

Convocatoria de ayudas de Proyectos de Investigación Fundamental no orientada

MEMORIA TÉCNICA PARA PROYECTOS TIPO A o B

1. RESUMEN DE LA PROPUESTA (Debe rellenarse también en inglés)

INVESTIGADOR PRINCIPAL: Daniel Cassany i Comas

TÍTULO DEL PROYECTO: IES 2.0: Prácticas letradas digitales. Materiales, actividad de aula y recursos lingüísticos en línea.

RESUMEN

(breve y preciso, exponiendo solo los aspectos más relevantes y los objetivos propuestos)

Proponemos explorar y valorar los cambios que provoca la introducción de portátiles, wifi, libros de textos digitales y entornos virtuales de aprendizaje (en conjunto, las “aulas digitales”) en la enseñanza de la lectura y la escritura en secundaria. Hay 4 objetivos: 1) recopilar, describir y analizar los materiales didácticos, para valorar si aprovechan las posibilidades de la red y sugerir mejoras al respecto; 2) describir y valorar las tareas de lectura y de escritura (secuencia didáctica, interacción, opiniones de alumnos y docentes), para hacer un catálogo de “buenas prácticas”; 3) recopilar, describir y analizar los escritos del alumnado, para descubrir qué cambios provoca el medio digital y qué limitaciones específicas presentan estos textos, y para ofrecer pautas lingüísticas y didácticas de mejora, y 4) identificar las tecnologías lingüísticas que usan los chicos al leer y escribir (verificadores, traductores, diccionarios), describir cómo las usan y desarrollar propuestas y orientaciones que fomenten un conocimiento y uso más inteligente y completo, a partir de las limitaciones detectadas.

La metodología propuesta es de tipo mixto, más cualitativa que cuantitativa, y combina técnicas de la etnografía (observaciones de aula, entrevistas a alumnos y docentes) y del análisis del discurso (análisis de conversaciones y de escritos de alumnos). Elaboraremos 5 corpus de análisis (materiales digitales, observaciones de aula, entrevistas a alumnos y docentes, escritos de alumnos y datos sobre el uso de las tecnologías), que se procesarán con herramientas informáticas (programas de análisis de texto, video), se triangularán y ofrecerán respuestas a las hipótesis que plantea el proyecto: a) las “aulas digitales” tienden a reproducir las rutinas previas de enseñanza; b) estas aulas incrementan el acceso, la experiencia y el aprendizaje de algunas prácticas letradas digitales, que desarrollan los alumnos por su cuenta y que no se corresponden con el currículo escolar, y c) con estas aulas se crean las condiciones didácticas adecuadas para desarrollar prácticas educativas más competenciales, cooperativas, autonomizadoras, que conecten con los conocimientos y las destrezas que trae el alumnado, de manera que se promueve un aprendizaje más efectivo y significativo. La propuesta se inscribe en la tradición de los New Literacy Studies y se fundamenta en investigaciones interdisciplinarias sobre la lectura y la escritura procedentes de la Biblioteconomía, el Análisis del Discurso de la Comunicación Mediada por Ordenador o el Discurso Electrónico Multimodal.

Varios motivos justifican la elección de este tema por parte de nuestro grupo: 1) los gobiernos central y autonómico han apostado por la implementación paulatina de “aulas digitales” en la educación obligatoria, de modo que es urgente la formulación de orientaciones y modelos efectivos y contrastados, basados en la investigación empírica y no en la especulación; 2) la investigación previa no ofrece datos positivos y presenta muchos vacíos dada la novedad del tema; 3) nuestro grupo de investigación posee la madurez, el conocimiento del tema, la fuerza de efectivos y el reconocimiento externo necesarios para acometer una investigación global y matizada al respecto, después de haber desarrollado con éxito dos proyectos consecutivos sobre las nuevas prácticas letradas.

PROJECT TITLE:

SUMMARY

(brief and precise, outlining only the most relevant topics and the proposed objectives)

We aim to explore and assess the changes brought about by introducing the use of laptops, wifi, digital textbooks and virtual learning environments (summed up as “digital classrooms”) in teaching reading and writing at secondary school level. There are 4 objectives: 1) collect, describe and analyse the didactic materials in order to find out how much they really benefit from the many possibilities that internet provides and to suggest improvements in this area; 2) describe and assess the reading and writing tasks (educational sequencing, interaction, students and teachers’ opinions) in order to produce a catalogue of “good practices”; 3) collect, describe and analyse students’ written production to find out which changes are caused by the digital medium and which specific problems are posed in these texts, and offer linguistic and didactic suggestions for improvement, and 4) identify the language-processing technologies used by schoolchildren when reading and writing (spell-checkers, translators, dictionaries), and describe how they use them to develop proposals and guidelines which will enhance a more complete and intelligent use and knowledge of the tools, taking as a starting point the problems we find.

We propose a mixed methodology, more qualitative than quantitative, and a combination of ethnographic techniques (classroom observation, interviews with students and teachers) and discourse analysis (analyses of students’ conversation and written production). We will develop 5 corpora for analysis (digital materials, classroom observations, students and teachers’ interviews, samples of schoolchildren’s writing and data on the use of language-processing technologies) which will be processed with appropriate software (text analysis and video software). Data will be triangulated and provide answers to hypotheses of this project, which are: a) “digital classrooms” tend to reproduce previous teaching routines; b) these environments increase access, experience and learning for some digital literacy practices, which students develop of their own accord independently from the school curriculum; c) these environments create suitable conditions to develop educational practices that enhance competences, cooperation and student independence, which can relate to knowledge and skills that students bring with them, thus leading to a more effective and meaningful learning experience. This proposal is framed within New Literacy Studies and is based on interdisciplinary research in reading and writing from Library and Documentation Studies, Computer-mediated Discourse Analysis or Multimodal Electronic Discourse.

Several reasons justify this choice of topic: 1) the national and regional Governments have backed the gradual widespread introduction of “digital classrooms” in compulsory education, therefore it is very urgent to provide guidelines and effective and reliable models based on empirical research, not speculation; 2) previous research does not offer positive data and there are many unanswered questions due to the novelty of the topic; 3) our research group is mature, knowledgeable of the subject, it has enough experienced members and prestige, having completed two consecutive successful projects on new literacy practices. In light of the above our group is fit for the purpose of this project.

2. INTRODUCCIÓN

(máximo 5 páginas)

Deben tratarse aquí: la finalidad del proyecto; los antecedentes y estado actual de los conocimientos científico-técnicos, incluyendo la bibliografía más relevante; los grupos nacionales o internacionales que trabajan en la misma materia específica del proyecto o en materias afines.

Finalidad del proyecto y antecedentes

Nos proponemos estudiar los cambios que provoca en la enseñanza obligatoria la introducción de una modalidad de enseñanza “virtual”, “electrónica” o “en línea. En los últimos años, los gobiernos central y autonómico han apostado decididamente por la implementación paulatina de esta modalidad en la educación pública española. Numerosos institutos de enseñanza secundaria (IES a partir de ahora): a) han incorporado plataformas o entornos virtuales de aprendizaje (EVA a partir de ahora); b) han comprado licencias de uso de materiales digitales (en formato PDF, web de consulta, programa privado); c) han entregado un portátil a cada alumno (financiado por la institución); d) han abierto redes wifi en el centro de acceso gratuito a la red, y d) han desarrollado políticas de promoción —e incluso “inducción”— a la adopción de esta modalidad educativa. (Es lo que se conoce como *Escuela 2.0* (o IES 2.0 en este proyecto), adaptando la popular metáfora de Tim O'Really sobre la Web 2.0, aunque en cada comunidad española reciba denominaciones diferentes.)

En Cataluña el proyecto se denomina eduCAT1x1 y, según la web institucional¹, a principios del curso 2010-11 había unos 100.000 alumnos en 617 IES con portátil y libros de texto digitales, y estaba previsto llegar a los 140.000 en el segundo trimestre del mismo curso, con la sexta “ola” (o etapa) de implementación. La experiencia se inició fundamentalmente en 1º y 2º de ESO, aunque también existan algunos 21 centros piloto en 3º de ESO y en 5º y 6º de primaria. Por otra parte, una de las editoriales implicadas (Teide) reconoce que ha vendido 23.000 licencias de uso de sus materiales digitales, si bien muchos profesores reclaman la versión en papel de los mismos, para complementarla en el aula (cuando cae la conexión wifi o cuando prefieren usar libro y papel). En el resto de España no hay proyectos de tal magnitud, aunque existan notables y diversas experiencias piloto en numerosos centros en varias comunidades. Quizás la crisis económica o los posibles cambios de gobierno modifiquen el ritmo de esta iniciativa, pero no su sentido. No hay marcha atrás.

Por ello, ahora es el momento oportuno para iniciar una investigación empírica, extensa y documentada sobre el impacto que provoca en la educación la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC a partir de ahora) o las también llamadas TAC (tecnologías del aprendizaje y del conocimiento). Otros motivos que justifican esta elección son:

- a) después de dos proyectos consecutivos de investigación centrados en la descripción y el análisis de la comprensión lectora crítica y de las nuevas prácticas letradas, nuestro grupo posee la madurez, los conocimientos y la experiencia necesaria para acometer una investigación situada en un entorno vivo y complejo como el aula o el centro educativo;
- b) la literatura previa es abundante, pero más especulativa que empírica y más local (o centrada en aspectos particulares) que global, de modo que existe un nicho real al respecto que es necesario completar;
- c) varios investigadores del grupo organizan en la UPF y en la UdG dos másteres de formación de profesorado de secundaria (especialidad Lengua y Literatura Catalana y Castellana), de modo que por este medio será más fácil contactar con centros, docentes y alumnos para que sean informantes del proyecto;
- d) los resultados de la investigación se podrán implementar inmediatamente y servirán para mejorar los programas de “digitalización” que se están iniciando en España o en otros países, dado el interés urgente por la cuestión.

Nuestro proyecto adopta una perspectiva etnográfica, con una mirada ecológica que incluye todos los agentes implicados (alumnos, docentes, autoridades), los artefactos (materiales, máquinas), los escenarios (EVA, aula) y las prácticas (organización educativa, interacciones de aula, tareas lingüísticas), pero se centra exclusivamente en un único elemento, que es la lectura y la escritura, la literacidad o el alfabetismo (*literacy*). Aspiramos a obtener una gran cantidad de datos empíricos cualitativos (y también cuantitativos), procedentes de varias fuentes y perspectivas que, luego de procesarlos e interpretarlos, ofrezcan respuestas fehacientes a estas preguntas de investigación:

¹ Ver: <http://www.educat1x1.cat/>, y también portal de asesoría ATRIA. <http://atria.cat/Castellano/paginas/default.aspx>

1. ¿La introducción de portátiles, materiales digitales e internet renueva las prácticas educativas o, al contrario, constituye un “vino viejo en botellas nuevas”, como sugiere la investigación (Adell y Castañeda Quintero, 2010)? ¿Qué cambios provoca la irrupción de los portátiles, la red y los recursos digitales?
2. ¿Qué representaciones tienen los alumnos y los docentes sobre esta modalidad educativa (Garrido Miranda, 2010)? ¿Cómo la entienden y la valoran? ¿Las percepciones españolas coinciden con las internacionales (Kalman y de la Garza, 2006; Cuban, Kirkpatrick y Peck, 2001)?
3. ¿Los materiales didácticos digitales de las editoriales aprovechan las posibilidades técnicas del ordenador (hipervínculos, multimodalidad, interacción, etc.) y los recursos de la red (Fontich, 2010)? ¿Qué recursos aprovechan, de qué manera y en qué tareas y contextos?
4. ¿Cuáles son las tareas de lectura y escritura que generan más satisfacción entre los alumnos y el profesorado y que favorecen el aprendizaje significativo y crítico (las que podrían considerarse “buenas prácticas”; Danish Technological Institute ed. 2008)? ¿Qué características tienen estas tareas modélicas o ideales (Canales Reyes, 2007)?
5. ¿En qué cambia la enseñanza de la lengua (ortografía, sintaxis, léxico, discurso) con el acceso universal a las tecnologías y recursos lingüísticos (verificadores, traductores, diccionarios, bases de datos)? ¿Esta modalidad integra y aprovecha estas tecnologías?, ¿de qué modo?
6. ¿Cómo se pueden aprovechar cada uno de los géneros digitales (chat, wiki, web, foro, blogs) en las diferentes materias (Lengua, Idioma extranjero, materias no lingüísticas)? (Warlick, 2009; Balagué Puxan, 2009)
7. ¿Cuáles son las tareas más apropiadas para realizarse en clase “cara a cara” y cuáles son las más apropiadas para hacerse en línea “pantalla contra pantalla”, cuando ambos contextos están disponibles? ¿Cómo se coordina la actividad virtual con la presencial? (Kelly, Mc Cain y Jukes 2009)
8. ¿Esta modalidad educativa favorece que los alumnos (nativos digitales; Prensky 2010) aporten al centro educativo y al currículum escolar los conocimientos y las destrezas que han aprendido por su cuenta —a menudo en la red, con sus pandillas y redes de amigos, a modo de “comunidades de práctica”— (Consejo de Europa, 2008)? ¿Esta modalidad educativa constituye un “puente” o un “tercer espacio” (Moje et al., 2004; Gutiérrez, 2008) entre lo académico y lo vernáculo?, ¿favorece la creación de Entornos Personales de Aprendizaje (Attwell, 2007)?

Estado actual de los conocimientos científico-técnicos

En primer lugar, el aprovechamiento de las TIC y de internet en la educación es un tema interdisciplinario que ha despertado interés en numerosas disciplinas, más allá de la reciente decisión política de digitalizar las aulas. En Pedagogía, Informática, Psicología, Biblioteconomía y Documentalismo, Didáctica general o las diversas materias objeto de estudio (Lengua, Matemáticas, Sociales, Ciencias), con sus respectivas didácticas específicas, es relativamente fácil encontrar grupos de investigación y trabajos relevantes que abordan esta cuestión desde su perspectiva.

Como ya se ha mencionado, la investigación muestra, con varios matices, que la introducción de las TIC en la educación: a) reproduce las prácticas docentes pretéritas (Adell y Castañeda Quintero, 2010), b) que no se integra en los centros escolares (Gros, 2000), c) que es infrutilizada (Cuban 2000) o d) que no produce beneficios o cambios reseñables (Kalman y de la Garza 2006). Del mismo modo concluye el informe del Consejo de Europa sobre el impacto de las TIC en la educación a lo largo de la vida:

1. “The impact of ICT on education and training has not yet been as great as had been expected [...]”;
2. “Although ICT has the potential to develop a “learning continuum” that would support lifelong learning and embrace formal, informal and workplace learning, this has not yet been realised [...]”,
3. “Innovative content and services are urgently needed [...]”, y
4. “One of ICT’s main strengths is its capacity to support informal learning. Self-learning and informal peer-learning are by far the two most important mechanisms for obtaining skills and competences [...]”.

Más allá de estas valoraciones globales, numerosos trabajos, como Kelly, Mc Cain y Jukes (2009), Danish Technological Institute (2008), la tesis de Balagué Puxan (2009) sobre blogs o el monográfico sobre “Wiki y educación superior en España” (2010), describen “buenas prácticas” digitales, exploran las posibilidades didácticas de cada medio y, en definitiva, ofrecen un panorama extenso, completo y diverso de las aplicaciones

de las TIC en el aula, si bien no aportan datos empíricos de aprendizaje, satisfacción de los usuarios o mejoras en el rendimiento escolar.

En segundo lugar, en el ámbito más específico de las TIC y la enseñanza de la lengua, los términos usados para autodenominar el campo de investigación en los últimos años ya revelan avances relevantes: del *Computer-Assisted Language Learning* (CALL) de los noventa, que enfatizaba el apoyo del ordenador al aprendizaje individual, se pasó a los *Network-based Language Teaching* o al *Language Learning on Line*, de principios de siglo, que destacan el carácter social del aprendizaje. Más recientemente la investigación se ha diversificado y se focaliza en aspectos específicos del campo de la didáctica de la lengua, como el uso del chat en la formación en sociolingüística (Campuzano 2003), el aprovechamiento de las WebQuest como herramientas de aprendizaje del inglés (Pérez Puente, 2007), la explotación de los repositorios de vídeos o fotografías (Davies y Merchant, 2009) o el entorno virtual de Second Life (Gillen, 2009). Son trabajos centrados en los diferentes “géneros electrónicos”, que describen las posibilidades técnicas y muestran varios ejemplos exitosos de uso.

En tercer lugar, en el ámbito específico de la lectura y escritura digital —que es el que interesa aquí—, podemos distinguir varias corrientes de investigación, que aportan marcos teóricos, conceptos clave, metodologías de investigación y resultados relevantes para este proyecto:

- **Los nativos y los expertos digitales.** Varios trabajos procedentes del documentalismo (Williams y Rowlands, 2007; Gómez Hernández, Calderón Rehecho y Magán Wals, 2008) o de la psicología (Fogg, 2003; Nielsen's, 2008) describen con datos empíricos el comportamiento de los internautas y matizan las famosas especulaciones de Prensky (2010) sobre el perfil multimodal, interactivo, cooperativo o lúdico de los adolescentes nativos digitales. Ofrecen el perfil de un chico con habilidades informáticas mecánicas, pero con serios problemas para mantener una lectura continuada, comprender y valorar críticamente lo leído, elegir opciones estratégicas de búsqueda o elaborar la información para adaptarla a las necesidades. Para ello resulta crucial el concepto de alfabetismo en información (*informational literacy*) o ALFIN, aportado por el documentalismo y que muchos gobiernos han adoptado recientemente como divisa en la educación digital.
- **Comunicación mediada por ordenador o computadora (CMC).** La rama del Análisis del Discurso que se ocupa de los textos electrónicos y de la interacción verbal en línea cuenta ya con un pósito relevante de trabajos, resultados y métodos y ofrece una descripción sólida de los géneros electrónicos sincrónicos (chat, juegos de rol) y asincrónicos (email, foros, web, blog, wiki) que se usan en el aprendizaje en línea. Destaca todavía el estado de la cuestión de Herring (2001) o los recientes manuales de Kelsey y St. Amant K. ed. (2007) y Yus (2010), que ofrecen los referentes lingüísticos para proceder a analizar los materiales didácticos y las producciones de los alumnos. Así, un concepto básico surgido de este marco es el de la “escritura ideofonemática” (usada en el chat y los SMS; Torres y Vilatarsana 2003).
- **Nuevas prácticas letradas (*new literacies*).** En la corriente etnográfica de los Nuevos Estudios de Literacidad (*New Literacy Studies*), cabe reseñar los trabajos que exploran las prácticas letradas multimodales, que desarrollan los jóvenes nativos en internet en su vida privada, al margen de la escuela u otras instituciones. Los jóvenes se divierten leyendo y escribiendo géneros alternativos como el “fanfic” (ficción-manía, Black 2008) y usando técnicas retadoras como el “remix” (copiar, pegar, mezclar y recontextualizar). Destacan los trabajos pioneros de Jenkins (1992 y 2006), la exploración exhaustiva de las prácticas digitales juveniles que realizan Lankshear y Knobel (2008) o los más recientes trabajos de Coiro, Knobel, Lankshear y Leu (2009), Williams (2009) y Alverman ed (2010), entre otros. Esta corriente de estudios ofrece la base para estudiar lo que los chicos hacen fuera del IES y lo que pueden aportar al aula como conocimientos previos.
- **Discurso Electrónico Multimodal.** A medio camino entre el Análisis del Discurso, los Nuevos Estudios de Literacidad y la Semiótica, la investigación sobre la multimodalidad y, en concreto, el discurso electrónico que integra varios modos de representación del conocimiento (imagen estática, en movimiento, audio, reproducción virtual), aporta otra perspectiva teórica y metodológica que fundamenta esta propuesta. La investigación más teórica de Kress (2003) sobre el carácter intencional de la relación entre significado y modo de representación se complementa con los manuales de Kress y van Leeuwen (2001) y O'Halloran (2004), Jewitt (2006) y Royce y Bowcher ed. (2006), que ofrecen parámetros y guías para analizar discursos multimodales.

En conjunto, estas cuatro perspectivas de investigación constituyen el estado actual de conocimientos más específico de nuestro campo de estudio y el punto de partida para acometer este proyecto.

Grupos que trabajan en la misma materia

Destacamos solo los grupos cuyo trabajo versa exclusivamente sobre lectura y escritura digital:

- *Lancaster Literacy Research Center* de Lancaster University. Se trata del centro específico sobre lectura y escritura más importante de Europa, en el que trabajan varios referentes del campo como David Barton (director), Mary Hamilton o Roz Ivanic. Entre los trabajos publicados recientemente que se relacionan con este proyecto destacan David Barton y Papen (2010) o los de Julia Gillen (2009) y Peachey, Gillen, Livingstone y Smith-Robbins, ed. (2010). <http://www.lanacs.ac.uk/fss/centres/llrc/index.php>
- *New Literacies Research Lab* en la University of Connecticut. Es uno de los grupos más importantes en Estados Unidos, por el volumen y la cantidad de los proyectos que desarrollan y por el número de investigadores, liderados por investigadores de larga trayectoria como Don Leu o, más recientemente, Julie Coiro. Entre sus publicaciones destaca la edición del *Handbook of Research on New Literacies* de más de 1000 páginas (Coiro, Knobel, Lankshear y Leu (2009). Ver: <http://www.newliteracies.uconn.edu/pubs.html>
- *Everyday literacies*. Aunque no se trate de un grupo académico formal, los trabajos de Colin Lankshear y Michele Knobel constituyen un referente indiscutible en este campo, por su interés, actualidad y cantidad, como su famoso trabajo de 2006, con tres revisiones y traducción al español. <http://everydayliteracies.blogspot.com/>
- *Departamento de Investigaciones Educativas (DIE)* del CINVESTAV. Sin duda el centro de investigaciones educativas más reconocido de México y uno de los más reputados en el mundo hispano, con investigadores como Emilia Ferreiro, Elsie Rockwell o Judith Kalman. Las dos últimas investigadoras trabajan con la perspectiva etnográfica que adopta este proyecto y Kalman está desarrollando varios proyectos de análisis del impacto que tiene en el alfabetismo la introducción de la tecnología, como Kalman y de la Garza (2006), Guerrero y Kalman (2010). <http://www.cinvestav.mx/die/>

Bibliografía más relevante

- ADELL SEGURA, J. y L. CASTAÑEDA QUINTERO. (2010) "Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje". En ROIG VILA, R. y M. FIORUCCI eds. *Stumenti di ricerca per l'innovazione e la qualità in ambito educativo. La Tecnologie dell'informazione e della Comunicaciones e l'interculturalità nella scuola*. Roma: TRE Univesita degli Studi.
- ALVERMANN, D. E. ed. (2010) *Adolescents' on line Literacies (New Literacies and Digital epistemologies)*. Peter Lang.
- ATTWELL, G. (2007) "The Personal Learning Environments —the future of eLearning?", *eLearning Papers*, 2/ 1. <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf> <10-1-2011>
- BALAGUÉ PUXAN, F. M. (2009) "Ús dels blogs com a suport al procés d'ensenyament i aprenentatge a l'educació superior", tesis doctoral, Barcelona: Universitat de Barcelona. <http://www.tdx.cat/TDX-0310110-123633> <10-1-2011>
- BARTON, D. y U. PAPAN. (2010) *The Antropology of Writing. Understanding Textually Mediated Worlds*. Londres: Continuum.
- BERGER, P. y S. TRESLER. (2010). *Choosing Web 2.0 Tools for Learning and Teaching in a Digital World*. Libraries Unlimited.
- BLACK, R. (2008) *Adolescents and Online Fan Fiction*. Nueva York: Peter Lang.
- BURNISKE, R. W. (2008) *Literacy in the Digital Age*. Thousands Oaks. C. A. Corwin Press. Second Edition.
- CAMPUZANO, L. (2003) "Trabajando con chat en cursos de postgrado en línea", *Cultura & Educación*, 15 (3): 287-298.
- CANALES REYES, R. (2007) "Identificación de factores que contribuyen al desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo de las TIC, que resulten eficientes y eficaces. Análisis de su presencia en tres centros docentes.", tesis doctoral, Barcelona: UAB. <http://www.tdx.cat/TDX-0412107-121749> <10-1-2011>
- CARRINGTON, V. y M. ROBINSON, ed. (2009) *Digital Literacies. Social Learning and classroom practices*. Sage.
- CASTAÑEDA QUINTERO, L. coord. (2010) *Aprendizaje con Redes Sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos*. Sevilla: MAD Eduforma.
- CONSEJO DE EUROPA (2008) "The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all. A report on progress". Bruselas: SEC (2008) 2629 final. <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc/sec2629.pdf> <10-1-2011>
- CUBAN, L. (1986) *Teachers and machines: The classroom use of technology since 1920*. Nueva York: Teachers College.
- CUBAN, L. (2000). *Oversold and underused. Computers in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.
- CUBAN, L.; KIRKPATRICK, H. y C. PECK, C. (2001) "High access and low use of technologies in high school classrooms: Explaining an apparent paradox.", *American Educational Research Journal*, 38(4): 813-834.
- DANISH TECHNOLOGICAL INSTITUTE ed. (2008) Compendium of goog Practice Cases of e-learning. Education and Culture DG. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc/elearningcomp_en.pdf <10-1-2011>
- DAVIES, J. y G. MERCHANT. (2009) *Web 2.0 for Schools. Learning and Social Participation*. Nueva York: Peter Lang.
- FOGG, B. J. (2003) *Persuasive Technology. Using Computers to Change What We Think and Do*. San Francisco: Morgan Kaufmann. www.bjfogg.com/ <8-1-2011>
- FONTICH, X. (2010) "Llibres de text y digitalització a les aules: parlem-ne", *Articles*, 50, 69-84, enero.

- GARRIDO MIRANDA, J. M. (2010) "Creencias sobre el rol de las tecnologías de información y comunicación en la formación inicial de docentes: explorando las diferencias entre estudiantes y docentes universitarios.", tesis doctoral, Barcelona, Universitat de Barcelona. <http://www.tdx.cat/TDX-0120110-134523> <10-1-2011>
- GEE, J. P. y HAYES, E. R. (2011, previsto) *Language and Learning in the Digital age*.
- GILLEN, J. (2009) "Literacy practices in Schome Park: a virtual literacy ethnography", *Journal of Research in Reading*, 32/1: 57-74.
- GÓMEZ HERNÁNDEZ, J. A.; CALDERÓN REHECHO, A. y J. A. MAGÁN WALS. (2008) *Brecha digital y nuevas alfabetizaciones*. Madrid: Biblioteca Complutense. www.ucm.es/BUJCM/biblioteca/0Libro.pdf <10-1-2011>
- GROS, Begoña (2000) *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- GUERRERO, I. y J. KALMAN. (2010) "La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente.", *Revista Brasileira de Educação*, 15 (44): 213-229.
- GUTIÉRREZ, K. (2008). "Developing a Sociocritical Literacy in the Third Space", *Reading Research Quarterly*, 43(2): 148-164.
- HERRING, S. C. (2001) "Computer-mediated communication", en D. SCHIFFRIN, D. TANNEN and H. E. HAMILTON ed. *The Handbook of Discourse Analysis*, Blackwell Publishing, 612-634.
- JENKINS, Henry (1992) *Textual poachers. Television fans & Participatory Culture*. Londres: Routledge.
- JENKINS, H. (2006). *Fans, Bloggers and Gamers: Exploring Participatory Culture*. Nueva York: New York University Press.
- JEWITT, C. (2006) *Technology, Literacy, Learning. A Multimodal approach*. Routledge.
- JUKES, I. y Mc CAIN, T. (2010) *Understanding the Digital Generation: Teaching and Learning in the New Digital Landscape. The 21th Century Fluency Series*. 21th Century Group.
- KALMAN, J. y B. V. STREET coord. (2010) *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales*. Diálogos con América Latina. México: Siglo XXI.
- KALMAN, J. y Y. DE LA GARZA (2006) *Incorporación de la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) a la práctica docente en la educación secundaria. Informe presentado a la Secretaría de Educación Pública*. México: CINVESTAV-ILCE. http://www.cinvestav.mx/die/lets/docs/lets_sur_incorporacion_tic.pdf <10-1-2011>
- KALMAN, J. y CARVAJAL, E. (2007) "Hacia una contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de la Telesecundaria", *Centro*, 69-106.
- KELLY, F. S.; Mc CAIN, T. y I. JUKES. (2009) *Teaching the Digital Generation*. Corwin Press.
- KRESS, G. (2003) *Literacy in the new media age*. Londres: Routledge.
- LANKSHEAR, C. y M. KNOBEL. (2006) *New Literacies*. Open University Press. 2a ed. de 2008 y previsión de 3ª en 2011. Trad. española de la 2ª ed.: *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata. 2008.
- LAW, N. (2004) "Teachers and Teaching Innovations in a Connected World", en A. Brown y N. Davis eds. *Digital Technology, Communities and Education*. Londres: Kogan Page.
- MOJE, E. et al. (2004). "Working toward third space in content area literacy: An examination of everyday funds of knowledge and Discourse". *Reading Research Quarterly* 39(1): 38-70.
- NIELSEN'S, J. (2008) "How little do users read?", *Alertbox*, 6, Mayo. www.useit.com/alertbox/percent-text-read.html <10-1-2011>
- PEACHEY, A.; GILLEN, J.; LIVINGSTONE, D.; SMITH-ROBBINS, S. ed. (2010) *Researching Learning in Virtual Worlds*. Londres: Springer.
- PÉREZ PUENTE, E. M. (2007) "Las WebQuests" como elemento de motivación para los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en la clase de lengua extranjera (inglés)", tesis doctoral, Barcelona, Universitat de Barcelona. <http://www.tdx.cat/TDX-0226108-110146> <10-1-2011>
- PRENSKY, M. (2010). *Teaching Digital Natives. Partnering for real learning*. Corwin Press.
- ROYCE, T. y BOWCHER, W. ed. (2006) *New directions in the analysis of multimodal discourse*. Mahwah, N.J.: Erlbaum.
- SOLOMON, G. y L. SCHRUM. (2007) *Web 2.0 new tools, new schools*. Washington DC International Society for Technology in Education.
- SPIILKA, R. ed. (2010) *Digital Literacy for Technical Communication: 21 Century Theory and Practice*. Routledge.
- TORRES I VILATARSANA, M. (2003) "Aproximació a l'escriptura ideofonemàtica o netspeak en català", *Actes del 2n Congrés ONLINE "Cap a quina societat del coneixement?"*, Barcelona: Observatori para la Cibersociedad. En red: www.cibersociedad.net/congres2004/grups/fitxacom_publica2.php?grup=86&id=671&idioma=ca <10-1-2011>
- WARLICH, D. F. (2009) *Redefining Lit-er-a-cy 2.0*. Linworth Books.
- "Wiki y educación superior en España, I y II" (2010) *RED [Revista de Educación a Distancia]* y *Red U [Revista de Docencia Universitaria]*. www.um.es/ead/red/M11/ y www.um.es/ead/red/M12/ <10-1-2011>
- WILLIAMS, Bronwyn T. (2009). *Shimmering Literacies: Popular Culture and Reading and Writing Online*. Nueva York: Peter Lang Publishing.
- WILLIAMS, P. y I. ROWLANDS. (2007) *Information Behaviour of the Researcher of The Future*. A British Library and JISC Study (Joint Information Systems Com.). www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/resourcediscovery/googlegen.aspx <10-1-2011>
- Yus, F. (2010) *Ciberpragmática 2.0. Nuevos usos del lenguaje en Internet*. Barcelona: Ariel.

[Las referencias de carácter metodológico se relacionan en el apartado de Metodología]

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

(máximo 2 páginas)

3.1. Describir brevemente las razones por las cuales se considera pertinente plantear esta investigación y, en su caso, la **hipótesis de partida** en la que se sustentan los objetivos del proyecto (máximo 20 líneas)

La hipótesis de partida es que la introducción de portátiles, redes wifi, libros de texto digitales y EVA en la educación secundaria: a) no provoca cambios sustanciales en la práctica educativa, que tiende a reproducir las rutinas previas y a adaptarlas a la red; b) incrementa el acceso, la experiencia y el aprendizaje de algunas prácticas letradas que desarrollan los alumnos por su cuenta —aunque sea de manera informal o fuera del currículo oficial—, y c) crea condiciones didácticas adecuadas para desarrollar prácticas educativas más competenciales o centradas en el uso verbal, cooperativas, autonomizadoras e interconectadas con la actividad letrada digital que desarrollan los alumnos fuera del centro, de manera que se promueve un aprendizaje más efectivo y significativo. El proyecto se propone corroborar estas hipótesis e identificar y describir las “buenas prácticas” educativas digitales, de manera empírica y razonada, para poder reproducirlas en otros contextos.

La literatura previa ha descrito los modos novedosos que han desarrollado los “nativos digitales” (actuales alumnos de secundaria) para interactuar en la red en contextos privados (multimodalidad, hipertextualidad, procesamiento en paralelo o *multitasking*, cooperación e interacción intensiva, implicación en “comunidades de práctica”), así como sus importantes limitaciones cognitivas (falta de comprensión crítica y de destrezas estratégicas, desconocimiento de los recursos digitales). También ha desarrollado y promocionado las posibilidades educativas que ofrecen las TIC (WebQuest, EVA, eportfolios) para “conectar” con esos nativos digitales y crear condiciones más favorables de aprendizaje. Pero los trabajos no especulativos que evalúan la aplicación de las TIC y de estos recursos al aprendizaje son escasos y no siempre positivos. La implantación en España en el futuro inmediato de programas generales de “digitalización” de la enseñanza secundaria crea las condiciones oportunas para plantear una primera investigación de tipo exploratorio y cualitativo, que aporte datos empíricos numerosos y variados y que ofrezca respuestas al respecto.

3.2. Indicar los **antecedentes y resultados previos**, del equipo solicitante o de otros, que avalan la validez de la hipótesis de partida

Son numerosos los trabajos que concluyen que la introducción de TIC en el aula no genera por sí sola mejoras en la enseñanza, el aprendizaje o los resultados en pruebas escolares estándar (hipótesis a), como Cuban (2000), Law (2004) o Kalman y de la Garza (2006) y Guerrero y Kalman (2010). Estos sugieren que los cambios son lentos, que el profesorado no se considera preparado para usar las TIC y que muestra adherencia a las prácticas educativas en papel, que se adaptan a las pantallas y al EVA. Confirmaron estos datos tres entrevistas previas que realizamos —para preparar este proyecto— a 2 asesores técnicos del programa de implantación de portátiles de la Generalitat y al editor de lengua de la editorial de libro de texto digital con más cuota de mercado en Catalunya.

Los estudios sobre la lectura y la escritura en línea (hipótesis b) son prolíficos y diversos, pero aquí nos interesan sobre todo los que muestran que la red crea unas condiciones especiales y motivadoras para que los jóvenes desarrollen su creatividad, sus destrezas letradas y sus habilidades digitales. Jenkins (1992), Lankshear y Knobel (2008) o Black describen los géneros escritos particulares, las prácticas letradas y multimodales y, en definitiva, los aprendizajes lingüísticos que alcanzan muchos jóvenes al interactuar en línea. Algunas de las investigaciones del grupo siguen esta línea, como Sanz (2009), Cassany y Ayala (2008), Cassany (2010), Cassany y Hernández (en prensa).

Los estudios que exploran las posibilidades didácticas que ofrece la Web 2.0 para secundaria (hipótesis c; Solomon y Schrum, 2007; Warlich 2009; Davis y Merchant 2009; Carrington y Robinson ed. 2009; Berger y Tresler 2010, entre otros) muestran la diversidad de recursos, su versatilidad para adaptarse a todos los contenidos y contextos y, sobre todo, sus *affordances* o potencialidades más relevantes, para fomentar prácticas lectoras y escritoras centradas en el uso lingüístico, en las destrezas superiores críticas, en las habilidades cooperativas o en el proceso de autonomización y de preparación para aprender a lo largo de la vida. En general, suelen explorar las posibilidades y las características que ofrece cada género electrónico (wiki, foro, blog) o cada recurso (wikipedia, YouTube, repositorios de fotografías, etc.)

3.3. Enumerar brevemente, pero con claridad, precisión y de manera realista (es decir, acorde con la duración prevista del proyecto) los **objetivos concretos** que se persiguen. La novedad y relevancia de los objetivos (así como la precisión en la definición de los mismos) se mencionan explícitamente en los criterios de evaluación de las solicitudes

1. Recopilar, describir, analizar y valorar los materiales didácticos digitales ofrecidos por las editoriales comerciales, que fueron sancionados por la institución educativa (libros de texto, materiales complementarios, cuadernos, etc.), y los materiales aportados por el profesorado en las aulas estudiadas. Esto incluye:
 - 1.1. Identificar, describir y analizar el formato en el que se presentan y distribuyen los materiales (PDF, web de la editorial, EVA del centro educativo, etc.).
 - 1.2. Describir la organización del conjunto, la estructura de una unidad didáctica, las características textuales de los textos incluidos y las tareas de aprendizaje propuestas.
 - 1.3. Analizar tres elementos específicos de estos materiales:
 - a) las propuestas de lectura y escritura;
 - b) el uso de recursos multimodales no verbales (imágenes, vídeo, audio, reproducción virtual, etc.);
 - c) el aprovechamiento de los recursos externos (periódicos, libros accesibles, webs y blogs, wikipedia, etc.);
2. Identificar, describir y valorar las prácticas de aprendizaje que se desarrollan en las aulas con estos materiales. Esto incluye:
 - 2.1. Identificar el subconjunto de materiales usados en las sesiones presenciales y describir la práctica educativa que generan (secuencia didáctica, interacción, tiempo, producción escrita).
 - 2.2. Recoger, describir y triangular los puntos de vista del alumnado y del profesorado sobre la anterior práctica educativa digital.
 - 2.3. Identificar, describir y valorar las prácticas de aprendizaje con los principales géneros digitales sincrónicos (chat) y asincrónicos (correo electrónico, foro, web y blog, wiki).
 - 2.4. Analizar dos aspectos específicos de estas prácticas:
 - a) el uso que se hace de la interacción cara a cara en el aula (habla, trabajo en pareja o grupo) entre el alumnado y entre este y el docente, al manejar los recursos digitales;
 - b) la relación que las prácticas educativas digitales del aula establecen o potencian con el uso de las TIC que desarrollan los alumnos fuera del centro, por su cuenta.
3. Recopilar, describir, analizar y valorar muestras variadas de los escritos producidos por el alumnado en las prácticas digitales anteriores y en contextos no escolares. Esto incluye:
 - 3.1. Identificar, describir y valorar las particularidades que presentan los escritos digitales, su relación con los contextos de comunicación y su variación con los escritos en papel.
 - 3.2. Describir y comparar los textos elaborados en situación escolar y en contextos personales, explorando su distancia y sus conexiones.
4. Identificar las tecnologías y los recursos lingüísticos digitales que se usan en el aula estudiada, y los que usa el alumnado por su cuenta fuera del centro. Esto incluye:
 - 4.1. Identificar las prácticas de aula que fomentan el uso eficaz de las tecnologías y recursos mencionados, y describir y valorar sus características didácticas (objetivos, secuencia, interacción, tipos de texto).
 - 4.2. Identificar las tecnologías y los recursos que utiliza el alumnado fuera del aula; describir cómo los usa, en qué contexto y circunstancias aprendió a usarlos y cómo los integra o no en las prácticas de aula.
 - 4.3. Analizar dos aspectos específicos al respecto:
 - a) Identificar los recursos no usados (o las funciones desconocidas) y describir las dificultades de su uso y las necesidades lingüísticas que tiene el alumnado al respecto;
 - b) elaborar recomendaciones y propuestas de uso que incrementen el uso autónomo e inteligente de las tecnologías y los recursos mencionados, en el aula (integrados en la clase de lengua o de contenidos no lingüísticos) y fuera del aula.

4. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

(en el caso de proyectos coordinados deberá abarcar a todos los subproyectos)

Se deben **detallar y justificar con precisión la metodología y el plan de trabajo** que se proponen y debe exponerse la planificación temporal de las actividades, incluyendo cronograma (se adjunta un posible modelo).

- El plan de trabajo debe desglosarse en actividades o tareas, fijando los hitos que se prevé alcanzar en cada una de ellas. En los proyectos que empleen el Hespérides o se desarrollen en la zona antártica, deberán también incluir el plan de campaña en su correspondiente impreso normalizado.
- En cada una de las tareas, deben indicarse el centro ejecutor y las personas (ver apartados 2.1, 2.2 y 2.3 del formulario de solicitud) involucradas en la misma. Si en el proyecto participan investigadores de otras entidades no relacionados en el apartado 2.3 del formulario de solicitud, deberán exponerse los méritos científicos que avalan su participación en el proyecto.
- Si solicita ayuda para personal contratado, justifique claramente su necesidad y las tareas que vaya a desarrollar. Recuerde que sólo podrá solicitar costes de personal en régimen de contratación, **no se podrán asignar becarios con cargo al capítulo de personal** del proyecto.

La adecuación de la metodología, diseño de la investigación y plan de trabajo en relación con los objetivos del proyecto se mencionan explícitamente en los criterios de evaluación de las solicitudes.

Metodología

Dado el carácter amplio y complejo del objeto de estudio (que incluye sujetos —alumnos y docentes—, actividades de aula, materiales multimodales, escritos y conversaciones) y los objetivos de explicación global y ecológica que se plantean, utilizaremos una metodología de tipo cualitativo, descriptivo-analítica, que combinará técnicas etnográficas (entrevistas en profundidad, observaciones, grabaciones y anotaciones de aula, triangulación de puntos de vista) y del análisis del discurso (análisis de escritos y conversaciones con apoyo de programas informáticos de concordancias). También se aportarán datos cuantitativos cuando sea posible y no se descarta el uso de encuestas en el objetivo 4. El aparato teórico fundamental que sustentará el análisis de los datos procede de los Nuevos Estudios de Literacidad (*New Literacy Studies*: Gee, 2004 y 2010; Street, 1984; Brice Heath y Street, 2008; Barton y Papen, 2010; Zavala et. al. 2004; Cassany 2006), incorpora la tradición de Análisis del Discurso (Análisis Crítico del Discurso, Comunicación Mediada por Ordenador Kelsey y St. Amant ed. 2007; Yus, 2010; Discurso Electrónico Multimodal, Kress y van Leeuwen 2001, O'Halloran 2004) y los planteamientos didácticos del enfoque comunicativo, y ha sido utilizado por el grupo en los dos proyectos previos.

La investigación se limitará al nivel y ámbito educativo en el que tiene más presencia la digitalización, que es 1º y 2º de ESO (12-14 años), pese a que también hay experiencias en grados inferiores o superiores. Además, solo atenderá a las aulas cuyos alumnos dispongan de ordenador portátil individual (sea en el programa Educat1x1 en la educación pública en Catalunya o en otros). La intención es estudiar una muestra amplia, diversa y representativa de dichas aulas, principalmente en Barcelona y Girona (pero también en otros lugares), pero no es posible determinar en estos momentos la cantidad exacta de centros o aulas. También interesa analizar las prácticas letradas digitales en varias materias curriculares lingüísticas (*Lengua y Literatura Española, Lengua y Literatura Catalana e Idioma Extranjero*) y en dos materias no lingüísticas (una del ámbito de *Sociales* y otra del ámbito de *Ciencias*), para poder establecer comparaciones.

Veamos con detalle los corpus que se elaborarán y el procesamiento y análisis que se realizará de ellos.

1. Corpus de materiales didácticos. Se constituirá con los libros de texto digitales, proporcionados por las editoriales, y con el material complementario de los EVA usados en cada aula. Los datos obtenidos mediante pdf o acceso, registro y captura de pantallas se analizarán con los parámetros aplicados tradicionalmente al análisis de los libros de texto (Fernández 2005), ampliado con los métodos de análisis multimodal. Este corpus servirá para desarrollar los objetivos 1 y 4 y se concretará en los siguientes factores:

- Detección y cuantificación de los géneros textuales usados, de la selección de textos y de sus funciones didácticas en el contexto pedagógico.
- Identificación y descripción de la secuencia didáctica empleada en el proceso educativo de cada unidad (destrezas lingüísticas, contenidos curriculares, tipos de tarea) y de las tareas específicas de lectura y escritura.
- Análisis de las características didácticas de las tareas letradas de aprendizaje (tipo de interacción, grado de autonomía, tipo de tarea, grado de autenticidad y significación, etc.).
- Análisis específico de la multimodalidad (modo de imagen, video y sonido) y de su integración con el escrito.
- Identificación, descripción y valoración de los recursos y las tareas que usen tecnologías de la información.

2. Corpus de prácticas educativas. Se efectuarán grabaciones en vídeo en una muestra variada y representativa de clases de los niveles y materias citados. Estas grabaciones se centrarán selectivamente en varios aspectos del aula: la interacción general que establece el docente con el grupo, el trabajo en pareja o en pequeño grupo de algunos alumnos, etc. Para minimizar la contaminación del escenario, se usarán cámaras de pequeño tamaño y se desecharán las primeras horas, hasta que docente y discentes se hayan familiarizado con la observación. Los observadores trabajarán con los instrumentos habituales (plantillas de registro, diario de observación, resumen reflexivo posterior). Las grabaciones se estudiarán en pantalla y se procederá a transcribir aquellos fragmentos que merezcan interés para su posterior análisis. La transcripción y registro gráfico del video adoptará varios niveles de detalle según los objetivos de estudio (nivel medio de transcripción verbal, nivel alto de transcripción proxémica y de movimientos didácticos; Payrató 1995; Castellà, Comelles, Cros y Vilà 2007). Este corpus servirá para desarrollar los objetivos 2 y 4 y se centrará en estos elementos:

- Descripción y análisis de las tareas de lectura y escritura en el aula (interacción alumno-alumno y grupo-docente, secuencia temporal, uso de pantallas y/o papeles, aprovechamiento del libro de texto, etc.).
- Identificación y descripción específica de las secuencias didácticas basadas en géneros electrónicos como chat, foros, wikis, blogs, etc.
- Análisis del uso y las funciones que desempeña la oralidad en el aula en la gestión y el desarrollo de las prácticas de lectura y escritura (estrategias del docente, turnos de habla, modalización y cortesía, etc.).
- Análisis del uso y de las funciones que desempeñan los modos de imagen, video, sonido y gestualidad en las prácticas de lectura y escritura (uso de fotos y vídeos para leer, comentario de textos multimodales, etc.).

3. Corpus de entrevistas. Se constituirá con entrevistas en profundidad, semiestructuradas y situadas (en el aula, ante la pantalla del ordenador) con una muestra representativa del alumnado y del profesorado de las aulas grabadas; se podrán desarrollar varias entrevistas con el mismo sujeto para poder contrastar los datos obtenidos en el resto de corpus. Las entrevistas adoptarán una perspectiva *émica*, para entender la práctica educativa desde la experiencia de los propios entrevistados. Este corpus servirá para desarrollar todos los objetivos y se centrará en estos elementos:

- Describir las representaciones (concepción, valoración, actitud, impresiones, etc.) que tiene el alumnado y el profesorado de los materiales digitales, el EVA, la educación en línea y con portátil y las tareas de lectura y escritura digital.
- Identificar y describir las prácticas de lectura y escritura que desarrollan los alumnos por su cuenta, fuera del centro escolar, así como las actitudes y valoraciones que hacen de las mismas.
- Describir las representaciones (concepción, valoración, actitud, etc.) que tienen los alumnos de sus propios escritos académicos y vernáculos (del corpus 4).
- Explorar el conocimiento y el uso que hacen alumnos y docentes de las tecnologías de la lengua en el aula y fuera del centro, así como su valoración al respecto.

4. Corpus de escritos académicos y vernáculos del alumnado. Se constituirá con una muestra representativa y diversa de producciones escritas, de tipo académico (realizadas en el centro educativo o para alguna materia siguiendo las directrices docentes) y vernáculo (realizadas por iniciativa del alumno, fuera del ámbito escolar), de carácter digital o en papel. Este corpus servirá para desarrollar los objetivos 2, 3 y 4 y se centrará en estos elementos:

- Descripción de las características discursivas del escrito: modalización y cortesía, riqueza léxica, variación sintáctica, uso de la norma estándar o del código ideofonemático (tipo SMS o chat).
- Análisis contrastivo de textos de un mismo alumno de tipo académico y vernáculo, explorando semejanzas y diferencias.
- Análisis contrastivo de textos de un mismo alumno realizados en papel y en pantalla.

5. Corpus de datos sobre tecnologías y recursos lingüísticos. Se constituirá a partir de la información obtenida en los corpus anteriores sobre el conocimiento y el uso de las tecnologías y los recursos lingüísticos digitales. Incluirá fragmentos de materiales, secuencias de clase, fragmentos de entrevistas o textos escritos digitales o en papel. "Tecnologías y recursos lingüísticos" se refiere aquí a: a) diccionarios (DRAE, DIEC, Enciclopèdia); b) bases de datos terminológicos (Termcat); c) verificadores ortográficos (Word, OpenOffice); d) traductores en línea (Google Traductor, periódicos, universidades); e) corpus con programas de búsqueda y concordancias (CREA, Corpus del Español, CTILC); f) formularios y plantillas de documentos; g) webs y enciclopedias con información lingüística (Wikipedia), o f) portales que integran varios recursos como los

anteriores (Centro Virtual Cervantes, Español Urgente, Optimot). En este punto se puede usar alguna encuesta para recabar información a una cantidad mayor de informantes. Este corpus secundario se centrará en el objetivo 4.

Para terminar, mencionemos que los corpus anteriores se procesarán con varias herramientas informáticas según los objetivos y el tipo de análisis: Atlas-ti para el procesamiento de datos cualitativos; *Player* para el tratamiento del audio, y *Pinacle Edit* para el vídeo). También cabe destacar que la triangulación se llevará a cabo a partir de cinco perspectivas:

1. El análisis de los materiales y los EVA usados en los centros y aulas seleccionadas.
2. La observación no participante en el aula y el análisis directo de las grabaciones de las clases.
3. El punto de vista de los docentes implicados a partir de las entrevistas.
4. El punto de vista del alumnado implicado a partir de las entrevistas.
5. El análisis de los escritos académicos y vernáculos de los alumnos implicados y entrevistados.

La posibilidad de contar con datos de tantas perspectivas y de poder contrastar cada objetivo desde todas esas fuentes ofrece mucha validez y consistencia a los resultados del proyecto.

Plan de trabajo

De acuerdo con la metodología expuesta, el proyecto se realizará en ocho tareas, algunas superpuestas parcialmente en el tiempo. Este cuadro desglosa las actividades que componen cada tarea, mientras que el cronograma posterior muestra los responsables de cada una y su temporalización.

Tarea		Actividades implicadas
1ª	Constitución del corpus 1 (materiales didácticos)	Selección, compra, obtención (pdf, captura de pantallas, acceso) y catalogación de textos .
2ª	Análisis del corpus 1	Análisis de los datos (prácticas de aula, recursos multimodales, vínculos externos); extracción de resultados e interpretación de los mismos.
3ª	Elaboración de los instrumentos de obtención de datos del corpus 2 y 3	Determinación de las condiciones formales para el corpus, selección de las herramientas de explotación, elaboración de guiones para las entrevistas, preparación de tablas para la observación de clases, selección de centros, aulas y sesiones; negociación con los centros, etc.
4ª	Constitución del corpus 2 (prácticas de clase)	Observación de clases y grabación; triangulación in vivo de la misma docente-observador; visualización y transcripción parcial de las mismas .
5ª	Constitución del corpus 3 (entrevistas) y obtención de datos para el corpus 4	Selección de docentes y alumnos; realización de entrevistas situadas, escucha y transcripción de las mismas . Petición y recolección de escritos de los alumnos.
6ª	Análisis del corpus 2 y 3 (análisis de clases y entrevistas).	Visualización y análisis comparativo de datos del corpus 2 (prácticas de aula) y 3 (entrevistas a los protagonistas); extracción de datos cuantitativos y cualitativos; interpretación de los resultados.
7ª	Constitución y análisis del corpus 4 (escritos del alumnado)	Procesamiento (digitalización, catalogación) de los escritos del alumnado; digitalización de los escritos en papel ; análisis y extracción de datos; interpretación de resultados y triangulación con los autores en segundas entrevistas.
8ª	Constitución y análisis del corpus 5 (datos sobre tecnologías lingüísticas)	Revisión de los cuatro corpus, obtención de nuevos datos y constitución de este corpus secundario. Posible realización de una encuesta breve a docentes y alumnos; vaciado y procesamiento de los datos ; análisis comparativo del corpus, extracción de datos e interpretación de resultados.
9ª	Conclusiones finales	Revisión conjunta de todos los resultados y redacción de las conclusiones del proyecto.

Personal contratado

Solicitamos la contratación de un técnico de apoyo durante 6 meses, a jornada parcial, distribuidos a lo largo de los 3 años según las necesidades del proyecto. Dicho técnico debe tener conocimientos altos de escritura en catalán y castellano, conocimientos de usuario de ofimática (Word, Excel, etc.) y se encargará de las tareas marcadas en negrita en el cuadro anterior: a) catalogación de los textos del corpus 1; b) transcripción parcial de la interacción oral en las grabaciones video de clase; c) transcripción íntegra de las entrevistas audio; d) digitalización de los escritos en papel del corpus 4, y e) vaciado y procesamiento de los datos de una encuesta.

También solicitamos la contratación de un técnico superior en informática durante el equivalente de 1 mes, a jornada parcial, para implementar los programas de tratamiento de datos y para crear los parámetros iniciales de la base de datos.

Adecuación del tamaño del grupo

El grupo cuenta con tres investigadores dedicados a tiempo completo a este proyecto (Cassany, Castellà y Morales). Cassany y Castellà llevarán el peso del diseño global, y Morales les apoyará en línea en el trabajo de elaboración de corpus. Los siete investigadores dedicados a tiempo parcial trabajarán en Barcelona (López Ferrero, Bach y Oliver) y en Girona (Cicres, Llach, de Ribot y Sanz) y se centrarán en el trabajo con los datos de los centros de estas localidades. Los 5 doctorandos (Aliagas, Ayala, Egiazarian, Merino y Vargas) apoyarán el proyecto a partir de sus tesis. Por todo ello, el grupo cuenta con suficientes efectivos para desarrollar el plan de trabajo propuesto.

Bibliografía citada:

- BLOOME, D. et. al (2008). *Discourse Analysis in Classroom. Approaches to Language and Literacy Research*. Nueva York. Teachers College Press. Columbia University.
- BRICE HEATH, S. y B. V. STREET. (2008). *Ethnography. Approaches to Language and Literacy Research*. Nueva York. Teachers College Press.
- CASSANY, D. (2006) *Rere les línies. Sobre la lectura contemporània*. Barcelona: Empúries. Versión castellana: *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- CASTELLÀ, J. M.; COMELLES, S.; CROS, A.; VILÀ, M. (2007): *Entendre(s) a classe. Les estratègies comunicatives dels docents ben valorats*. Barcelona: Graó. Versión castellana: *Entender(se) en clase. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Graó.
- COIRO, J.; KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Y D. LEU. (2009) *Handbook Research on New Literacies*. Nueva York: Routledge.
- FERNÁNDEZ, M^a. C. (2005). "Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos", en SÁNCHEZ, J. y I. SANTOS. (2005). *Vademécum para la formación de profesores*. Alcobendas: SGEL (2004), pp. 715-734.
- GEE, J. P. (2004). *Situated Language and Learning. A critique to traditional schooling*. Routledge.
- GEE, J. P. (2010). *How to do Discourse Analysis*. Routledge.
- KELSEY, S. y St. AMANT K. ed. (2007) *Handbook of research on Computer Mediated Communication*. Londres: IGI Global.
- KRESS, G. y T. van LEEUWEN. (2001) *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. Nueva York: Oxford University.
- PAYRATÓ, LI. (1995): "Transcripción del discurso coloquial", en Luis Cortés ed. *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral, Almería, 23-25 de noviembre de 1994*, p. 45-70, Almería: Universidad de Almería.
- PALTRIDGE, B. y PHAKITI, A. (2010). *Continuum Companion to Research Methods in Applied Linguistics*. Continuum.
- O'HALLORAN, K. ed. (2004) *Multimodal Discourse Analysis. Systemic Functional Perspectives*. London/New York: Continuum.
- STREET, B. (1984) *Literacy in Theory and Practice*. Nueva York: Cambridge University Press.
- ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes y Patricia AMES. Ed. (2004) *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.

4.1 MODELO DE CRONOGRAMA (ORIENTATIVO)

En este cronograma debe figurar la totalidad del personal investigador incluido en el formulario de solicitud y, en su caso, el personal contratado que se solicite con cargo al proyecto. Debe subrayarse el nombre de la persona responsable, en cada tarea.

Actividades/Tareas	Centro Ejecutor	Persona responsable y otras involucradas	Primer año (*)	Segundo año (*)	Tercer año (*)
1ª Constitución del corpus 1	UPF	<u>Castellà</u> De Ribot, Llach, Sanz, Cassany, <i>Técnico contratado.</i>	X X X X X		
2ª Análisis del corpus 1	UPF	<u>López Ferrero</u> Todos los miembros	X X X		
3ª Elaboración de los instrumentos de obtención de datos del corpus 2 y 3	UPF	<u>Cassany</u> Castellà, López, Morales, Oliver, De Ribot, Bach, Sanz	X X		
4ª Constitución del corpus 2	UPF	<u>Cassany</u> Todos los miembros (excepto Morales). <i>Técnico contratado.</i>	X X X	X X X X X X	
5ª Constitución del corpus 3 y obtención de datos para el corpus 4	UPF	<u>Castellà</u> Todos los miembros (excepto Morales). <i>Técnico contratado.</i>	X X	X X X X X X X X	X X X
6ª Análisis del corpus 2 y 3	UPF	<u>Cassany</u> Todos los miembros	X	X X X	X X X X
7ª Constitución y análisis del corpus 4.	UPF	<u>López-Ferrero</u> De Ribot, Llach, Cicres, Cassany, Sanz, Castellà, Morales (análisis). <i>Técnico contratado.</i>		X X X	X X X X
8ª Constitución y análisis del corpus 5	UPF	<u>Cicres</u> Llach, Cassany, Bach. <i>Técnico contratado.</i>		X X X	X X X X
9ª Conclusiones finales.	UPF	<u>D. Cassany</u> Todos los miembros.			X X X X

(*) Colocar una X en el número de casillas (meses) que corresponda.

5. BENEFICIOS DEL PROYECTO, DIFUSIÓN Y EXPLOTACIÓN, EN SU CASO, DE LOS RESULTADOS (máximo 1 página)

Deben destacarse, entre otros, los siguientes aspectos:

- Contribuciones científico-técnicas esperables del proyecto, beneficios esperables para el avance del conocimiento y de la tecnología y, en su caso, resultados esperables con posibilidad de transferencia ya sea a corto, medio o largo plazo.
 - Plan de difusión y, en su caso, de explotación, de los resultados del proyecto, que se valorará en el proceso de evaluación de la propuesta y en el de seguimiento del proyecto.
-

Contribuciones científico-técnicas

Esperamos obtener estos beneficios en forma de conocimiento:

1. Una descripción y un análisis exhaustivo y preciso de las características técnicas (lingüísticas y didácticas) de los materiales digitales de lectura y escritura, de producción editorial o aportados por los docentes, y una valoración de su adecuación a los medios digitales.
2. Datos empíricos exhaustivos, cuantitativos y cualitativos, sobre el aprovechamiento y las dificultades que presenta el uso de estos materiales y esta modalidad educativa en contextos reales, con una muestra amplia y variada de centros. También conoceremos la valoración real que hacen de los mismos el alumnado y el profesorado y podremos apuntar futuras vías de avance.
3. Numerosos y variados datos cuantitativos y cualitativos sobre el uso que hace el alumnado de las TIC y de la lectura y la escritura digital fuera del centro educativo, y sobre su interrelación o desconexión con las prácticas educativas formales del currículo y del aula. Podremos descubrir vías para conectar mejor la educación formal con los intereses y las prácticas de los nativos digitales.

Estos datos permitirán:

- a) Hacer recomendaciones y orientaciones con fundamento científico (no especulativas), de tipo lingüístico y didáctico, dirigidas a mejorar la futura producción editorial de materiales, a fundamentar con datos fehacientes y profusos la práctica del docente que trabaja en el aula, y a ofrecer datos sólidos para construir futuras propuestas educativas en el entorno digital.
- b) Elaborar recursos didácticos (programas curriculares, actividades didácticas, programas informáticos, etc.) para facilitar el uso y el aprovechamiento de las diferentes tecnologías lingüísticas disponibles en la red, a partir de los datos reales de uso, dificultades, interés y grado de conocimiento de los mismos.

Estos resultados contribuyen al desarrollo de la calidad y la eficiencia de la educación en un momento en el que se plantean los retos de: a) implementar en la educación secundaria el uso del portátil individual, el libro de texto digital y un EVA vinculado al aula; b) formar al alumnado actual (nativo digital) con un profesorado adulto (inmigrante digital) no familiarizado con esta modalidad educativa; y c) incrementar el hábito lector y la capacidad de comprensión crítica, fuertemente cuestionadas por pruebas como PISA.

Difusión

Los resultados del proyecto seguirán este proceso de difusión:

1. Los resultados parciales y finales se presentarán y discutirán primero en los congresos de la especialidad, de lingüística aplicada, didáctica de la lengua o alfabetismo, de ámbito español (*Sociedad Española de Lingüística, Asociación Española de Lingüística Aplicada, Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura; Docencia Universitaria e Innovación*) o internacional (*Asociación Europea de Profesores de Español; International Reading Association, Association Internationale de Linguistique Appliquée*).
2. Los resultados finales del proyecto se publicarán en artículos específicos, en los boletines especializados de la disciplina, preferiblemente en revistas indexadas en bases de datos y de fuerte impacto (*Lenguaje y Textos, Textos, Articles, Cultura y Educación, Temps d'Educató*) e internacionales (*Lectura y vida, Signos, Reading and Writing, Written Communication, Applied Linguistics, Language Learning & Technology, Discourse & Society, Discourse Studies, British Journal of Educational Technology, Reading Research Quarterly, Journal of Adolescent & Adult Literacy*), en español e inglés.
3. Los resultados más elaborados, completos y razonados y ejemplificados extensamente, se presentarán en una publicación monográfica, sea en formato de libro o de número especial de una revista.

El corpus de datos recogido, procesado y etiquetado (materiales didácticos, entrevistas, textos, captura de pantallas, etc.), se colgará en una web específica del grupo de investigación para que otros investigadores puedan usarlo en el futuro. Se usará la web del grupo (<http://www.upf.edu/dff/recerca/grups/grael/LC/index.html>) u otra nueva vinculada.

El conjunto de resultados (corpus de datos, respuestas a las preguntas de investigación, metodología de análisis desarrollada) se ofrecerá en los másteres de formación del profesorado de secundaria (especialidad Lengua y Literatura Española y Catalana) de las tres universidades (UPF, UAB y UdG), en los que participan varios investigadores del equipo, para que los docentes de secundaria puedan usarlos en sus sesiones de formación de profesorado. Un último beneficio indirecto es que el proyecto permitirá consolidar y ampliar la colaboración con los grupos mencionados de investigación (sobre todo latinoamericanos), con el objetivo futuro de crear una red temática sobre lectura y escritura digitales.

6. HISTORIAL DEL EQUIPO SOLICITANTE EN EL TEMA PROPUESTO

(en caso de ser un Proyecto Coordinado, los apartados 6. y 6.1. deberán rellenarse por cada uno de los equipos participantes)

(máximo 2 páginas)

Indicar las actividades previas del equipo y los logros alcanzados en el tema propuesto:

- Si el proyecto es continuación de otro previamente financiado, deben indicarse con claridad los objetivos ya logrados y los resultados alcanzados.
- Si el proyecto aborda un nuevo tema, deben indicarse los antecedentes y contribuciones previas relacionadas del equipo con el fin de justificar su capacidad para llevar a cabo el nuevo proyecto.

Este apartado, junto con el 3, tiene como finalidad determinar la adecuación y capacidad del equipo en el tema y, en consecuencia, la viabilidad de la actividad propuesta.

Actividad previa

La propuesta actual es una continuación de dos proyectos previos consecutivos. El primero fue *La competencia receptiva crítica: análisis y propuesta didáctica* (HUM2004-03772/FILO; 2004-2007) y estudió el grado de comprensión crítica (de la ideología) que alcanzan lectores en varios tipos de texto, diseñó instrumentos para su evaluación y elaboró recursos didácticos para el aula. El segundo se tituló *Descripción de algunas prácticas letradas recientes. Análisis lingüístico y propuesta didáctica*, (HUM2007-62118/FILO; 2007-2010) y recopiló corpus, describió y analizó algunos de los discursos y de las prácticas lectoras nuevas, surgidas con las TIC y la globalización, como los textos profesionales multimodales, la escritura en L2, la lectura y la escritura digital o la escritura ideofonemática (chat, SMS). Este segundo proyecto sufrió algunos retrasos y solicitamos y obtuvimos una ampliación del plazo de su ejecución (hasta 30-3-2011). Este es el motivo por el que solicitamos este proyecto en la presente convocatoria —y no en la edición anterior.

El grupo está activo desde 2003 con sesiones periódicas de presentación y discusión de la investigación en curso, a las que asisten investigadores de fuera del proyecto. Organiza conferencias y seminarios con especialistas internacionales (S. Cuban y D. Barton de Lancaster Univ., M. Niño-Murcia de Iowa Univ., J. Kalman del CINVESTAV-IPN-DIE, V. Zavala de la PUCP, G. Kress de London Univ.) y jornadas abiertas de discusión (como Lekenlín en 2008 [<http://lekenlin.blogspot.com/>] o el panel “Lectura y escritura en línea”, en el *IV Congreso de la Cibersociedad, Crisis analógica y futuro digital*, 2009). Desde entonces se mantiene el IP (Cassany) y la mayoría de miembros (Castellà, López Ferrero, Oliver); se han doctorado algunos estudiantes (Morales, Cotano) o están a punto de hacerlo otros (Aliagas), además de incorporarse nuevos investigadores. Para esta solicitud se incorporan 4 investigadores de la Universitat de Girona con los que había actividad previa: G. Sanz colaboró con Cassany y Castellà en etapas anteriores; J. Cicres, S. Llach y M. D. de Ribot colaboraron en Lekenlín y desarrollan investigaciones conjuntas en temas afines al actual.

Logros alcanzados

En estos 6 años hemos fundamentado, aplicado y difundido conceptos básicos para la investigación como los de ‘literacidad’, ‘críticidad lectora’, ‘práctica vernácula’ o ‘competencia lectora crítica’; hemos determinado los componentes de la comprensión de la ideología, hemos analizado y valorado materiales didácticos de lectura, hemos desarrollado pruebas piloto cuantitativas y cualitativas de comprensión, y se han ofrecido orientaciones y propuestas didácticas para mejorar la educación lectora. Hemos abierto campos vírgenes de investigación como la conexión entre los géneros académicos y los profesionales multimodales, las prácticas literarias en línea ‘fuera de la ley’ (fanfic, historias realistas, redes sociales), o la influencia de la alfabetización en L1 en el aprendizaje del español como L2.

El grupo ha tenido una productividad muy alta. Con el primer proyecto (2004-07) se consiguieron 8 artículos científicos en boletines internacionales y 6 en nacionales; 17 libros, capítulos y monografías internacionales y 3 nacionales, y 6 conferencias invitadas en congresos internacionales y 18 en nacionales. Sobre el segundo proyecto (2008-09), solo los informes anuales de 2007 y 2008 suman 23 artículos de investigación, 34 ponencias y comunicaciones en congresos, 15 libros o capítulos y 1 monografía de revista. Las bases de datos científicas (ISI Web of Knowledge, SCOPUS o Google Académico) recogen citas de muchos de estos trabajos, mostrando su impacto en la comunidad científica.

Capacidad

Como IP Cassany ha dirigido 5 proyectos y ha participado en otros 5 proyectos competitivos; ha publicado 14 libros, 23 capítulos, 74 artículos y ha sido invitado como ponente en más de 54 congresos españoles e internacionales. Castellà y

López Ferrero poseen una dilatada experiencia investigadora, como acreditan sus numerosas publicaciones y participaciones en I+D. Bach, Oliver, Morales, Llach y Cicres se doctoraron más recientemente pero también tienen notable actividad investigadora. Aliagas, Ayala, Egiazarian, Merino y Vargas contribuyen con el desarrollo de sus tesis doctorales, muy afines a este proyecto. Sanz es docente en secundaria, además de docente en la UdG, y ha publicado artículos e investigaciones sobre lectura y escritura en línea. Estos investigadores llevan varios años trabajando como un auténtico equipo, como muestran sus publicaciones conjuntas.

Adecuación del equipo

La composición y el perfil del grupo son apropiados para el tema planteado: Cassany y López Ferrero se doctoraron en Didáctica de la Lengua; Bach, Castellà, Cicres, Llach y Oliver en Lingüística y Lingüística aplicada, y de Ribot en Filología Románica. La trayectoria del grupo se centra en el estudio del alfabetismo o la literacidad (literacy) y en su didáctica, con varios matices. López Ferrero y Castellà tienen publicaciones previas sobre la modalización y la enunciación discursiva, y López Ferrero y Aliagas han publicado trabajos sobre análisis de materiales. Morales y Oliver han trabajado con los discursos especializados de la ciencia y están familiarizados con las materias no lingüísticas. Llach, Cicres y De Ribot han publicado varios trabajos sobre fonética y fonología y asumirán el estudio del habla en el aula. Recientemente han llevado a cabo diversos estudios sobre la competencia lingüística y las actitudes de los estudiantes universitarios en relación al aprendizaje de lenguas y a las TIC. En conjunto, el equipo tiene experiencia contrastada en el tratamiento de muchos de los elementos que confluyen en este proyecto.

Selección de publicaciones del grupo relacionadas con el proyecto solicitado:

- ALIAGAS, C.; CASTELLÀ, J. M. y D. CASSANY. (2009) "Aunque lea poco, yo sé que soy listo. Estudio de caso de un adolescente que no lee literatura", *Revista OCNOS*, 5: 97-112.
- ALIAGAS, C.; CASSANY, D. y J. M. CASTELLÀ. (2008) "Literacy in the life of a 'struggling reader'", *Academic Exchange Quarterly*, 12 (3): 230-236. otoño.
- ALIAGAS, C.; LÓPEZ FERRERO, C. y ARAVENA, S. (2008). "Discurso y sociedad en las clases de lengua materna: leer la ideología y comprender críticamente". En BLAS ARROYO, J.L. et al. (eds.). *Discurso y sociedad II. Nuevas contribuciones al estudio de la lengua en contexto social*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, pp. 115-126.
- CASSANY, D. (2010) "La letra digital y sus poderes", *Arbor; anejos*, 3: 183-200.
- CASSANY, D. (2008) "Bibliotecas en la era digital", en Bonilla, Elisa; Goldin, Daniel y Ramón Salaberría ed. *Bibliotecas y escuelas. Retos y desafíos en la sociedad del conocimiento*. México: Océano travesía. p. 311-338. 2008.
- CASSANY, D. (2010) "Leer y escribir literatura al margen de la ley", *I Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil [CILELIJ]* Fundación SM, Santiago de Chile. En: *CILELIJ. Actas y Memoria del Congreso*. Madrid: Fundación SM / MEC de España. p. 497-514.
- CASSANY, D. y G. AYALA. (2008) "Nativos e inmigrantes digitales en la escuela", *Participación Educativa*, 9: 57-75. www.mec.es/cesces/revista/revista9.pdf <19-1-11>
- CASSANY, D. y J. M. CASTELLÀ. (en prensa) "Aproximación a la literacidad crítica". *Revista Perspectiva*, 28/2: 00-00. Dossier: "Letramentos em contextos educativos", editado por A. Fischer, N. Lemos Pelandré y M. L. Dionisio. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis.
- CASSANY, D. y D. HERNÁNDEZ (en prensa) "¿Internet: 1; Escola: 0?", *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 53. Monográfico: "Què llegeixen els no-lectors". Previsto: enero 2011.
- CASSANY, D. y C. LÓPEZ FERRERO. (2010) "De la Universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales", en Giovanni Parodi, ed. *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Barcelona: Planeta Ariel. p. 347-374.
- CASSANY, D. y G. SANZ. (en prensa) "Llegir i escriure a la xarxa", en A. CAMPS *Llengua catalana i literatura. Complements de formació disciplinar*. Barcelona: Graó.
- CICRES, J., DE RIBOT, M.D. Y LLACH, S. (2009). "Recerca d'informació a Internet pels estudiants universitaris: estratègies, criteris i propostes de millora". *V Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació. El canvi en la cultura docent universitària*. [CD-ROM]. Lleida. ISBN 978-84-8458-286-1.
- DE RIBOT, M.D.; LLACH, S.; CICRES, J. (2010). "La incidencia de las nuevas tecnologías en los hábitos formativos de los estudiantes de magisterio". *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 37: 107-120.
- LÓPEZ FERRERO, C.; BATTANER, P; ATIENZA, E. et al. (2009). "Características lingüísticas y discursivas del texto académico". *Textos*, 50: 47-67.
- LÓPEZ FERRERO, C.; ALIAGAS, C.; MARTÍ, F. y S. ARAVENA. (2008). "La lectura crítica en secundaria: una mirada a los libros de texto y a las prácticas docentes". En CAMPS, A. y MILIAN, M. (coords.). *Miradas y voces. Investigación sobre la educación lingüística y literaria en entornos plurilingües*. Barcelona: Graó, Colección Crítica y fundamentos, pp. 105-117.
- SANZ, G. (2009) *Esriptura jove a la xarxa. Dinamització de l'ensenyament i l'aprenentatge de l'expressió escrita mitjançant l'aprofitament de l'ús que els joves fan d'internet*. Llicència d'estudi, GenCat. <http://www.upf.edu/dtf/recerca/grups/rael/LC/>
- SERRA, P., CICRES, J., DE RIBOT, M.D. Y LLACH, S. (2009). "La reflexió metalingüística dels estudiants i el domini de la gramàtica normativa. Una proposta de millora basada en l'autoaprenentatge dels estudiants". *Actes del II Congrés Internacional UNIVEST 2009. Claus per a la implicació dels estudiants a la Universitat* [CD-Rom].

7. CAPACIDAD FORMATIVA DEL PROYECTO Y DEL EQUIPO SOLICITANTE

(en caso de Proyecto Coordinado deberá rellenarse para cada uno de los equipos participantes que solicite becas)

Este apartado sólo debe rellenarse si se ha respondido afirmativamente a la pregunta correspondiente en el cuestionario de solicitud. Debe justificarse que el equipo solicitante está en condiciones de recibir becarios (del Subprograma de Formación de Investigadores) asociados a este proyecto y debe argumentarse la capacidad formativa del equipo.

Nota: el personal necesario para la ejecución del proyecto deberá incluirlo en el apartado de personal del presupuesto solicitado. La concesión de becarios FPI, sólo será posible para un número limitado de los proyectos aprobados, en función de la valoración del proyecto y de la capacidad formativa del equipo.

Los siguientes indicadores muestran la capacidad formativa del equipo:

Docencia en doctorados. 9 de los 15 investigadores (Bach, Cassany, Castellà, Cicres, Llach, López Ferrero, de Ribot, Oliver, Morales) son doctores; 5 son docentes en doctorados y másteres en investigación del Departamento de Traducción y Ciencias del Lenguaje y del Instituto de Lingüística Aplicada de la UPF, con mención de calidad del MEC; 2 de ellos (Cassany y López Ferrero) fueron invitados como docentes en doctorados españoles (universidades de Barcelona, Autónoma de Barcelona, Zaragoza, Coruña-Vigo) y extranjeros (Pontificia Católica Universidad de Valparaíso; Universidad de Concepción; Universidad de Los Andes en Mérida).

Dirección de investigaciones. El grupo tiene sobrada experiencia en la dirección:

- **Tesis doctorales.** Hay 5 tesis leídas y algunas que están a punto de serlo, como la de Aliagas, dirigida por Cassany y Castellà, u otra de Carmen Pastor, a punto de depositarse. En los dos próximos años deben leerse también las tesis de Merino y Ayala.
- **Tesis de máster.** Cassany y López Ferrero han dirigido numerosos memorias de final de postgrado, en el *Máster de Formación de Profesores de ELE* de la UB y la UPF, y Cicres y Llach en el máster homólogo de la UdG.
- **Otros trabajos.** Bach, Cassany y López Ferrero colaboran con la Facultad de Traducción e Interpretación de la UPF, en la dirección y tutorización del trabajo de final de licenciatura, que constituye una investigación de campo. Cassany y López Ferrero han dirigido varias licencias de estudios de docentes de secundaria (como la de F. Martí, G. Sanz, T. Clos, M. Calderón, J. Lloret).

Experiencia en investigación y en formación de investigadores. 4 investigadores (Bach, Cassany, Castellà y López Ferrero) poseen una dilatada experiencia investigadora en proyectos anteriores de I + D, en los que han colaborado con becarios de varios programas españoles y extranjeros de formación de investigadores.

Edición y valoración de investigaciones. Cassany, Castellà y López Ferrero han colaborado como editores y revisores anónimos en numerosos foros de investigación (boletines, libros y congresos) y en varios programas españoles (AGAUR, MEC) e internacionales de proyectos de investigación (Chile). También forman parte del consejo asesor de varias revistas de investigación del sector (ver CV).

Becarios. En los últimos 6 años, el equipo solicitante ha obtenido 6 becas de formación de investigadores en varios programas: 2 en 2005-06 (Aliagas, del MEC, y Morales, de la Universidad de Los Andes), 2 en 2006-07 (Aparicio, del MEC; y Hernández, de Conacyt México); 2 en 2007-08 (Merino, de AGAUR; y Ayala, de UPF); y 1 en 2009-10 (Vargas, de AGAUR). El grupo atrajo doctorandos de varios países (España, Venezuela, Colombia, México) y de licenciaturas diversas (Humanidades, Inglés, Español, Educación).

Grupo consolidado y miembro de redes. El equipo solicitante forma parte del [Gr@el](#) (*Grup de recerca sobre aprenentatge i ensenyament de llengües*), que mereció la calificación de "grupo consolidado con financiación" en las dos últimas convocatorias competitivas de la AGAUR de la Generalitat de Catalunya (18-10-05: exp. 00097, y 3-7-09: exp. 2009 SGR 803). Finalmente, Gr@el formó parte de varias redes de investigación: de estudios lingüísticos (*Xarxa temàtica d'estudis del discurs*, 1997-00 y 2000-04; CIRIT, PB-96-0291) y de estudios sobre educación (*Xarxa LLERA de didàctica de la llengua i la literatura: "L'educació lingüística i literària en entorns plurilingües"*; 2006-09, exp. XIRE 00001), ambas competitivas y del gobierno de Cataluña.

Por todo lo expuesto, el equipo solicitante está en condiciones de recibir un becario y de formarlo adecuadamente.