



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LETRAS CLÁSICAS**

**“DISEÑO DE *WEBQUEST* PARA LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA POESÍA HOMÉRICA EN EL
BACHILLERATO INCORPORADO”**

**INFORME ACADÉMICO POR
ACTIVIDAD PROFESIONAL**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN LETRAS CLÁSICAS

P R E S E N T A:

VIRIDIANA HERNÁNDEZ GARCÍA



**ASESOR:
MTRO. JOSÉ DAVID BECERRA ISLAS**

MÉXICO D.F. 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A la memoria de mi amado padre Jorge Hernández García, cuya vida fue un ejemplo de amor y dedicación a su familia. Papá: reconozco, respeto y honro tu destino y tomo de ti la fuerza para seguir adelante.

A mi madre por ser mi ejemplo de trabajo y esfuerzo y por su amor, apoyo y comprensión infinitos.

A mi amado esposo Fernando por ser mi compañero de vida y por la maravillosa familia que hemos construido. Mi amor, respeto y admiración para el resto de nuestros días.

A mis pequeños, Carlo y Sofía: incapaz de expresar todo lo que mi vida ha cambiado para bien desde que existen.

A mis hermanos, Martha, Jorge y Michelle, los quiero por razones distintas, pero con la misma fuerza y corazón.

A mi querida tía Mima, por ser para mí un ejemplo de vida y una fuente inagotable de sabios consejos.

A mi amiga Ángeles por quedarse siempre, a pesar y contra todo.

A los amigos que me animaron a lo largo de estos últimos años, a los que creyeron en mí, compartieron conmigo su experiencia, escucharon, leyeron u opinaron sobre este trabajo: he aquí el resultado, sé que no los defraudo.

A todos y cada uno de los maestros que contribuyeron con sus enseñanzas a la construcción de mi destino: ser docente.

Al doctor Ernesto Priani, la doctora Alejandra Valdés, y los licenciados Iván Salgado y Sandra Torres por el tiempo invertido en la revisión de este informe y por sus valiosas sugerencias para mejorarlo.

Por último, aunque no menos importante, al maestro David Becerra Islas, quien hace algunos años, antes de ingresar a la Licenciatura, se tomó el tiempo de resolver mis dudas y me ayudó a encontrar mi vocación. Gracias por confiar en mi proyecto una y otra y otra vez, por la pertinencia de sus observaciones y por ayudarme a cerrar este círculo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I LA WEBQUEST	11
1.1. Origen de la <i>WebQuest</i>	11
1.2. Concepto de <i>WebQuest</i>	14
1.3. Atributos de la <i>WebQuest</i>	17
1.3.1. Atributos de la <i>WebQuest</i> según Bernie Dodge.....	17
1.3.2. Atributos de la <i>WebQuest</i> según Tom March.....	19
1.4. Algunas consideraciones previas a la elaboración de la <i>WebQuest</i>	22
1.5. Estructura de la <i>WebQuest</i>	24
1.5.1. Introducción.....	25
1.5.2. Tarea.....	26
1.5.2.1. Algunas consideraciones previas a la elaboración de la tarea	26
1.5.2.2. <i>Taskonomy</i> o Tareonomía.....	29
1.5.3. Proceso.....	32
1.5.3.1. Recursos.....	32
1.5.3.2. <i>Scaffolding</i> o Andamiaje.....	34
1.5.3.2.1. Tipos de andamiaje.....	35
1.5.3.2.1.1. <i>Input</i> o de recepción.....	35
1.5.3.2.1.2. <i>Transformation</i> o de transformación.....	36
1.5.3.2.1.3. <i>Output</i> o de producción.....	36
1.5.4. Evaluación.....	37
1.5.5. Conclusión.....	37
1.6. Ventajas del uso de la <i>WebQuest</i> como estrategia de enseñanza aprendizaje.....	38
CAPÍTULO II PREVIO AL DISEÑO DE WEBQUEST: EL JUICIO	42
2.1. Planeación didáctica.....	42
2.2. Metodología para el diseño de <i>WebQuest</i>	55
2.2.1. <i>Find great sites</i>	56
2.2.2. <i>Orchestrate your learners and resources</i>	57

2.2.3. <i>Challenge your learners to think</i>	57
2.2.4. <i>Use de medium</i>	58
2.2.5. <i>Scaffold high expectations</i>	58
CAPÍTULO III WEBQUEST: EL JUICIO	60
3.1. Inicio.....	60
3.2. Introducción.....	61
3.3. Tarea.....	61
3.4. Proceso.....	61
3.5. Evaluación.....	69
3.6. Conclusión.....	71
CAPÍTULO IV RESULTADOS	72
4.1. De la planeación.....	72
4.2. De la enseñanza.....	77
4.3. Del aprendizaje.....	78
4.4. Consideraciones finales.....	80
BIBLIOGRAFÍA	83
ANEXO	88

INTRODUCCIÓN

1. Mi experiencia profesional

1.1. Inicios

Como estudiante y posteriormente como egresada de la Licenciatura en Letras Clásicas, supe desde el principio que las oportunidades más inmediatas de desarrollo laboral serían en el ámbito educativo.

Sin embargo, durante el tiempo en que fui alumna de la facultad y, dado mi gusto por la literatura clásica, asumí, no sin cierta inocencia, que al momento de convertirme en docente, mis alumnos experimentarían en automático el mismo interés que yo por todo lo relacionado con la literatura. Sobra decir que no fue así, comenzando por el hecho de que hasta estar frente a un grupo, jamás me había puesto a reflexionar qué tipo de profesora pretendía ser.

En ese momento de mi vida profesional, el papel del docente, para mí, se limitaba a la mera transmisión de conocimientos y los alumnos funcionaban como simples receptores de dicha información.

Con esta concepción inicié mi primera experiencia profesional en 2005 cuando me encontraba cursando algunas materias del octavo semestre de la carrera. Tenía en aquel momento 22 años de edad y la edad de mis alumnos oscilaba entre los 18 y 19 años.

Comencé a trabajar entonces como profesora de Etimologías Grecolatinas del Español en el Centro Universitario Doctor Emilio Cárdenas (CUDEC), ubicado en el municipio de Tlalnepantla de Baz, Estado de México, institución en la que además de la asignatura antes mencionada impartí también las materias de Taller de Lectura y Redacción I y II, y donde me desempeño actualmente como docente de Español y Taller de Lectura en los tres grados de secundaria. Se trata de un colegio privado, cuya preparatoria ofrece el plan de estudios incorporado a la SEP.

A partir del año 2009 y hasta el 2012, a la par de mi trabajo en CUDEC, ingresé como profesora de las asignaturas de Lengua Española (Clave 1402), Literatura Universal (Clave 1516) y Literatura Mexicana e Hispanoamericana (Clave 1602) en el nivel preparatoria del Instituto Superior

Benjamín Franklin, ubicado en el municipio de Naucalpan de Juárez en el Estado de México, el cual se encuentra incorporado a la UNAM (Clave de Incorporación 6805), y se rige de acuerdo al plan de estudios de 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria.

El presente informe se centrará justamente en la experiencia adquirida en esta última institución a lo largo de los tres años en que me desempeñé como profesora de la asignatura de Literatura Universal.

Sin embargo, antes de abordar los aspectos específicos de mi práctica profesional, considero importante realizar un repaso de los planes y programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria.

1.2. El plan de estudios

Haciendo un breve recuento de los planes de estudios de la ENP, su historia se remonta al año de 1922, fecha en la que el ciclo de estudios se dividió en estudios secundarios y preparatorianos. En este plan los primeros tres años comprendían estudios comunes a todos los estudiantes y los dos últimos servirían de eje a las profesiones universitarias y serían absolutamente necesarios para ingresar a la educación superior.

Luego, en 1923, el Congreso Nacional de Escuelas Preparatorias propuso que los estudios se dividieran de nuevo; esta vez se considerarían los primeros dos años como obligatorios, es decir, aquellos que correspondían a los estudios secundarios, mientras que los siguientes tres el alumno elegiría las materias afines a la profesión que estudiaría.

Posteriormente, en 1930, la Universidad Nacional Autónoma de México presentó un plan que se distinguía por ajustar los estudios de bachillerato a las necesidades de las distintas carreras universitarias. Este último plan se mantuvo hasta el año de 1946, en que se presentó uno nuevo que, por primera vez distinguía dos tipos de bachillerato, uno dirigido a las ciencias y otro a las humanidades.

En 1956, se realizó una nueva adecuación al plan de estudios de la ENP, esta vez se consideraban tres años de estudios secundarios que incluían las

mismas materias para todos los estudiantes y luego dos años que ofrecían la posibilidad de elegir de entre una serie de asignaturas optativas de acuerdo con los intereses profesionales del alumno.

En el año 1964, y como consecuencia de una serie de cambios de tipo histórico y social, por ejemplo, el aumento de la demanda estudiantil, se pensó en un plan de estudios de tres años, en los primeros dos se impartirían materias de tronco común y, en el tercero, asignaturas divididas en cinco áreas del conocimiento: sociales, humanidades, ciencias físico- matemáticas, ciencias químico-biológicas y, por último, del área económico-administrativa.

Finalmente, en el año 1996, se instituyó el plan de estudios actual, el cual pretende establecer un vínculo claro entre los estudios de bachillerato y los universitarios mediante la impartición de asignaturas que ofrezcan un último núcleo de formación global básica que permita al alumno ingresar a la universidad con un bagaje cultural amplio y, al mismo tiempo, con conocimientos iniciales del área de profesionalización que elija.¹

Es dentro de este último contexto educativo que se inscribe mi práctica profesional.

1.3. El entorno laboral

Como mencioné, fue en 2009 cuando comencé a laborar en el Instituto Superior Benjamín Franklin. Es un colegio pequeño, de instalaciones modestas; sus salones, que pueden albergar un máximo de treinta alumnos aún conservan pizarrones de gis y limitan su mobiliario a un sencillo escritorio de madera y pupitres que llenan el salón aunque no todos tengan ocupantes.

La escuela cuenta con una biblioteca cuyo acervo incluye libros de texto de todas las asignaturas que se imparten tanto en secundaria como en preparatoria, además de obras de la literatura universal de distintas épocas y autores y una sala de cómputo con acceso a internet en la cual se imparte informática y que

¹ V. *Antecedentes ENP*. Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>, (consultado el 23 de agosto de 2015).

puede ser usada también por otros profesores, previa autorización de la dirección.

Todos los años el instituto imparte clases a un grupo de cuarto, quinto y sexto grado, cada uno de los cuales cuenta con entre quince y veinte alumnos. Los estudiantes, en su mayoría, son jóvenes de clase media, media-alta y alta que viven cerca de la zona.² Un primer grupo de alumnos busca una opción cercana a su domicilio, en el turno vespertino, lo cual es poco común en lo que se refiere a escuelas privadas, el resto de los alumnos, ingresan a la escuela luego de presentar el Examen Único de Ingreso a la Preparatoria y no haber sido asignados a la escuela de su preferencia.

Por consiguiente, la población estudiantil, aunque no muy numerosa, es bastante heterogénea.

Si bien en esta institución impartí todas las asignaturas del área de literatura, centraré el presente informe profesional en mi experiencia como profesora de Literatura Universal por ser ésta la que más se ajusta a mi formación; para ello comenzaré con la mención de algunos aspectos relacionados con la materia:

1.4. Descripción, características y propósitos de la asignatura de Literatura Universal

Esta asignatura se imparte en el quinto año de preparatoria, con una carga de tres horas semanales, para un total aproximado de 90 horas al año. La asignatura forma parte del núcleo básico del área de formación de lenguaje, comunicación y cultura. Es de carácter obligatorio y teórico, y tiene como antecedente el curso de Lengua Española y como consecuente el de Literatura Mexicana e Hispanoamericana.

Al finalizar el curso, se pretende que el alumno sea capaz de:

- Leer, comprender, analizar y valorar obras relevantes de los distintos periodos de la literatura universal.

² El Instituto está ubicado muy cerca de las Torres de Satélite, zona que se distingue por su urbanismo y por albergar algunas de las colonias más acomodadas del norte de la ciudad.

- Desarrollar habilidades de investigación para utilizarlas en distintos ámbitos de su vida presente y futura.
- Desarrollar una cultura social y humanística.
- Incrementar su capacidad crítica y su madurez reflexiva.
- Llevar a cabo lecturas reflexivas que desemboquen en la investigación y el análisis profundo de los textos.³

El programa de estudios de la asignatura está estructurado en ocho unidades temáticas, a saber:

UNIDAD I: Las literaturas orientales en la antigüedad.

UNIDAD II: Las literaturas grecolatinas en la antigüedad.

UNIDAD III: La Edad Media en Europa.

UNIDAD IV: La literatura en el Renacimiento.

UNIDAD V: La literatura neoclásica.

UNIDAD VI: Romanticismo y realismo literarios.

UNIDAD VII: De la literatura moderna a la vanguardia.

UNIDAD VIII: La literatura actual.

El curso sigue un enfoque cronológico lineal de acuerdo con la evolución temporal de las corrientes literarias a través de los siglos. Los contenidos se abordan desde los textos, por lo que el profesor debe procurar en todo momento promover el aprendizaje de los alumnos mediante el planteamiento de problemas con relación a las obras estudiadas que lleven a los alumnos al análisis, comprensión y reflexión sobre el texto.

En el caso de este informe retomaré un contenido de la segunda unidad temática, es decir: LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS, y más concretamente el subtema: LAS EPOPEYAS HOMÉRICAS, por ser este último el eje de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que diseñé como parte de mi práctica profesional y que son el motivo principal de este trabajo.

Parece oportuno en este momento, toda vez que se ha presentado un panorama general del contexto laboral en el que me desarrollé, explicar las

³ Cfr. *Programa de Estudios de la Asignatura Literatura Universal*. Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto/1516.pdf>, (consultado el 17 de mayo de 2015).

problemáticas que enfrenté y que me llevaron a buscar estrategias de enseñanza novedosas, que permitieran el uso eficiente de las TIC, promovieran el aprendizaje en colaboración y fomentaran el desarrollo de habilidades útiles no sólo al abordar los contenidos de la asignatura, sino en otros momentos de la formación escolar e incluso de la vida cotidiana. Por lo tanto, a continuación describiré algunas de estas dificultades:

1.5. Problemáticas

La enseñanza de la literatura presenta, desde mi punto de vista, dos problemas fundamentales, el primero se relaciona propiamente con los contenidos de la asignatura y los objetivos de aprendizaje que se quieren conseguir; el segundo tiene que ver con las características de los alumnos:

1.5.1 De la asignatura

Por un lado, el programa de la asignatura está dividido, como ya se indicó, en ocho unidades temáticas, las cuales hacen referencia a distintos periodos de la historia de la literatura, comenzando con los textos de las literaturas orientales antiguas y continuando hasta culminar con las obras de la literatura actual (siglo XX), lo cual nos deja ante un panorama prácticamente enciclopédico, sumado a que sólo se disponen de un promedio de nueve horas para abordar los contenidos de cada unidad.

En el caso particular de la Unidad II, que es la que me ocupa, se consideran un total aproximado de catorce horas para estudiar todo lo relacionado con la literatura grecolatina sobra decir que el tiempo resulta insuficiente y que a lo más que se puede aspirar es a ofrecer al alumno un panorama general del periodo, esperando que el interés de los estudiantes los mueva a profundizar en los conocimientos adquiridos, lo cual salvo algunos casos aislados, no ocurre.

Por otro lado, aunque coincido con la afirmación de Antonio Mendoza cuando dice: “El estudio de la literatura no es el aprendizaje de una sucesión de movimientos, fechas, autores y obras, ni la simple enumeración de influencias

y de 'rasgos de estilo',"⁴ muchas veces el programa de la asignatura orilla al docente a llevar a cabo justo eso en la clase, la presentación del contexto histórico, las características de los distintos géneros o subgéneros y una lista de autores y obras, aderezados en pocas ocasiones con la lectura de algunos textos seleccionados que apenas alcanzan a dar al alumno una somera idea de lo que se está leyendo y más importante aún, de las implicaciones que las obras presentadas tienen en la historia de la literatura.

1.5.2. De los alumnos

El programa de estudios de la asignatura dice textualmente: "Se pretende que el alumno participe activamente -en forma individual y colectiva- con lecturas dirigidas por el profesor; que las comprenda, las analice, las valore y pueda así construir su propio conocimiento y adquirir durante el proceso, hábitos y aptitudes para su vida futura."⁵

Este aspecto del programa fue especialmente problemático para mí, primero porque los alumnos no estaban acostumbrados a leer y menos aún a hacerlo de manera crítica, para ellos la lectura era una actividad mecánica, muchas veces alejada de la comprensión. El primer año que impartí la asignatura me pareció que, dadas las características de mis alumnos, lo más apropiado era seleccionar una serie de textos para llevar a cabo la lectura de los mismos en clase, evitando la lectura de obras completas para prevenir el tedio y el aburrimiento de los estudiantes; sin embargo, al final del ciclo los alumnos consiguieron una visión parcial de los distintos momentos de la literatura universal, muchas obras se conocieron sólo a nivel teórico, pero no hubo un acercamiento real al contenido de las mismas.

En consecuencia, al final del curso los estudiantes no se habían hecho lectores más competentes, simplemente habían acumulado algunos

⁴ Mendoza Fillola, Antonio, *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia literaria*. Málaga, Aljibe, 2004, p. 4.

⁵ Cfr. *Programa de Estudios de la Asignatura Literatura Universal*. Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto/1516.pdf>, (consultado el 17 de mayo de 2015).

conocimientos inconexos que en ningún caso los habilitaban para utilizarlos en otras asignaturas o áreas de su vida.

Otro inconveniente bastante común es la percepción que los alumnos tienen de la literatura; es decir, la mayoría de ellos consideran que acercarse a los libros es aburrido, leen sólo si se les obliga a hacerlo, presentan graves problemas a la hora de comprender el contenido de los textos incluso en su sentido más literal, desconocen el vocabulario, muestran dificultades a la hora de realizar inferencias a partir de la lectura realizada, así como al interpretar el lenguaje figurativo y realizar juicios de valor o distinguir la intención del autor.

Por último, no puedo dejar de mencionar el contexto tecnológico de mis alumnos, todos ellos contaban con internet en su domicilio y la mayoría también tenía este servicio en su celular, si se les pedía que llevaran a cabo alguna búsqueda de información, todas las veces su principal fuente de información era internet; así mismo, en el caso de los textos que se seleccionaron para leer en clase o en casa, muchos de ellos optaban por descargar la versión electrónica del texto o, incluso, si se les solicitaba que realizaran algún reporte de lectura, me percaté de que algunos alumnos preferían leer resúmenes disponibles en la red y a partir de ahí realizar el suyo o, incluso, en el peor de los casos, entregar ese mismo reporte haciéndolo pasar como propio.

Así mismo, me di cuenta de que a pesar de ser hábiles en el manejo de distintos dispositivos tecnológicos; carecían de habilidades en lo que se refiere a la selección de información, no efectuaban una discriminación efectiva de la misma y muchas veces se quedaban con los datos de páginas de carácter general y de dudosa credibilidad.

Con lo anterior, no quiero afirmar por supuesto que la tendencia de los estudiantes a buscar todo lo que se les solicita en internet sea necesariamente perjudicial, por el contrario, la red puede ser un aliado valioso al momento de abordar los contenidos de la asignatura, aunque se vuelve un problema cuando los educandos carecen de una guía clara que dirija su búsqueda de

información y les permita llevar a cabo aprendizajes significativos utilizando esta tecnología.

Así pues, el panorama en mi caso no era muy alentador, sin embargo, fue al observar el uso que mis estudiantes hacían de internet, cuando me decidí a investigar, descubrir, utilizar estrategias de enseñanza y diseñar actividades distintas a las que hasta entonces había empleado.

1.5.3. Propuesta de solución

Para cuando comencé a trabajar en el Franklin ya contaba con cuatro años de experiencia como docente, a lo largo de los cuales había ido forjando un método propio, que en principio fue meramente empírico, pero que fui puliendo mediante la lectura de obras de pedagogía constructivista, así como con la asistencia a cursos para la formación de profesores; sin embargo, a pesar de haber tenido buenos resultados me parecía que no lograba hacer lo suficiente para estimular el aprendizaje de mis estudiantes. Si bien había superado ya la etapa en la que consideré que el papel del maestro se limitaba a la mera transmisión de información y había cambiado mi percepción de los alumnos como entes pasivos para empezar a mirarlos como sujetos activos y responsables de su propio proceso de aprendizaje, todavía no lograba encontrar el modo de llevar estas nuevas concepciones pedagógicas al aula.

Finalmente, en agosto del año 2010, tuve la oportunidad de asistir al curso titulado: *Comunidades Virtuales de Aprendizaje para la generación de Inteligencia Colectiva*, impartido en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, por la maestra Patricia Romero Barajas, el cual me permitió, en primer lugar, acercarme al uso de las TIC en el ámbito educativo, en segundo lugar, conocer recursos y herramientas hasta entonces desconocidos para mí y cuya aplicación efectiva en el aula permite llevar a cabo aprendizajes en colaboración y, en tercer lugar, conocer un recurso que desde entonces y hasta ahora ha modificado para bien mi práctica pedagógica: la *WebQuest*. Para mí, es una estrategia de enseñanza-aprendizaje diseñado por el profesor a partir de objetivos claros y de la selección concienzuda de recursos de internet que

permitirán que el alumno utilice habilidades cognitivas de índole superior, participe en actividades que promuevan el aprendizaje en colaboración y, al mismo tiempo, asuma una actitud autónoma en cuanto a su propio proceso de conocimiento.

Las posibilidades de aplicación de este recurso son prácticamente infinitas, en mi caso representó la solución a muchas de las problemáticas que como docente de literatura enfrentaba durante las clases, puesto que, por un lado, permite tanto al profesor como a los estudiantes hacer un uso efectivo de la red y, por otro, dota a los alumnos de competencias que pueden ser útiles no sólo para estudiar los temas de la materia, sino también para estudiar cualquier otro contenido curricular.

Una *WebQuest* plantea objetivos de aprendizaje claros, estimula el interés de los estudiantes en los contenidos de la asignatura, así como su habilidad para la resolución de problemas, permite a los estudiantes ejercitar sus habilidades de síntesis, análisis, selección y valoración de la información que el docente pone a su disposición a través de internet. Pero sobre todo, y acorde con el principio básico del constructivismo, el alumno se vuelve el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, lo cual no significa en ningún modo, que el profesor quede anulado, más bien, éste toma un papel mucho más efectivo: se convierte en guía y mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento, contribuyendo de este modo a promover aprendizajes significativos en colaboración.

Este informe relata mi experiencia con el uso de *WebQuest* para la enseñanza de la literatura universal en el bachillerato, para ello he decidido organizarlo en cuatro capítulos; en el primero,, presentaré los pormenores de este recurso de enseñanza-aprendizaje, en el segundo, daré a conocer la planeación didáctica y la metodología que seguí para su diseño, en el tercero mostraré el producto final de este proceso mediante la *WebQuest* titulada: El juicio, y por último, en el cuarto capítulo, presentaré los resultados de la puesta en práctica de este recurso en el aula y las conclusiones a las que llegué a partir de mi experiencia.

CAPÍTULO I

LA WEBQUEST

Como mencioné en la introducción de este informe, en el año 2010 conocí la *WebQuest* y decidí comenzar a utilizarla para abordar algunos temas del programa de Literatura Universal. Al principio, lograrlo fue bastante difícil, mis primeros intentos estaban mal diseñados, los recursos no resultaban apropiados o no se ajustaban a los objetivos de aprendizaje de cada uno de los contenidos, entonces decidí que antes de poder elaborarla, pero sobre todo antes de poder presentarla a mis alumnos necesitaba conocer a fondo todo lo relacionado con ésta, por lo que durante todo el ciclo escolar 2010- 2011, me dediqué a revisar en internet y en bibliografía especializada (aunque en realidad hay muy poco de este tema en fuentes impresas) todo lo relacionado con este recurso.

Comencé investigando qué es en sí una *WebQuest*, cuál es su origen y cuáles son sus principales características; además, me di a la tarea de revisar muchas *WebQuest* elaboradas por otros profesores⁶ y disponibles en la red, algunas incluso las llevé a cabo con mis alumnos con el fin de conocer por experiencia propia cómo debía utilizarlas en clase, lo que además me permitió ir distinguiendo entre una bien elaborada y una que, aunque seguía el formato, no permitía a los alumnos adquirir aprendizajes significativos en colaboración.

Por ello, en los apartados siguientes explicaré los aspectos fundamentales de este recurso para que dicha explicación sirva como antecedente al núcleo de este informe, a saber: el diseño y utilización de *WebQuest* para abordar las epopeyas grecolatinas.

1.1. Origen de la *WebQuest*

Bernie Dodge, creador de la *WebQuest*, participó entre los años 1990 y 1994 en un proyecto titulado *The San Diego Microworld Project*, el cual involucraba a

⁶ Algunas páginas de internet que ofrecen ejemplos de *WebQuest* en español son: www.isabelperez.com, (consultado el 23 de agosto de 2015), www.aula21.net, (consultado el 27 de agosto de 2015) y www.eduteka.org (consultado el 30 de agosto de 2015).

un grupo de estudiantes que, utilizando un software diseñado por el propio Dodge, debían crear un videojuego de aventuras ambientado en una época histórica determinada. Para llevarlo a cabo, los alumnos investigaron primero todos los aspectos relacionados con el periodo seleccionado, luego, definieron proyectos interdisciplinarios en los que cada uno de ellos asumió un rol específico. Al final de la actividad, pudo observarse que los participantes no sólo poseían un grado de conocimiento mayor acerca de todos los aspectos de la época histórica que habían recreado, sino que este aprendizaje no provenía únicamente de las consultas bibliográficas realizadas, sino también del intercambio con otros miembros de su equipo de trabajo.

Esta primera experiencia de trabajo grupal sentó las bases para el desarrollo de lo que más tarde se convertiría en la *WebQuest* y permitió a Bernie Dodge y a su colaborador George Muñoz, concluir lo siguiente en torno a las ventajas de esta forma de aprendizaje en colaboración:⁷

- Un proyecto constructivista tiene más posibilidades de éxito si incorpora un cierto grado de estructura.
- Dar a los estudiantes la oportunidad de adoptar roles específicos favorece a aquellos alumnos que a menudo no tienen éxito en un entorno típico de clase.
- En un proyecto que invita a la creatividad y que permite un final abierto a múltiples posibilidades es importante establecer límites realistas, es decir, centrar el desarrollo del mismo en aquellas actividades que realmente generen aprendizaje significativo y sean fundamentales para la consecución de los objetivos del proyecto y, de este modo, evitar divagar en aspectos irrelevantes.
- El tiempo es muy valioso y, por tanto, a la hora de diseñar unidades constructivistas, es importante minimizar el tiempo que se emplea en aquellas tareas que no favorecen el aprendizaje.

⁷ Dodge, B. y George Muñoz, *Lesson learned from The San Diego Microworld Project*. Disponible en: <http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/Bertelsmann.html> (consultado el 9 de abril de 2013).

- Para que una innovación se institucionalice es preciso que los creadores del proyecto la compartan. De este modo, otros tendrán la oportunidad de ponerla en práctica y colaborar para mejorarla.

Si bien ya en las conclusiones de este proyecto pueden observarse los primeros indicios de lo que luego serviría para establecer los parámetros de la *WebQuest*, fue hasta 1995, mientras Bernie Dodge impartía un curso de tecnología educativa, que los cimientos de este recurso de enseñanza aprendizaje quedaron establecidos.

En dicho curso, Dodge pretendía mostrar a los alumnos el funcionamiento de un programa llamado *Archeotype* acerca del cual no existía mucha información disponible: apenas unos cuantos recursos en la web, las fotocopias de un informe, una videoconferencia acordada para aquel día con un profesor que había hecho uso del programa y la improvisación de una conferencia telefónica con uno de los programadores del software.

A pesar de estas limitaciones, Dodge pidió a sus alumnos que, con base en los recursos a su disposición, discutieran y decidieran si este programa era o no apto para utilizarse en el ámbito educativo. Luego de plantear la actividad, él se limitó a observar a los alumnos casi sin intervenir y descubrió que se encontraban verdaderamente implicados en la tarea y analizaban aspectos, ventajas y desventajas del programa en cuestión que en una clase tradicional quizá no se habrían mencionado, lo que lo llevó a concluir que se encontraba ante una nueva forma de enseñar y aprender.

Como resultado de esta nueva experiencia, algunas semanas después, Bernie Dodge describió en un primer documento⁸ las bases para la creación y la utilización de la *WebQuest* como recurso de enseñanza-aprendizaje,⁹ luego un

⁸ Dodge, Bernie (1997) *Some thoughts about WebQuests*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/aboutwebquest.html>, (consultado el 4 de abril de 2014).

⁹ La primera WebQuest creada por Bernie Dodge está disponible en: <http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/webquest1.html>. Esta WebQuest muestra de manera estructurada los que fue el desarrollo de la experiencia con el programa *Archeotype*.

colaborador cercano, Tom March,¹⁰ publicó la primera actividad de este tipo apoyándose en este modelo,¹¹ el cual se encuentra aún vigente y ha sido utilizado por miles de profesores en todo el mundo para crear proyectos educativos en distintas áreas del conocimiento.

1.2. Concepto de *WebQuest*

Bernie Dodge define esta herramienta de enseñanza aprendizaje: “A *WebQuest* is an inquiry-oriented activity in which some or all of the information that learners interact with comes from resources on the internet.”¹²

En apariencia, esta definición explica de forma clara y sencilla las características fundamentales de una *WebQuest*, sin embargo, si así fuera, muchas otras actividades elaboradas utilizando las TIC, o cualquier información disponible en la red, podrían considerarse como tal, aún sin cumplir con los requisitos que este recurso exige. Por ello, es necesario hacer algunas precisiones en lo que se refiere al concepto, y es el propio creador quien se encarga de explicar algunas de las características que la distinguen de otro tipo de actividades:

*A WebQuest is built around an engaging and doable task that elicits higher order thinking of some kind. It's about doing something with information. The thinking can be creative or critical, and involve problem solving, judgment, analysis, or synthesis. The task has to be more than simply answering questions or regurgitating what's on the screen. Ideally, the task is a scaled down version of something that adults do on the job, outside school walls.*¹³

¹⁰ Tom March ha sido desde entonces uno de los principales interesados en establecer claramente las características de la *WebQuest*, en definir qué es y qué no es una *WebQuest*. Se le considera, luego de Bernie Dodge, por supuesto, una autoridad en esta materia.

¹¹ La *WebQuest* creada por Tom March, cuyo título es *Searching for China*, está disponible en la siguiente dirección electrónica: <http://tom march.com/ChinaWebQuest1.html>, (consultado el 13 de enero de 2012).

¹² Dodge, Bernie (1997), *Some thoughts about WebQuests*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/aboutwebquest.html>, (consultado el 4 de abril de 2014).

¹³ Starr, L. (2012), *Meet Bernie Dodge: The Frank Lloyd Wrigth of Learning Enviroments*. Disponible en: http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat015.shtml, (consultado el 2 de abril de 2014).

De acuerdo con esta afirmación, una *WebQuest* no admite que el alumno se limite a copiar la información que encuentra en la red, al contrario, implica la realización de procesos de análisis, síntesis y evaluación de la misma, y para ello se requiere que esta actividad se realice con el apoyo de un mediador, en este caso el profesor, para asegurar, en la medida de lo posible, que el estudiante aproveche al máximo el tiempo que dedica a la realización de la actividad.

Lo anterior obliga a Dodge a reformular su definición en los siguientes términos: *“[A WebQuest is] an inquiry-oriented activity in which most or all of the information used by learners is drawn from the Web. WebQuests are designed to use learners’ time well, to focus on using information rather than looking for it, and to support learners’ thinking at the levels of analysis, synthesis and evaluation.”*¹⁴

Para Dodge, una *WebQuest* es una actividad orientada a la investigación, para la cual se utilizan una serie de recursos tomados de internet y seleccionados previamente por el profesor de manera que los estudiantes puedan aprovechar su tiempo al máximo centrándose en procesos cognitivos tales como el análisis, las síntesis y la evaluación de la información, los cuales impactan directamente en su aprendizaje.

A pesar de la claridad de la definición de Dodge, aún podría considerarse incompleta, ya que no menciona los atributos que la distinguen de cualquier otra actividad que se realice en línea, por ello Tom March, quien como ya se mencionó, ha sido uno de sus colaboradores más cercanos, se ha esforzado, para establecer qué es y qué no es una *WebQuest*, partiendo de las características que una actividad de este tipo debe poseer:

A WebQuest is a scaffolded learning structure that uses links to essential resources on the World Wide Web and an authentic task to motivate students’ investigation of a central, open-ended question, development of individual expertise and participation in a final group

¹⁴ Dodge, Bernie (2001), *Focus: Five rules to writing a great Webquest. Learning & Leading with Technology*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/focus/focus.pdf>, (consultado el 4 de abril de 2014).

*process that attempts to transform newly acquired information into a more sophisticated understanding. The best WebQuests do this in a way that inspires students to see richer thematic relationships, facilitate a contribution to the real world of learning and reflect on their own metacognitive processes.*¹⁵

Explica, primero, que una *WebQuest*, es una actividad de aprendizaje bien estructurada. Para realizarla, los estudiantes deben utilizar una serie de recursos de internet, los cuales son proporcionados por el profesor con el fin de optimizar y administrar el tiempo que los alumnos dedican a ésta. Parte de una pregunta esencial que invita y motiva a los participantes a realizar la tarea planteada, la cual debe resultar atractiva y puede llevarse a cabo mediante la adopción de roles específicos que se desempeñan de manera individual, pero que al final contribuyen a una meta grupal; o mediante el trabajo colaborativo y la participación conjunta de todos los miembros de un equipo o de un grupo para la consecución de los objetivos planteados desde el inicio.

Esta forma de trabajo activa los conocimientos previos de los alumnos, les permite descubrir las relaciones que existen entre la tarea que realizan y otras disciplinas del conocimiento, o incluso, y esto sería lo ideal, los estudiantes descubren la correspondencia que existe entre su aprendizaje escolar y aspectos concretos de la vida cotidiana. Para March, el uso de la *WebQuest* como estrategia de enseñanza aprendizaje es eficiente porque motiva a los alumnos a realizar una tarea que les resulta significativa y en la cual se involucra la puesta en práctica de procesos cognitivos de orden superior tanto en el plano individual como en el colectivo, promoviendo el aprendizaje en colaboración.

Así pues, atendiendo a las definiciones presentadas anteriormente, puede decirse que una *WebQuest* es un actividad estructurada, que plantea una tarea atractiva que debe ser realizada por los alumnos utilizando recursos disponibles

¹⁵ March, Tom (2003), *The learning power of Webquests*. Disponible en: http://tom march.com/writings/wq_power.php, (consultado el 3 de abril de 2014).

en la red, seleccionados con anticipación por el profesor, con el propósito de administrar adecuadamente el tiempo que los estudiantes dedican al desarrollo de ésta. Esta actividad favorece la activación de los conocimientos previos de los alumnos, la interacción de éstos con los contenidos a aprender, con su profesor y con sus compañeros de clase; es decir, estimula el aprendizaje en colaboración y motiva al alumno a hacer algo con la información.

Por lo tanto, como bien menciona Tom March, no basta con conocer la definición de *WebQuest*, pues para elaborarla y para que se logre generar aprendizaje significativo mediante la utilización de este recurso sin importar la temática que se pretenda abordar, es necesario conocer sus características, las cuales se explican en el apartado siguiente.

1.3. Atributos de la *WebQuest*

Como se mencionó en el apartado anterior, han sido dos los encargados de definir y establecer los lineamientos de una *WebQuest*, a saber, Bernie Dodge, creador de este recurso de enseñanza aprendizaje, y Tom March, principal colaborador de Dodge y, por lo tanto, el otro experto en el tema; por lo que, para establecer los atributos de la misma se integran en primer lugar aquellos que, posee, de acuerdo con la opinión de Dodge y en segundo lugar, los que establece Tom March, pues es éste último quien más se ha interesado en establecer claramente los límites entre lo qué es y lo que no es una *WebQuest*.

1.3.1. Atributos de la *WebQuest* según Bernie Dodge

En el documento titulado: “*Some thoughts about WebQuests*”,¹⁶ Bernie Dodge plantea los atributos críticos y no críticos de la *WebQuest*, los primeros constituyen las partes que la integran, cuyos rasgos se explican someramente a continuación:

¹⁶ Dodge, Bernie (1997), *Some thoughts about WebQuests*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/aboutwebquest.html>, (consultado el 4 de abril de 2014).

Introducción: En ésta se ofrece al estudiante información previa acerca del tema de la *WebQuest* y se establece el marco referencial en el que se llevará a cabo la actividad (descripción del escenario y de los roles a asumir, por ejemplo).

Tarea: De acuerdo con Bernie Dodge, ésta debe ser motivadora y factible. Es la parte más importante de la *WebQuest*. En sí, es la actividad que el alumno debe llevar a cabo para la consecución de los objetivos de aprendizaje.

Recursos: Éstos son seleccionados por el profesor y se refieren no sólo a recursos que el estudiante puede consultar en la red, sino que, dependiendo de la temática de la *WebQuest*, el docente puede incluir en este apartado referencias bibliográficas, hemerográficas e incluso herramientas que faciliten la interacción entre los miembros del grupo, tales como, *chats*, *blogs* o redes sociales.

Proceso: Es la descripción detallada de los pasos que el alumno debe seguir para llevar a cabo la actividad. En esta parte de la *WebQuest* se incluye el andamiaje, también llamado *scaffolding*, el cual es una guía que permitirá a los estudiantes alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Evaluación: El docente define en este apartado los criterios de evaluación y la ponderación que se otorgará a cada uno de los aspectos de la actividad, de tal modo que desde el inicio el alumno conoce con claridad cómo se valorará su proceso de aprendizaje. En esta parte de la *WebQuest* el profesor puede hacer uso de las llamadas rúbricas.¹⁷

Conclusión: El docente puede concluir la *WebQuest* con comentarios o preguntas que animen al estudiante a seguir aprendiendo acerca de la misma temática o a hacer una reflexión acerca de su proceso de aprendizaje.

Las partes que conforman la *WebQuest*, no fueron siempre las mismas, en 1995,¹⁸ cuando Bernie Dodge definió sus características, incluyó únicamente la

¹⁷ Las rúbricas son instrumentos de evaluación del desempeño del alumno en las que se establecen claramente los criterios a tomar en cuenta para la asignación de una calificación. Éstas deben estar de acuerdo con los objetivos de aprendizaje planteados y con los distintos niveles de aprendizaje de los estudiantes.

¹⁸ Dodge, Bernie (1997), *Some thoughts about WebQuests*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/aboutwebquest.html>, (consultado el 4 de abril de 2014).

introducción, la tarea, los recursos y la conclusión, luego, en el año de 1998,¹⁹ integró la evaluación como parte fundamental de este recurso, con el fin de legitimar las actividades que los alumnos realizan, por último, unos meses más tarde, incluyó el apartado: recursos, como parte del proceso, pues consideró que los éstos al ser ofrecidos por el profesor se encuentran en relación directa con los roles que se asignan a cada alumno y que éste debe asumir durante el desarrollo del proceso.

Estas partes (introducción, tarea, recursos, proceso, evaluación y conclusión) constituyen los atributos críticos, es decir, esenciales e imprescindibles de la *WebQuest*; sin embargo, ésta posee otros atributos que pueden considerarse no críticos:

- Es una actividad pensada para realizarse en grupo, sin embargo; en situaciones extraordinarias, también puede realizarse de manera individual, por ejemplo, en el caso de la educación a distancia.
- Establece claramente el ambiente o escenario en que se desarrollará la actividad.
- Asigna roles específicos a cada uno de los participantes en la actividad.
- Promueve la interacción de los estudiantes a través de distintos medios, tanto virtuales como presenciales.
- Genera actividades que permiten aprender no sólo de una asignatura, sino de varias a la vez, las cuales se interrelacionan a través de la temática de la *WebQuest*, es decir, este recurso favorece la interdisciplinariedad.

1.3.2. Atributos de la *WebQuest* según Tom March

A diferencia de Bernie Dodge, March, más que mencionar los atributos de la *WebQuest*, se preocupa por explicar qué es y en qué momentos resulta apropiado utilizarla:

¹⁹ Dodge, Bernie (1998), *A WebQuest: a strategy for scaffolding higher level learning*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/necc98.htm>, (consultado el 4 de abril de 2014).

*For example, sometimes our goals focus on independent research, knowledge acquisition, affective engagement, or concept attainment. In these situations, it's a more effective use of everyone's time to consider learning-centered scaffolds other than WebQuests, such as a Topic Hotlist, Knowledge Hunt, Subject Sampler, or Concept Builder, respectively.*²⁰

Partiendo de lo anterior, llevó a cabo una clasificación de actividades de acuerdo con objetivos de aprendizaje específicos, la primera de ellas es una actividad muy simple llamada *Topic Hotlist*, la cual consiste en ofrecer al alumno una serie de recursos web con el fin de que los revise y pueda responder una serie de preguntas en torno al tema en cuestión. Luego, menciona dos actividades que se pueden realizar de manera previa a la *WebQuest*, las cuales son llamadas *Knowledge Hunt* y *Subject Sampler*, la primera permite adquirir conocimientos concretos y la segunda facilita que el alumno establezca una conexión efectiva con el tema a tratar. Posteriormente se refiere a la actividad llamada *Insigth Reflector*, mediante la cual se pretende que el estudiante lleve a cabo una reflexión personal en torno al tema, luego señala la actividad llamada *Concept Builder*, cuyo propósito es que el alumno desarrolle conceptos nuevos, finalmente; March menciona a la *WebQuest* cuyos objetivos son la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento creativo,²¹ es decir, esta actividad se centra en la construcción de conocimiento por parte del alumno tanto de manera individual como en colaboración con otros estudiantes, implica hacer algo con la información, de ahí que March la coloque al final de su clasificación por su grado de complejidad.

Este último rasgo de la *WebQuest* lleva a Tom March a replantear su definición con el fin de enfatizar la importancia de que el principal objetivo de este tipo de actividad es que el alumno sea capaz de hacer algo con la información:

A real WebQuest is a scaffolded learning structure that uses links to essential resources on the World Wide Web and an authentic task to

²⁰ March, Tom (2000), *WebQuests 101*, Disponible en: <http://www.infotoday.com/mmschools/oct00/march.htm>, (consultado el 8 de abril de 2014).

²¹ March, Tom (2000), *Grow What you Know- An evolving process for curriculum design*. Disponible en: <http://edge-ucator.com/articles/grow.asp>, (consultado el 8 de abril de 2014).

*motivate students' investigation of an open-ended question, development of individual expertise, and participation in a group process that transforms newly acquired information into a more sophisticated understanding. The best WebQuests inspire students to see richer thematic relationships, to contribute to the real world of learning, and to reflect on their own metacognitive processes. Let us examine these powerful strategies more closely.*²²

Es en esta definición donde March especifica los atributos que, según él, toda *WebQuest* debe poseer, los cuales se enlistan a continuación:

- Parte de una pregunta abierta la cual activa el conocimiento previo de los alumnos, les indica lo que deben hacer con la información y los motiva a llevar a cabo una investigación con base en recursos web.
- Favorece el trabajo individual y en colaboración mediante la adopción de roles específicos por parte de los alumnos.
- Permite a los estudiantes observar relaciones temáticas con otras asignaturas y lo más importante, con el mundo real.
- Motiva a los alumnos a reflexionar sobre sus propios procesos metacognitivos.
- En la medida de lo posible, debe remitir a los estudiantes no sólo a recursos web, sino a la opinión de expertos en el tema, lo que hará que la experiencia de aprendizaje sea mucho más real y auténtica.
- Promueve la interacción entre los participantes, mediante el uso de diversos recursos web como pueden ser el correo electrónico, los foros, las redes sociales, etc.

Una vez que se tiene claro qué es y cuáles son las características que debe poseer, se puede proceder a la elaboración de un recurso de este tipo, sin embargo, sería bueno tomar en cuenta lo siguiente:

²² March, Tom (2003), *The learning power of Webquests*. Disponible en: http://tommarcch.com/writings/wq_power.php, (consultado el 3 de abril de 2014).

1.4. Algunas consideraciones previas a la elaboración de la WebQuest

Antes de diseñar una *WebQuest*, el docente debe reflexionar acerca de la pertinencia de usar este recurso para abordar determinado tema, March propone que quien desee elaborarla responda primero lo siguiente: “*Could this learning be achieved just as effectively without the internet?*”,²³ si se considera que el uso de la web es indispensable para la construcción de aprendizaje significativo en torno al tema que se esté estudiando, entonces conviene continuar con el planteamiento del objetivo que se pretende lograr, lo que permitirá elegir el tipo de actividad a diseñar de acuerdo con la clasificación de March, mencionada en el punto anterior. Una vez definido el objetivo, es necesario reflexionar sobre las preguntas siguientes:

“*Could the answer be copied and pasted?*”²⁴ o “*When the students are involved in answering the Question, what kind of thinking are they doing?*”²⁵

La respuesta ideal a estas preguntas implicaría la resolución de problemas o el desarrollo de pensamiento creativo por parte de los alumnos como resultado de la realización de la actividad.

De ser así, entonces, sin duda, se trata de una *WebQuest*. Por último, March sugiere preguntar: “*Does the task require that students make something new out of what they have learned?*”²⁶ Si la respuesta es afirmativa, entonces se puede considerar que la *WebQuest* elaborada cumple con las características que una actividad de este tipo requiere.

Finalmente, para que la actividad diseñada cumpla con los atributos esenciales es necesario que sea: “*Real, Reach and Relevant.*”²⁷

Real, en tanto que la pregunta inicial y la tarea de la *WebQuest* permite al alumno establecer relaciones con aspectos de la vida cotidiana.

²³ March, Tom (2003), *The learning power of Webquest*. Disponible en: http://tommarch.com/writings/wq_power.php, (consultado el 3 de abril de 2014).

²⁴ March, Tom (2003), *The learning power of Webquests*. Disponible en: http://tommarch.com/writings/wq_power.php, (consultado el 3 de abril de 2014).

²⁵ March, Tom, *Online help for pre-writing WebQuests*. Disponible en: <http://tommarch.com/webquests/help/help.html>, (consultado el 9 de abril de 2014).

²⁶ March, Tom (2003), *The learning power of Webquests*. Disponible en: http://tommarch.com/writings/wq_power.php, (consultado el 3 de abril de 2014).

²⁷ March, Tom (2000), *The 3 R's of WebQuests*. Disponible en: <http://www.infoday.com/mmschools/nov00/march.htm>, (consultado el 9 de abril de 2014).

Rica, si implica la posibilidad de acceder a múltiples recursos web que faciliten al alumno construir un conocimiento global del tema, favoreciendo además, la interdisciplinariedad.

Relevante, si logra implicar a los alumnos de tal manera que encuentren relaciones efectivas entre el tema y sus propios intereses, pues resulta incuestionable que para los jóvenes aquello que se relaciona con sus aficiones resulta mucho más atractivo.

Aunado a lo anterior, Dodge ha establecido cinco normas que permiten crear una buena *WebQuest*, éstas se identifican con la palabra FOCUS²⁸ (por sus iniciales en inglés) y se mencionan a continuación:

1. *Find great sites*: Corresponde al docente buscar y seleccionar los sitios web que los alumnos deberán utilizar para el desarrollo de la tarea, esto con el fin de garantizar la optimización del tiempo de los estudiantes y, por ende, el logro de los objetivos de aprendizaje.
2. *Orchestrate your learners and resources*: Implica que el profesor organice el trabajo en equipo, asigne roles a cada alumno y utilice los recursos físicos disponibles de la mejor manera.
3. *Challenge your learners to think*: Este punto recae en el diseño de una tarea que implique no sólo recopilar información, sino que los alumnos puedan construir conocimiento a partir de ésta.
4. *Use the medium*: Utilizar todas las posibilidades que el internet ofrece, no sólo para consultar información sino también para favorecer la interacción entre los alumnos y sus compañeros, con el profesor e incluso con expertos en el tema que se estudia.

²⁸ El término FOCUS, se forma con las iniciales en inglés de los verbos: *find*, *orchestrate*, *challenge*, *use* y *scaffold*, por lo que al incluirlas en este informe se respeta la forma que el autor utilizó en el documento de referencia.

Dodge, Bernie (2001), *Focus: Five rules to writing a great Webquest. Learning & Leading with Technology*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/focus/focus.pdf>, (consultado el 4 de abril de 2014).

5. *Scaffold high expectations*: El profesor debe construir un andamiaje que regule el apoyo que prestará a los alumnos durante el desarrollo de la actividad y sin el cual los objetivos de aprendizaje no pueden alcanzarse.

Se observa pues, que lo planteado por Tom March coincide en esencia con las cinco normas que Dodge establece como requisito para elaborar una *WebQuest*, por ello resulta indispensable tomar en cuenta ambas visiones al momento de diseñar una actividad de este tipo para garantizar no sólo que cumpla con las características que se requieren, sino, y esto es lo más importante, que permita al alumno construir aprendizajes significativos utilizando los recursos disponibles en la web.

Sin embargo, no basta con seguir estas reglas para elaborar una *WebQuest* exitosa, es necesario también tomar en cuenta los elementos que la constituyen:

1.5. Estructura de la *WebQuest*

En apartados anteriores, se mencionaron los elementos que conforman una *WebQuest*. Por mi parte, al momento de diseñar un recurso de este tipo, lo hice desde una visión integradora: por un lado me centre en la estructura, en las características de cada una de las partes y en las recomendaciones tanto de Dodge como de March en lo que se refiere a la elaboración de la misma y por el otro, mantuve siempre en mente los objetivos de aprendizaje que pretendía alcanzar con mis estudiantes a partir de la puesta en práctica de la *WebQuest*, de tal modo que al final, decidí incluir en mi diseño los apartados que describiré a continuación, con algunas modificaciones, por ejemplo, en lo referente a los recursos, preferí incluirlos en el proceso mediante hipervínculos y no de forma separada, así mismo, en lugar de formular una pregunta inicial, opté por plantear una situación hipotética para motivar a los alumnos y, además, mediante ésta, asignar desde el principio roles específicos a cada uno. Dejé la pregunta central al final de la introducción, con el fin de permitir que el alumno, primero comprendiera el tipo de actividad que estaba a punto de iniciar.

Otro aspecto de mi diseño, tiene que ver con la división del trabajo en dos equipos, así por ejemplo, algunos estudiantes trabajaron más intencionadamente con la *Odisea* y otros con la *Ilíada*, pero mediante una de las actividades finales todos los miembros del grupo tuvieron la oportunidad de conocer, comentar y discutir el trabajo de cada uno de los equipos, lo que permitió a los estudiantes tener un panorama completo de las epopeyas homéricas.

A continuación explico los componentes de la *WebQuest* y las características de cada uno que tomé en cuenta a la hora de llevar a cabo mi diseño:

1.5.1. Introducción

Es el primer elemento de la *WebQuest*. Su propósito fundamental es preparar al alumno para la actividad que va a realizar, atrayendo su atención a través de distintas estrategias:

- Describir el escenario en el que se desarrollará la actividad o ilustrarlo utilizando imágenes.
- Asignar roles a los alumnos.
- Plantear un problema en un contexto determinado.
- Plantear al alumno preguntas directas.
- Proponer al estudiante simulaciones de diversa índole.

Otras estrategias que pueden funcionar al momento de redactar la introducción son:

- Abordar conflictos del mundo contemporáneo en el salón de clases. Este tipo de situaciones favorece que los alumnos participen en un debate en torno al tema, lleguen a acuerdos y formulen un plan para enfrentar la problemática.
- Evaluar una época o momento histórico. Los alumnos asumen el papel de testigos presenciales del hecho.

- El alumno crea un producto a partir de la información consultada y los aprendizajes adquiridos. Esta estrategia puede emplearse para abordar cualquier temática.
- Plantear situaciones de la vida real y enfrentar al alumno a ellas, por ejemplo, buscar empleo, comprar un bien o viajar a otro país.
- Fomentar que los alumnos utilicen su imaginación, planteando situaciones fantásticas como viajes en el tiempo, al espacio o al fondo del mar, por ejemplo.

Para finalizar la introducción, el profesor debe formular la pregunta esencial, la cual plantea el objetivo de aprendizaje que se pretende alcanzar mediante la realización de la *WebQuest*, asimismo ésta debe partir de aquellos aspectos del tema que presenten alguna problemática a resolver o que sean difíciles de dilucidar o comprender.

1.5.2. Tarea

La tarea es la parte más importante de la *WebQuest*, pues en ésta se concretan los objetivos de aprendizaje. La tarea debe ser factible y atractiva y fomentar en los estudiantes una comprensión que va más allá de la memorización de la información. Debido a ello se vuelve imprescindible, en primer lugar, considerar algunos aspectos previos a la elaboración de la tarea y, en segundo lugar, saber qué tipos de tareas existen, cuál es su propósito y cómo pueden emplearse adecuadamente de acuerdo con los objetivos de aprendizaje que se deseen alcanzar.

1.5.2.1. Algunas consideraciones previas a la elaboración de la tarea

Antes de proceder al diseño de la tarea, March plantea que el docente debe tomar en cuenta los objetivos de aprendizaje y decidir a partir de ellos sobre cuál de los siguientes aspectos del tema se centrará la tarea:²⁹

- Las partes o características del tema.

²⁹ March, Tom (1999), *Transforming Information into Understanding*. Disponible en: <http://www.edge-ucator.com/help/transformation.asp>, (consultado el 13 de abril de 2013).

- La opinión de las personas en torno al tema.
- La forma en que el tema funciona al relacionarse con otros tópicos.

Cada uno de los aspectos anteriores, se relacionan a su vez con un grado de complejidad distinta, de tal modo que para los alumnos menos aventajados, basta con que conozcan las partes o características del tema, los que alcancen un nivel intermedio pueden analizarlo tomando en cuenta opiniones diversas en torno a éste y los estudiantes avanzados pueden formular hipótesis o resolver problemas relacionados con el tema.

En resumen, de acuerdo con March, antes de diseñar la tarea, el profesor debe decidir sobre qué aspectos del tema se centrará la *WebQuest*, lo que, al mismo tiempo, le permitirá establecer el grado de complejidad de la misma.

En cambio, Bernie Dodge abunda en este aspecto ofreciendo una guía detallada para la elaboración exitosa de la tarea de la *WebQuest*.

De acuerdo con él una vez que se ha elegido el tema y que se han planteado los objetivos de aprendizaje, el docente debe proceder al diseño de la tarea con base en las siguientes etapas:³⁰

ETAPA 1: REUNIR LAS PIEZAS

El profesor debe plantearse preguntas relacionadas con los diversos aspectos del tema, por ejemplo:

- Poblaciones: ¿Qué personas, objetos o instituciones son relevantes con relación al tema?
- Eventos: ¿Qué hechos relevantes se relacionan con el tema?
- Decisiones: ¿Qué elecciones o decisiones están relacionadas con el tema?
- Problemas: ¿Qué problemas se podrían plantear con relación al tema con el fin de encontrar una solución?
- Historias: ¿Qué historias incluye el tema?

³⁰ Dodge, Bernie (1999), *WebQuest Task Design Worksheet*. Disponible en: <http://www.webquest.sdsu.edu/task-design-worksheet.html>, (consultado el 13 de abril de 2014).

- Conflictos: ¿Qué conflictos plantean los distintos aspectos del tema?
- Principios: ¿Qué condiciones o relaciones de causa-efecto se pueden encontrar en el tema?
- Complejidades: ¿Qué dificultades se presentan al intentar comprender el tema?

ETAPA 2: GENERAR LAS POSIBLES TAREAS

Con base en los aspectos de la etapa 1, Dodge formula una serie de preguntas que sirven de guía al docente para esbozar lo que el alumno deberá realizar como parte de la tarea de la *WebQuest*, por ejemplo:

- Redactar un artículo periodístico, documental o guión que recree un acontecimiento relevante.
- Elaborar una compilación de datos relevantes; por ejemplo, una agenda de personas o lugares, un calendario de eventos o una colección de datos.
- A partir de una colección de datos, descubrir patrones entre ellos o hacer algunas consideraciones generales al respecto.
- Asumir el papel de un detective y resolver un misterio o rompecabezas.
- Diseñar un producto o planificar un evento.
- Elegir entre varias alternativas.
- Elaborar una escala de valoración.
- Transformar la información del tema en algo totalmente distinto como una pintura o un poema.
- Adoptar roles o puestos y confrontarlos para llegar a un consenso.
- Explicar algo complejo utilizando metáforas.
- Crear algo nuevo a partir de eventos ya conocidos.
- Plantear hipótesis o predicciones comprobables.
- Adoptar determinado rol y crear algo desde la perspectiva de éste.
- Utilizar distintos medios para comunicarse como adulto en una situación específica.
- Realizarse entrevistas reales o ficticias a personajes importantes.

- Persuadir a alguien para que cambie de opinión en torno a un tema.

ETAPA 3: INCUBAR LA IDEA

Una vez que se han planteado las tareas posibles conviene tomar un respiro y dejar de lado el diseño de la tarea con el fin de que el inconsciente trabaje con las ideas. Luego de un corto periodo de tiempo (un día o dos) se podrá retomar el tema.

ETAPA 4: TOMAR UNA DECISIÓN

Finalmente, a partir de los objetivos de aprendizaje planteados, se elige de entre las posibles tareas esbozadas en la etapa 2, aquella que permita alcanzarlos de forma efectiva.

Además, como se verá en el apartado siguiente, estas tareas coinciden con una serie de formatos elaborados por el creador de la *WebQuest*.

1.5.2.2. *Taskonomy* o Tareonomía

A partir de la creación de la *WebQuest* en el año de 1995, miles de maestros alrededor del mundo han utilizado esta estrategia de enseñanza-aprendizaje para abordar los más diversos temas, dando como resultado el surgimiento de una serie de formatos con características comunes, los cuales fueron agrupados y descritos a detalle por Bernie Dodge, bajo el nombre de *Taskonomy*, Tareonomía o Taxonomía de tareas.³¹

Esta clasificación incluye doce formatos, cada uno de ellos se amolda a un objetivo de aprendizaje específico y pueden utilizarse de manera simultánea en una misma *WebQuest*, a continuación se explica cada uno de ellos:

- **De repetición:** Se solicita a los alumnos que recaben información específica en distintos sitios web y que demuestren que la han comprendido, mediante la elaboración de un producto final, como

³¹ Dodge, Bernie. (2002), *WebQuest Taskonomy: a Taxonomy of Tasks*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>, (consultado el 16 de abril de 2014).

pueden ser presentaciones en *Power Point*, carteles o informes de investigación.

- **De recopilación de información:** Consiste en tomar información de fuentes diversas y adecuarla a un formato común que debe seguir ciertas normas de selección y organización.
- **De misterio:** Atrae la atención del alumno planteando una situación que debe ser resuelta mediante la síntesis de la información tomada de una variedad de fuentes.
- **Periodísticas:** Los alumnos asumen el rol de periodistas que cubren determinado evento, para lo cual deben recopilar hechos diversos y organizarlos en un reportaje, este tipo de tarea requiere que el estudiante sea capaz de incorporar múltiples versiones, opiniones divergentes y fuentes variadas.
- **De diseño:** Pretenden que el alumno elabore un plan o protocolo con un objetivo determinado y respetando una serie de limitantes previamente identificadas.
- **De elaboración de productos creativos:** Conduce a la elaboración de un producto con determinadas características formales, aunque de manera más abierta e imprevisible, pues su propósito es fomentar la creatividad y la libertad de expresión. Se utiliza sobre todo para la realización de textos literarios diversos, carteles o pinturas.
- **De construcción de acuerdos:** Plantea a los alumnos una controversia que deben resolver llegando a un consenso que articule todos los puntos de vista.
- **De persuasión:** Animar al alumno a utilizar habilidades de expresión oral o escrita con el fin de convencer a un público, real o imaginario, de la pertinencia de una opinión.
- **De autoconocimiento:** Permite que el alumno reflexione en torno a aspectos de su propia personalidad, o de su vida diaria actual o futura. Se basa en el planteamiento de objetivos a largo plazo, reflexiones éticas o

morales, apreciaciones artísticas o interpretaciones personales de obras literarias.

- **De análisis:** Pretende que el alumno identifique semejanzas y diferencias entre una serie de variables dadas. Debe, además, comprender las implicaciones de estas semejanzas y diferencias y establecer relaciones de causa-efecto o de otra índole con la finalidad de discutir su significado.
- **De evaluación:** El alumno juzga, califica o clasifica una serie limitada de opciones, con el fin de lograr la habilidad de tomar decisiones informadas, emitir juicios o establecer criterios de valoración propios.
- **Tareas científicas:** Parten de una serie de antecedentes dados, a partir de los cuales el alumno plantea una hipótesis, la cual debe probar mediante la aplicación del método científico. Al final debe ser capaz de describir los resultados y presentarlos en un informe científico.



Fig. 1 Tareonomía³²

³² Imagen tomada de: <http://www.eduteka.org/Tema11.php>, (consultado el 23 de junio de 2014).

Por último, una vez que se ha elegido la tarea que los alumnos han de realizar, se procede a redactar la descripción en un lenguaje claro y sencillo para que los estudiantes lo comprendan fácilmente. Conviene en este punto detallar las características del producto final que se espera elaboren, no así los pasos para llevarlo a cabo, pues éstos forman parte del proceso, el cual se explicará en el apartado siguiente.

1.5.3. Proceso

Dodge define el proceso de la *WebQuest* como la serie de pasos que los alumnos deben seguir para poder completar la tarea.³³ Éstos se deben presentar en orden, especificando las instrucciones para todo el grupo, tanto aquellas previas a la realización de la tarea, como aquellas que apoyen la realización del producto final de la *WebQuest* (organización del tiempo y de los alumnos en general, recursos web que se emplearán y ayudas [andamiaje]³⁴ que permitirán a los estudiantes desarrollar pensamientos de orden superior). También en este apartado se especifican las instrucciones para cada rol, así como los recursos que, de manera individual, permitirán a cada estudiante volverse un experto en la sección del tema que se le asignó, si es el caso.

Para que el desarrollo de cada uno de los pasos del proceso se lleve a cabo exitosamente, el profesor debe proporcionar al alumno dos elementos fundamentales, el primero son los recursos y el segundo es el llamado *scaffolding* o andamiaje.

1.5.3.1. Recursos

Dodge define esta parte de la *WebQuest* como:

A set of information sources needed to complete the task. Many (though not necessarily all) of the resources are embedded in the WebQuest document itself as anchors pointing to information on the World Wide

³³ Dodge, Bernie (1997), *Building blocks of a WebQuest*. Disponible: <http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm>, (consultado el 18 de abril de 2014).

³⁴ El concepto de andamiaje se explicará en apartados posteriores.

*Web. Information sources might include web documents, experts available via e-mail or realtime conferencing, searchable databases on the net, and books and other documents physically available in the learner's setting. Because pointers to resources are included, the learner is not left to wander through webspace completely adrift.*³⁵

Los recursos, son un listado de sitios web que el profesor selecciona con anterioridad por su contenido y porque ayudarán a los estudiantes a llevar a cabo la tarea. Dodge considera fundamental que el profesor sea quien elija las páginas web que se usarán en la *WebQuest*, en primer lugar porque se evita que el alumno invierta tiempo valioso buscando información en sitios que quizá no vayan a serle útiles,³⁶ en segundo lugar porque la cantidad de información disponible en la red es inmensa e incluso puede ser peligrosa o inadecuada tomando en cuenta la edad de los alumnos y; en tercer lugar porque en muchas ocasiones los estudiantes no pueden discernir si el contenido de una página web es válido y suficiente para realizar la tarea asignada.

Por lo anterior, el profesor debe tomar en cuenta ciertos aspectos antes de incluir una página de internet en los recursos de su *WebQuest*:

- Buscar sitios web que ofrezcan la información suficiente para que el alumno realice la tarea y no invierta tiempo buscando en otras páginas.
- La información de los sitios web sugeridos debe concordar con el tema de la *WebQuest*.
- El contenido de las páginas debe ser apropiado para la edad o el grado escolar de los alumnos.
- Antes de sugerir un sitio web, debe verificarse que esté disponible en la red y que la información que proporciona sea actual.

Así mismo, para encontrar sitios adecuados a los propósitos de la *WebQuest* que diseña, el profesor puede utilizar alguna de las estrategias siguientes:

³⁵ Dodge, Bernie (1997), *Some Thoughts About WebQuests*. Disponible en: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html, (consultado el 3 de abril de 2014).

³⁶ Sobre todo porque la gran mayoría de los estudiantes carecen de las habilidades necesarias para llevar a cabo búsquedas eficaces en la red y se limitan a utilizar motores de búsqueda o a copiar y pegar la información, dejando de lado un aspecto importante de la *WebQuest*, según el cual el alumno debe ser capaz de hacer algo con la información.

- Utilizar las opciones de búsqueda avanzada de los buscadores tradicionales.
- Consultar en línea actividades similares a la suya en lo que se refiere a la temática y revisar los recursos utilizados por otros profesores.
- Revisar los recursos propuestos en las páginas de instituciones educativas u organizaciones de carácter didáctico.
- Revisar y sugerir, de ser posible, revistas o periódicos en línea ya que este tipo de publicaciones ofrecen a menudo la información más actualizada.

Finalmente, una vez que se han seleccionado los recursos que los alumnos emplearán para el desarrollo de la tarea, éstos deben presentarse de manera organizada indicando, primero, qué recursos corresponden a cada bloque de organización (grupal, por equipos, o roles individuales) y en qué momento del proceso deben emplearse cada uno de los recursos propuestos, siempre con el propósito de optimizar el tiempo que el alumno dedica a la consulta de información en internet, dándole mucho más importancia a lo que éste hará con dicha información.

1.5.3.2. Andamiaje o *Scaffolding*

*“Scaffolding is a temporary structure used to help learners act more skilled than they really are. A great WebQuest builds scaffolding into the process as needed so that the bar of what students can produce can be raised.”*³⁷

Como se mencionó en el apartado anterior el profesor debe encargarse de garantizar que el alumno no pierda tiempo y energías en llevar a cabo la búsqueda de información en internet y se concentre en la realización de la tarea de la *WebQuest*, para ello el docente debe ofrecer a los estudiantes dos ayudas, primero un listado de recursos previamente seleccionados en los que se encuentra la información necesaria y segundo, un andamiaje o *scaffolding*, el

³⁷ Dodge, Bernie, (2001), *Focus: Five rules to writing a great Webquest*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/focus/focus.pdf>, (consultado el 4 de abril de 2014).

cual, como lo explica Dodge, es una estructura de trabajo cuyo propósito es guiar a los alumnos durante el desarrollo del proceso y en la realización de la tarea, generando que éstos lleven sus habilidades al siguiente nivel mediante el logro de aprendizajes que sin este apoyo difícilmente habrían alcanzado, así mismo, distingue tres tipos de andamiaje, los cuales se explicarán a detalle a continuación:

1.5.3.2.1. Tipos de andamiaje

Dodge clasifica el andamiaje en tres dependiendo del momento del proceso de aprendizaje en que se haga uso de ellos, a saber:

1.5.3.2.1.1. *Input* o de recepción

Es la ayuda que el profesor proporciona al alumno durante la fase de obtención de información para la *WebQuest*, es decir, en el momento en que el alumno, de manera individual, grupal o por equipos revisa los recursos que el profesor ha puesto a su disposición. Esto permite al estudiante centrarse en los aspectos importantes del tema y en la organización y registro de esta información fundamental. Dependiendo de la tarea que los alumnos deban realizar y el propósito de aprendizaje de la *WebQuest*, en este punto el profesor puede ofrecer a los alumnos los siguientes andamiajes:³⁸

- Guías sobre la manera de elaborar diversos tipos de textos o, por ejemplo, cómo se debe elaborar una entrevista.
- Vínculos a los textos que deben leer como parte de la investigación o un diccionario o glosario que les ayude con la comprensión lectora.
- Plantillas elaboradas con antelación o que se puedan elaborar en línea para organizar la información en líneas del tiempo, mapas conceptuales, organigramas, hojas de cálculo, etc.
- Tablas de características o de semejanzas y diferencias para que los alumnos las completen.

³⁸ Dodge, Bernie, *Reception Scaffolds*. Disponible en: <http://webquest.org/workshops/sts/>, (consultado el 23 de abril de 2014).

- Guías de observación de imágenes o fotografías.

1.5.3.2.1.2. *Transformation* o de transformación

Este tipo de guía ayuda al estudiante para que elabore algo nuevo con la información, para ello se pueden utilizar algunas de las siguientes técnicas de andamiaje:³⁹

- Diagramas que permitan comparar dos o más aspectos del tema.
- Cuadro comparativos que permitan reorganizar la información para identificar algunas particularidades del tema o su relación con otros temas.
- Elaborar una guía para la generación de ideas nuevas en torno al tema de la *WebQuest*.
- Guías para la construcción de inferencias o argumentos lógicos a partir de la información disponible.
- Modelos visuales que permitan al alumno la toma de decisiones.
- Cuadros comparativos que permitan visualizar, comparar y contrastar varias alternativas con el fin de tomar decisiones informadas o emitir juicios.

1.5.3.2.1.3. *Output* o de producción

Permite a los alumnos elaborar algo nuevo con la información adquirida, el producto final debe dar cuenta de lo aprendido, por ejemplo:⁴⁰

- Elaboración de presentaciones multimedia.
- Redacción de resúmenes.
- Redacción de distintos tipos de textos (guiones teatrales, reportajes, cartas, diarios de viaje, ensayos, etc.) que integren la información de varias fuentes.

Si bien se mencionaron algunos de los andamiajes que pueden utilizarse como parte de la *WebQuest*, éstos no son los únicos y su utilización dependerá del tema, de los objetivos de aprendizaje que el profesor haya establecido desde el inicio y de la tarea que los estudiantes deban llevar a cabo, una vez que

³⁹ Dodge, Bernie, *Reception Scaffolds*. Disponible en: <http://webquest.org/workshops/sts/>, (consultado el 23 de abril de 2014).

⁴⁰ *Idem*.

esta última ha sido realizada por los estudiantes, el profesor puede seguir con la evaluación.

1.5.4. Evaluación

La evaluación de la *WebQuest* se amolda a lo que se conoce como evaluación formativa, la cual no se limita a asignar un valor numérico al desempeño del alumno, sino que se centra en que éste logre los objetivos de aprendizaje planteados.

Ésta se presenta al estudiante desde el inicio mismo de la actividad con el fin de darle a conocer los criterios y aspectos a evaluar, de este modo el alumno está consciente de lo que se espera que logre al final, puede volver a ella en cualquier momento y observar el desarrollo de su proceso de aprendizaje. Por esta razón, algunos autores consideran que la evaluación podría formar parte del andamiaje de la *WebQuest*.

Para establecer los criterios y aspectos a evaluar, se utilizan las llamadas Rúbricas (*Rubric*) o Matrices de Valoración, las cuales permiten al profesor establecer distintos niveles de aprendizaje de acuerdo con el desempeño de los alumnos.⁴¹

En general las Rúbricas o Matrices de Valoración evalúan la adquisición de conocimientos en torno al tema, el desarrollo de habilidades o competencias relacionadas con el manejo de la información tomada de internet, la utilización de la red y otro software para la construcción de conocimientos nuevos o para el manejo de la información y, por último, la calidad de la tarea, es decir, del producto final de la *WebQuest*.

1.5.5. Conclusión

Es la última parte de la *WebQuest*. En esta el profesor resume los aspectos más importantes de tema y de la actividad que se desarrolló. La conclusión debe ser un texto breve y debe estimular al estudiante para que reflexione

⁴¹ Se pueden consultar algunos ejemplos de Matrices de Valoración elaboradas por profesores de distintos países o por expertos en el tema de la *WebQuest* en la siguiente página: <http://www.eduteka.org/MatrizEjemplos.php3>, (consultado el 24 de abril de 2014).

sobre su proceso de aprendizaje y sobre la relación del tema con su vida cotidiana o con otros temas o aspectos de la realidad.

Así mismo la conclusión es una buena oportunidad para animar al alumno a buscar más información del tema, para este fin, el docente puede sugerir algunos otros recursos bibliográficos o de internet que permitan a los jóvenes seguir aprendiendo.

1.6. Ventajas del uso de la *WebQuest* como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

En mi experiencia, el uso de las *WebQuest* como estrategia de enseñanza y aprendizaje de algunos aspectos de la literatura universal tiene tres ventajas fundamentales:

La primera tiene que ver con la motivación. El alumno, acostumbrado a formas tradicionales de enseñanza, se interesa de inmediato cuando se le presenta una actividad distinta, y sobre todo tomando en cuenta que ésta permite y fomenta el uso de la tecnología a la que ellos se encuentran tan habituados; además, con la *WebQuest*, a diferencia de otro tipo de actividades, no se subestima al alumno, no se le trata con condescendencia o se le juzga incapaz de aprender determinado contenido, antes al contrario, se le invita no sólo a participar en su aprendizaje, sino a convertirse en protagonista del mismo, poniendo en práctica en el aula uno de los principios fundamentales del constructivismo:

El individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es

decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver.
- De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.⁴²

Las afirmaciones de Mario Carretero conducen a una segunda ventaja del uso de las *WebQuest*: los alumnos activan procesos cognitivos complejos, es decir, son capaces de llevar a cabo análisis, síntesis, juicios de valor, críticas, comparaciones y contrastes, justificaciones e incluso propuestas para solucionar problemas, lo que ya de por sí constituye una gran diferencia si se compara con aquellas actividades cuya realización favorece procesos memorísticos o de repetición.

Una tercera ventaja tiene que ver con el hecho innegable de que la *WebQuest* privilegia el aprendizaje cooperativo o en colaboración: “se ha demostrado que los estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumenta su autoestima y aprenden tanto valores como habilidades sociales más efectivas cuando trabajan en grupos cooperativos que al hacerlo de manera individualista y competitiva.”⁴³

Sin embargo, dicha colaboración sólo podrá ser efectiva si se genera entre los estudiantes la necesidad de compartir información con el fin de resolver problemas o llegar a conclusiones colectivas, así mismo, si se divide el trabajo en roles que se complementan y si tanto el profesor como los estudiantes están dispuestos a cambiar el modo en que interactúan normalmente en el salón de clases, es decir, los alumnos deben ser capaces de autorregularse, de trabajar para la consecución de los objetivos de aprendizaje mediante la realización de actividades específicas, de escuchar al otro y tomar en cuenta su opinión, de

⁴² Carretero, Mario (1993), *Constructivismo y educación*, Zaragoza, Edelvives.

⁴³ Díaz Barriga y Hernández Rojas (2001), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, McGraw Hill.

modificar sus esquemas de aprendizaje para solucionar problemas de forma creativa y construir conocimientos nuevos, y el profesor debe estar dispuesto a abandonar el papel protagónico y centrar sus intervenciones en brindar ayudas pedagógicas intencionadas y suficientes a los alumnos.

En consonancia con esta afirmación, hay que decir que desde el planteamiento mismo de la *WebQuest* se asigna a cada uno de los estudiantes un rol o papel específico en el desarrollo de la tarea, al desempeñarlo, cada uno de ellos contribuye al logro de los objetivos de aprendizaje mediante la interacción educativa constante con otros miembros de su grupo.

Por último, una buena *WebQuest* desencadena en el estudiante una serie de procesos cognoscitivos de orden superior mediante el establecimiento de andamios cognitivos, concepto que se relaciona directamente con otro que es esencial para comprender los preceptos básicos del constructivismo: la llamada Zona de Desarrollo Próximo planteada por Vigotsky.⁴⁴

Mediante una serie de instrucciones y recursos proporcionados a los aprendices, éstos pueden realizar tareas que de manera individual serían incapaces de llevar a cabo. Estas tareas dan mucha más importancia a la interacción del alumno con el objeto de conocimiento y a lo que éste elabore a partir de dicha interacción, limitando el papel del profesor, el cual durante el proceso se encarga de ayudar a los estudiantes en la búsqueda, selección, comprensión y síntesis de la información.

En el desarrollo de la *WebQuest*, cada miembro del equipo es importante, pues no sólo es responsable individual de su aprendizaje, sino que con éste contribuye al aprendizaje de cada uno de los miembros del grupo, mediante la realización de una tarea común.

Una vez presentados los fundamentos teóricos de la *WebQuest*, en el siguiente capítulo de este informe, se muestra el proceso de diseño de un recurso de este tipo para la enseñanza y el aprendizaje de las epopeyas

⁴⁴ Vigotsky, Lev (1979), *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*, Barcelona, Crítica, p.56.

homéricas, contenido que forma parte de la Unidad II del programa de literatura universal.

CAPÍTULO II

PREVIO AL DISEÑO DE *WEBQUEST*: EL JUICIO

2.1. Planeación didáctica

Tras los dos primeros ciclos⁴⁵ de impartir la asignatura y viendo que los resultados de aprendizaje de mis alumnos no eran los esperados, decidí comenzar con la realización de una serie de modificaciones en mi práctica pedagógica tomando en cuenta lo que hasta entonces había aprendido acerca del uso de las TIC en el ámbito educativo.

Para ello, lo primero que hice fue revisar los contenidos del programa de estudios de la asignatura de Literatura Universal y les di un orden distinto al propuesto en éste último.⁴⁶

Luego, seleccioné aquellos que a mi juicio podrían abordarse utilizando *WebQuest*, determiné objetivos de aprendizaje claros y definí estrategias de enseñanza y actividades para el aprendizaje distintas a las que hasta entonces había utilizado con resultados poco satisfactorios.

Por último, aunque durante una primera selección había decidido abordar contenidos de todas las unidades utilizando *WebQuest*, al momento de diseñar el programa operativo de la asignatura, decidí concentrar mis esfuerzos solamente en un contenido de la UNIDAD II.

En primer lugar porque esta era la primera ocasión en que incluiría el uso de las TIC en mi práctica pedagógica, lo que implicaría un esfuerzo de planeación, organización e investigación adicional al normalmente necesario; segundo, porque como expliqué en el capítulo anterior de este informe, diseñar una buena *WebQuest* no es tan sencillo como parece, requiere un tiempo considerable, sobre todo en lo que se refiere a la búsqueda de recursos de internet que resulten apropiados para los objetivos de aprendizaje que se

⁴⁵ Ciclos escolares 2009-2010 y 2010-2011

⁴⁶ En el caso específico de la Unidad II con la que decidí trabajar en un primer momento, el orden que di a los contenidos en el programa operativo difiere del que se plantea en el programa de la asignatura, por ejemplo, mi propuesta inicia con el contenido: Panorama general de Grecia y Roma, mientras que en el programa de la asignatura, este contenido aparece al final del mismo. El resto de las modificaciones que realice se muestran en las secciones del programa operativo que aparecen en las páginas siguientes.

pretenden alcanzar; tercero, porque debido a mi formación profesional me sentía mucho más segura de abordar diversos aspectos de las epopeyas homéricas utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y cuarto, porque como ya mencione antes, el tiempo del que se dispone en clase resulta insuficiente para tratar adecuadamente los contenidos de la asignatura.

En este sentido, la *WebQuest* ofrece una ventaja significativa: la posibilidad de que el alumno realice en casa ya sea de manera individual o por equipo⁴⁷ muchas de las actividades necesarias para el aprendizaje, permitiendo que el tiempo de la clase se dedique a aquellos contenidos que no podrían estudiarse utilizando internet.

Por lo tanto, en las páginas siguientes se incluye la planeación didáctica de la Unidad II del programa de Literatura Universal que guiaba mi práctica pedagógica antes de comenzar a usar las TIC en el trabajo en el aula, y también el resultado de la planeación de la misma unidad, pero ya con actividades diseñadas utilizando recursos de internet y más concretamente *WebQuest*, esto con el propósito de evidenciar el contraste que existe entre una y otra formas de impartir la asignatura, por lo que podrá observarse primero el “antes” de mi planeación y luego el “después” que implica, la elaboración del programa operativo ya con los cambios que mencioné en los párrafos anteriores.⁴⁸

⁴⁷ Gracias a la tecnología, hoy en día ni siquiera es necesario que los alumnos se reúnan en el mismo lugar para realizar trabajos en equipo, pues a través del uso de las redes sociales, las aplicaciones de videoconferencia o de mensajería, pueden mantenerse comunicados en tiempo real e intercambiar la información necesaria.

⁴⁸ Cfr. *Programa de Estudios de la Asignatura Literatura Universal*. Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto/1516.pdf>, (consultado el 17 de mayo de 2015).



INSTITUTO SUPERIOR BENJAMIN FRANKLIN
FRAY AGUSTIN DE MORFI No. 30 CIRCUITO GEOGRAFOS, CIUDAD SATELITE NAUCALPAN CP. 53100
TEL 55 62 12 44



DATOS DE LA INSTITUCIÓN

Nombre:	INSTITUTO SUPERIOR BENJAMIN FRANKLIN	Clave	6805
----------------	--------------------------------------	--------------	------

DATOS DEL PROFESOR

Nombre:	HERNANDEZ GARCIA VIRIDIANA	Dictamen	22
Fecha de elaboración	11 DE AGOSTO DE 2011	Fecha de revisión final y firma del Director Técnico	

DATOS DE LA ASIGNATURA

Nombre:	LITERATURA UNIVERSAL				
Clave:	1516	Optativa/obligatoria	OBLIGATORIA	Ciclo lectivo:	2011-2012
Horas por semana:	3	Horas teóricas	3	Horas prácticas	0 ⁴⁹
Plan de estudios:	1996	Grupo (s):	5510	Clases por semana:	3

En el curso de Literatura universal se pretende que el alumno egresado del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria, adquiera los elementos básicos para descubrir en sus lecturas, sin ajeno auxilio, las disciplinas de la investigación y del análisis; se propicia, en el transcurso del año escolar, el desarrollo de actitudes y habilidades que permitan al estudiante adentrarse fundamentalmente en el conocimiento de las obras literarias de la cultura universal, así como el desenvolvimiento de su criterio selectivo ante la lectura y de que su interés se proyecte como permanente, ante la posibilidad de que sea ésta la última ocasión que se le presente de entrar en contacto con autores y obras de las que -especialmente en la juventud- responden a sus interrogantes, lo aproximan a profundos valores, le inspiran fe en la gente y determinación para superar todos los obstáculos; o por lo menos, le proporcionan el siempre factible placer del mundo escrito.

Fig. 2 Portada del programa operativo de la asignatura Literatura Universal, ciclo escolar 2011-2012.

⁴⁹ El programa de la asignatura enfatiza su carácter teórico, debido a las características de la misma.

PLANEACIÓN DE UNIDAD

Unidad/Tema	LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS EN LA ANTIGÜEDAD		Número	2
Propósito (s) Objetivo (s)	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
<p>Se buscará que el alumno distinga a los pueblos clásicos de las otras culturas de la antigüedad; que se inicie en la lectura de los autores grecolatinos y que adquiera habilidad para discernir los valores estéticos y literarios derivados del contenido de los textos.</p>	<p>1. Las epopeyas en la época homérica. La indagación sobre personajes importantes de los relatos homéricos permite una mejor comprensión de las grandes epopeyas griegas.</p> <p>2. El género dramático en Grecia y en Roma. En la cultura griega el teatro tuvo una importancia capital, desde los orígenes de la tragedia hasta Eurípides. Los griegos y los romanos tuvieron gran afición por la comedia que adquirió características propias en estas culturas.</p> <p>3. La lírica grecolatina. La riqueza temática y formal de algunos poetas griegos y latinos, ha sido muy imitada en distintas épocas literarias: Safo, Píndaro, Anacreonte, Horacio, Virgilio, Ovidio, Catulo.</p> <p>4. Los géneros literarios en Grecia y en Roma. La distinción entre los géneros literarios permitirá diferenciar a las obras literarias por sus rasgos grecolatinos característicos para situar a los autores importantes.</p> <p>5. Panorama general de Grecia y de Roma. Para comprender el panorama general de Grecia y Roma y su integración en el clasicismo, es necesario conocer los antecedentes históricos y geográficos.</p>		<p>1A. Investigar los aspectos más importantes de la vida de algunos personajes de las epopeyas griegas.</p> <p>1B. Lectura y análisis de algunos fragmentos seleccionados de la <i>Ilíada</i> y la <i>Odisea</i>.</p> <p>1C. Discutir en torno a Homero y la forma en que se transmitieron sus textos.</p> <p>1D. Investigar las características de la poesía épica.</p> <p>2A. Identificar las partes del teatro griego y sus semejanzas con el teatro actual.</p> <p>2B. Lectura y elaboración de un esquema en el que incluyan las características de la tragedia y la comedia griegas, los autores y obras más representativas de cada género.</p> <p>2C. Elección y representación de una escena de alguna tragedia o comedia griega.</p> <p>3A. Identificar las características de la lírica griega y latina y su influencia en los modelos poéticos posteriores.</p> <p>3B. Lectura, análisis y comparación de poemas seleccionados de autores griegos y latinos para identificar la herencia griega en las composiciones latinas.</p> <p>4A. Identificar la división en géneros literarios elaborada por los griegos y romanos en su época para reflexionar en torno a la importancia del clasicismo en épocas posteriores.</p> <p>5A. Investigar los aspectos históricos, culturales, geográficos y religiosos de Grecia y Roma, y compararlos para resaltar la influencia de la cultura griega en la romana.</p>	

	<p>6. Valoración de la literatura grecolatina. La lectura de los autores clásicos grecolatinos seleccionados tiene relevancia para nuestro desenvolvimiento como seres humanos y como universitarios</p>		<p>6A. Lectura de un fragmento de <i>¿Por qué leer los clásicos?</i>, de Italo Calvino para reflexionar en torno a la importancia de leer las obras clásicas de la literatura grecolatina.</p>	
--	--	--	--	--

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
<p>MATERIAL DE APOYO Pizarrón, gis, libros de consulta, fotocopias de lectura y ejercicios.</p> <p>MEDIOS DE APOYO Salón de clases, Internet.</p>	<p>BIBLIOGRAFÍA BÁSICA 1. Álvarez, María Edmée, <i>Literatura universal</i>. México, Porrúa, ú. e. 2. Cano Bonilla, Elsa María, <i>Manual práctico de Literatura universal</i>, México, Porrúa. 3. Correa Pérez, Alicia, Arturo Orozco Torre, <i>Literatura universal, Introducción al análisis de textos</i>, México, Alhambra Mexicana, ú. e. 4. Chávez, Pedro, Era Lydia Oseguera, <i>Literatura universal, I y 2</i>, México, Cultural, ú. e. 5. De Teresa, Adriana María, María Angélica Prieto, <i>Literatura universal</i>, México, McGraw-Hill.</p> <p>BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA 8. Millares Carlo, Agustín, <i>Historia de la literatura universal. Antología de la literatura universal</i>, México, Esfinge, ú. e. 9. Montes de Oca, Francisco, <i>La literatura en sus fuentes</i>, México, Porrúa, ú. e.</p>	<p>Actividades en clase: 30% Búsqueda de Información: 10% Examen: 60%</p>

Fig. 3 Programa operativo de la Unidad II de la asignatura Literatura Universal antes de realizar modificaciones con base en el uso de *WebQuest*.

PLANEACIÓN DE LA UNIDAD

Unidad/Tema	LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS EN LA ANTIGÜEDAD		Número	2
Propósito (s) Objetivo (s)	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
<p>El alumno será capaz de:</p> <p>1.1. Conocer el contexto histórico-social de Grecia y Roma.</p> <p>1.2. Elaborar un registro de los aspectos histórico-sociales más importantes.</p>	<p>1. Panorama general de Grecia y Roma (CPA)⁵⁰</p>		<p>a) Ubican geográficamente a Grecia y Roma en mapas.</p> <p>b) Investigan aspectos históricos de las dos culturas, durante la clase los comentan y responden preguntas intercaladas de la profesora. Registran los datos más relevantes. Reflexionan en torno a la relación entre ambas culturas y la herencia cultural que legaron al mundo.</p> <p>c) Leen fragmentos seleccionados de <i>Ab urbe condita</i> (Tito Livio), comentan el contenido de la obra y su repercusión en el desarrollo posterior de Roma.</p> <p>d) En equipo, elaboran a partir de la lectura una presentación en Power Point y la muestran al grupo.</p> <p>e) El profesor asigna a cada uno de los miembros del grupo, alguno de los dioses griegos. Cada estudiante investiga todo lo relacionado con el dios que se le asignó, incluyendo el nombre y atributos que luego, le fueron dados por los romanos.</p> <p>f) Cada estudiante se caracteriza como el dios que se le asignó y se presenta frente al grupo para explicar lo que investigó.</p> <p>g) Elaboran cuadro de dioses griegos y romanos a partir de la presentación de sus compañeros.</p>	

⁵⁰ De acuerdo con los principios constructivistas, distingo tres tipos de contenido, a saber: Conceptual: aquello que el alumno debe saber; procedimental: lo que debe saber hacer y por último, los actitudinales que se refieren al saber ser, actuar o pensar de determinada manera. En lo sucesivo se utilizará la letra **C** para indicar que se trata de un contenido conceptual, una **P** para los procedimentales y una **A** para los actitudinales.

Unidad/Tema	LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS EN LA ANTIGÜEDAD			Número	2
Propósito (s) Objetivo (s)	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales	
<p>2.1. Conocer los distintos géneros literarios de la literatura grecolatina.</p> <p>2.2. Comparar y contrastar las características de los distintos géneros literarios de la literatura grecolatina.</p> <p>2.3. Valorar la importancia de los géneros literarios grecolatinos y su influencia en el desarrollo posterior de la literatura.</p>	<p>2. Los géneros literarios en Grecia y Roma (CPA)</p>		<p>a) Leen fragmentos de obras de distinto género seleccionadas por la profesora (<i>Iliada, Odisea, Eneida, Medea, Edipo rey, Los persas, La asamblea de las mujeres, La olla</i> y fragmentos seleccionados de líricos griegos y romanos, etc.)</p> <p>b) Luego de leer los textos, comentan en grupo, que semejanzas y diferencias encuentran entre uno y otro texto.</p> <p>c) Investigan en las páginas de internet sugeridas por la profesora las características de cada uno de los géneros literarios grecolatinos y toman nota de éstas. Comentan en clase sus hallazgos.</p> <p>D) Con base en sus notas, clasifican los fragmentos leídos en el género que creen que les corresponde, luego, intercambian su trabajo con algunos compañeros y comentan las razones de la clasificación que realizaron. Para finalizar realizan las correcciones pertinentes en su clasificación y elaboran un esquema de géneros literarios grecolatinos.</p>		

Unidad/Tema	LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS EN LA ANTIGÜEDAD			Número	2
Propósito (s) Objetivo (s)	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales	
<p>3.1. Investigar sobre la vida y obra de Homero.</p> <p>3.2 Leer fragmentos seleccionados de <i>Ilíada y Odisea</i>.</p> <p>3.3. Identificar las características propias del héroe épico.</p> <p>3.4 Establecer las diferencias entre los protagonistas de las epopeyas homéricas.</p> <p>3.5. Emitir juicios de valor en torno a los protagonistas de las epopeyas homéricas.</p> <p>3.6. Discutir y argumentar en torno a la llamada cuestión homérica.</p> <p>3.7. Asumir una postura crítica y bien fundamentada al respecto.</p>	<p>3. Las epopeyas en la época homérica (CPA)</p>		<p>I.</p> <p>a) Llevan a cabo las actividades programadas de la <i>WebQuest</i> titulada: EL JUICIO, para lo cual la profesora asigna a los alumnos alguno de los siguientes roles: forma tres equipos, a cada uno se le asigna alguno de los siguientes héroes: A) Juez B) Abogado defensor C) Fiscal D) Acusado (Aquilas) E) Acusado (Odiseo) F) Jurado Posteriormente, cada equipo, lee (en línea) fragmentos seleccionados de la <i>Ilíada y la Odisea</i>.</p> <p>b) Realizan las actividades que la profesora les indique de acuerdo con el rol que les tocó desempeñar.</p> <p>c) Participan en la realización del "juicio".</p> <p>d) Redactan un ensayo en el cual expresen su punto de vista en torno a algún aspecto de las epopeyas homéricas.</p> <p>II.</p> <p>a) La profesora divide al grupo en dos equipos, cada uno de ellos presentará una postura distinta en torno a la cuestión homérica: EQUIPO 1: Homero no sólo existió, sino que es el autor único de la <i>Ilíada y la Odisea</i>. EQUIPO 2: A las dudas sobre la existencia real de Homero, se suman los indicios que parecen indicar que en la composición de la <i>Ilíada y la Odisea</i> intervinieron varios autores.</p> <p>b) Realizan la revisión bibliográfica y de los sitios de internet sugeridos por la profesora.</p> <p>c) Responden las preguntas planteadas por la profesora en torno a la postura que deben defender.</p> <p>d) Leen (en línea) los fragmentos de la <i>Ilíada y la Odisea</i> asignados por la profesora, seleccionan algunas citas que sirvan de sustento a la postura que defenderán.</p> <p>e) Preparan la exposición de su postura frente al grupo, ésta puede ser una presentación oral o de Power Point.</p> <p>f) Presentan su postura frente al grupo.</p> <p>g) Participan en una discusión grupal de la cuestión homérica al finalizar las exposiciones.</p> <p>h) Redactan de manera individual un texto argumentativo en el que presenten su postura final en torno al tópico estudiado.</p>		

Unidad/Tema	LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS EN LA ANTIGÜEDAD		Número	2
Propósito (s) Objetivo (s)	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	
<p>4.1. Investigar sobre los orígenes del teatro en Grecia.</p> <p>4.2. Determinar los aspectos fundamentales del teatro grecolatino.</p> <p>4.3. Leer fragmentos seleccionados de textos dramáticos grecolatinos.</p> <p>4.4. Dramatizar una escena de una tragedia o comedia griega o romana.</p> <p>4.5. Elaborar un esquema de autores, géneros y obras del teatro grecolatino.</p>	<p>4. El género dramático en Grecia y Roma (CPA)</p>		<p>a) Leen texto sobre los orígenes y características del teatro griego y sobre el desarrollo del teatro en Roma.</p> <p>b) Responden preguntas planteadas por la profesora a partir de la lectura realizada.</p> <p>c) Asisten a alguna obra de teatro de las sugeridas por la profesora.</p> <p>d) Comentan en grupo las semejanzas y diferencias que encuentran entre el teatro actual y el teatro grecolatino.</p> <p>e) Reflexionan sobre los aspectos del teatro grecolatino que influenciaron en el desarrollo posterior de este género.</p> <p>f) En equipos, llevan a cabo la lectura de una tragedia o comedia griega o romana de las sugeridas por la profesora.</p> <p>g) Seleccionan una escena de la obra teatral leída y preparan la representación de la misma en el salón de clase, asignando a cada miembro del equipo un rol en la presentación: uno se encargará de presentar los aspectos generales de la obra (autor, época, personajes, argumento) y los demás serán actores, por ejemplo.</p> <p>h) A partir de la representación de las escenas, elaboran un cuadro o esquema de autores y obras del teatro grecolatino. Cometan en grupo las semejanzas y diferencias que observaron entre el teatro griego y el romano.</p>	

Unidad/Tema	LAS LITERATURAS CLÁSICAS GRECOLATINAS EN LA ANTIGÜEDAD		Número	2
Propósito (s) Objetivo (s)	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	
<p>5.1. Leer y analizar algunos poemas seleccionados de autores griegos y romanos.</p> <p>5.2. Elaborar un cuadro de poetas grecolatinos y su obra.</p> <p>5.3. Observar y comentar las semejanzas y diferencias entre los textos líricos grecolatinos y otros textos poéticos posteriores.</p> <p>6.1. Leer textos sobre las características e importancia de las obras clásicas.</p> <p>6.2. Comentar las características que hacen que una obra literaria se considere clásica.</p> <p>6.4. Reflexionar sobre los aspectos que hacen de las obras de autores grecolatinos, obras clásicas.</p> <p>6.5. Valorar las obras grecolatinas como obras imprescindibles para la formación cultural de todo ser humano.</p>	<p>5. La lírica grecolatina (CPA)</p> <p>6. Valoración de la literatura grecolatina (PA)</p>		<p>a) Leen textos seleccionados de poetas griegos y latinos) Se buscará que los textos aborden temáticas similares).</p> <p>b) Comentan en grupo el contenido de los poemas leídos, identificando la temática y haciendo énfasis en los distintos modos de abordarla.</p> <p>c) Eligen un autor de los propuestos por la profesora, investigan aspectos de la vida y obra del autor seleccionado y eligen un poema de este autor para presentarlo al grupo.</p> <p>d) Participan en un recital de poesía en el que cada alumno deberá presentar una breve reseña biográfica del autor y enseguida un texto del mismo.</p> <p>e) Al finalizar el recital, elaboran en equipos una tabla de poetas grecolatinos y comentan las semejanzas y diferencias entre la poesía griega y romana y los textos poéticos actuales.</p> <p>a) Leen el texto: “¿Por qué leer los clásicos?”, de Italo Calvino, durante la lectura, reflexionan sobre las características que hacen una obra un “clásico”.</p> <p>b) Comparten con el grupo sus reflexiones.</p> <p>c) Redactan un texto argumentativo en el que expresen de qué modo la lectura de los clásicos puede influir positivamente en su desarrollo académico, personal o profesional.</p>	

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
<p>MATERIAL DE APOYO Pizarrón, gis, cuadernos, bibliografía básica y complementaria, fotocopias de lectura.</p> <p>MEDIOS DE APOYO Internet</p>	<p>BIBLIOGRAFÍA BÁSICA</p> <p>1. Tito Livio, <i>Ab urbe condita</i>, https://sites.google.com/site/adduartes/tito-livio, (consultado el 26 de mayo de 2014) Minguez Fernandez, Dionisio, <i>Breve historia de Grecia</i>. Madrid: Nowtilus, 2007. Hermann Bengtson, <i>Historia de Grecia: Desde los comienzos hasta la época imperial romana</i>. Madrid: Gredos, 1986. Grimal Pierre, <i>Historia de Roma</i>. Barcelona; México: Paidós Ibérica, 2005. Barcelo Pedro, <i>Breve historia de Grecia y Roma</i>. Madrid: Alianza, 2001. Schmitt, Pantel, <i>Dioses y diosas de la Grecia antigua explicados a todo el mundo</i>. Barcelona; México: Paidós, 2011.</p> <p>2. Homero, <i>Ilíada, Odisea</i> Virgilio, la <i>Eneida</i> Bonifaz Nuño Rubén (Compilador), <i>Antología de la lírica griega</i> Bonifaz Nuño Rubén (Compilador), <i>Antología de la lírica latina</i> Aristófanes, <i>La asamblea de las mujeres</i> Esquilo, <i>Los persas</i> Eurípides, <i>Medea</i> Sófocles, <i>Edipo Rey</i> Plauto, <i>La olla</i></p> <p>3. Homero, la <i>Ilíada</i>, la <i>Odisea</i> Virgilio, la <i>Eneida</i></p> <p>4. Guzmán Guerra Antonio, <i>Introducción al teatro griego</i>, Madrid: Alianza, 2005. Aristófanes, <i>La asamblea de las mujeres</i> Esquilo, <i>Los persas</i></p>	<p>1. Presentación en Power Point a partir de la lectura de <i>Ab urbe condita</i>.</p> <p>2. Esquema de géneros literarios grecolatinos</p> <p>3. Redacción de un ensayo en torno a un héroe épico. Redacción de un texto argumentativo sobre la cuestión homérica.</p> <p>4. Representación de una escena</p>

	<p>Eurípides, <i>Medea</i> Sófocles, <i>Edipo Rey</i> Plauto, <i>La olla</i></p> <p>5. De Teresa, Adriana María, María Angélica Prieto, (1995) <i>Literatura Universal</i>. México: McGrawHill Hernández Rafael,(2002) <i>Literatura Universal</i>, México: Esfinge. Bonifaz Nuño Rubén (Compilador) <i>Antología de la lírica griega</i> Bonifaz Nuño Rubén (Compilador) <i>Antología de la lírica latina</i></p> <p>6. Calvino, Italo, <i>¿Por qué leer los clásicos?</i> México, Tusquets, 1999.</p>	<p>de alguna tragedia o comedia.</p> <p>5. Tabla de poetas grecolatinos.</p> <p>6. Redacción de un ensayo sobre la importancia de leer textos clásicos.</p>
--	--	---

Fig. 4 Programa operativo de la Unidad II de Literatura Universal, revisado y rediseñado incluyendo *WebQuest*.

Si se comparan ambos programas operativos, incluso a simple vista las diferencias son notables:

Por un lado, en el primero me limité a condensar los contenidos e incluir los objetivos de aprendizaje propuestos en el programa de la asignatura.

Así mismo, las actividades no sugieren en ningún momento el uso del internet, además, preferí realizar actividades de manera individual y sugerí a los alumnos valerse de obras de consulta y sólo en ocasiones les propuse que se remitieran a las fuentes originales, como puede observarse en la bibliografía de la figura 3.

Debo reconocer que este modo de abordar los contenidos se debía sobre todo a que en aquel tiempo consideraba que mis alumnos no serían capaces de leer y menos aún de analizar obras clásicas de manera adecuada; es decir, los subestimaba, por lo que consideré mi obligación asegurarme de que al terminar el curso hubieran adquirido al menos un panorama general de la literatura universal, sin embargo, como he mencionado ya en otras ocasiones a lo largo de este informe, los resultados de esta planeación no dieron los frutos esperados: los alumnos se aburrían en clase, leyeron sólo fragmentos de algunas obras y no logré despertar en ellos el interés para continuar aprendiendo sobre los textos y autores clásicos en específico y sobre la literatura en general.

Por otro lado, en el segundo programa operativo (fig. 4) salta a la vista, primero, la extensión del mismo, puesto que para su elaboración realicé una profunda reflexión pedagógica que incluyó, para empezar, la revisión y reordenamiento de los contenidos para favorecer la coherencia y funcionalidad de los mismos, así por ejemplo, decidí iniciar la unidad estudiando el contexto histórico y social de Grecia y Roma, tomando en cuenta que los estudiantes ya poseían cierto conocimiento previo, fruto de lo aprendido en la asignatura de Historia Universal, luego me pareció importante abordar las características de los géneros literarios grecolatinos antes de iniciar con la lectura de los textos seleccionados, de tal modo que esos dos contenidos sirvieran como base al desarrollo posterior de los temas.

Modifiqué los objetivos, haciéndolos mucho más específicos para cada uno de los contenidos y generales como lo había hecho hasta entonces. Así mismo, para formularlos partí de la frase: “El alumno será capaz de...”, lo que en mi caso

implica un cambio radical en la percepción que tenía de mis estudiantes, significó reconocer sus capacidades, habilidades, conocimientos y contexto y utilizarlo a favor de su aprendizaje.

En el caso de las actividades, éstas están orientadas a la consecución de cada uno de los objetivos de aprendizaje, fomentan el uso de la red tanto si se trata de una *WebQuest* como si no, y sobre todo privilegian la lectura de textos en las fuentes originales, por encima de las obras de consulta como puede observarse en la bibliografía, y aunque en ocasiones sólo pudo darse lectura a algunos fragmentos seleccionados de las obras, la forma en que se abordaron los textos y las actividades que se realizaron en torno a su contenido animaron a los estudiantes a realizar la lectura completa de algunas obras de autores grecolatinos por iniciativa propia, lo que constituye en sí misma una diferencia radical con respecto a otros ciclos escolares.

Sin embargo, la parte medular de este informe es la que tiene que ver con el diseño y puesta en práctica de la *WebQuest* por lo que en los siguientes apartados explicaré a detalle el proceso que seguí para elaborarla.

2.2. Metodología para el diseño de *WebQuest*

En mi caso, el primer paso para la elaboración de las *WebQuest*, consistió en decidir qué contenidos abordaría utilizando este recurso, luego de una revisión exhaustiva de todo el programa de Literatura Universal, seleccioné una serie de temas que a mi juicio podrían estudiarse utilizando *WebQuest*; después, tras pensarlo detenidamente, decidí concentrarme sólo en la Unidad II del programa y más en concreto en el contenido: “Las epopeyas en la época homérica”, el cual dividí en varios subtemas, los cuales se muestran en la siguiente tabla:

Contenido	Subtemas
Las epopeyas en la época homérica	1. Vida y obra de Homero 2. <i>La Ilíada</i> y <i>La Odisea</i> 3. El héroe épico

Fig. 5 Distribución de los contenidos

Continué con el planteamiento de objetivos claros y específicos para cada uno de los subtemas, luego comencé con el diseño de la *WebQuest*, apegándome a las 5 normas planteadas por Bernie Dodge,⁵¹ las cuales se identifican mediante el término FOCUS.

Con base en ello a continuación daré cuenta del modo en que aplique estas cinco normas al momento de elaborarla:

2.2.1. Find great sites

Como expliqué en el capítulo I de este informe, uno de los principales propósitos de la *WebQuest* es apoyar al alumno a hacer un uso efectivo de la red proporcionándole una serie de recursos web que le permitirán lograr los objetivos de aprendizaje y, al mismo tiempo, evitarán que el estudiante pierda tiempo valioso buscando en páginas que quizá no sean de utilidad.

Sin duda, el papel del profesor es fundamental en este punto, pues es él y no el alumno quien decide qué sitios se visitarán al realizar la actividad, por lo que la búsqueda de recursos no debe ser superficial y para lograrlo, el docente debe poseer las siguientes habilidades de uso de la red:

1. Dominar la utilización de motores de búsqueda diversos (Google Chrome, Bing, AltaVista, etc.), incluyendo el manejo de técnicas de búsqueda avanzada y el conocimiento sobre las herramientas que cada uno de los buscadores ofrece.
2. Aprender a guardar la información.

A menudo me ocurrió que encontraba una página excelente o un recurso adecuado para mis alumnos, pero no tomaba nota de él creyendo que sería fácil volver a localizarlo, lo cual, obviamente no ocurría. Entonces, aprendí a incluir este tipo de recursos en la carpeta de favoritos de mi computadora y a subdividir ésta en temáticas distintas, lo que me permitió administrar de manera más eficaz los recursos web que encontraba.

3. Buscar a fondo en la red.

Hay que tomar en cuenta que internet es una especie de mega enciclopedia que se actualiza todos los días.

⁵¹ Dodge Bernie, (2001), *Focus: Five rules to writing a great Webquest. Learning & Leading with Technology*. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/focus/focus.pdf>, (consultado el 4 de abril de 2014).

Actualmente se calcula que existen al menos 500 mil millones de páginas de internet, de las cuales sólo una quinta parte son localizadas por los motores de búsqueda, muchas veces dentro de esas páginas que no se muestran tan fácilmente o que, por decirlo así, “se esconden”, se encuentran recursos que pueden resultar invaluable, pero para encontrarlos hay que estar dispuesto a ir más allá de los resultados de búsqueda que aparecen a la primera.

En este mismo punto, la búsqueda de recursos debe partir de tres aspectos fundamentales: la edad de los alumnos, el tema que se está estudiando y los objetivos de aprendizaje esperados, con estos puntos como guía llevé a cabo búsquedas exitosas que me permitieron encontrar recursos apropiados para el proyecto que estaba por emprender.

2.2.2. *Orchestrate your learners and resources*

En una *WebQuest* bien elaborada, los estudiantes deben tener claro qué es lo que tienen que hacer en cada momento, por ello diseñé las actividades pensando en:

1. La organización de los alumnos en equipos.
2. La asignación de un rol específico a cada uno de los alumnos (lo que ayuda a generar en éstos la conciencia de interdependencia positiva, es decir, cada miembro del equipo es indispensable y sin su participación no es posible alcanzar los objetivos).
3. La definición de las actividades que se realizarían y los tiempos en que habrían de realizarse.

2.2.3. *Challenge your learners to think (Reta a tus alumnos a pensar)*

Lo que hace que una *WebQuest* sea distinta a otro tipo de actividades es justamente el tipo de actividad intelectual que los alumnos deben realizar, la cual exige sobre todo que los estudiantes sean capaces de hacer algo nuevo con la información aprendida.

Para lograrlo formulé una serie de preguntas que invitaran al alumno a reflexionar, no a encontrar respuestas fáciles o del tipo “corta y pega”, sino de aquellas que impulsan al alumno a comparar, contrastar, analizar, sintetizar y, finalmente, crear.

En mi caso algunas de las preguntas que planteé fueron:

1. ¿Qué es la poesía épica?
2. ¿Cuáles son las características de la poesía épica?
3. ¿Quién fue Homero?
4. ¿Cómo están construidas las epopeyas homéricas?
5. ¿Qué recursos utilizan los autores épicos para describir a sus personajes?
6. ¿Cuáles son las características de los héroes épicos?
7. ¿Cuáles son las principales virtudes y defectos de los héroes épicos?
8. ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre los héroes de la época y los “héroes” actuales?
9. ¿Cómo fue la vida de Odiseo?
10. ¿Cómo fue la vida de Aquiles?

2.2.4. Use the medium

Este punto se relaciona directamente con la primera norma: encontrar sitios grandiosos, no debe limitarse a la búsqueda de páginas donde el estudiante pueda leer información, si así fuere, este tipo de actividad no distaría mucho de las búsquedas que se realizan en una biblioteca. Lo importante es explotar al máximo los beneficios que nos ofrece internet, mediante el uso de aplicaciones multimedia que incluyan video, audio o conversación en tiempo real.

Sin embargo, en este aspecto tuve que ser muy cuidadosa, procuré no caer en el error de incluir recursos multimedia por el mero hecho de incluirlos, sin estar plenamente justificados en el contexto de la actividad. Al final, lo importante es seleccionar recursos útiles y adecuados que permitan lograr los objetivos de aprendizaje, buscando un equilibrio en el formato de los mismos.

2.2.5. Scaffold high expectations

Es quizá este último punto el que más marcó mi trabajo en el aula.

Empecé por modificar los objetivos de aprendizaje de mis alumnos, sabía que eran capaces de lograr más y, al no hacerlo, asumí que quizá el problema estaba no en las habilidades de mis alumnos, sino en el tipo de actividades que les proponía. No me equivoqué, al incluir en mi planeación el uso del internet, al asignar a cada estudiante un papel específico y ofrecerles instrucciones claras y

recursos atractivos, la dinámica de la clase cambió por completo, la disposición para el aprendizaje mejoró sustancialmente, la realización de tareas y la participación en clase también, lo que al final se reflejó en los resultados de las evaluaciones.

Todo lo anterior, no habría sido posible si como profesora no hubiera tenido claro el concepto de andamiaje y los distintos tipos que existen.

En este sentido, el andamiaje, al que también podríamos llamar ayuda pedagógica, consiste justamente en eso, en proporcionar a los alumnos guías para orientarse durante la realización de las tareas.

Dependiendo del tipo de ayuda que ofrezcan, existen andamiajes de recepción, por ejemplo: actividades para activar el conocimiento previo, glosarios o diccionarios en línea, tablas o cuadros para completar, etc.; de transformación, los cuales parten del conocimiento previo del alumno y lo llevan a convertirlo en algo completamente nuevo, en esta categoría se inscriben la lluvia de ideas o cuadros de semejanzas y diferencias; por último, el andamiaje de producción, ayuda al estudiante a elaborar por ejemplo, productos diversos mediante la utilización de plantillas multimedia o de escritura.

El andamiaje forma parte imprescindible del proceso de la *WebQuest*. En la que diseñé y que se muestra en las páginas siguientes puede observarse con claridad el modo en que los también llamados “andamios cognitivos” se incluyen en el diseño de este tipo de recursos.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE *WEBQUEST*: EL JUICIO

3.1. INICIO

WebQuest para quinto año del bachillerato incorporado a la ENP.⁵²

Asignatura: Literatura Universal

Contenido temático: Las epopeyas homéricas (Unidad II)

Duración: Dos semanas. La dinámica para la realización de las actividades se estableció de la siguiente forma: los alumnos revisaban en casa los recursos propuestos de acuerdo con su equipo y el rol que se les asignó, posteriormente en clase, compartían con sus compañeros la información revisada y procedían a la realización de las distintas actividades. La dinámica se extendió a lo largo de seis sesiones de 50 minutos cada una, que se llevaron a cabo en el laboratorio de cómputo de la institución con el fin de tener la facilidad de acceder a los recursos en caso necesario.

En cuanto a la redacción del ensayo final, ésta se llevó a cabo de manera individual como tarea y el tiempo para elaborarla no estuvo contemplado en el desarrollo de la *WebQuest*, sino que se les dio una semana más para llevarla a cabo.

Objetivos de aprendizaje

El alumno será capaz de:

- Investigar sobre la vida y obra de Homero.
- Conocer las características de la poesía épica.
- Leer fragmentos seleccionados de la *Ilíada* y la *Odisea*.
- Identificar las características propias del héroe épico.
- Establecer las diferencias entre los protagonistas de las epopeyas homéricas.
- Emitir juicios de valor en torno a los protagonistas de las epopeyas homéricas.

Tipo de tarea:

Dependiendo del rol que se les haya asignado, la tarea a realizar será:

⁵² Todas las actividades de la *WebQuest* se encuentran alojadas en una página de internet que cree con este propósito y cuya dirección electrónica es la siguiente: <http://viryhg.wix.com/aleajactaest>

- **De persuasión:** Requiere la utilización de habilidades de expresión oral o escrita con el fin de convencer a un público.
- **De evaluación:** El alumno juzga una serie limitada de opciones con el fin de que sea capaz de tomar decisiones informadas o emitir juicios.

3.2. INTRODUCCIÓN⁵³

Aquiles y Odiseo, los héroes de las epopeyas homéricas, han sido capturados y acusados de asesinato y abandono de hogar respectivamente.

A Aquiles se le acusa de haber matado a Héctor, hijo de Príamo, rey de Troya, y a Odiseo, de abandonar a su mujer, Penélope, y a su hijo, Telémaco durante veinte años.

El juicio se llevará a cabo pronto, y tú tomarás parte activa en él.

Sólo queda una pregunta por responder: ¿Culpables o inocentes?

3.3. TAREA

Vamos a conocer el mundo descrito en las epopeyas homéricas a partir de sus personajes principales: Aquiles y Odiseo. Para ello nos convertiremos en jueces, fiscales, abogados, acusados o jurados, participando en el juicio de ambos héroes que se llevará a cabo en el salón de clase.

Al final del mismo redactaremos un ensayo para dar cuenta de lo que aprendimos.

¿Listos? ¡Comencemos!

3.4. PROCESO⁵⁴

Dividiremos la tarea en dos equipos, el primer equipo se encargará del juicio de Aquiles y el otro del juicio de Odiseo, así mismo, cada uno desempeñará alguno de los siguientes roles:

A) JUEZ

B) ACUSADO

C) ABOGADO DEFENSOR

D) FISCAL

⁵³ La situación planteada en la introducción de la *WebQuest* aunque falsa, constituye la excusa ideal para abordar los contenidos de aprendizaje desde una perspectiva distinta, involucrando de lleno a los alumnos en las actividades que habrán de realizar.

⁵⁴ Tanto los recursos como las ayudas pedagógicas o andamiajes se han incluido en el proceso de la *WebQuest* a manera de hipervínculos, por esa razón no aparecen como apartados separados de éste, sino que se muestran subrayados de tal modo que el alumno pueda acceder a ellos dando *click* sobre cada una de las palabras resaltadas.

Además, al momento del juicio de Aquiles, el equipo de Odiseo funcionará como jurado y viceversa.

Una vez que sepan en qué juicio participarán y cuál es el rol que les corresponde, están listos para comenzar con las actividades:

PASO 1

(Una sesión)

Lo primero que deben hacer es investigar cómo es que estos dos héroes se metieron en tan tremendo lío, para ello diríjense a los siguientes sitios y respondan las preguntas que se plantean al final:

[A\) El juicio de Paris](#)

[B\) La manzana de la discordia](#)

[C\) El tiempo de los héroes ha muerto](#)

[D\) Odiseo en la guerra de Troya](#)

[E\) Aquiles en la guerra de Troya](#)

[F\) Biografía de Homero](#)

[G\) Vida de Homero](#)

[H\) La poesía épica](#)

1. ¿Quién fue Homero y cuáles son sus obras?
2. ¿Qué es un poema épico?
3. ¿Cuáles son las características de la poesía épica?
4. De manera general, ¿cuál es el argumento de los poemas épicos escritos por Homero?
5. ¿Cuáles fueron las causas de la guerra de Troya?
6. ¿Cuáles son algunas características del héroe épico?
7. ¿Cuál era la situación personal y familiar de Aquiles y Odiseo en la época de la guerra de Troya?
8. ¿Por qué tanto Aquiles como Odiseo se vieron obligados a participar en la guerra de Troya?
9. ¿Cuáles fueron las principales hazañas de Aquiles en la guerra de Troya y cuáles las de Odiseo?
10. ¿Qué pasó con ambos héroes al término de la guerra?

PASO 2 (Dos sesiones)

A partir de aquí las actividades se dividirán de acuerdo al equipo y al rol que se les asignó.

En los siguientes apartados se indican las que cada uno debe realizar. Recuerden que la lectura de los cantos de la *Ilíada*, deben hacerla en casa, para aprovechar mejor el tiempo del que disponen.

EQUIPO AQUILES

JUEZ:

1. Lee los cantos XVI y XXII de la *Ilíada*.
2. Busca en el diccionario la definición de las palabras: asesinato, homicidio, asesinar, alevosía, premeditación.
3. Lee la información sobre el héroe épico y reflexiona sobre sus características.
4. Con base en los significados y en las lecturas que realizaste, completa la tabla anexa.

FISCAL:

1. Busca en el diccionario la definición de las palabras: asesinato, asesinar, homicidio, alevosía, homicidio, premeditación y ventaja.
2. Reflexiona sobre las diferencias entre homicidio y asesinato, puedes leer el texto sugerido. Toma notas en tu cuaderno.
3. Lee los cantos I, XVI y XXII de *La Ilíada* y responde las preguntas.
4. Completa la tabla utilizando algunas citas textuales de los cantos que leíste.

ABOGADO DEFENSOR:

1. Lee la información sobre el héroe épico y reflexiona sobre sus características.
2. Lee la biografía de Aquiles.
3. A partir de las actividades anteriores, redacta un retrato de Aquiles, puedes usar como guía el ejemplo.
4. Lee los cantos I, XVI y XXII de *La Ilíada* y responde las preguntas.

ACUSADO:

1. Lee los cantos I, [XVI](#) y [XXII](#) de *La Ilíada*.
2. Lee la [biografía](#) de Aquiles.
3. Lee la información sobre el héroe [épico](#) y reflexiona sobre sus características.
4. Observa el siguiente [video](#) y toma nota de la información que consideres importante.

En el siguiente apartado se indican las actividades para el equipo que trabajará con la *Odisea*. Recuerden que la lectura de los cantos de este poema deben hacerla en casa para aprovechar mejor el tiempo del que disponen.

EQUIPO ODISEO**JUEZ:**

1. Lee el [texto](#) sobre el abandono de hogar y responde las preguntas que se encuentran al final del mismo.
2. Lee la [carta](#) de Penélope a Odiseo, escrita por Ovidio.
3. Lee el [texto](#): “Penélope, reina de Ítaca”.
4. Responde las [preguntas](#).
5. Lee los cantos I, [II](#), [XXI](#) y [XXII](#) de la *Odisea*.
6. Selecciona al menos diez citas textuales que expliquen la situación de Odiseo, Penélope y Telémaco luego de la guerra de Troya. Anótalas en tu cuaderno.

FISCAL:

1. Lee el [texto](#) sobre el abandono de hogar y responde las preguntas que se encuentran al final del mismo.
2. Lee la [carta](#) de Penélope a Odiseo, escrita por Ovidio y el [texto](#): “Penélope, reina de Ítaca”. Reflexiona y responde las [preguntas](#).
3. Lee los cantos I, [II](#), [XXI](#) y [XXII](#) de la *Odisea*.
4. Reflexiona sobre lo siguiente: ¿qué aspectos de la situación familiar de Odiseo y Penélope prueban que el héroe abandono su hogar y a su familia? Con base en la lectura de la *Odisea*, selecciona al menos cinco citas textuales que sirvan para probarlo. Anótalas en tu cuaderno.

ABOGADO DEFENSOR:

1. Lee el [texto](#) sobre el abandono de hogar.
2. Lee el [artículo](#) sobre Odiseo y reflexiona sobre los aspectos de la personalidad del héroe.
3. Lee la [biografía](#) de Odiseo.
4. A partir de las actividades anteriores, redacta un retrato de Odiseo, puedes usar como guía el [ejemplo](#).
5. Lee los cantos [I](#), [II](#), [XXI](#) y [XXII](#) de la *Odisea* y responde las [preguntas](#).

ACUSADO:

1. Lee los cantos [I](#), [II](#), [XXI](#) y [XXII](#) de la *Odisea*.
2. Lee la [biografía](#) de Odiseo.
3. Lee el [artículo](#) sobre Odiseo y reflexiona sobre los aspectos de la personalidad del héroe.
4. Observa el siguiente [video](#) y toma nota de la información que consideres importante.

PASO 3

(Una sesión)

Estas actividades les ayudarán a planear su participación en el juicio, nuevamente, presten atención al rol que se les asignó.

EQUIPO AQUILES

JUEZ:

1. Recuerda que como juez en el juicio de Aquiles, debes redactar un guión de tu participación en el mismo con base en la información que has aprendido hasta ahora. Puedes utilizar este [modelo](#).
2. Al final del guión formula y escribe algunas preguntas tanto para la parte acusadora como para la defensa.

FISCAL:

1. Con base en las actividades que realizaste en el paso anterior, haz una lista de argumentos que prueben el asesinato de Héctor a manos de Aquiles.
2. Como fiscal, debes redactar el alegato en contra de Aquiles para ello puedes utilizar el modelo sugerido, no olvides incluir, citas textuales para dar validez a tu argumentación.

ABOGADO DEFENSOR:

1. Con base en las actividades que realizaste en el paso anterior, haz una lista de argumentos que prueben que la muerte de Héctor a manos de Aquiles no fue un asesinato.
2. Como abogado defensor debes redactar tu intervención en el juicio, puedes utilizar el modelo sugerido, no olvides incluir citas textuales para dar validez a tu argumentación.

ACUSADO:

1. Recuerda que como acusado tú estás representando a Aquiles. Redacta una autobiografía del héroe incluyendo detalles como: su nacimiento, sus padres, los motivos de su participación en la guerra de Troya, su amistad con Patroclo y las razones por las cuales cobró la vida de Héctor. Puedes guiarte con el ejemplo.

EQUIPO ODISEO**JUEZ:**

1. Con base en las lecturas y las actividades que realizaste en el punto anterior, escribe un texto en el que expliques tu punto de vista acerca de la situación familiar de Odiseo, ¿consideras que él abandonó a su familia o no?, ¿qué piensas de la actitud que asumieron Penélope y Telémaco?, ¿qué opinas del modo en el que se resolvió todo al final?
2. Recuerda que como juez debes dirigir el juicio en contra de Odiseo, por lo cual tienes que redactar un guión de tu participación en éste basándote en lo que has aprendido y en el texto que redactaste, para ello puedes seguir este modelo.

3. Al final del guión formula y escribe algunas preguntas tanto para la parte acusadora como para la defensa.

FISCAL:

1. Con base en lo que has aprendido hasta ahora, completa la [tabla](#) y luego redacta un texto en el que sustentas tu opinión en torno al “delito” cometido por Odiseo.
2. Como fiscal, debes redactar el alegato en contra de Aquiles, para ello puedes utilizar el [modelo](#) sugerido, no olvides incluir, citas textuales para dar validez a tu argumentación.

ABOGADO DEFENSOR:

1. Con base en lo que has aprendido hasta ahora, completa la [tabla](#) y luego redacta un texto en el que sustentas tu opinión en torno al “delito” cometido por Odiseo.
2. Como abogado defensor debes redactar tu intervención en el juicio, puedes utilizar el [modelo](#) sugerido, no olvides incluir citas textuales para dar validez a tu argumentación.

ACUSADO:

1. Como acusado tú estás representando a Odiseo. Redacta una autobiografía del héroe incluyendo detalles como: su nacimiento, sus padres, los motivos de su participación en la guerra de Troya, su relación con su esposa Penélope y con su hijo Telémaco, así como las razones por las cuales tuvo que alejarse de su familia. Puedes utilizar el [ejemplo](#).

PASO 4

(Dos sesiones, una para cada juicio)

Por último:

- 1) Lleven su guión a clase y participen en la realización del juicio de acuerdo con el rol que se les haya asignado. Durante la sesión tomen las notas que consideren pertinentes.

2) Ahora sí, ya pueden elaborar su propio veredicto, para ello van a redactar un ensayo sobre el tema. En la siguiente lista encontrarán algunos ejemplos que les pueden servir de guía:

1. Alcalá, Carlos. “Pasos para elaborar un ensayo”. Disponible en: <http://es.slideshare.net/CarlosAlcala5/pasos-para-elaborar-un-ensayo>,

(consultado el 12 de agosto de 2015)

2. Hurtado, Raúl. “Cómo hacer un ensayo”. Disponible en: <http://es.slideshare.net/ivraga/como-hacer-un-ensayo-presentation-781205>,

(consultado el 12 de agosto de 2015)

3. Abenshushan, Vivian. “Tres maneras de perder el tiempo: Vivian Abenshushan”. Disponible en:

<http://www.letraslibres.com/podcast/ensayos/literatura/tres-maneras-de-perder-el-tiempo-vivian-abenshushan-ensayo>, (consultado el 16 de agosto de 2015)

4. García Márquez, Gabriel, (8 de abril de 1997) “Botella al mar para el dios de las palabras”. *El país*. Recuperado de:

http://elpais.com/diario/1997/04/08/cultura/860450416_850215.html,_ (consultado el 15 de agosto de 2015)

Recuerden verificar que su trabajo cumpla con los requisitos de la rúbrica que se incluye en el apartado de evaluación.

RECURSOS

Para acceder a los recursos basta con que den *click* en las palabras subrayadas y resaltadas en cada una de las actividades.

ANDAMIAJE

Para facilitar la realización de algunas actividades pueden consultar los siguientes recursos:

- [Diccionario de la Real Academia Española](#)
- [Pasos para elaborar un ensayo.](#)

- [Cómo hacer un ensayo.](#)
- [Tres maneras de perder el tiempo: Vivian Abenshushan.](#)
- [Botella al mar para el dios de las palabras.](#)

3.5. EVALUACIÓN

La calificación de las actividades que realizaste se llevará a cabo mediante una [rúbrica de evaluación.](#)

ASPECTO	SOBRESALIENTE	ADECUADO	REGULAR	DEFICIENTE
1. Cuestionario de antecedentes.	<p>a) Sintetiza, integra, ordena y analiza la información de los recursos.</p> <p>b) Expresa de forma clara, precisa y concisa sus ideas e incluye comentarios personales.</p> <p>c) Recurre a algunas citas textuales para apuntalar sus respuestas.</p> <p>d) Redacta con excelente ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Sintetiza e integra la información de los distintos recursos al momento de responderlas preguntas.</p> <p>b) Responde con palabras propias cada una de las preguntas.</p> <p>c) Sus respuestas son claras, precisas y concisas.</p> <p>d) Comete muy pocos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Sintetiza la información de manera adecuada.</p> <p>b) Integra la información de distintos recursos para dar respuesta a las preguntas.</p> <p>c) Responde textualmente algunas de las preguntas.</p> <p>d) Comete algunos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Responde las preguntas reproduciendo textualmente fragmentos de los recursos revisados.</p> <p>b) Presenta dificultades para integrar la información de distintos recursos en sus respuestas.</p> <p>c) Comete errores de ortografía y sintaxis.</p> <p>d) No logra expresar de forma coherente sus ideas.</p>
2. Revisión y análisis de las fuentes de información.	<p>a) Sintetiza, integra, ordena y analiza la información de los distintos recursos.</p> <p>b) Expresa claramente sus opiniones y evidencia en éstas un criterio propio.</p> <p>c) Selecciona citas textuales adecuadas a la actividad que se le solicita.</p> <p>d) Expresa juicios de valor o críticas bien fundamentadas.</p> <p>e) Redacta con excelente ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Revisa, sintetiza e integra la información de los distintos recursos.</p> <p>b) Analiza algunos aspectos de la información revisada.</p> <p>c) Expresa opiniones en tomo a las fuentes de información con claridad y precisión.</p> <p>d) Comete muy pocos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Revisa y sintetiza la información de los distintos recursos.</p> <p>b) Realiza las actividades integrando la información de los distintos recursos.</p> <p>c) Expresa algunas opiniones personales, aunque con cierta dificultad.</p> <p>d) Comete algunos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Revisa las fuentes de información, sin profundizar en su contenido.</p> <p>b) Presenta dificultades para integrar la información de los distintos recursos.</p> <p>c) No concluye las actividades asignadas.</p> <p>d) Muestra dificultades para expresar de manera escrita sus ideas.</p> <p>e) Comete errores ortográficos y de sintaxis con frecuencia.</p>
3. Guión de participación en el juicio.	<p>a) Integra los aprendizajes adquiridos en la redacción del guion y los complementa con opiniones personales bien fundamentadas.</p> <p>b) Argumenta adecuadamente sus puntos de vista.</p> <p>c) Construye un discurso claro, preciso, coherente y ordenado, manteniendo en todo momento el tono del rol que se le asignó.</p> <p>d) Redacta con excelente ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Integra los aprendizajes adquiridos en la redacción del guion.</p> <p>b) Fundamenta algunas de sus opiniones argumentando adecuadamente.</p> <p>c) Construye un discurso coherente, ordenado y claro.</p> <p>d) Comete muy pocos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Posee un panorama general del tema, pero ignora aspectos específicos del mismo.</p> <p>b) Presenta problemas para ofrecer argumentos sólidos.</p> <p>c) Expresa algunas opiniones personales.</p> <p>d) Comete algunos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Evidencia falta de conocimiento del tema.</p> <p>b) Incluye en el guión sólo los aspectos esenciales del tema.</p> <p>c) No expresa opiniones ni comentarios personales.</p> <p>d) Con frecuencia, comete errores de ortografía y sintaxis.</p>
4. El juicio.	<p>a) Actúa de acuerdo con el rol que se le asignó, argumentando con claridad, precisión y coherencia sus puntos de vista.</p> <p>b) Expresa opiniones y comentarios claros retomando lo dicho por otros participantes.</p>	<p>a) Se expresa adecuadamente de manera oral, argumentando sus puntos de vista de manera clara y precisa.</p> <p>b) Se mantiene atento durante el desarrollo de la actividad y toma notas.</p>	<p>a) Expresa sus ideas con claridad, aunque muestra algunas dificultades en la argumentación.</p> <p>b) Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.</p>	<p>a) Muestra dificultades para expresarse de manera oral con propiedad y coherencia.</p> <p>b) Se distrae fácilmente y no presta atención al desarrollo de las actividades.</p>
5. El ensayo.	<p>a) Respeta la estructura del texto.</p> <p>b) Argumenta con base en los conocimientos adquiridos de manera clara y precisa.</p> <p>c) Su texto revela análisis de la información, valoración del contenido de las fuentes y capacidad de crítica.</p> <p>d) Redacta con excelente ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Conoce la estructura del ensayo, ordena adecuadamente sus ideas ajustándolas a ésta.</p> <p>b) Sus argumentos están bien fundamentados.</p> <p>c) Comete muy pocos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) Conoce la estructura del ensayo, pero muestra algunas dificultades para ordenar el contenido del mismo.</p> <p>b) Integra algunos argumentos a su texto.</p> <p>c) Comete algunos errores de ortografía y sintaxis.</p>	<p>a) No tiene clara la estructura del ensayo.</p> <p>b) Se limita a expresar su opinión sin argumentarla.</p> <p>c) Con frecuencia, comete errores de ortografía y sintaxis.</p>

Fig. 5 Rúbrica de evaluación de proyecto de WebQuest

3.6. CONCLUSIÓN

¿Qué es un héroe? ¿Son los héroes superiores al resto de los seres humanos, se acercan a la perfección, son ejemplo de virtud o están llenos de defectos? ¿Hasta qué punto los héroes se asemejan a los hombres comunes y hasta qué punto a los dioses? ¿En qué se parecen los “héroes” actuales a los personajes épicos de Homero? Nadie mejor que él para responder estas preguntas, las respuestas están en sus obras, depende de ti si quieres encontrarlas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. De la planeación

No fue tarea fácil diseñar la *WebQuest* que presento en este informe. Si bien, esboqué la idea general de la misma en un solo día, el proceso para redactarla, elaborarla, estructurarla, ordenarla, revisarla, corregirla, crear el sitio, subir a éste todas y cada una de las actividades, enlazar los recursos a las páginas web correspondientes y tomar decisiones pedagógicas de acuerdo con los objetivos de aprendizaje, me tomó más de un mes de trabajo arduo y continuo antes de poder llevarlo al aula.

La primera parte de la planeación consistió en idear una situación de aprendizaje que resultara atractiva para los alumnos y que representara algo totalmente distinto a lo que hasta el momento habían hecho en clase. Fue así como se me ocurrió la idea del juicio, me pareció que el estar a favor o en contra de las acciones de los héroes homéricos daría a los estudiantes la motivación necesaria para emprender las actividades con entusiasmo y les permitiría además consolidar otras habilidades, tales como la comprensión lectora y la expresión oral y escrita.

Sin embargo, aunque el comienzo de la planeación de la *WebQuest* fue relativamente sencillo, las dificultades comenzaron al momento de definir los roles y las tareas que cada alumno debía realizar.

Por ejemplo, para la asignación de éstos tomé como base los resultados que los alumnos obtuvieron en el curso inmediato anterior; es decir, el de Lengua Española. Dado que yo había sido su profesora, los conocía lo suficiente como para saber qué habilidades poseían y cuál era su grado de compromiso y dedicación.

Así pues, “clasifiqué” a los alumnos en tres niveles de aprendizaje: básicos, intermedios y avanzados, de tal modo que a los de nivel básico les asigné el rol de acusados, a los de nivel intermedio, el de fiscales y abogados defensores y a los avanzados, el de jueces, debido a la necesidad de que éstos últimos fueran capaces de tener una visión integradora de la situación planteada y por ende emitir juicios con base en argumentos bien estructurados.

Luego de definir los roles de cada alumno, comencé con el diseño de las actividades⁵⁵ y para ello me planteé cuatro preguntas básicas:

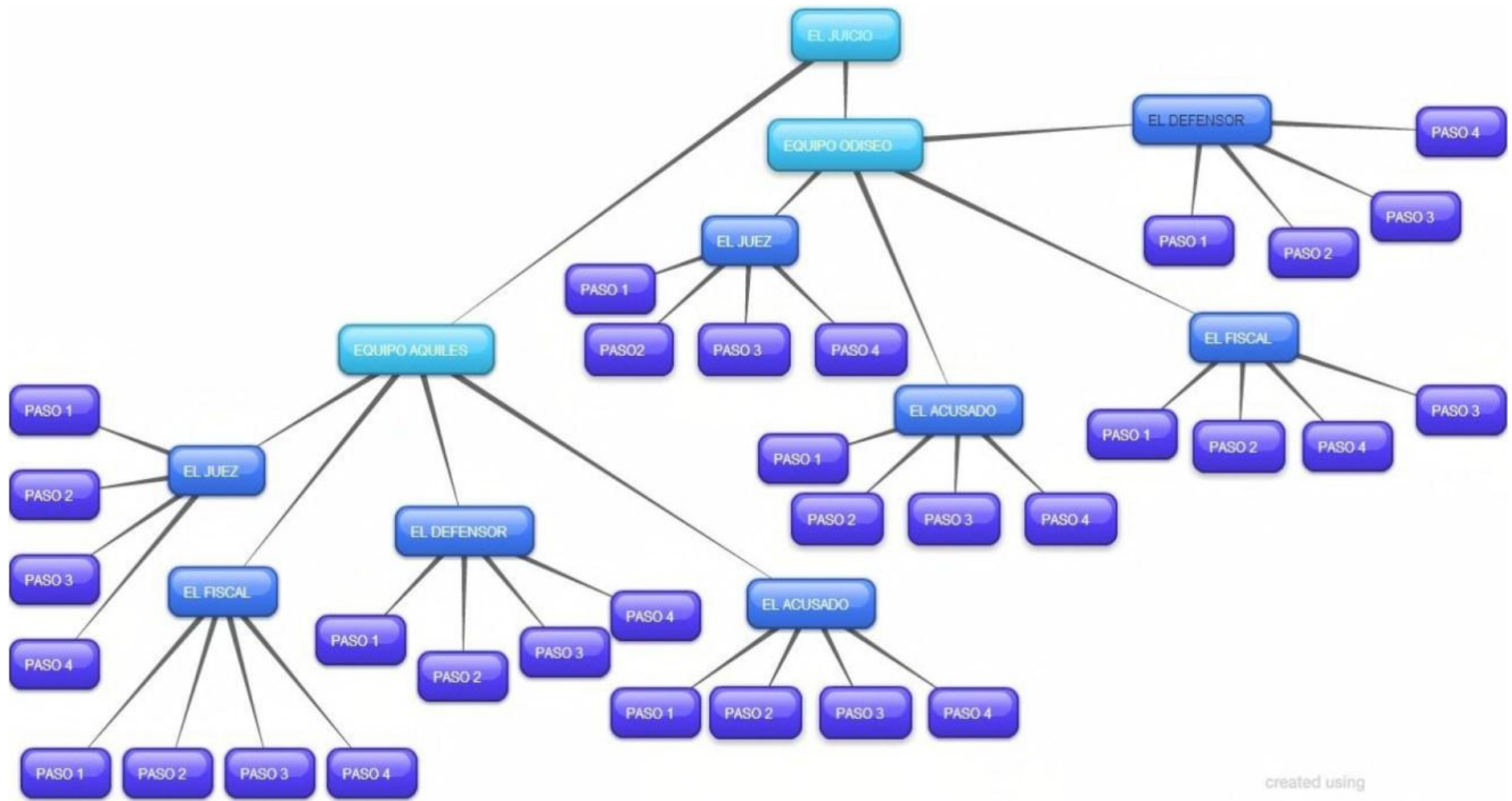
- ¿Qué necesita saber cada uno de los alumnos para cumplir con su rol y argumentar de manera efectiva su posición en el juicio?
- ¿Qué actividades permitirán a cada uno de los alumnos realizar aprendizajes significativos en torno al tema?
- ¿Qué recursos necesita cada uno de los alumnos para llevar a cabo las actividades?
- ¿Qué saberes poseerán los alumnos al final de la *WebQuest*?

Con estas preguntas en mente, procedí a buscar recursos en la red y a diseñar actividades para cada rol, éstas últimas las puse por escrito en archivos de *Word* para que se pudieran abrir y modificar con facilidad desde cualquier computadora.

Una vez concluida esta parte del diseño, comenzó lo que para mí fue quizá la parte más complicada: organizar todos y cada uno de los elementos de la *WebQuest*.

Para ello decidí ordenar las actividades primero por equipo, luego por rol y por último en cuatro pasos, de tal modo que el alumno pudiera ubicar con claridad lo que debía realizar. En el mapa de la siguiente página puede observarse el modo en el que organicé mi diseño.

⁵⁵ Éstas se diseñaron con grados de dificultad distintos, dependiendo del nivel de aprendizaje de los alumnos. En la página web que creé se encuentran los instrumentos (tablas, modelos de estructura textual, cuestionarios, etc.) que diseñé para facilitar la realización de las actividades por parte de los alumnos.



created using

Fig. 6 Organización del diseño de la *WebQuest*

Por último, decidí alojar la *WebQuest*, en una página de internet creada especialmente con este propósito. El sitio, aunque de estructura y presentación sencilla, me permitió organizar de manera adecuada mi diseño, dio a los alumnos fácil acceso a todas y cada una de las actividades que debían realizar y permitió el intercambio de información y la interacción entre todos los miembros del grupo mediante una aplicación de *chat* que resultó muy efectiva.

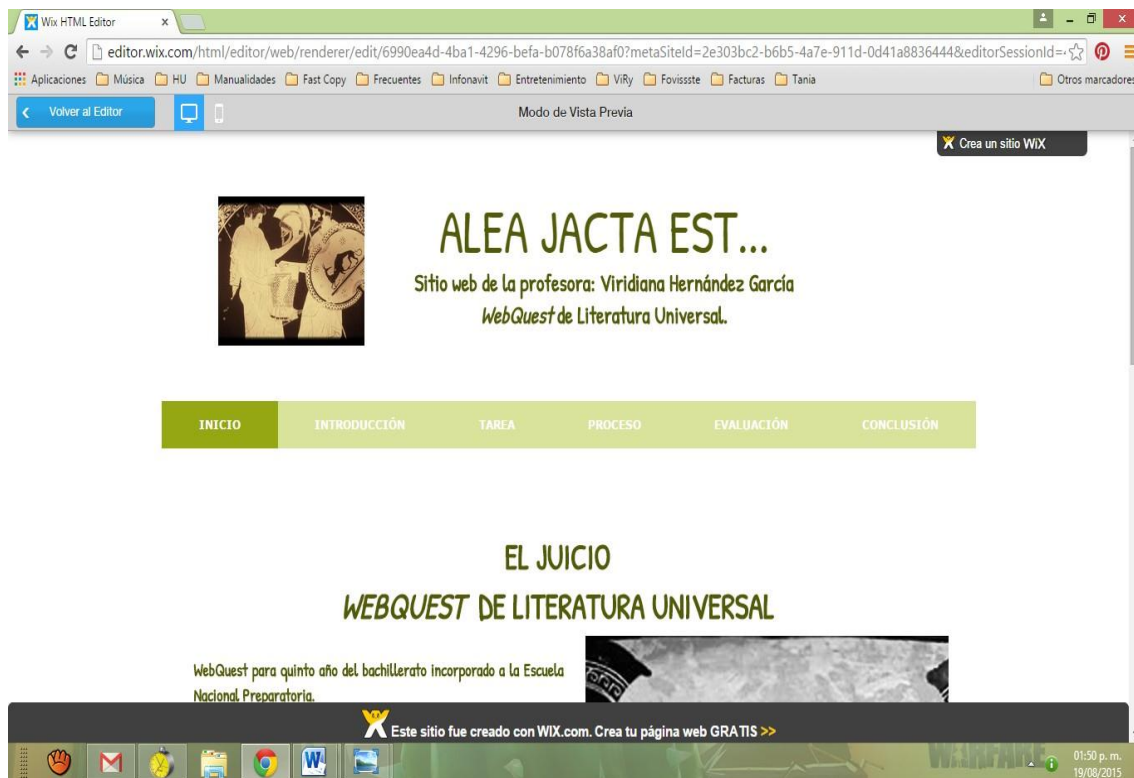


Fig. 7 Imagen del menú de inicio del sitio web donde se alojaron las actividades de la *WebQuest*

Una vez concluido el proceso de diseño y puesta en práctica de la *WebQuest*, comencé a reflexionar sobre mi experiencia y me di cuenta de que como docente logré la inclusión efectiva de las TIC en el aula, lo que me permitió desarrollar otras habilidades que hoy en día sigo utilizando en mi práctica pedagógica, por ejemplo:

- Usar internet como una herramienta de trabajo colaborativo y no como una mera fuente de información.
- Mejorar en el manejo de las TIC, mediante la búsqueda, revisión y utilización de recursos multimedia como parte de mi práctica pedagógica cotidiana.
- Identificar y apreciar los distintos niveles de aprendizaje de los alumnos y planear la clase en función de las necesidades de los mismos.
- Diseñar actividades a partir de objetivos de aprendizaje claros.
- Relacionar los contenidos de la asignatura con aspectos de la vida cotidiana.
- Tomar en cuenta el contexto socio-cultural de mis alumnos a la hora de planear la vida en el aula.
- Establecer relaciones de significado entre los contenidos del programa y algunos contenidos de otras asignaturas.
- Abordar el programa de la asignatura de un modo más efectivo, procurando propiciar la adquisición de aprendizajes significativos y no sólo el aprendizaje memorístico.

Si bien es cierto que trabajar con *WebQuest* en el aula no resuelve todos los problemas que se presentan; un aspecto que sí mejora sustancialmente al utilizar este tipo de recurso es justamente la dinámica que se establece entre el profesor, los alumnos y el objeto de conocimiento.

Mediante la *WebQuest*, cada uno de los estudiantes sabe exactamente lo que tiene que hacer. El profesor se vuelve observador y guía e interviene sólo cuando el estudiante así lo requiere, dándole a éste la oportunidad de acercarse a los contenidos de una manera mucho más intencionada. Desde mi punto de vista considero que gran parte del éxito de una actividad de este tipo, reside en el hecho de que exige una planeación anticipada, no deja lugar a

improvisaciones y requiere un nivel de compromiso muy alto por parte de todos los involucrados; además, no privilegia el aprendizaje memorístico o repetitivo, sino que enseña a los alumnos a pensar y utilizar estrategias diversas para la resolución de problemas.

4.2. De la enseñanza

Antes de utilizar *WebQuest* en el aula, mi práctica pedagógica se resumía en una sencilla expresión: *magister dixit*. Como profesora me aseguraba de mantener el protagonismo en el salón de clases, el alumno se convertía entonces en un mero receptor de información, sin que esta “actividad” implicara en modo alguno sus propias posibilidades intelectuales.

Quizá esta fue la mayor dificultad de enseñanza que enfrenté. Estaba acostumbrada a estar frente al grupo y mis clases eran casi en su totalidad expositivas, fue difícil para mí abandonar esta forma de enseñanza tradicional y comenzar a regresar a mis alumnos la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje. ¿De qué modo se modificaron estas circunstancias al comenzar a utilizar las TIC y más específicamente, *WebQuest* como parte de mi trabajo en el aula?

- Mi rol en el aula cambió, acorde con los principios básicos del constructivismo, según los cuales el profesor es, o debe ser un mediador entre los estudiantes y el objeto de conocimiento.
- Comprendí la importancia de realizar una planeación didáctica efectiva cuyo objetivo sea estimular el aprendizaje de los contenidos de la asignatura a través del diseño de actividades que resulten interesantes y atractivas para los estudiantes.
- Dejé de considerar la tecnología como un obstáculo para el desarrollo de la clase y la utilicé no sólo como una fuente inagotable de información, sino como un medio que, si se usa efectivamente, puede ser capaz de generar aprendizajes significativos que de otro modo no se lograrían.

- Propicié en mis alumnos una buena disposición para el aprendizaje y generé intercambios efectivos mediante interacciones bien reguladas y con propósitos definidos.
- Durante el desarrollo de la actividad, me limité a observar y sólo intervine para resolver dudas u ofrecer sugerencias al momento de realizar las actividades, por lo que los aprendizajes adquiridos dependieron casi en su totalidad de la actividad del alumno y de la interacción con sus compañeros.

En la actualidad, aún continúo llevando a cabo muchas estrategias que aprendí gracias a esta experiencia. En la medida de lo posible planeo mis clases en función de las necesidades de mis alumnos, intento echar mano de los recursos que hay disponibles en la red y, sobre todo, procuro que los alumnos sean capaces de relacionar los contenidos de la asignatura con aspectos de su vida cotidiana, o que puedan caer en la cuenta de que la lectura, la escritura, el análisis de textos, la expresión oral y otras habilidades igualmente importantes se desarrollan a través de los contenidos de la asignatura y son aplicables a distintas áreas del conocimiento.

4.3. Del aprendizaje

Al inicio de este informe comenté que uno de los problemas principales del docente a la hora de enseñar literatura universal tiene que ver con la falta de motivación para aprender que los alumnos manifiestan. Por lo general, cuando esto ocurre, el profesor tiende a culpar al estudiante afirmando que la escuela no le interesa, que es holgazán o torpe y que sólo le importa ir al colegio para socializar.

Pocos profesores reconocerían que en gran medida la falta de motivación de los alumnos se debe a la falta de creatividad del maestro en la planeación de las actividades.

Comprendí esto último en el momento en el que por fin presenté a mis alumnos el resultado de mi diseño de *WebQuest*. Luego de dos años de

insatisfacción con los resultados del método de enseñanza tradicional en el que la mayor parte del tiempo de la clase lo dedicaba a la exposición docente.

La reacción de los estudiantes ante esta nueva forma de presentar los contenidos de la asignatura fue inmediata: se mostraron muy interesados, sobre todo cuando les expliqué que para llevar a cabo las actividades utilizaríamos sólo recursos disponibles en la red.

Sin embargo, esta motivación inicial generada se habría desvanecido si no hubiera puesto en práctica otras estrategias tales como:

- Plantear en la *WebQuest* un problema que los alumnos debían resolver colaborando unos con otros.
- Establecer objetivos de aprendizaje claros.
- Dar a conocer desde el principio los instrumentos de evaluación. De este modo, los alumnos supieron desde el inicio qué se esperaba que aprendieran y realizaran durante y al final del proyecto.
- Fomentar el trabajo en equipo, pero también la autonomía de cada uno de los estudiantes con el fin de hacerles comprender que el trabajo realizado por cada uno de ellos contribuiría al aprendizaje del resto de los compañeros.
- Mantenerme al margen de las actividades, observando su desarrollo e interviniendo pedagógicamente sólo en caso necesario.

Al final comprobé que:

- Los alumnos aprendieron no sólo de las epopeyas homéricas sino también de otras obras literarias, como por ejemplo, las *Heroidas*, de Ovidio, la *Teogonía* de Hesíodo y la *Eneida* de Virgilio.
- Muchos de los alumnos del grupo, que se mostraban reacios a la lectura, se interesaron tanto en el contenido de los textos homéricos que los leyeron de principio a fin por iniciativa propia, aunque para las

actividades de la *WebQuest* sólo se les pidió que leyeran entre tres y cuatro capítulos.

- La división de los contenidos en dos equipos y el diseño y organización de las actividades, favoreció la interacción, primero entre los miembros del mismo equipo y luego entre ambos, de tal modo que al final todos los miembros del grupo poseían amplio conocimiento de las características, los personajes, la trama, los aspectos formales y el autor de las epopeyas homéricas.
- Al conocer de antemano el instrumento que se utilizaría para evaluarlos y los requisitos que éste debía cumplir, los estudiantes se esforzaron en satisfacer los lineamientos y elaboraron trabajos de una calidad superior a los que hasta entonces habían hecho.⁵⁶
- Comprendieron que la asignatura no sólo les permite convertirse en personas más cultas, sino que, a partir de lo aprendido en ella, pueden desarrollar todavía más sus habilidades de comprensión lectora, expresión oral y escrita y argumentación.
- Por último, se lograron avances significativos en los resultados de las evaluaciones. Al término del ciclo escolar sólo dos alumnos presentaron el examen final de la asignatura y ambos lo aprobaron en la primera vuelta con un buen resultado. Lo cual constituye una prueba fehaciente del valor de la *WebQuest* a la hora de abordar los contenidos de una asignatura como literatura universal.

4.4. Consideraciones finales

En los tiempos actuales, en los que la tecnología se hace presente de un modo cada vez más preponderante en todos los aspectos de la vida, la escuela no puede mantenerse ajena a este avance.

⁵⁶ En el Anexo de este informe se incluyen algunas de las actividades realizadas por los alumnos durante el desarrollo de la *WebQuest*.

Cerrar los ojos a las posibilidades que el uso de las TIC en el aula ofrece, sería, al menos para mí, una necesidad.

¿Qué aprendí antes, durante y al final del desarrollo del proyecto que es motivo de este informe? y ¿de qué modo la integración de las TIC en mi práctica docente cambió mi visión de lo que significa ser profesor?

En resumen, mi objetivo fundamental al inicio era modificar mi práctica pedagógica con el fin de generar en mis estudiantes un nivel de motivación y disposición para el aprendizaje distintos a los que hasta el momento había logrado, para ello utilizaría las TIC a través del diseño y puesta en práctica de una *WebQuest*, cuyo fin último sería la obtención de aprendizajes significativos en colaboración.

Así pues, de esta experiencia aprendí que para que el uso del internet en el aula sea efectivo, debe partir de una planeación concienzuda y de una búsqueda profunda de recursos en la red por parte del profesor, el cual debe brindar a sus alumnos las herramientas necesarias para la realización de las actividades y guiarlos hacia la consecución de objetivos de aprendizaje claros, pero al mismo tiempo, debe mantenerse al margen y confiar en las habilidades que sus estudiantes poseen, devolviéndoles la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje y generando interacciones efectivas entre el alumno, sus compañeros y el objeto de conocimiento.

Esto último, se relaciona, con el papel del profesor en el aula y significó en mi caso, un cambio radical en mi forma de concebir la docencia; por un lado, continué siendo la experta en la materia, pero al mismo tiempo utilicé estrategias de enseñanza-aprendizaje que otorgaron a los estudiantes un papel más activo en el aula, los animaron a realizar lecturas con propósitos definidos y a expresar su opinión en torno a los textos tanto de manera oral como escrita, lo que representa en sí mismo un avance increíble si lo comparamos con los resultados que obtuve en otros ciclos escolares y que mencioné al inicio de este informe.

Finalmente, no pretendo afirmar con lo anterior, que el diseño de *WebQuest* sea la panacea, en lo que se refiere a las nuevas formas de enseñanza o a la

integración de las TIC en el salón de clases, simplemente me parece que es un recurso muy útil si lo que se pretende es modificar el rol del docente, motivar a los alumnos, propiciar aprendizajes significativos, fomentar el trabajo en colaboración y en el caso específico de la literatura, acercar a los estudiantes a la lectura y análisis de las obras clásicas.

BIBLIOGRAFÍA

Abenshushan, Vivian, "Tres maneras de perder el tiempo: Vivian Abenshushan". Disponible en: <http://www.letraslibres.com/podcast/ensayos/literatura/tres-maneras-de-perder-el-tiempo-vivian-abenshushan-ensayo>, (consultado el 16 de agosto de 2015).

Alcalá, Carlos, "Pasos para elaborar un ensayo". Disponible en: <http://es.slideshare.net/CarlosAlcala5/pasos-para-elaborar-un-ensayo>, (consultado el 12 de agosto de 2015).

Antecedentes ENP, Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>, (consultado el 23 de agosto de 2015).

"Aquiles". Disponible en: <http://www.e-torredebabel.com/Mitologia/mitos-heroes-griegos/Aquiles-heroes-FC8.htm>, (consultado el 16 de junio de 2015).

Baena Castell, Mari Loli, "El juicio de Paris". Disponible en: <http://sites.google.com/site/gabriellagunamariscal/JuiciodeParis.doc?attredirects=1>, (consultado el 12 de mayo de 2015).

Carretero, Mario (1993), *Constructivismo y educación*, Zaragoza, Edelvives.

De la Maza Sainz, Ane, *Mitología clásica. Dioses y semidioses, divinidades y criaturas, monstruos y mortales*. Disponible en: <http://antesdelogos.blogspot.mx/search?q=aquiles>, (consultado el 8 de mayo de 2015).

De Pimentel, Juana, *Homero y la poesía homérica*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/lireneagudo/homero-y-la-poesa-homrica-2010>, (consultado el 4 de mayo de 2015).

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2001), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, Mc Graw Hill.

Diccionario de la Real Academia Española. Disponible en: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>

Dodge, Bernie (2001), Focus: Five rules to writing a great Webquest. Learning & Leading with Technology. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/focus/focus.pdf>, (consultado el 4 de abril de 2015).

Dodge, B., y George Muñoz. *Lesson learned from The San Diego Microworld Project*. Disponible en: <http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/Bertelsmann.html>, (consultado el 9 de abril de 2013).

Dodge, Bernie (1997), Some Thoughts About WebQuests. Disponible en: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html, (consultado el 2 de abril de 2014).

Dodge, Bernie (1999), WebQuest Task Design Worksheet. Disponible en: <http://www.webquest.sdsu.edu/task-design-worksheet.html>, (consultado el 13 de abril de 2014).

Dodge, Bernie (2002), WebQuest Taskonomy: a Taxonomy of Tasks. Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>, (consultado el 16 de abril de 2014) .

Dodge, Bernie (1997), Building blocks of a WebQuest. Disponible en: <http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm>, (consultado el 18 de abril de 2014).

Dodge, Bernie (1998), A WebQuest: a strategy for scaffolding higher level learning [en línea] Disponible en: <http://webquest.sdsu.edu/necc98.htm>, (consultado el 4 de abril de 2014).

García Márquez, Gabriel (8 de abril de 1997). "Botella al mar para el dios de las palabras". *El país*. Recuperado de: http://elpais.com/diario/1997/04/08/cultura/860450416_850215.html, (consultado el 15 de agosto de 2015).

García Gual, Carlos, El tiempo de los héroes ha muerto. Disponible en: <http://www.culturaclasica.com/?q=node/6087>, (consultado el 8 de mayo de 2015).

Homero. Disponible en: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/h/homero.htm>, (consultado el 6 de mayo de 2015).

Homero. Disponible en: <http://www.profesorenlinea.cl/biografias/Homero.htm>, (consultado el 5 de mayo de 2015).

Hurtado, Raúl, "Cómo hacer un ensayo." Disponible en: <http://es.slideshare.net/ivraga/como-hacer-un-ensayo-presentation-781205>, (consultado el 12 de agosto de 2015).

La manzana de la discordia. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=sXvXxj5hVPw>, (consultado el 12 de mayo de 2015)

Los héroes en la Ilíada. Disponible en: http://antiqua.gipuzkoakultura.net/ira_aquiles_heroes_iliada_eu.php, (consultado el 13 de junio de 2015).

March, Tom (2000), Grow What you Know- An evolving process for curriculum design. Disponible en: <http://edge-ucator.com/articles/grow.asp>, (consultado el 8 de abril de 2014).

March, Tom (1999), Transforming Information into Understanding. Disponible en: <http://www.edge-ucator.com/help/transformation.asp>, (consultado el 1 de abril de 2014).

March, Tom (2003), The learning power of Webquests. Disponible en: http://tom march.com/writings/wq_power.php, (consultado el 3 de abril de 2014).

March, Tom (2000), The 3 R's of WebQuest. Disponible en: <http://www.infotoday.com/mmschools/nov00/march.htm>, (consultado el 9 de abril de 2014).

March, Tom (2000), WebQuests 101. Disponible en: <http://www.infotoday.com/mmschools/oct00/march.htm>, (consultado el 8 de abril de 2014)

March, Tom, (sin fecha), Online help for pre-writing WebQuests. Disponible en: <http://tom march.com/webquests/help/help.html>, (consultado el 9 de abril de 2014).

Mendoza Fillola, Antonio (2004), *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia literaria*, Málaga, Aljibe.

Mitos y leyendas. Aquiles y la guerra de Troya. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=s3Wq8O-Z634&feature=youtu.be>, (consultado el 3 de junio de 2015).

Mitos y leyendas. Ulises-Odisseo. Disponible en: <http://www.rtve.es/alcanta/videos/mitos-y-leyendas/mitos-leyendas-ulises-odiseo/1557722/>, (consultado el 17 de mayo de 2015).

Odissea. Disponible en: <http://www.apocatastasis.com/odisea-homero.php#22>, (consultado el 15 de mayo de 2015).

Odisseo (Ulises). Disponible en: <http://mitosyleyendascr.com/mitologia-griega/odiseo/>, (consultado el 12 de mayo de 2015).

Ovidio. *Heroidas*. Disponible en: http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080013730_C/1080013730_T1/1080013730.PD, (consultado el 12 de mayo de 2015).

Programa de Estudios de la Asignatura Literatura Universal. Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto/1516.pdf>, (consultado el 17 de mayo de 2015).

Ríos, Sánchez, Armando, Astucia y areté: el personaje de Ulises en la épica y la tragedia griegas. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/0B9KBfDzGxznfUIZVYIR4dmVnU00/view?pli=1>, (consultado el 16 de mayo de 2015)

Seguí, Virginia, Penélope: reina de Ítaca. Disponible en: <http://alenerterevista.net/penelope-reina-de-itaca-el-personaje-su-imagen-y-sus-contradicciones-por-virginia-segui/>, (consultado el 2 de junio de 2015).

Starr, L. (2012), Meet Bernie Dodge: The Frank Lloyd Wriqth of Learning Enviroments. Disponible en: http://www.educationworld.com/a_isses/chat/chat015.shtml, (consultado el 2 de abril de 2015).

Tareonomía. Disponible en: <http://www.eduteka.org/Tema11.php>, (consultado el 23 de junio de 2015).

Vigotsky, Lev (1979), *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*, Barcelona, Crítica.

ANEXO

**EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE A PARTIR DE LA REALIZACIÓN
DE LAS ACTIVIDADES DE LA *WEBQUEST***

Las evidencias que se muestran a continuación son el resultado del proceso de enseñanza - aprendizaje a partir del diseño y puesta en práctica de la *WebQuest* titulada *El juicio*.

Para presentarlas, elegí aquellas que por su contenido muestran de manera más clara el trabajo realizado en clase y sobre todo las habilidades que los alumnos pusieron en práctica. Así mismo, luego de cada imagen se incluye una breve descripción de la actividad y de las observaciones que de ella se desprenden.

PASO 1: CUESTIONARIO. ANTECEDENTES (REALIZADO POR AMBOS EQUIPOS DE TRABAJO)

Valeria Hernández Herbert

Paso 1

1. ¿Quién fue Homero y cuáles fueron sus obras?
Fue un poeta griego, escribió la *Iliada* y la *Odisea*.
2. ¿Qué es un poema épico?
Un texto narrativo que relata hechos heroicos.
3. ¿Cuáles son las características de la poesía épica?
 - Narra los hechos de un héroe
 - Está escrito en verso
 - Es de carácter oral
 - La métrica no varía
 - Narra hechos ocurridos en un pasado remoto.
4. De manera general, ¿cuál es el argumento de los poemas épicos escritos por Homero?
 - En la *Iliada* se narra el último año de la guerra de Troya, aunque el episodio central sea la disputa entre Aquiles y Agamenón porque éste último le quitó a Briseida.
 - La *Odisea* relata las aventuras de Odiseo en el viaje de regreso a Itaca y cómo castiga a los pretendientes de su esposa.
5. ¿Cuáles fueron las causas de la guerra de Troya?
En la boda de Tetis y Peleo, Eris, la diosa de la discordia mandó una manzana con la frase "a la más bella", esto causó un conflicto entre Atenea, Hera y Afrodita. Zeus decidió dejar el juicio a cargo de Paris, quien le dio la manzana a Afrodita a cambio del amor de Helena que posteriormente es raptada. La guerra fue establecida por los aqueos, dirigidos por Agamenón para rescatar a Helena.

Se observa en este fragmento del cuestionario la concreción y la claridad en las respuestas a cada una de las preguntas, lo que se debe, sin duda, a la revisión de los recursos que se pusieron a disposición de los alumnos.

PASO 2: EQUIPO AQUILES. TABLA COMPARATIVA.

Homicidio		Asesinato	
Características	Citas textuales	Características	Citas textuales
<ul style="list-style-type: none"> • Soloamente es matar a una persona • Puede ser incluso por bostima • Se justifica cuando se comete por defensa propia, involuntariamente o por cumplimiento de un orden militar. 	<ul style="list-style-type: none"> - "Entonces, ya extendida la batalla, cada jefe mató a un hombre" - "Ayante Oileida acameho y cogió vivo a Okobulo, atrapado por la turba, y le quitó la vida" - "Cada uno de estos caudillos dancos mató, pues, a un hombre" - "Y sucesivamente fue derribando en la fértil tierra a Erimante, Anfótero, Epáltes y Tlepólema" 	<ul style="list-style-type: none"> • Está determinado por motivos de lucro o venganza • Conlleva: <ul style="list-style-type: none"> - Alevosía: Es planeada - Ventaja: la persona que mata es superior en algún aspecto - Premeditación: se piensa antes de hacerlo 	<ul style="list-style-type: none"> - "Maris, irritado por tal muerte, se puso delante del cadáver y arremetió con la lanza a Antíloca" - "Cuando Héctor advirtió el magnánimo Patrolo alejaba y que lo habían con el agudo bronco, fue seguimiento, por entre filas, y le envainó la lanza en la parte inferior del vientre" - "Aquiles embistiéndolo su vez con el corajón rebotante de ferros col" - "Zabes Atenea te hace sucumbir pronto, herido por mi lanza y paga todos juntos los dolores de mis amigos, a qui mataste cuando morí furiosamente la pica"

Como puede observarse en la tabla, el alumno anotó las características del homicidio y el asesinato, conceptos que se le pidió comparar; leyó los cantos que se le asignaron de la *Iliada* y anotó citas textuales pertinentes para justificar cada uno de los aspectos que conforman los delitos antes mencionados. Al final de la *WebQuest*, esta tabla le permitió sustentar su argumentación, asumiendo el rol que se le asignó.

PASO 2: EQUIPO ODISEO. CUESTIONARIO

1. ¿En qué consiste el abandono de hogar?

No tomar las responsabilidades que se incluyen como cónyuge sin existir causas que justifiquen dicha conducta

2. ¿Qué requisitos deben cumplirse para que se considere como abandono de hogar?

-> Que sean esposos

-> Que tengan casa en común

-> Que uno de los 2 se vaya más de 6 meses sin causa justificada o acuerdo mutuo

3. ¿En qué casos no se considera abandono de hogar?

Cuando se cumple con las obligaciones económicas, morales y de paternidad.

4. ¿En qué casos el abandono de hogar sí se considera un delito?

-> No hacerse cargo económicamente de los hijos

-> No hacerse cargo moralmente de los hijos

-> Si no se alimenta al descendiente

5. En el caso particular de Odiseo y Penélope, ¿cuáles fueron las circunstancias en las que Odiseo se ausentó de su hogar en Ítaca?

La obligación moral que tenía de ir a la guerra de Troya a causa del juramento que hicieron todos los ex-p pretendientes de Helena, de honrar su matrimonio, cuando ella decidió casarse con Menelao. Cuando Penélope falta y deshonra su matrimonio, tiene la obligación moral de ir, además de los 7 años que estuvo secuestrado por Calipo y los años de retraso que tuvo, la mayoría provocados por la ira de Poseidón

6. ¿Por qué el modo de actuar de Odiseo SI podría considerarse como abandono de hogar?

-> Porque estuvo ausente más de 6 meses

-> Porque estaba casado y compartía un palacio con Penélope

-> Por posible falta de obligación paternal

7. ¿Por qué el modo de actuar de Odiseo NO podría considerarse abandono de hogar?

-> Porque tiene razones que justifican su ausencia

-> Porque le dejó un patrimonio económico fuerte para mantenerse

-> Cumplió su obligación moral al ir a la guerra y tratar de regresar a pesar de los peligros.

Esta actividad en particular permitió relacionar el supuesto delito cometido por Odiseo con el contenido de la epopeya homérica, de tal modo que el alumno pudo trasladar al contexto de la historia aquellos aspectos que podrían haberse tomado como causal de abandono, pero que al final se justifican mediante el estudio del texto. El cuestionario exige realizar el análisis de las características del delito, pero también de las circunstancias que llevaron a Ulises a dejar su hogar en Ítaca con el fin de que el alumno sea capaz de formarse una opinión basada en hechos y, sobre todo, en el contenido de las fuentes bibliográficas.

PASO 2: EQUIPO AQUILES. TABLA DE CONTENIDO.

LA ILÍADA CANTOS XVI Y XXII

TABLA DE CONTENIDO

1. Patroclo es:	Es el compañero de armas de Aquiles en la Ilíada
2. Describe la relación que existe entre Aquiles y Patroclo.	A lo largo de la Ilíada Patroclo tuvo gran influencia sobre Aquiles, logrando motivarlo a volver a la batalla, además de la cólera que su muerte le causó. (amistad)
3. Patroclo entra en batalla porque:	Héctor empezó a atacar las naves aqueas
4. ¿De qué modo ayuda Aquiles a Patroclo cuando éste decide entrar en batalla?	Aquiles va de manera inmediata a avisarle a Patroclo del ataque de Héctor hacia las naves aqueas.
5. Describe la muerte de Patroclo.	Fue una pelea sucia ya que Apolo golpea por la espalda a patroclo, haciéndolo caer sobre un ataque en el vientre con una espada. (hacia la mar)
6. Reacción de Aquiles ante la muerte de Patroclo.	Se regó por la cólera de ver a su amigo muerto jurando a Héctor una venganza en cuanto tuviera oportunidad.
7. ¿En qué sentido la muerte de Héctor a manos de Aquiles está justificada?	Ya que Aquiles estaba en servicio militar y no estaba participando en la guerra de Troya por cuenta propia
8. Con base en la definición de las palabras que buscaste en el diccionario y las lecturas que realizaste responde: a) ¿En qué sentido la muerte de Héctor a manos de Aquiles podría considerarse un asesinato? b) ¿En qué sentido no lo fue?	a) Fue Aquiles, mató a Héctor por venganza, además de que el fue el provocador (podría decirse que el empezó el conflicto). b) Técnicamente Aquiles no mató a Héctor, porque lo dejó muy malherido pero no "le quitó la vida" y un asesinato es cuando alguien mata (le quita la vida) a otra persona.
9. ¿Cuáles son las diferencias entre un héroe y un mortal?	Las características de los poseen son superiores a los de cualquier humano (mortal). Generalmente son semidioses que pelean en contra de humanos y dioses.
10. ¿A qué tipo de muerte aspiraban los héroes griegos? ¿Qué opinas acerca de ello?	A muerte a causa de las decisiones que tomaban. Los dioses como por ejemplo cuando Apolo traiciona a Héctor al perder ante Aquiles.

La actividad que se muestra en la imagen permitió a los alumnos comprender las circunstancias particulares de Aquiles durante la guerra de Troya y cuáles fueron los sucesos que lo llevaron a enfrentarse y matar al príncipe troyano. La información recabada en esta tabla se utilizó luego, para redactar su participación en el juicio y argumentar con base en la lectura de la *Ilíada*.

PASO 3: EQUIPO AQUILES: REDACCIÓN DE GUIÓN PARA EL JUICIO (DEFENSOR).

Ante la pregunta de si Aquiles es culpable de asesinar a Héctor, solo puede responder con un rotundo no ¿Por qué?

Primero, me refiero a la definición de guerra que el diccionario de la Real Academia ofrece: lucha en que los contendientes están dispuestos a morir. No se puede decir más claro, en la guerra hay muerte, pero no sólo eso, sino que quienes participan en ella están dispuestos a morir por lo que defienden, es lógico pensar entonces que esa disposición incluye a Héctor, como incluyó a Patroclo y a tantos otros que murieron durante la guerra de Troya. ¿Cómo puede acusarse a Aquiles de asesinar a Héctor, cuando éste último conoció el riesgo de participar en la lucha, es más estaba dispuesto a hacerlo?

Sin embargo, si este argumento no fuera suficiente, recordemos que la muerte de Héctor ocurrió durante un encuentro frente a frente, lo que significa que había igualdad de condiciones y que ambos héroes tenían la misma oportunidad de defenderse y evitar la muerte como lo explica el propio Héctor en la *Ilíada*. "No hombre más de ti, oh hijo de Peleo, como hasta ahora, tres veces de la vuelta, huyéste en torno de la gran ciudad de Príamo, sin atreverme nunca a esparar tu acometida. Mas ya mi ánimo me moría a aventante, ora te mate, ora me mates tú" (*Ilíada*, XXII). Así que en ningún momento hubo elvasía, la muerte no se dio en un ataque a traición sino de frente, anulando esta circunstancia esencial para que no se considerara asesinato.

En tercer lugar, en cuanto a la posible ventaja de Aquiles sobre Héctor, ésta en realidad es relativa, hay quien afirma que por ser Aquiles un semidiós poseía mayores habilidades que otros guerreros, pero incluso aunque esto fuera cierto y las habilidades de Aquiles fueran de carácter genético, ¿qué podrían hacer Aquiles para evitarlas? Uds., si están en su naturaleza, no podéis ocultarlas o disminuirlas de ningún modo y si esto le dio ventaja en el combate, se la dio siempre no sólo en el enfrentamiento contra Héctor.

Por último, hablamos de la presunción, que consiste en la planificación anticipada del crimen, me parece que en este caso no se da, es cierto que al enterarse de la muerte de Patroclo, Aquiles sintió unos tremendos deseos de venganza y es lógico, pues perdió a su amigo más querido, sin embargo, el simple hecho de desear vengarse de alguien no constituye en sí mismo un premeditado, la prueba está en que Aquiles tuvo que perseguir a Héctor en una simple batalla a través del campo de batalla, si hubiera tenido un plan premeditado dicha persecución no se habría dado.

Por lo que en conclusión considero que acusar a Aquiles por la muerte de Héctor es una simple calumnia y no creo que se pueda probar que el hijo de Peleo haya cometido delito alguno.

El texto anterior es una evidencia clara de los resultados que el uso de WebQuest tiene en el aprendizaje del alumno. En el texto se pone de manifiesto el conocimiento de la *Ilíada* que el alumno ha adquirido, y el análisis que ha hecho del texto. Expresa sus ideas de manera clara, ordenada y argumenta de manera efectiva.

PASO 3: EQUIPO AQUILES: REDACCIÓN DE GUIÓN PARA EL JUICIO (FISCAL).

El delito de asesinato tiene tres características básicas:

1. Alevosia: Consiste en la cautela con la que se lleva cabo el delito, cuando éste se comete a traición.
2. Ventaja: Implica la superioridad de habilidades del agresor con respecto a la víctima.
3. Premeditación: Se da cuando el crimen se planea con premeditación.

Por lo tanto se puede decir que Aquiles cumplió cada uno de los requisitos que hacen que una muerte se considere como asesinato, por que se trata de una muerte por venganza, pues cuando se entera de que su amigo Patroclo murió a manos de Héctor no duda en decirle a su madre Tetis: "Lo he perdido, y Héctor, después de matarlo, le despojó de las armas prodigiosas, admirables, magníficas, que los dioses regalaron a peleo, como espléndido presente, el día en que te colocaron en el tálamo de un hombre mortal. Ojalá hubieras seguido habitando en el mar con las inmortales ninfas, y Peleo hubiese tomado esposa mortal. Mas no sucedió así, para que sea inmenso el dolor de tu alma cuando muera tu hijo, a quien ya no recibirás en tu casa de ueltra de troya; pues mi animo no me insita a vivir, ni a permanecer entre los hombres, si Héctor no pierde la vida, atravesado por mi lanza, y recibe de este modo la condigna pena por la muerte de Patroclo menetizada."

Como puede entenderse en este fragmento, Aquiles planeó la muerte de Héctor desde el momento mismo en que se entera de la muerte de su amigo siendo así que su motivo principal fue la venganza y afirma incluso que no recuperara las ganas de vivir hasta que Héctor muera bajo su lanza. Es claro entonces que el Pelida planeó la muerte de su enemigo con anticipación.

En cuanto a las ventajas de Aquiles sobre Héctor, no hay que mencionar que era hijo de una diosa, Tetis y de un mortal es decir, un semidiós lo que lo convertía en un hombre Poderoso y fuerte y en guerrero mas valioso del ejercito aqueo por eso cuando se retiró de la lucha, los aqueos perdieron batallas y sufrieron la muerte de muchos, Por que era Aquiles quien Infundiamiedo a los troyanos, es mas cuando patroclo lo convence de dejarlo ir en batalla, Aquiles le da su armadura con la esperanza de que los troyanos den por hecho que se trata del propio Aquiles y de este modo le teman.

En resumen, hubo alevosia y premeditación en tanto que Aquiles manifesto abiertamente el propósito de asesinar a Héctor y lo hizo ademas con anticipación, tiempo antes de que se llevara a cabo el combate que desena el ejercito del heroe troyano. Y hubo ventaja en cuanto Aquiles poseia las cualidades propias de un semidiós, tales como una fuerza descomunal, una energia inagotable y la posibilidad de recibir ayuda divina, circunstancias que sin duda ayudaron a Aquiles a matar a Héctor, que aunque era el mejor guerrero troyano, no dejaba de ser un simple mortal.

Si se contraponen el texto anterior con el de esta página, puede constatarse cómo los alumnos aprendieron mejor al llevar a cabo las actividades de la *WebQuest*, leyeron la obra con un propósito definido y realizaron el análisis del contenido de la misma con un objetivo claro; combinan, además, opiniones bien fundamentadas con algunas citas del texto homérico, prueba fehaciente de la lectura realizada.

PASO 3: EQUIPO ODISEO: REDACCIÓN DE GUIÓN PARA EL JUICIO (FISCAL).

Se considera abandono de hogar cuando uno de los cónyuges se ausenta del hogar por un periodo mayor a seis meses. Odiseo se ausentó de su casa por veinte años, así que nada más por tiempo podría considerarse como abandono.

Además otra condición es que no se mantenga a la familia, es cierto que Odiseo era rey de Ítaca y contaba con los medios para sostener a su esposa y a su hijo, pero como su ausencia fue muy prolongada y su mujer estaba siendo presionada por lo mismo para elegir otra esposa por al menos ciento ochenta pretendientes que comían y bebían en casa del héroe todos los días, es lógico pensar que los ingresos de la familia disminuían peligrosamente así que no podríamos afirmar que les haya dejado lo suficiente para vivir.

Por último, hay que mencionar que cuando Odiseo se fue, su hijo Telémaco era sólo un bebé, por lo tanto Odiseo no lo educó, ni lo vio crecer ni le brindó el tiempo ni el cuidado que un hijo requiere, es decir, lo abandonó y lo dejó en manos de su madre durante veinte años.

En el ejemplo anterior el alumno construye su argumentación a partir de las tres características del abandono de hogar, relacionándolas con aspectos concretos de la *Odisea*. Aunque breve, el texto muestra el conocimiento adquirido por la alumna y su capacidad para expresar de manera concreta ideas fundamentadas con base en la obra de Homero.

PASO 3: EQUIPO ODISEO: REDACCIÓN DE GUIÓN PARA EL JUICIO (DEFENSOR).

Yo pienso que acusar a Odiseo de abandono no es justo por varias razones, pero antes de explicarlas, hay que recordar desde el principio como es que el héroe se metió en ese problema.

Al principio Odiseo quería casarse con Helena, pero como era muy hermosa otros muchos jóvenes querían casarse con ella y como ^{su} padre ~~de~~ no podía decidir con quien casarla, Odiseo le propuso que la dejara elegir y que obligara a todos los pretendientes a jurar que respetarían la decisión y honrarían el matrimonio de Helena. Ella eligió a Menelao y todos juraron respetar

Por eso cuando Paris la rapto, el marido de Helena pidió a los pretendientes que pelearan junto a él para que su esposa volviera.

Entonces empezó el problema para Odiseo porque querían obligarlo a ir a la guerra y él como ya estaba casado con Penélope y su hijo estaba pequeño no quería ir, aunque al final termino yendo, pero eso no lo hace culpable de abandono porque:

1. Le aviso a su esposa lo que ocurría y ella estuvo de acuerdo en dejarlo ir así que su partida estaba justificada.
2. Aunque se fue por 20 años su partida fue de mutuo acuerdo con Penélope además de que él no tuvo la culpa de que la guerra durara tanto, es más muchas veces trato de

hacer que terminara hasta que lo logró con la idea del caballo de Troya.

3. No dejó a su familia desamparada porque al ser rey de una isla (Ítaca) tenía dinero suficiente para mantenerlos aunque él no estuviera.

Yo opino por eso que Odiseo no es culpable porque siempre quiso estar con su familia e hizo hasta lo imposible para lograrlo: venció a las sirenas y a monstruos terribles como los cíclopes o Escila, escapó de una hechicera y corrió de su casa a los pretendientes de su esposa y todo por recuperar a su familia, si la hubiera abandonado no tendría caso que hiciera todo eso y por eso yo digo que no es culpable.

Incluso en un lenguaje sencillo y con algunas carencias en la redacción y la ortografía, como es el caso del texto anterior, se observan avances significativos en el aprendizaje del alumno en lo que se refiere al conocimiento de los textos homéricos; asimismo, se atreve a expresar una opinión al respecto que va más allá de su gusto o desagrado.