà y Montmany, 2010).

En el contexto en el que nos encontramos se da por supuesto que los alumnos poseen la competencia digital suficiente, en relación a las cuestiones técnicas, para poder incorporar a sus vistas audios, imágenes estáticas o vídeos por lo que estas cuestiones no son trabajadas desde las asignaturas de lengua castellana. De todas formas, en el Campus Virtual de la asignatura se abre un foro en el que los estudiantes plantean y resuelven dudas relacionadas con estas cuestiones técnicas.

Cabe destacar que antes de mostrar al profesor la vista definitiva, los alumnos reciben feedback de dos compañeros que ellos han decidido. *Mahara* permite mostrar las vistas de manera selectiva y durante un tiempo determinado, de este modo y siguiendo unas pautas concretas de revisión, los alumnos pueden hacer una previa evaluación que les permite reflexionar sobre su trabajo y el de sus compañeros, ofrecer y recibir *feedback* antes de dar la vista por definitiva. El profesor, a su vez, realiza un comentario en la misma vista para que, si es necesario, el alumno la revise y modifique si lo cree oportuno.

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Mostramos a continuación la última vista del portafolio de un alumno, a modo de ejemplo, en el que puede apreciarse como ha conseguido construir un texto en el que ha incorporado el vídeo para ilustrar la información que presenta en uno de los apartados; también ha sabido relacionar mediante hipervínculos las diferentes vistas de su portafolio lo que además de facilitar la lectura al profesor amplía los itinerarios de lectura de su texto.

En círculos rojos mostramos los enlaces que este alumno ha incluido en su vista final del portafolio. Los dos primeros enlazan con vistas anteriores de su propio portafolio. También mostramos en otro círculo rojo el vídeo que ha incorporado el alumno en esta vista final.

mahara ▶

Lengua Española para la Educación: [Fotografía Lingüística](#) [Comunicándome: cómo hablo y...](#) Radiografía Lingüística

Radiografía Lingüística

Radiografía lingüística es la tercera y última vista del Mahara de este curso. En ella realizaré una reflexión en base al punto de partida, [Fotografía lingüística](#), y los [contenidos trabajados](#), [Comunicándome: cómo hablo y cómo escribo](#), un semestre después.

Reflexión final: el camino

*Caminante, no hay camino
"Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino
sino estelas en la mar."*

Machado, Antonio (1917). Fragmento de *Caminante, no hay camino*. Poesías Completas.

Aprender puede ser divertido

Mejor escena de El Club de L...

La asignatura: algo más que contenidos y normas

Tal y como reza el título de esta entrada, de la asignatura me llevo algo más que solo contenidos, normas, y conceptos. Me llevo una forma de ser y de comprender la educación. Algo que me ha impactado enormemente.

Tal vez por mi edad, o tal vez porque mi educación se realizó de una forma más "tradicional", la metodología que se ha utilizado me ha desconcertado, me ha sorprendido gratamente. Me ha gustado el poder haber vivido otra forma de "enseñar". Para mí ha sido desconcertante estar en un aula con tanta participación, pero sobre todo el ver como esta se producía de forma espontánea, sin que obrase ninguna acción por parte de la profesora. Además, esto cobra más importancia si hablamos de que la asignatura es Lengua Castellana, y que la mayoría de alumnos vienen de módulos, de otros estudios o del mundo laboral, lo que significa que su relación con el aprendizaje de lenguas ha sufrido un parentesis. Aunque este hecho que podía parecer un problema no ha sido tal. Ha sido fascinante ver como día a día todos asistían a clase con una sonrisa, y eso, a primera hora de la mañana es muy difícil lograrlo, por lo que

Imagen 1. Ejemplo de enlace a otras vistas del *Mahara* y la inclusión de un vídeo.

A la vista de algunas de las producciones realizadas por los alumnos podemos afirmar que los objetivos que se han incorporado a la asignatura en relación al desarrollo de la competencia comunicativa digital a través del portafolio digital, en concreto con las estrategias hipertextuales se han conseguido. Los alumnos son capaces de demostrar que saben seleccionar las anclas de un

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

texto, acotar el enlace en el texto de origen, reconocer la función en el texto, seleccionar a qué nodo se enlaza y adecuarse a las expectativas del lector.

La imagen 1 presentada, también sirve para ilustrar cómo el texto deja de ser exclusivamente texto escrito gracias a la incorporación de otros modos de comunicar como el vídeo, por ejemplo. El vídeo, en este caso, le permite al alumno mostrar cómo se ha sentido a lo largo del curso. El alumno se podría haber limitado a comparar su estado con el de los alumnos de la película *El club de los poetas muertos*, pero la facilidad que en estos momentos tenemos para poder incorporar el fragmento escogido de la película le lleva a incluirlo en su texto. De este modo el alumno consigue dos objetivos, por un lado se asegura de que el lector posee el mismo conocimiento compartido del mundo que él; y, por otro lado muestra el fragmento en concreto que él desea activar en la mente del lector.

No queda duda de que la incorporación de enlaces y de imágenes, vídeos o documentos de audio a los textos escritos enriquecen extraordinariamente el aporte comunicativo del texto, ya que el autor se asegura de que el lector podrá seguir si así lo desea diferentes itinerarios de lectura lo que le ayudará a disponer en un solo texto de toda la información que se le desee aportar, además de facilitarle la activación de los conocimientos previos necesarios para llegar a la interpretación del texto que él desea (o facilitárselos ante la duda de si los posee o no), sin olvidar la valiosa incorporación de los documentos de audio que pueden permitir mayores evidencias del progreso llevado a cabo por el alumno en todos los ámbitos de la asignatura.

5. Metodología de la investigación

En este trabajo presentamos el análisis de 22 portafolios de los alumnos de un grupo del Grado de Educación Infantil, en concreto, las 22 primeras vistas y las 20 segundas vistas en relación a la incorporación de imágenes en sus textos. Ninguno de los alumnos tenía experiencia previa con el uso de portafolios, son usuarios de Internet para buscar información y resolver dudas además de utilizarla en sus relaciones personales a través de redes sociales como Facebook. La mayoría de los estudiantes afirman que busca información en Google general y en Wikipedia y no conocen otros recursos de búsqueda más específica, por ejemplo en relación a los objetivos de enseñanza de la asignatura de lengua castellana. En el momento de realizar el estudio ningún alumno tenía Twitter, ni un blog propio, muy pocos están sindicados a páginas web institucionales o personales, a blogs, etc. la mayoría no conoce las ley de derechos de autor y no habían pensado en ella.

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

La profesora de ambos grupos, tiene una experiencia docente universitaria de cinco años, durante los cuales ha trabajado con portafolio en papel hasta el curso 2010-2011 en el que realiza su primera experiencia con *Mahara*. Para trabajar con este recurso no ha recibido ninguna formación específica más allá del autoaprendizaje y las reuniones llevadas a cabo por el equipo docente que forma el grupo de innovación, además del contacto puntual con el equipo técnico encargado de solucionar dudas y resolver problemas que pone a nuestra disposición la Universidad de Barcelona. En relación a este último aspecto, cabe señalar, la creación de un foro que ha resultado muy útil para el intercambio de información entre docentes y equipo técnico así como la inestimable ayuda de algunos alumnos con habilidad en las TIC y que han permitido sacar el máximo provecho del recurso. La implementación del *Mahara* ha sido una decisión voluntaria del docente.

El corpus formado por los 42 vistas de 22 portafolios se ha analizado utilizando el programa cualitativo de análisis de datos Atlas.ti. Se seleccionó este programa por la necesidad de poder contar con una herramienta que además de permitirnos trabajar con texto escrito contemplara la posibilidad de trabajar con textos multimodales, que incluyen texto escrito e imágenes.

5.1. Análisis de los datos

En primer lugar se procedió a la categorización y etiquetado de las vistas de los portafolios en relación al uso de la imagen como modo de comunicación que potencia el significado del discurso.

Las categorías que se han extraído se recogen en la siguiente tabla:

1. Imagen estática: Fotografía	2. Imagen en movimiento:Vídeo	3. Ilustración
1.1. Fotografía de otros	2.1. Vídeo de otros	3.1. Ilustración de otros
1.2. Fotografía propia	2.2. Fotografía propia	3.2. Ilustración propia

Tabla 1. Categorías de análisis

Es necesario comentar que todas las imágenes que presentan las vistas de los alumnos aparecen incrustadas en las reflexiones sobre sus evidencias de aprendizaje, es decir no aparecen imágenes en los apartados en los que los alumnos recogen sus evidencias de aprendizaje.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

En las primeras vistas analizadas (las 22 primeras vistas) todos los alumnos incorporaron imágenes, predominantemente fotografías de otros para ilustrar su propia reflexión. Así el total de fotografía de otros fue de 26. Solo encontramos 7 fotografías propias. En relación a los vídeos incorporados, hay 1 vídeo de otro frente a 3 vídeos propios. Y solo encontramos 7 ilustraciones, ninguna de los propios alumnos.

1. Imagen estática: Fotografía	2. Imagen en movimiento:Vídeo	3. Ilustración
1.1. Fotografía de otros: 26	2.1. Vídeo de otros: 1	3.1. Ilustración de otros: 7
1.2. Fotografía propia: 7	2.2. Vídeo propio: 3	3.2. Ilustración propia: 0

Tabla 2. Imágenes incorporadas en las primeras 22 vistas

El recurso más utilizado para ampliar el potencial comunicativo de sus textos escritos es la fotografía y el tema predominante de estas imágenes es la lectura. Así los alumnos en sus reflexiones sobre los recursos utilizados para mejorar su competencia comunicativa mencionan la lectura de libros y periódicos, es por eso por lo que las fotografías tanto propias como de otros y las ilustraciones incorporadas son de portadas de libros, de prensa escrita y dibujos que muestran a niños leyendo. Algo diferente es el tema de los vídeos, de los tres que se incorporan en los textos dos son musicales y uno muestra a la propia alumna leyendo.

Todas las imágenes utilizadas por los alumnos aparecen sin referencias al autor o a la fuente de donde han sido extraídas. Es por ello por lo que tras la revisión de estas 22 vistas por parte de la profesora, esta les hizo ver a los alumnos la necesidad de referenciar las imágenes utilizadas igual que están obligados a hacer con los fragmentos de texto que utilizan de otros autores. Es interesante la apreciación que tienen los alumnos de las imágenes que seleccionan de la red, no ven la necesidad de citar la autoría de las mismas. Esto llevó a reflexionar sobre los derechos de autor de imágenes, videos, arte, etc. y a dar a conocer las licencias *Creative Commons* que les permitirán seleccionar y utilizar imágenes libres de derechos y siempre citando al autor.

La cantidad de imágenes propias y de imágenes tomadas de otras varía en las segundas vistas, como se muestra a continuación, probablemente como consecuencia de evitar la apropiación del material de otros.

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

1. Imagen estática: Fotografía	2. Imagen en movimiento: Vídeo	3. Ilustración
1.1. Fotografía de otros: 13	2.1. Vídeo de otros: 9	3.1. Ilustración de otros: 11
1.2. Fotografía propia: 20	2.2. Vídeo propio: 0	3.2. Ilustración propia: 0

Tabla 3. Imágenes incorporadas en las segundas 20 vistas

En el grupo de segundas vistas analizadas, sigue predominando la fotografía como modo principal, pero ha disminuido considerablemente la cantidad de fotografías de otros para aumentar el uso de fotografías de los propios alumnos. En las segundas vistas los alumnos han dejado de incluir vídeos propios y se ha triplicado el número de vídeos de otros que se han incluido (vídeos de tema musical y de películas); y también ha aumentado el número de ilustraciones. De las fotografías recogidas de la red, solo 3 alumnos han mencionado la fuente de dónde ha sido extraída. El resto de los alumnos ha continuado sin ver la necesidad de citar la autoría. Lo mismo ha sucedido con los vídeos y las ilustraciones que han incrustado en sus textos, siguen sin mencionar la fuente. En relación al tema predominante de las imágenes incorporadas continúa siendo la lectura, pero en las fotos propias hay dos temas: los amigos y los viajes. Los alumnos en estas segundas vistas ven los viajes fuera de Cataluña como una posibilidad de continuar mejorando su nivel de castellano y del mismo modo ven a sus amigos. La interacción con su grupo la consideran una buena forma de seguir esforzándose para mejorar sus estrategias comunicativas.

6. A modo de conclusión

Así, ante las vistas elaboradas por los alumnos, podemos afirmar que estos han asimilado cuáles son las estrategias que les ayudan a crear textos multimodales en los que la relación que se establece entre los diferentes modos de comunicar permite la ampliación de significados de sus propios textos. Las estrategias trabajadas en el aula y que se espera que incorporen en su portafolio son las relacionadas con la concepción del texto como texto que aumenta las posibilidades de significación a través de la incorporación de otros modos de comunicación, especialmente de imágenes. También han de aprender a interpretar los diferentes modos que interactúan y a tomar conciencia de los diferentes niveles de lectura y de los nuevos significados que se establecen en sus propios textos.

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Es por ello por lo que podemos afirmar que los alumnos son capaces de generar discursos multimodales que van más allá del texto escrito al conseguir la interacción entre los diversos modos presentes en sus textos: hipervínculos, imágenes, videos, dibujos, etc. Esa interacción les permite tomar conciencia de los diferentes niveles de lectura que ofrecen sus discursos y de los nuevos significados que cobran cada uno de los modos de comunicación en la creación del nuevo discurso.

Queda todavía mucho trabajo por hacer, se ha de insistir en la necesidad de tratar las imágenes de otros igual que se tratan los textos, respetando su autoría y citando las fuentes de donde se han extraído. Asimismo debe seguir trabajándose la concepción firmemente arraigada de que el texto escrito es primordial y de que las imágenes son, para algunos, meras comparsas que lo decoran. No obstante algunos alumnos ya han conseguido entender que la sintaxis imagen-texto crea un nuevo significado único distinto al de los dos elementos por separado.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atienza, E. (2009): “El portafolio del profesor como instrumento de autoformación”, en marcoELE, Revista de didáctica, núm. 9, 2009, en http://marcoele.com/descargas/9/atienza_portafolio.pdf, [Acceso el 10/01/2012]

Delors, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. París: Ediciones Unesco. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Lara, T. (2008): "Nativos digitales? = ¿competentes digitales?". Blog "tíscar.com". <http://tiscar.com/2008/10/30/nativos-digitales-competentes-digitales/> (15.11.2011).

Font, D., González, V., Martínez, C. y Pujolà, J.T. (2007): “El projecte *Espai Comú d'Aprenentatge de Llengües* (ECAL) en la formació de Mestres de la UB”, *Congrés: XIII Trobada de Centres d'Autoaprenentatge*, Barcelona.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

González, V.; Pujolà, J-T y Font, D. (2008): “El portafolio plurilingüe: Proceso de implementación en la Faculta de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona”, *X Congrés Interanacional de la Sociedad Española de didáctica de la Lengua y la Literatura*, Univerisdad de Tenerife, Costa Adeje.

Gruber, H. (2004): Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern, *Blick aus der Expertiseforschung*. Forschungsbericht N.. 13.

González, M.V. (2011) “Del portafolio tradicional al portafolio digital: ¿simplemente una migración a otro soporte?” en *Jornadas Leer y escribir en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas*, Fundación Comillas 15-16 diciembre de 2011 (en prensa).

Kerres, M., Euler, D., Seufert, S., Hasanbegovic, J. & Voss, B. (2005): “Lehrkompetenz für eLearning-Innovationen in der Hochschule“. En Euler, D. & Seufert, S. (Hrsg.) SCIL-Arbeitsbericht 6. St. Gallen: Swiss Centre for Innovations in Learning. <http://130.82.124.20/publications/reports/2005-10-kerres-et-al-elehrkompetenz.pdf>, [Acceso el 10/01/2012].

Korthagen, F.A.J. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Mahwah (New Jersey): Lawrence Erlbaum Associates.

Pujolà (2011, 27 octubre) El desarrollo de la competencia comunicativa digital de profesores y alumnos en el aula de ELE. Powerpoint conferencia presentada en Boston University. Disponible en: <http://www.slideshare.net/JoanTomas/el-desarrollo-de-la-competencia-comunicativa-digital-de-profesores-y-alumnos-en-el-aula-de-ele>, [Acceso el 10/01/2012]

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Pujolà, J. T. & Montmany, B. (2011) “La interacció imatge-palabra com a constituent multimodal de les entrades de blog”, en *Estratègies de alfabetització mediàtica: Reflexions sobre comunicació i educació*. Gabinet Comunicació i Educació y UAB. ISBN: 978-84-938802-0-0.

Ramos, C.; González, M.V.; Pujolà, J.T. (2012): “De la competència comunicativa y la competència docent a la competència comunicativa digital del docent de llengües”, [*Zeitschrift für E-Learning*](#) (en premsa).

SECRETARIA TÈCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2