
Servicio de Publicaciones y Difusión Científica (SPDC), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria,
Parque Científico-Tecnológico, Edificio Polivalente II, C/ Practicante Ignacio Rodríguez, s/n
Campus Universitario de Tafira, 35017
Las Palmas de Gran Canaria, Spain

El Guiniguada **(Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación)**

eISSN: 2386-3374

10.20420/ElGuiniguada.2013.333 (doi general de la revista)

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:
<http://ojsspd.c.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



**Metodologías activas para un
aprendizaje transmedia de la Lengua
y la Literatura**
Active methodologies for a transmedia
didactics of Language and Literature

José Hernández-Ortega
Universidad Complutense de Madrid
José Rovira-Collado
Juan Francisco Álvarez-Herrero
Universidad de Alicante

DOI (en Metadatos y en Sumario Revista)

Recibido el 13/12/2020

Aceptado el 26/05/2021

El Guiniguada is licensed under a Creative Commons ReconocimientoNoComercial-SinObraDerivada
4.0 Internacional License.



Metodologías activas para un aprendizaje transmedia de la Lengua y la Literatura

Active methodologies for a transmedia didactics of Language and Literature

José Hernández-Ortega

Universidad Complutense de Madrid

josehernandezortega@ucm.es

José Rovira-Collado

jrovira.collado@gcloud.ua.es

Juan Francisco Álvarez-Herrero

juanfran.alvarez@ua.es

Universidad de Alicante

RESUMEN

En el presente trabajo se justifica la utilización de las metodologías activas en la Didáctica de la Lengua y la Literatura. El objetivo principal de este estudio pretende dar a conocer una selección de propuestas basadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en los cursos de Educación Secundaria y Bachillerato a partir de una serie de variables y descriptores que nos permiten identificar elementos constitutivos a todos ellos. El marco teórico, fundamentado en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, nos permite destacar qué aspectos procedimentales y competenciales se consiguen consolidar gracias a las propuestas analizadas, a partir de iniciativas previas proporcionadas por Gómez Trigueros & Ruiz Bañuls (2017, 2018). El aprendizaje competencial e interdisciplinar (García-Peñalvo & Ramírez, 2017) favorece el desarrollo horizontal de nuevos procedimientos y saberes que tienen en las metodologías activas su máximo exponente.

PALABRAS CLAVE

DIDÁCTICA, APRENDIZAJE POR EXPERIENCIA, TECNOLOGÍA EDUCATIVA, MÉTODO DE PROYECTOS, COMPETENCIA COMUNICATIVA

ABSTRACT

This paper justifies the use of active methodologies in Didactics of Language and Literature. The main objective of this study is to present a selection of proposals based on Project Based Learning (PBL) in Secondary Education and Baccalaureate courses based on a series of variables and descriptors that allows us to identify constituent elements of all of them. The theoretical framework, based on Order ECD / 65/2015, of January 21st, it allows us to highlight which procedural and competitive aspects are consolidated thanks to the proposals analyzed, based on previous initiatives provided by Gómez Trigueros & Ruiz Bañuls (2017, 2018). Competitive and interdisciplinary learning (García-Peñalvo and Ramírez, 2017) favors the horizontal development of new procedures and knowledge that have in active methodologies their maximum exponent.

KEYWORDS

DIDACTICS, EXPERIENTIAL LEARNING, EDUCATIONAL TECHNOLOGY, PROJECT METHOD, COMMUNICATIVE COMPETENCE

INTRODUCCIÓN

Entre las propuestas de innovación educativa del siglo XXI, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se ha consolidado como la propuesta metodológica colaborativa global en la que pueden integrarse distintas asignaturas y aprendizajes, con gran repercusión en la etapa de Educación Secundaria. Aunque los proyectos pueden no estar mediados por la tecnología, los que la incluyen como eje para la producción de contenidos y la difusión de estos se convierten en proyectos con mayor reconocimiento y con muchas posibilidades de replicación. La incorporación de las Narrativas Transmedia (Scolari, 2013, 2018) a estos proyectos nos permite enlazar directamente esta revolución tecnológica con la Educación Literaria (Cerrillo, 2007; Dueñas, 2013). Los proyectos transmedia parten de la lectura de obras literarias para ofrecer múltiples producciones por parte del alumnado que integran los distintos aprendizajes.

Asistimos a un proceso de transformación social en el que la tecnología ocupa un lugar axiomático. La digitalización de las herramientas para la adquisición y gestión de la información supone uno de los grandes retos sociales que se han de abordar con carácter inminente. Utilizar tecnología no garantiza una mejora cualitativa del aprendizaje por sí misma. Las prácticas pedagógicas que empleen la tecnología como medio instrumental, además de propulsar la innovación educativa, deben constatar la consecución de objetivos curriculares y procedimentales que difícilmente se conseguirían en propuestas analógicas. La alfabetización en competencias digitales se erige como una necesidad que evite la creación de una brecha social no solo en el acceso a la tecnología, sino en el quehacer y en el uso de la información mediada por la misma (Bel et al., 2019). El ámbito académico no evoluciona omiso a este fenómeno. A la revolución tecnológica se une la metodológica, demandada tanto por las nuevas necesidades socio-laborales como escolares.

El marco legislativo español que conduce esta tendencia educativa viene marcado por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOE núm. 25, 29 de enero de 2015). En ella se concreta que la búsqueda de la motivación por el aprendizaje en el alumnado debe potenciarse a través de la curiosidad, la necesidad por la adquisición de conocimientos, destrezas, así como de las actitudes y valores que residen en las competencias. Es por ello que el aprendizaje competencial cobra una significativa relevancia para una satisfactoria consecución de los objetivos por parte del alumnado, verdadero eje de actuación de este contexto. Este proceso viene encauzado por unas pautas metodológicas amparadas en las metodologías activas:

Para potenciar la motivación por el aprendizaje de competencias se requieren, además, metodologías activas y contextualizadas. Aquellas que faciliten la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, serán las que generen aprendizajes más transferibles y duraderos. Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo. (Orden ECD/65/2015, p. 7003)

Y, de forma significativa, la referencia a las metodologías activas abre la posibilidad a un amplio conjunto de estrategias didácticas con denominadores comunes que no anteponen la etiqueta de la metodología a la propuesta educativa, sino en su posible potencial:

Las metodologías que contextualizan el aprendizaje y permiten el aprendizaje por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas favorecen la participación activa, la experimentación y un aprendizaje funcional que va a facilitar el desarrollo de las competencias, así como la motivación de los alumnos y alumnas al contribuir decisivamente a la transferibilidad de los aprendizajes. El trabajo por proyectos, especialmente relevante para el aprendizaje por competencias, se basa en la propuesta de un plan de acción con el que se busca conseguir un determinado resultado práctico. (Orden ECD/65/2015, p. 7003)

En este sentido, la revisión científica confirma que todo proceso innovador que se desarrolle en el ámbito educativo precisa de un ecosistema de cambios tanto en la perspectiva en la que el alumnado adquiere el conocimiento como en el ecosistema que se diseña para optimizar los resultados derivados de la introducción de dichos cambios. Estos deben dar respuesta a una necesidad claramente definida, a la que se atiende con procedimientos eficaces, replicables y sostenibles en el tiempo, los cuales permiten que se transfieran tanto en el aula como fuera de ella. (García-Peñalvo & Ramírez, 2017; Gómez et al., 2018).

METODOLOGÍAS ACTIVAS COMO FUNDAMENTO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Cualquier alusión a metodologías activas ha de tener la consideración constructivista del aprendizaje y de la adquisición del conocimiento. Bajo el paraguas terminológico de las metodologías activas hallamos un heterogéneo conjunto de estrategias didácticas que aglutinan en sus características buena parte de la idiosincrasia metodológica que caracterizan los procesos más innovadores en la educación contemporánea. Así, hallamos la clase invertida (*flipped classroom*), aprendizaje basado en proyectos (Johnson y Johnson, 2012), aprendizaje cooperativo (Pujolàs, 2008), gamificación (Dreimane, 2019), aprendizaje basado en problemas (Kokotsaki et al., 2016), pensamiento crítico (*design thinking*), aprendizaje basado en el pensamiento (Muñoz Gómez, 2020) y el aprendizaje basado en competencias como exponentes principales del movimiento que conforman las principales referencias a las metodologías activas.

Todas ellas se configuran desde la óptica constructivista de la adquisición del conocimiento, en la que el aprendizaje asociativo es más eficaz que el repetitivo. La información no sólo se adquiere, sino que se asimila a través de conexiones semánticas de conocimiento que se añade y amplía a la existente, motivo por el cual el aprendizaje pasa de almacenarse a asimilarse. En este contexto, el alumnado desempeña un papel esencial, puesto que debe aprender a autogestionar situaciones a las que, de otro modo, no se enfrentaría. El desarrollo de competencias metacognitivas incentiva un aprendizaje cualitativo a través de acciones que conducen a la apropiación del conocimiento: empatizar, discutir, argumentar, evaluar, coevaluar, etc. Los estudios al respecto (Le et al., 2018; Johnson et al., 2007; Johnson & Johnson, 2012; Hämäläinen & Vähäsantanen, 2011; Fidalgo, et al., 2019) coinciden en señalar en estas metodologías algunos elementos constitutivos:

- **Contexto** que suscita interés y motivación del alumnado por aquello que se ha de investigar o desarrollar. Es esencial que la contextualización de la estrategia didáctica cree una necesidad y motivación por el aprendizaje por parte del alumnado para que éste se sienta protagonista absoluto del proceso (Crisol, 2017; García-Valcárcel & Basilotta, 2017).

- **Trabajo compartido.** Las agrupaciones heterogéneas, en las que los alumnos desarrollan sus investigaciones, deben recoger la potencialidad de cada uno de los integrantes, asumiendo roles individuales y colectivos para enfrentarse a la complejidad y dependencia de las tareas a cumplir por parte del grupo de trabajo (Lata & Castro, 2015).
- **Resolución de problemas** como eje del aprendizaje. Los problemas, retos o desafíos planteados pueden presentar distintos grados de complejidad, por lo que necesitan de un proceso deductivo e investigador para su resolución. Es esencial el rol del docente como guía y acompañante para que el proceso no pierda el énfasis con el que se afronta (Rodríguez et al., 2017; de Oliveira *et al.*, 2019).
- **Aprendizaje por descubrimiento.** La búsqueda de respuestas a los retos iniciales genera el hallazgo de nuevos conocimientos. Desde la autoevaluación inicial de conocimiento, en la que se marcan itinerarios de trabajo, hasta las refutaciones grupales, donde se ponen en común los nuevos aprendizajes, se produce un aprendizaje de lo desconocido que, además de servir como respuesta a los planteamientos iniciales, es un conocimiento significativo y perdurable (García y Ramírez, 2017; Bel et al., 2019; Le et al., 2018).
- **Productos multimodales o transmedia.** Aunque no sea imprescindible el uso de la tecnología dentro del ABP, la atracción de las pantallas en estas etapas no debe considerarse un rival para la lectura, sino un aliado que nos permita acercarnos a través de distintas obras. La inclusión de productos multimodales (Unsworth, 2014) como resultado de estos proyectos demuestra la alfabetización transmedia de los adolescentes (Scolari, 2018).
- **Exposición y defensa oral** del producto final elaborado. El sustento de la competencia comunicativa y pragmática (Trujillo et al., 2019) es transversal a cualquier tipología de proyecto. Es en el componente oral donde residen las evidencias comunicativas tanto del problema al que se pretende dar solución como al proceso y metacognición derivada del mismo (León & Hernández-Ortega, 2020).

Ante la disyuntiva sobre qué metodología activa escoger entre el amplio espectro existente, es necesario un criterio que favorezca la elección. Fortea (2019) afirma que no se puede establecer un predominio de unas metodologías frente a otras. Destaca que la combinación de factores como 1) resultados de aprendizaje y objetivos previstos, 2) las características del alumnado, 3) las características del docente, 4) las características de la materia y 5) el contexto en el que se producen condicionan la elección de la metodología o combinación de metodologías apropiadas a cada situación, aseverando que “la mejor metodología es, en realidad, una combinación de metodologías” (Fortea (2019, p. 8). En realidad, las distintas metodologías tienen elementos procedimentales que se interrelacionan entre sí, alcanzando grados óptimos de concreción y consecución de objetivos pedagógicos. Robledo *et al.* (2015) corroboran a partir de la percepción del alumnado que la metodología activa que genera mayor satisfacción y aprendizaje es el ABP.

Por último, no debemos olvidar que gran parte de los ejemplos que veremos trabajan la lectura como un elemento imprescindible para la consecución de los resultados y el producto final. La elección de unos textos apropiados a cada etapa, y adecuados para

ser trabajados en grupo, es también una cuestión fundamental de estos proyectos (Hernández-Ortega & Rovira-Collado, 2020). La lectura en la red nos permitirá profundizar en los nuevos escenarios de la didáctica de la lengua y la literatura (Lluch, 2018). La Educación Literaria, que responda también a los objetivos del currículo, e integrada en los proyectos digitales, es también un eje de actuación ineludible (Zayas, 2011).

ECOSISTEMAS DE ABP MULTIDISCIPLINARES A PARTIR DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Sería erróneo acotar el desarrollo de un ABP a una única disciplina. Uno de sus elementos constitutivos es la interacción e interdisciplinaridad que se hacen necesarias para la consecución de objetivos académicos, procedimentales y pragmáticos (Janssen & Wubbels, 2018; Johnson et al., 2007). El planteamiento del ABP reside sobre la planificación y diseño a cargo del profesorado, verdadero conocedor del contexto y viabilidad de consecución por parte de su alumnado. Es el docente, mediador entre la realidad social y pedagógica, quien asume la apuesta por las metodologías activas como motor de creación de un proceso que busca desarrollar un aprendizaje significativo en su alumnado (de Oliveira et al., 2019; Crisol, 2017). Dicho proceso pone de relieve la capacidad del alumnado para afrontar retos que trascienden lo meramente académico, se deben abarcar competencias que son intrínsecas a cualquier proceso de resolución de un ABP: búsqueda y selección de información, empleo de la tecnología como fuente informativa y de producción de contenidos, toma de decisiones, evaluación de procesos y resultados y metacognición, entre otras. Fernández (2006) enfatiza el valor cualitativo del proceso del ABP al señalar que:

El grado de complejidad y de calidad del aprendizaje dependerá esencialmente de la naturaleza del binomio situación de partida-producto. Entre la situación de partida propuesta y la producción, se encuentra un proceso complejo de elaboración y realización. Este proceso se basa sobre la actividad del alumno, solo o en grupo según el caso. (Fernández, 2006, p. 55)

El análisis de estudios previos, con relación a la Didáctica de la Lengua y la Literatura (Rovira-Collado & Llorens, 2017; Amo Sánchez-Fortún, 2019; Ballester & Ibarra, 2020), muestran un amplio espectro de posibilidades para la implementación de las metodologías activas que tienen en esta área su punto de partida. Como hemos mostrado con anterioridad, no se trata de estructurar un proyecto en relación con un aspecto aislado del currículum de la asignatura, sino fomentar que una gran parte del currículum se trabaje de forma interdisciplinar con otras competencias y materias (Abellán y Herrada, 2016; Segrelles & Gómez Trigueros, 2016; Gómez Trigueros & Ruiz Bañuls, 2017, 2018).

A continuación, presentamos un listado de proyectos representativos de las metodologías activas en distintos ámbitos de aplicación. Cada uno de estos proyectos se presentan a partir de las variables del título del proyecto (V1), su dirección pública en internet (V2), su autoría y centro/s educativo/s (V3 y V4) así como los descriptores sobre los que centran su estructura temática (V5). Destacamos que el análisis de la Variante 5 responde a los ejes epistemológicos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Las variables procedimentales y competenciales residen en la pragmática heterogénea de cada uno de ellos con su alumnado, hecho constitutivo de originalidad y replicabilidad en otros contextos educativos.

El aporte de estos proyectos trasciende los aspectos meramente curriculares. La búsqueda, selección y tratamiento de la información que se plantean en proyectos como *ReGeneración del 98* o *REDsidencia de estudiantes* suscitan el interés y un delicado uso de la lengua que repercute de forma significativa en la consolidación de aspectos teóricos más complejos para el alumnado. Los proyectos que vinculan la Historia de la Literatura con el espacio urbano a través de la geolocalización, como en el caso de *Callejeros Literarios* y de *Rutas geonarrativas*, contribuyen a favorecer la integración del currículo con la experiencia en primera persona del alumnado a través de la concreción de la actividad con el mundo real, la observación reflexiva del alumnado, la abstracción conceptual de los procesos de aprendizaje y la contextualización de situaciones de aprendizaje que suscitan el interés del alumnado (Kolb, 1984; Konak et al., 2014).

La integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) es otra de las fortalezas comunes a la muestra que conforman los distintos proyectos. Como eje vertebrador de estos objetivos, la búsqueda de la Educación de Calidad y accesible (Objetivo 4) es una común, elaborándose un currículum paralelo que aborda temas de gran relevancia y sensibilidad. Temáticas como la Igualdad de género, abordada en proyectos como *Aprender con las mujeres*; el trabajo decente y el crecimiento económico (Objetivo 8) abordado en proyectos como *Conócete a ti mismo* y *Currículums literarios Do you buzz* materializan la viabilidad pedagógica de estas propuestas. Las apuestas didácticas que se diseñan entorno a la consecución de objetivos lingüísticos lo hacen a través de la gamificación, como en los proyectos *Un proyecto de viva voz*, *La brigada ortográfica* y *Morfo: un juego de cartas*; la integración de la tecnología y la semiótica transmedia se enhebra a través de proyectos interdisciplinares como en *El libro de la selva: stop motion edition* y *Subvierte un cuento*; como también a través de la implementación del aprendizaje con dispositivos móviles, como en el proyecto *World mobile city Project*. Como elemento de unión de todos los proyectos, la reflexión / metacognición llevada a cabo por el alumnado propicia que el aprendizaje trascienda el espacio curricular. El alumnado que protagoniza estos proyectos experimenta un aprendizaje significativo por cuanto las herramientas lingüístico-literarias son el mecanismo para abordar competencias transversales de forma natural y sólida.

En la tabla 1 se clasifican estos proyectos a través de diferentes descriptores que consideramos relevantes por su concreción con el currículum de Lengua y Literatura.

Tabla 1.
Modelos de ABP para la Didáctica de la Lengua y la Literatura

Proyecto	Descripción (autoría, descriptores)
Cuantos más mejor http://bit.ly/2Tx7ca9	Autoría: Aitor Lázpita @alazpita. Centro: IES Nazarí, Salobreña (Granada) Descriptores: Dialectología, Sociolingüística, Tipologías textuales, Competencia Comunicativa, Oralidad
Conócete a ti mismo http://bit.ly/3ah2Tpv	Autoría: Aitor Lázpita @alazpita. Centro: IES Nazarí, Salobreña (Granada) Descriptores: Literatura, Tipologías textuales, Narrativas transmedia
Un diccionario de viva voz http://bit.ly/375mx62	Autoría: Raquel González @RaqGlez y María P. Rodríguez @Mara_RN, Centro: IES Carolina Colorado e IES Santiago Apóstol, Almendralejo (Extremadura)

	Descriptor: Lexicología y Lexicografía, Variedades de la Lengua, Oralidad, 1º BACHILLERATO
REdsidencia de estudiantes http://bit.ly/3069vCt	Autoría: Departamento Lengua. Centro: IES V Centenario, Sevilla Descriptor: Narrativa transmedia, Literatura, Redes sociales, Textos narrativos, 2º BACHILLERATO
ReGeneración del 98 http://bit.ly/2RoOAGS	Autoría: Departamento Lengua. Centro: IES Chaves Nogales, Sevilla. Descriptor: Textos periodísticos, Narrativas transmedia, Expresión oral y escrita 4º ESO
Subvierte un cuento http://bit.ly/2NAEXnv	Autoría: Quique Castillo. Centro: IES Ricardo Bernardo, Valdecilla (Cantabria) Descriptor: Textos narrativos, tipologías textuales, expresión escrita, narrativas transmedia 1º ESO
Morfo: un juego de cartas... http://bit.ly/377Iz84	Autoría: Diego Bernal. Centro: IES Blas Infante, El viso de Alcor (Sevilla) Descriptor: Morfología, Formación de palabras, Gamificación, Léxico, Semántica 3º ESO
Currículums literarios Do you buzz http://bit.ly/2sxx4aT	Autoría: Héctor Monteagudo. Centro: IES Nº 1, Requena (Valencia) Descriptor: Literatura, Tipologías textuales, Narrativas transmedia, Expresión escrita 3º ESO
La brigada ortográfica http://bit.ly/38hJgfk	Autoría: María Piedad Rodríguez, y Francisca Sánchez. Centro: IES Benazaire, Herrea del Duque (Badajoz) e IES Santiago Apóstol, Almendralejo. Descriptor: Ortografía, Gramática, Dialectología, Sociolingüística, Gamificación, Competencia comunicativa 1º ESO
Callejeros Literarios http://bit.ly/2NrcYf	Autoría: VVAA Centro: VVAA Descriptor: Literatura, Geolocalización, Gamificación, Narrativas transmedia, tipologías textuales ESO Y BACHILLERATO
Rutas Geonarrativas http://bit.ly/2T4EPjA	Autoría: Domingo Chica. Centro: Colegio San José, Vélez-Málaga (Málaga) Descriptor: Lectura, Gamificación, Tipologías textuales, Narrativas transmedia, aprendizaje competencial ESO
World mobile city project http://bit.ly/361BOMz	Autoría: VVAA Centro: VVAA Descriptor: Literatura, Aprendizaje Móvil, Narrativas transmedia, Geolocalización, Gamificación ESO Y BACHILLERATO
El libro de la selva stop motion edition http://bit.ly/35DTNzF	Autoría: VVAA. Centro: Colegio El Valle, Madrid Descriptor: Literatura, Stop Motion, Narrativas transmedia, Tipologías textuales, Lenguaje audiovisual 2º ESO
Aprender con las mujeres http://bit.ly/375pqDA	Autoría: Departamento Lengua. Centro: IES Hipatia, Mairena del Aljarafe, (Sevilla) Descriptor: Literatura, Coeducación, Feminismo, Tipologías textuales, Narrativas transmedia 4º ESO Y 2º BACHILLERATO
Literatours http://bit.ly/38mSYx3	Autoría: Roy Páramo de Llano. Centro: Colegio La Milagrosa, Salamanca Descriptor: Literatura, Narrativas transmedia, tipologías textuales, Geolocalización 4º ESO

Fuente: elaboración propia

Esta es una breve muestra, pero significativa, de los proyectos que encontramos en Internet de centros de Educación Secundaria. Aunque se mantiene la interdisciplinariedad como eje de la mayoría, nos hemos centrado en modelos

adecuados que confirmen la necesidad de metodologías activas en el aula de Secundaria y Bachillerato. Como podemos observar en los descriptores, la variedad de contenidos es muy amplia, para que no podamos circunscribirlos a una única actividad concreta en la clase de Lengua y Literatura. La evolución de los modelos digitales, con la inclusión de la tecnología móvil (West & Vosloo 2013; Hernández-Ortega, 2019), es también una constante en todos los proyectos, favoreciendo así la producción de textos semióticos afines al alumnado en función de su creatividad, su competencia digital y su capacidad de integración del resto de competencias.

CONCLUSIONES

Los múltiples beneficios que aportan las metodologías activas repercuten tanto en la adquisición de competencias del alumnado como en la configuración cualitativa de los centros escolares (Bartau et al., 2017). Dentro de la apuesta por dichas metodologías, Alfieri et al. (2011) destacan la importancia del rol docente en el acompañamiento y guía del proceso, corroborando la relevancia que el aprendizaje por descubrimiento proporciona un bagaje cognitivo más eficaz, sólido y duradero frente a las estrategias didácticas tradicionales, caracterizadas por una menor retroalimentación docente y metacognición del alumnado (Fuentes et al., 2019).

Las competencias comunicativas de los proyectos analizados se desarrollan en su sentido más horizontal puesto que, en todos, la competencia lectoescritora es la base de desarrollo de la oral. La apuesta por el ABP en la Didáctica de la Lengua y la Literatura ofrece un ingente abanico de posibilidades creativas que, unidas a la mediación tecnológica, no hacen más que evidencian una transformación de la didáctica empleada (Hernández-Ortega & Rovira-Collado, 2020). El vídeo se consolida como el formato preferido por el alumnado para la concreción del trabajo, tanto en la fase de exposición como de metacognición de los procesos epistemológicos (Martín & Hernández-Ortega, 2014). Los proyectos analizados muestran una gran creatividad en los cursos de ESO, en los cuales el género del alumnado ofrece resultados epistemológicos claramente diferenciados (Hernández-Ortega, 2019): mientras que para el alumnado femenino la creatividad cobra un valor significativo a la hora de abordar el contenido del proyecto, para sus homólogos masculinos el uso de una amplia selección de herramientas digitales se prioriza de forma significativa. A diferencia de los proyectos de ESO, los proyectos que se dan en Bachillerato se centran en aspectos más próximos a contenidos de Historia de la Literatura, lo que ofrece una codificación lingüística más estructurada y orientada hacia el dominio de la lengua culta y académica como antesala de las pruebas de acceso a la universidad.

El uso de aplicaciones móviles y/o digitales debe ser entendida como parte del proceso de adquisición de la competencia digital del alumnado (Boyd, 2014; Van Deursen et al., 2015), pero no como la constatación de un dominio completo de la misma. En este apartado es donde se ha de reflexionar y analizar el grado de madurez y competencia digital de los centros educativos, el profesorado y el alumnado. La apuesta por las metodologías activas mediadas por tecnología demanda de una competencia digital docente y una actitud integradora de las mismas. Aspectos que pueden arrojar perspectivas heterogéneas en la gestión y tratamiento de los proyectos. La Didáctica de la Lengua y la Literatura ha de aprovechar el caudal de posibilidades que ofrece la tecnología para favorecer la integración de las competencias digitales dentro del desarrollo de las comunicativas. Al fin y al cabo, la sociedad

contemporánea goza de una gran actividad comunicativa en los medios digitales, hecho que es tomado como referencia por el alumnado. El discutido modelo de referencia que se consume en el distópico mundo digital de las redes sociales por parte del alumnado puede ser uno de los motivos para constituir, dentro de las metodologías activas, una fuente de formación y criba de dichos modelos en beneficio de uso de la lengua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abellán Toledo, Y., & Herrada Valverde, R. (2016). Innovación educativa y metodologías activas en Educación Secundaria: La perspectiva de los docentes de lenguas castellana y literatura. *Revista Fuentes*, 18(1), 65-76. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes>
- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., & Tenenbaum, H. R. (2011). Does discovery-based instruction enhance learning? *Journal of educational psychology*, 103(1), 1.
- Amo Sánchez-Fortún, J. M. (Coord.) (2019). *Nuevos modos de lectura en la era digital*. Síntesis.
- Ballester Roca, J. & Ibarra Rius, N. (Coords.) (2020). *Entre la lectura, la escritura y la educación. Paradigmas de investigación en Didáctica de la Literatura y la Lengua*. Narcea.
- Bartau Rojas, I., Azpillaga Larrea, V. & Joaristi Olariaga, L. M. (2017). Metodología de enseñanza en centros eficaces de la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 93-112. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.225141>
- Bel Martínez, J. C.; Colomer Rubio, J. C. & Valls Montes, R. (2019). Alfabetización visual y desarrollo del pensamiento histórico: actividades con imágenes en manuales escolares. *Educación XXI*, 22(1), 353-374. <https://doi.org/10.5944/educXXI.20008>
- Boyd, Danah (2014). *It's complicated: The social lives of ne-networked teens*. Yale University Press. <https://www.danah.org/books/ItsComplicated.pdf>
- Cerrillo, P. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Octaedro.
- Crisol Moya, E. (2017). Using active methodologies: the students' view. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 237, 672-677. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.040>
- de Oliveira, E. M., Vernaschi, V. V., Delalibera, J., Otero, C. E. & de Queiroz, R.. (2019). O professor nas metodologias ativas e as nuances entre ensinar e aprender: desafios e possibilidades. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 23, e180393. <https://dx.doi.org/10.1590/interface.180393>
- Dreimane S. (2019). Gamification for Education: Review of Current Publications. En L. Daniela (Ed.) *Didactics of Smart Pedagogy* (453-464). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-01551-0_23
- Dueñas Lorente, J. D. (2013). La educación literaria. Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 25, 135-156. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42239
- Fernández Jiménez, C. (2017). Formación en la atención a la discapacidad: metodologías activas y aprendizaje basado en problemas. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational*

- Psychology*, 4(1), 163-172. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.103>
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>
- Fidalgo-Blanco, A., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. (2019). Impact indicators of educational innovations based on active methodologies. In *Proceedings of the Seventh International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'19)* (pp. 763-769). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3362789.3362894>
- Fortea, M. A. (2019). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias*. Materiales para la docencia universitaria de la Universitat Jaume I, 1. <http://dx.doi.org/10.6035/MDU1>
- Fuentes Moreno, C., Sabido-Codina, J. & Miquel Albert, J. (2019). El Desarrollo de la competencia social y ciudadana y la utilización de metodologías didácticas activas en las aulas de secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.369671>
- García-Peñalvo, F. J., & Ramírez Montoya, M. S. (2017). Aprendizaje, Innovación y Competitividad: La Sociedad del Aprendizaje. *Revista De Educación a Distancia*, 17(52). <https://revistas.um.es/red/article/view/282141>
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. & Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gómez Carrasco, C. J., Ortuño Molina, J., & Miralles Martínez, P. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje: reflexiones y propuestas a través de la indagación*. Octaedro.
- Gómez Trigueros, I. M., & Ruiz Bañuls, M. (2017). Análisis de metodologías activas con ABP, Transmedia y Gamificación para implementar las competencias en Ciencias Sociales y en Literatura. En R. Roig-Vila (Ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (pp. 245-254). Octaedro. <http://hdl.handle.net/10045/71115>
- Gómez Trigueros, I. M., & Ruiz Bañuls, M. (2018). Interdisciplinariedad y TIC: nuevas metodologías docentes aplicadas a la enseñanza superior. *Pixel-Bit*, 52, 67-80. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i52.05>
- Gómez Trigueros, I. M., Ruiz Bañuls, M., Ortega Sánchez, D., García-Valero, Benito Elías, Juan-Penalva, J., Segrelles, A. & Formosinho, M. d. D. (2017). Propuestas transmedia y gamificación aplicadas al EEES: Nuevas metodologías activas para implementar las competencias en Ciencias Sociales y en Literatura, En R. Roig-Vila (Coord.). *Memorias del Programa de Redes-13CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2016-17 = Memòries del Programa de Xarxes-13CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2016-2017* (pp. 2433-2437). Universidad de Alicante, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). <http://hdl.handle.net/10045/73569>
- González-Peiteado, M., & Pino-Juste, M. (2015). Los estilos de enseñanza: construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del alumnado. *Revista Complutense De Educación*, 27(3), 1175-1191.

- https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47563
Hämäläinen, R., & Vähäsantanen, K. (2011). Theoretical and pedagogical perspectives on orchestrating creativity and collaborative learning. *Educational Research Review*, 6, 169–184.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.08.001>
- Hernández-Ortega, J. (2019). Representaciones transmedia en entornos de lectura analógica. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 14, 5-36.
<https://bit.ly/3qQDOKh>
- Hernández-Ortega, J., & Rovira-Collado, J. (2020). Diseño de proyectos transmedia para la Educación Literaria en el aula de Educación Secundaria. *Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed*, 8, 80-98. <https://bit.ly/3i4Kanr>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning*. Cambridge University Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). The State of Cooperative Learning in Postsecondary and Professional Settings. *Educational Psychology Review*, 19, 15–29. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9038-8>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs.
- Konak, A., Clark, T.K., & Nasereddin, M. (2014). Using Kolb's Experiential Learning Cycle to Improve Student Learning in Virtual Computer Laboratories. *Computers & Education*, 72, 11-22.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.10.013>
- Lata Doporto, S., & Castro Rodríguez, M. (2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense De Educación*, 27(3), 1085-1101. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47441
- Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122,
<https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- León, A., & Hernández-Ortega, J. (2020). De estudiantes de español a hablantes interculturales mediante el aprendizaje basado en proyectos, *Culture Crossroads*, 15, 12-25. <https://bit.ly/3w3KyXj>
- Lluch, Gemma (ed.) (2018). *Claves para promocionar la lectura en la red*. Síntesis.
- López, A., Encabo, E., & Jerez, I. (2017). *Didáctica de la Lengua y la Literatura en ESO, Innovación e Investigación*. Síntesis.
- Martín, E., & Hernández-Ortega, J. (Eds.). (2014). *Pedagogía audiovisual: Monográfico de experiencias docentes multimedia*. Universidad Rey Juan Carlos. <http://hdl.handle.net/10115/12522>
- Muñoz Gómez, P. (2020). Importancia de la deconstrucción de imágenes para desarrollar el TBL (Thinking Based Learning), o pensamiento crítico en Educación Primaria. En L. Habib-Mireles (Coord.), *Tecnología, diversidad e inclusión: repensando el modelo educativo* (pp. 87-96). Adaya Press.
- Paños Castro, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 20(3), 33-48. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.27221>
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Graó.

- Robledo, P., Fidalgo, R., Arias, O., & Álvarez, M^a L. (2015). Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias a través de diferentes metodologías activas. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 369-383. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.2.201381>
- Rodríguez, A. B, Ramírez, L. J., & Fernández, W. (2017). Metodologías Activas para Alcanzar el Comprender. *Formación universitaria*, 10(1), 79-88. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000100009>
- Roig-Vila, R., & Álvarez Herrero, J. F. (2019). Repercusión en Twitter de las metodologías activas ABP, Flipped Classroom y Gamificación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 79-96. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23272>
- Rovira-Collado, J., & Llorens García, R. F. (2017) Epitextos digitales como estrategia LIJ2.0 para la formación integral en Didáctica Lengua y Literatura. En R. Roig, *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (pp. 733-743). Octaedr.
- Scolari, C. (2018). *Alfabetismo Transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro blanco*. Universitat Pompeu Fabra.
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*, Deusto.
- Segrelles, J. A., & Gómez Trigueros, I. M. (2016). Nuevas metodologías activas de Enseñanza-Aprendizaje: Didáctica de la Geografía y la Literatura a través de la TIC Google EarthTM. En R. Roig-Vila, J. E. Blasco Mira, A. Lledó Carreres, N. Pellín Buades, (Eds.), *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones* (pp. 1340-1354). Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). <http://hdl.handle.net/10045/60304>
- Trujillo, F., Salvadores, C., & Gabarrón, A. (2019). Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1) 153-169. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22257>
- Unsworth, L. (2014). Multimodal reading comprehension: curriculum expectations and large-scale literacy testing practices, *Pedagogies: An International Journal*, 9(1), 26-44. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2014.878968>
- Van Deursen, A., Helsper, E., & Eynon, R. (2015). Development and validation of the Internet skills scale (ISS). *Information, communication & society*, 19(6), 804-823. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1078834>
- West, M., & Vosloo, S. (2013). *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*. UNESCO. <https://bit.ly/352fc7E>
- Zayas, F. (2011). *Educación Literaria y TIC*. INTEF. <https://bit.ly/3godymm>