

LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LOS RECURSOS  
EDUCATIVOS ABIERTOS:  
SELECCIÓN Y APLICACIÓN PRÁCTICA  
PARA LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

*Language Teaching and Open Educational Resources:  
election and Practical Application for Initial Teacher Training*

ENGRACIA MARÍA RUBIO PEREA  
*Universidad de Málaga*  
rubioperea@uma.es

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una propuesta didáctica dirigida a la formación inicial del profesorado, de la especialidad de Lengua y Literatura, que tiene como objetivo aproximar los recursos educativos abiertos (REA) para su uso, adaptación o creación en el aula de secundaria. En esta ocasión nos detendremos en el análisis descriptivo de las sesiones teóricas y prácticas realizadas con un doble propósito. Por un lado, mostrar cómo los recursos educativos abiertos (REA) pueden dar respuesta a la transformación metodológica y digital necesaria para que la materia de lengua no se limite a ofrecer exclusivamente descripciones de los fenómenos lingüísticos. Y, por otro lado, proponer una selección detallada de recursos, relacionada con el bloque de conocimientos de la lengua, a través de los cuales potenciar la reflexión lingüística de nuestro alumnado de secundaria de una manera creativa y razonada, así como su aplicación práctica por parte del futuro profesorado a través de tres tareas propuestas en el aula de formación inicial. En el trabajo se presta especial atención a las competencias docentes que el uso de estos recursos potencia en el futuro profesorado, así como a sus posibles desarrollos didácticos en el aula.

*Palabras claves:* recursos educativos abiertos (REA); competencias docentes; formación inicial; lengua; reflexión lingüística.

## ABSTRACT

This study is the result of a didactic proposal aimed at the initial training of teachers, in the specialty of Language and Literature, which aims to approximate Open Educational Resources (OER) for their use, adaptation or creation in secondary classroom. On this occasion we will stop at the descriptive analysis of the theoretical and practical sessions carried out with a double purpose. On the one hand, to show how Open Educational Resources (OER) can respond to the methodological and digital transformation necessary so that the subject of Language is not limited to offering exclusively descriptions of linguistic phenomena. And, on the other hand, to propose a detailed selection of resources, related to the knowledge of the language block, through which to promote the linguistic reflection of our students in a creative and reasoned way, as well as its practical application through three tasks proposed in the teacher training classroom. In the work, special attention is paid to the teaching competences that the use of these resources enhances in the future teaching staff, as well as to their possible didactic developments in the classroom.

*Keywords:* open educational resources (OER); teaching skills; initial training; language; linguistic reflection

## 1. INTRODUCCIÓN

LA DOCENCIA ES UNA PROFESIÓN que necesita de una alta cualificación, tanto teórica como práctica, para desarrollarse con eficacia y con calidad<sup>1</sup>. Los retos que la nueva sociedad demanda, relacionados con los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos acaecidos, han incrementado el nivel de competencias que los docentes deben desarrollar. De este modo, no solo se debe contar con los conocimientos teóricos y didácticos de la materia que es especialista, sino también conocer cómo enseñarlos para guiar el aprendizaje de su alumnado, cómo gestionar su clase para establecer relaciones cooperativas entre sus estudiantes o cómo usar las tecnologías digitales en el desempeño de su labor. Por todo ello, se necesitan profesionales que aspiren a la formación continua, que se interesen por revisar constantemente su práctica y actualizar sus conocimientos, tanto en lo relativo al contenido como a lo didáctico (Núñez y Rienda, 2012).

Esta formación, en el caso de los futuros profesores, se inicia con el Máster habilitante para ser docente en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, que se considera el primer periodo en el que se prepara de manera consciente para ejercer esta labor. Sin embargo, el distanciamiento entre la teoría y

<sup>1</sup> Numerosos estudios realizados a lo largo de las dos décadas pasadas han demostrado que la profesión docente es un elemento incuestionable para la mejora de los sistemas educativos. El informe de la OCDE, *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, así lo pone de relieve al igual que otros estudios realizados con posterioridad dedicados a diferentes aspectos de la profesión (Manso *et al.*, 2019).

la práctica en la formación inicial del profesorado, evidenciado por el número insuficiente de créditos vinculados a las prácticas de enseñanza, resulta evidente, sobre todo en secundaria, donde la formación didáctico-pedagógica queda reducida al máster profesionalizante (Trujillo, 2022). El futuro profesorado adquiere en los estudios de grado una sólida formación disciplinar, pero necesita las herramientas para orientar estos conocimientos al ejercicio de una profesión que, en el caso que aquí nos atañe, corresponde a la enseñanza de la lengua.

En este contexto, una aproximación a los contenidos educativos y, particularmente, a los denominados recursos educativos abiertos (en adelante, REA) puede ser una oportunidad para afrontar los nuevos retos a los que se enfrentan los futuros docentes, ya que son materiales educativos que por sus características (abiertos, innovadores, de calidad, competenciales, completos, digitales, curriculares y participativos) facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecen el desarrollo de competencias a lo largo de su vida profesional, además de mantener una estrecha relación con el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRC-DD).

Teniendo en cuenta estas premisas, el propósito de este trabajo es doble<sup>2</sup>. Por un lado, mostrar cómo los REA pueden ser de ayuda en la formación inicial del profesorado para dar respuesta a la transformación metodológica y digital necesaria para sus futuras aulas. Y, por otro lado, proponer una selección detallada de recursos, relacionada con el bloque de Conocimientos de la lengua<sup>3</sup>, a través de los cuales potenciar la reflexión lingüística del alumnado de secundaria de una manera creativa y razonada, así como su aplicación práctica por parte del futuro profesorado a través de tres tareas propuestas en el aula de formación inicial. Todo ello con el objetivo de contribuir al desarrollo de las competencias docentes del masterando a través del acompañamiento en el uso de estos recursos, cómo introducirlos en el aula de secundaria y favorecer un cambio de paradigma del proceso de enseñanza-aprendizaje que busque la mejora de las prácticas y metodologías pedagógicas, a

<sup>2</sup> Este estudio es fruto de una propuesta didáctica realizada en el Máster en Formación del Profesorado de la Universidad de Málaga, cuyos resultados y percepciones de los estudiantes se recogen en Rubio Perea (2023). En esta ocasión, nos hemos centrado en los REA seleccionados, desde un punto de vista didáctico y de desarrollo competencial del profesorado, así como de las prácticas realizadas en el aula.

<sup>3</sup> Según el RD 1105/2014 (vigente en el momento de realizar esta propuesta), los contenidos lingüísticos relacionados con el lenguaje y las lenguas se agrupan en el bloque de Conocimiento de la lengua, que incluye aspectos relacionados con las ramas clásicas del estudio del lenguaje. Estos contenidos lingüísticos, denominados saberes básicos, son aplicables a los bloques de Comunicación y Reflexión sobre la lengua relativos al currículo básico regulado por los nuevos RRDD 217/2022, y 243/2022.

través de una mayor innovación, planificación y colaboración entre iguales (Martínez-Garrido, 2018; Santos-Hermosa y Abadal Falgueras, 2022).

A partir del análisis y descripción de los REA y su puesta en práctica mediante las tareas propuestas, expondremos las conclusiones para explicar por qué es importante aproximar estos recursos en la formación inicial, así como fomentar su uso, adaptación o creación en el aula de educación secundaria. Tras el apartado de referencias bibliográficas, se presenta como apartado Anexo el listado de los REA analizados.

## 2. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN EL AULA DE SECUNDARIA

Uno de los problemas a los que se enfrenta hoy en día el profesorado en la enseñanza de la lengua, y en concreto de los aspectos gramaticales, es la concepción de que su estudio es innecesario, siendo frecuente la pregunta de si, en realidad, sirve para algo aprender sintaxis, morfología o semántica. Desde el ámbito académico, no han faltado las voces que se han pronunciado a este respecto para poner en valor la enseñanza de los contenidos gramaticales explícitos como medio para llegar a una buena competencia lingüística en educación secundaria (Bosque y Gallego, 2016, 2018 y 2021; Horno-Cheliz, 2022; Marqueta *et al.*, 2022).

Tal desprestigio se debe, en realidad, a años en los que el estudio de la gramática en los niveles preuniversitarios se «ha convertido en buena medida en una tarea rotulista o etiquetadora que resulta escasamente estimulante» (Bosque y Gallego, 2021, p. 52) y que se presenta desde primaria a secundaria, «sin cambiar explicaciones, proponer actividades diferentes o establecer conexiones nuevas según van avanzando los cursos» (Gumiel Molina y Pérez Jiménez, 2020). De ahí el aburrimiento y la incomprensión de ejercicios que resultan repetitivos y que presentan numerosas clasificaciones. «Se olvida así que el objetivo de analizar, insistimos, no es otro que entender y explicar, es decir, relacionar de forma sistemática, articulada y progresiva las formas con los significados» (Bosque y Gallego, 2021, p. 53).

Actualmente, numerosos estudios sobre la didáctica de la lengua insisten en la necesidad de estimular y facilitar la capacidad de reflexión sobre el conocimiento y uso de la lengua materna en los alumnos a partir de actividades competenciales<sup>4</sup>, que permitan comprender cómo funciona la lengua que hablan y la capacidad que ofrece el lenguaje. Hay que partir, por tanto, de los conceptos gramaticales básicos

<sup>4</sup> Remitimos a los trabajos del grupo GrOC (Gramática Orientada a las Competencias) que llevan varios años trabajando en esto y a sus trabajos publicados en ReGrOC (Revista de Gramática Orientada a las Competencias).

de la disciplina<sup>5</sup>, y «convertir el aula de Secundaria en un laboratorio en el que nuestro alumnado pueda experimentar con su conocimiento lingüístico de una manera creativa y, al mismo tiempo, razonada» (Marqueta *et al.*, 2022, p. 6).

Para ello, se aboga por un tratamiento de los contenidos gramaticales similar a como se trabajan en otras asignaturas de ciencias, en las que hay una apuesta clara por la reflexión. De este modo, se concibe la lengua como un objeto interno al propio hablante y no como un conjunto de instrucciones, cuya última misión es hablar bien. Se propone, por tanto, una serie de ejercicios que

[e]stán concebidos, en efecto, para que el estudiante aprenda a experimentar; a argumentar y a valorar argumentos e hipótesis; a generalizar y a valorar las generalizaciones de los demás; a detectar redundancias, contradicciones e insuficiencias; a percibir la forma en que las palabras se apoyan unas a otras y crean estructuras complejas construidas a partir de otras más simples; a advertir que los significados no se construyen en la gramática independientemente de la forma, sino más bien a partir de ésta [sic] (Bosque y Gallego, 2016, pp. 80-81).

En esta línea, Horno-Cheliz (2022, p. 139) sostiene que

el propósito de la clase de lengua en la educación secundaria debe ir más allá del fomento de la lectura y la mejora de las competencias comunicativas de nuestros estudiantes. Sin menospreciar estos objetivos, el aula de lengua debe orientar a los estudiantes no universitarios a observar los hechos lingüísticos, plantearse preguntas, animarse a realizar hipótesis sobre el hecho observado, generalizarlas y comprobarlas en nuevos datos. Al hacerlo, estaremos fomentando el espíritu científico y la certeza de que la lengua es de los hablantes y no de los libros de texto.

Desde este punto de vista, la enseñanza de la lengua debe partir de situaciones reales y cercanas al alumnado, que estén bien contextualizadas, en las que teniendo en cuenta diferentes ejemplos y no solo la teoría o sus definiciones inviten a tareas que activen sus conocimientos previos, planteen retos cognitivos abordables, estimulen la capacidad de reflexión sobre la lengua que usan, realicen sus propias generalizaciones y, de este modo, despierten su conciencia lingüística.

<sup>5</sup> Sobre la terminología gramatical en esta etapa, Bosque y Gallego (2021, pp. 72-73) llaman la atención sobre aspectos que no se destacan suficientemente entre los docentes de secundaria y que son importantes, tener en cuenta, también en la formación inicial del profesorado. De este modo, sobre su aplicación didáctica afirman que es necesario explicar los significados a partir de las formas; manejar los términos y clasificaciones que sean coherentes; eliminar conceptos clásicos que no resulten operativos; entender el análisis gramatical como un ejercicio de descubrimiento o incidir en que no existen respuestas cerradas.

### 3. LOS RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

El profesorado cuenta con una amplia variedad de recursos educativos para la enseñanza de la lengua. Además, muchos de ellos son gratuitos y de licencia abierta, lo que le permite usar o adaptar estos materiales atendiendo al contexto y las necesidades de su aula. Sin embargo, existe aún un gran apego por el libro de texto, entendiendo en muchos casos esta herramienta como un elemento clave de la asignatura y de la programación de aula y, por tanto, de la programación docente.

No se trata de rechazar completamente el libro de texto ni de abandonarlo en un cajón. Hay libros de textos con propuestas didácticas muy elaboradas que buscan la reflexión lingüística y la realización de actividades y tareas significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, también son muchos los manuales que cuentan con contenidos teóricos desactualizados y actividades que se basan única y exclusivamente en la asignación mecánica del etiquetado y de la identificación de términos lingüísticos sin ningún análisis o explicación (Bosque y Gallego, 2018).

En muchos de estos libros, la presentación de los contenidos lingüísticos se muestran «sescados, repetitivos y contradictorios en muchos casos [...] Pero quizá lo más grave es que los contenidos son superficiales, que no van más allá de la presentación de diversas etiquetas con confusas instrucciones sobre cómo aplicarlas» (Horno y Lopez, 2020, p. 38). Por ello, en la elaboración de materiales el profesor de lengua debería tener presente que, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, las tareas tienen que ser significativas para el alumnado y en ningún momento poner etiquetas a diferentes unidades lingüísticas lo es, salvo que sea una herramienta para cumplir con dos objetivos fundamentales: que estos materiales colaboren en el conocimiento de la lengua instrumental y que profundicen en el conocimiento del lenguaje y de nuestra propia especie.

Ante esta perspectiva, los REA se muestran como una oportunidad de ofrecer un material educativo que, realizado en su mayoría por docentes en activo, busca la transformación metodológica y digital de las aulas, favorece la actualización de contenidos, ya que son adaptables, y potencian que el estudiante sea agente activo de su aprendizaje. De este modo, colaboran para que estos sean capaces de comprender y producir mensajes lingüísticos de manera más eficiente y promueven el conocimiento sobre cómo hablamos, cómo pensamos o cómo nos comunicamos los seres humanos.

Pero ¿qué son los REA y qué ventajas ofrecen en la enseñanza de la lengua en secundaria?

Los recursos educativos abiertos (REA) son materiales de aprendizaje, enseñanza e investigación, en cualquier formato y soporte, de dominio público o protegidos por derechos de autor y que han sido publicados con una licencia abierta que permite el acceso a ellos, así como su reutilización, reconversión, adaptación y redistribución sin costo alguno por parte de terceros (Unesco, 2019).

Su carácter accesible (acceso gratuito) y con permisos (licencias abiertas) facilita que los recursos puedan usarse y adaptarse a las necesidades concretas del contexto de aula, lo que favorece la creación de nuevos entornos de aprendizaje abiertos, flexibles e inclusivos, y promueve vínculos para el diálogo y la comunicación, generando relaciones de igualdad y reciprocidad entre iguales (Recio Mayorga et al., 2021; Ramírez Terán et al., 2022). Además, como propuesta tecnológica, favorecen el desarrollo de la competencia digital en las 6 áreas del Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD): compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación y retroalimentación; empoderamiento del alumnado y desarrollo de la competencia digital del alumnado (Cedec, 2022).

Un breve recorrido por la aplicación de los REA en la enseñanza secundaria muestra que su empleo era hasta hace poco testimonial y que dependía sobre todo de la voluntad del profesorado que decidía introducir su uso en la práctica docente. Sin embargo, las redes sociales, *Twitter* principalmente, y la irrupción de la COVID-19 han favorecido la difusión de estos recursos educativos y han potenciado su práctica, incidiendo en la necesidad de crear y adaptar contenidos en diferentes formatos que posibiliten la combinación de actividades en línea y presenciales de una manera más eficaz (Bethencourt-Aguilar et al., 2021; Cabero y Pallares, 2021; Santa María et al., 2022).

En sintonía con esta realidad, las administraciones educativas parecen haber apostado por las posibilidades que ofrecen los REA y por su implantación en el contexto educativo de secundaria, y son varios los proyectos institucionales que comparten el objetivo de promover nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje apoyados en los REA y orientar en su uso y/o adaptación con la creación de redes profesionales que cuentan con el apoyo de las instituciones educativas.

Concretamente, para la enseñanza de la lengua cabe destacar la importancia de dos repositorios institucionales. Por un lado, el *Proyecto EDIA* del Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC, en adelante), organismo dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF, en adelante) y de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura, cuya labor en la creación y difusión de estos recursos es encomiable. Por otro lado, el proyecto *Itinerarios didácticos* del INTEF que se puso en marcha

en marzo de 2020, a raíz de la pandemia, y cuyos recursos han sido realizados por docentes en activo. A ello se han ido sumando otras iniciativas de distintas comunidades autónomas como el *Programa CREA* de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura o el *Proyecto REA/DUA* de la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía.

Los REA de Lengua que aquí se presentan están realizados con la herramienta de autor *eXeLearning*, utilizan licencias Creative Commons y tienen un diseño competencial, lo que les aporta valor y eficacia en los diferentes periodos legislativos acaecidos y venideros (Martínez y López Belarrinaga, 2022)<sup>6</sup>. Asimismo, son propuestas que, orientadas al desarrollo de competencias, plantean una serie de tareas y actividades que son significativas y de complejidad creciente (Taxonomía de Bloom); cumplen con los requisitos de flexibilidad y accesibilidad (principios DUA), y son personalizados; articulan de manera coherente y eficaz los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propias de la etapa; aplican los conocimientos en contextos de la vida cotidiana, despertando su conciencia lingüística; incluyen diferentes herramientas para la metacognición, la auto y coevaluación, que facilitan el aprendizaje para toda la vida; implican la producción y la interacción oral; e incluyen el uso de recursos en distintos soportes, analógicos y digitales.

Por todo ello, se considera que el uso guiado de estos recursos en la formación inicial permite conocer de cerca cómo se articulan secuencias didácticas competenciales, qué estrategias metodológicas son apropiadas para su puesta en práctica y cómo su uso o adaptación favorecen el desarrollo de la competencia digital del docente y del alumnado.

#### 4. SELECCIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTO Y SU APLICACIÓN DIDÁCTICA

La selección de REA y su aplicación didáctica es la propuesta realizada dentro del Máster Universitario en Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (especialidad Lengua y Literatura. Latín y Griego), en el módulo de lengua de la asignatura obligatoria Complementos para la formación disciplinar de Lengua, Literatura, Latín y Griego, con el objetivo de contribuir al desarrollo de las competencias docentes y digitales del futuro profesorado. A partir de la presentación y análisis de una serie de REA aplicados a la enseñanza de la lengua, se busca que el masterando pueda integrarlos en su práctica de manera autónoma y propiciar, de este modo, la trans-

<sup>6</sup> Las autoras presentan un análisis de los REA del Proyecto EDIA y su relación con las situaciones de aprendizaje que propone el nuevo marco legislativo de la LOMLOE.

formación metodológica y digital de las aulas. El objetivo último es proporcionarle herramientas para adaptarse a las necesidades educativas actuales y de función docente, adquiriendo los conocimientos tecnológicos, pedagógicos y de contenidos de la materia que imparte.

La asignatura giró en torno a las ramas clásicas del estudio de la lengua: léxico y semántica, morfología y sintaxis, tipologías textuales y comentario de texto. Como el módulo de lengua se impartió en tres sesiones, los contenidos se subdividieron, atendiendo al tipo de créditos, en tres horas de enseñanza teórica para el grupo grande y en una hora y media de enseñanza práctica para dos grupos reducidos. De este modo, se dedicó una primera sesión al léxico y a la semántica; una segunda, a la morfología y la sintaxis; y una tercera, a las tipologías textuales y la introducción al comentario de texto.

Cada una de las sesiones teóricas asumió un mismo esquema: una primera parte centrada en la disciplina lingüística de trabajo y en el lugar que ocupa dentro del currículo de la materia de Lengua Castellana y Literatura; y una segunda, dedicada a la presentación y análisis de los recursos seleccionados. En cuanto a las sesiones prácticas, siguieron también una estructura similar: el diseño de una actividad o tarea individual o en pequeños grupos y un breve coloquio sobre las propuestas presentadas en el grupo clase.

Los REA seleccionados sobre contenidos lingüísticos formaban parte de dos repositorios institucionales: el proyecto *Itinerarios didácticos* del INTEF y el *Proyecto EDIA* de CEDEC, ambos organismos dependientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional. De los contenidos existentes en dichos repositorios, se eligieron materiales para la enseñanza del léxico y la semántica (n=3), la morfología y la sintaxis (n=2), las tipologías textuales (n=2) y el comentario de texto (n=1). En total, se analizaron 8 recursos de manera pormenorizada, tal y como se presentan en los siguientes apartados.

#### 4.1. RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS PARA LA ENSEÑANZA DEL LÉXICO Y LA SEMÁNTICA

Un análisis detenido del currículo de secundaria permitió mostrar al futuro profesorado que, en relación con la enseñanza del léxico y la semántica, las competencias básicas en esta etapa se centran, principalmente, en reconocer, usar y explicar los elementos constitutivos de las palabras (*lexema, morfemas flexivos y derivativos, tipos de palabras*), conocer los diferentes mecanismos de formación (*derivación, composición, parasíntesis, siglas, acrónimos y préstamos*), saber las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras (*polisemia, sinonimia, antonimia, homonimia, hiponimia, hiperonimia*) y comprender e interpretar los cambios de

significado que estas experimentan (*metáfora, metonimia*). Además, se debe adquirir en esta etapa estrategias digitales de búsqueda léxica y saber consultar diferentes diccionarios y herramientas informativas diversas para mejorar su expresión.

Para dar respuesta a estas necesidades, se trabajó con tres REA que, por su enfoque competencial, eran idóneos para abordar los contenidos lingüísticos tratados.

En el primero de ellos, *La palabra y el diccionario*, destinado a 1.º de la ESO, se mostraron tres secuencias didácticas para trabajar aspectos relacionados con la estructura de las palabras, los procesos de formación y la organización del léxico en los diccionarios. Cada una de ellas cuenta con un apartado de concreción curricular, acercando el currículo a la secuencia. Con una narrativa dirigida al alumnado de secundaria, se comprobó cómo estos recursos potencian su autonomía de aprendizaje a través de la resolución de tareas con procesos cognitivos de diferente nivel (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar, crear), le convierte en agente activo de su propio aprendizaje y fomenta el trabajo cooperativo y la construcción social del conocimiento. En este recurso el reto cognitivo consiste en la elaboración de un diccionario de aula y culmina con la creación de una sección de podcast, dedicada a la palabra del día, para la biblioteca escolar del centro.

El segundo REA *Introducción a la semántica* está dirigido a 2.º de la ESO. Con este recurso se invitó a los futuros docentes a reflexionar sobre la importancia de diseñar actividades competenciales que estimulen la capacidad del alumnado para experimentar con su propio conocimiento lingüístico. Prueba de ello son algunas de las preguntas que se dirigen al alumnado con el interés de que indaguen y formulen sus propias generalizaciones, así como la propuesta de actividades mediante pares mínimos para trabajar con el significado de palabras homógrafas o la elaboración de enunciados humorísticos para tratar la ambigüedad léxica y comprobar su competencia léxico-semántica.

El último de los recursos de esta sesión, *Conocemos la Academia*, puede ir dirigido a los cursos de 1.º, 2.º y 3.º de la ESO. Esta secuencia didáctica forma parte de un REA más amplio que lleva por título *SOS... ¡Salvemos la lengua!* En esta ocasión, el análisis y revisión ofreció una muestra de cómo trabajar en esta etapa la competencia informacional y mediática a través de una propuesta relacionada con la investigación sobre la Academia y con el uso de herramientas digitales como son el *Diccionario de la lengua española* o las *Consultas lingüísticas*. La actividad competencial propuesta está orientada a la realización de sus propias consultas a la Academia. Para ello, a través del trabajo en grupo, se proponen diferentes tareas: la creación de una cuenta en *Twitter*, el conocimiento de la sección, el visionado de dudas planteadas y la redacción de su propia consulta. De este modo, el estudiante del máster observa el planteamiento de la tarea y cómo aplicar los conocimientos en contextos próximos al alumnado.

Finalizada la exposición teórica, se llevaron a cabo las sesiones prácticas para los grupos reducidos. La tarea consistía en la redacción de una actividad dirigida a la explotación didáctica de cualquier tipo de diccionario en el aula. En este sentido, podían adaptar o crear algunas de las tareas vistas y analizadas en los REA de clase o acudir a cualquier otro REA de los dos repositorios ofrecidos. Los productos elaborados en pequeños grupos se compartieron a través de la herramienta virtual *Padlet*, lo que favoreció la puesta en común en el aula. Entre las propuestas presentadas, se comprobó el diseño de actividades competenciales en las que el masterando, mediante tareas significativas y próximas al entorno del alumnado, como la elaboración de glosarios sobre diferentes variedades lingüísticas, buscó ofrecer orientación y apoyo en el aprendizaje entre iguales.

#### 4.2. RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MORFOLOGÍA Y LA SINTAXIS

La enseñanza de la morfología y la sintaxis en esta etapa centra el conocimiento lingüístico en reconocer y explicar las diferentes categorías gramaticales (*sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección*), conocer y valorar las normas ortográficas y gramaticales para una comunicación eficaz, identificar los distintos tipos de sintagmas (*nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial*) y las relaciones que se establecen entre los elementos constitutivos de la oración (*sujeto y predicado*), diferenciar los distintos tipos de predicado según su estructura o significado, y ser capaces de observar, reflexionar y explicar los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y compuesta.

Partiendo de estas competencias, se trabajó en el aula con dos REA que disponen de un itinerario de aprendizaje autónomo, con la resolución de tareas con procesos cognitivos de diferente nivel, y que fomentan el trabajo cooperativo mediante la aceptación de diferentes responsabilidades y roles.

El primero de ellos, *Las clases de palabras (I): el sustantivo, el adjetivo, el verbo y el adverbio*, dirigido a 1.º de la ESO, se centra en el reconocimiento y análisis de las distintas categorías gramaticales. En este REA, como en los anteriores, la narrativa facilita su seguimiento, empleando un lenguaje cercano a partir de situaciones cotidianas. Es por todos conocido que las categorías gramaticales son conceptos tratados desde la etapa de primaria, por lo que se muestran tareas dirigidas a activar conocimientos previos a través de dinámicas cooperativas (lápices al centro, folio giratorio, la tela de araña, etc.), que conecten saberes nuevos y previos, permitiendo atender en una misma aula diferentes necesidades. Entre las diferentes actividades propuestas, se plantean hipótesis y la elaboración de generalizaciones para resolver, entre otras, desviaciones de la norma sobre el uso del infinitivo en lugar

del imperativo o el uso incorrecto del morfema de número en la segunda persona del singular del pretérito perfecto simple, como si fueran «La RAEInforma».

El segundo de los recursos *Un informe sobre la lengua* es adaptable a los contextos de 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de la ESO. Esta secuencia forma parte del REA SOS... *¡Salvemos la lengua!*; sin embargo, tiene autonomía propia por lo que se puede trabajar independientemente. Esta es una de las muchas ventajas que ofrecen los REA, ya que facilita la selección y adaptación de los recursos según las necesidades del aula. De nuevo comprobamos cómo se fomenta el espíritu científico del alumnado a través de la creación de un pequeño informe sobre las características de las unidades lingüísticas trabajadas en clase y la redacción de una propuesta de actividades para que sus compañeros practiquen con el uso correcto de la lengua. Como en el resto de materiales educativos, se aportan herramientas de coevaluación (rúbrica) y de autoevaluación (diario de aprendizaje), que facilitan el proceso de evaluación.

Para la sesión práctica, el masterando debía esbozar una secuencia didáctica que, tratando algún aspecto morfológico o sintáctico, promoviera la capacidad para reflexionar, observar, argumentar, formular hipótesis o experimentar del alumnado. Las propuestas de los futuros docentes demostraron que son conscientes de la necesidad de que el alumnado se haga preguntas y reflexione sobre el conocimiento lingüístico de una forma creativa y razonada. Entre las secuencias presentadas, resultaron frecuentes las actividades con pares mínimos, los ejercicios de análisis inverso o el análisis sintáctico en grupos colaborativos. Los resultados fueron compartidos a través de la herramienta *Lino It*, lo que facilitó el trabajo cooperativo y simultáneo. Finalizada la tarea, se abrió un coloquio en clase para comentar las diferentes propuestas, las estrategias metodológicas o el uso de las tecnologías digitales para mejorar la inclusión e impulsar el compromiso activo en el propio aprendizaje.

#### 4.3. RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES Y LA INTRODUCCIÓN AL COMENTARIO DE TEXTO

El trabajo con las tipologías textuales es clave para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística y así se refleja en el currículo de esta etapa educativa. Para mostrar al futuro profesorado el valor competencial de estos contenidos y las múltiples maneras de evaluarlos, partimos de la situación vivida a raíz de la COVID-19.

Este contexto tan especial sirvió de hilo conductor para mostrar a los estudiantes del máster cómo la realización de una tarea comunicativa, una tarea de integración, centrada en la comprensión y producción textual, puede ser clave para la evaluación de los diferentes bloques de contenido de la materia (Bloggeando, 2020). De

este modo, sin alejarnos de la interpretación del currículo se mostró cómo abordar las distintas tipologías textuales con diferentes productos finales: narrativo (escribir una carta a un ser del pasado, agradecer al Director de un periódico la labor de los/las profesionales que trabajan en conflictos, crear un cómic sobre una situación graciosa o emocionante de la vida cotidiana); descriptivo (crear un álbum de seres mitológicos imaginarios o de superhéroes o superheroínas, describir un bodegón con objetos importantes para ellos o contar con palabras que ven en su alrededor más inmediato); argumentativo (grabar un vídeo de una columna de opinión sobre la relación con sus familiares [aspectos positivos, aspectos negativos...]); crear un vídeo reseña sobre un libro, una película, una serie y recomendarlo; redactar un texto argumentativo para defender una postura; instructivo) (elaborar un decálogo de consejos para un futuro sostenible, a raíz de los ODS [Objetivos de Desarrollo Sostenibles]); o expositivo (proponer una investigación y crear una infografía comparativa entre la gripe del 18 y la pandemia de la COVID-19). Además de las diferentes propuestas, en clase se abordó la importancia de elaborar herramientas de autoevaluación para facilitar al alumnado la producción de su texto, así como la importancia de una buena retroalimentación que les permita reelaborar y saber por qué y para qué están corrigiendo.

En cuanto a los REA presentados en el aula, el primero de ellos *¿Quieres conocer mi localidad?* fue destinado a los cursos de 1.º y 2.º de la ESO. Este recurso es un ejemplo de tarea competencial en el que, partiendo de una situación comunicativa simulada –la visita al centro de estudiantes de otra localidad–, se plantea la creación de un folleto turístico para dar a conocer su localidad. En la fase de producción entran en juego diferentes tareas intermedias (de motivación, de comprensión global, de profundización de aspectos lingüísticos, etc.) que forman parte del portafolio y que facilitan la evaluación del proceso y la autoevaluación del trabajo. Además, dado que el uso de ordenadores es constante en el trabajo, el REA dispone de diferentes tutoriales con los que trabajar la competencia informacional y mediática; uso de herramientas avanzadas de búsqueda de Google; búsqueda de imágenes de uso libre; cómo hacer un tríptico en Open Office, entre otras.

El segundo de los recursos *Y tú... ¿Qué opinas?*, dirigido a los cursos de 3.º y 4.º de la ESO, forma parte del proyecto *¿Cómo nos vemos? ¿Cómo nos ven?* El reto final es redactar y publicar un artículo de opinión. Para ello, en las tareas previas, el alumnado tendrá que valorar el contenido de diferentes textos, entender las claves del texto argumentativo, reconocer y aplicar algunos de sus rasgos lingüísticos y, finalmente, redactar y publicar un artículo de opinión en el blog del proyecto. Esta secuencia es muy versátil y puede adaptarse a diferentes contextos y situaciones. Resulta de gran interés el acompañamiento guiado que muestra esta secuencia con diferentes paradas en el proceso de aprendizaje.

Con respecto al comentario lingüístico, se analizó en clase el recurso *Introducción al comentario de texto* del INTEF. Este material forma parte del itinerario didáctico *El texto y sus propiedades*, donde se trabaja pormenorizadamente con cada una de las propiedades textuales. En concreto, este recurso cierra el itinerario y, aunque se puede trabajar de manera independiente, es el resultado de los aspectos tratados anteriormente. Está dirigido al alumnado de 2.º de la ESO, por lo que se trata de una primera aproximación al comentario de textos de manera muy guiada y haciendo uso de las tecnologías digitales para mejorar el proceso de producción y evaluación.

Finalizada la sesión teórica, pusimos a prueba al futuro profesorado mediante una tarea individual. Con el fin de enfrentarlos a la realización de un comentario lingüístico, se le proporcionó el texto periodístico *Lluvia en los zapatos*, de Irene Vallejo, y unas pautas similares a las presentadas en el libro de texto de 3.º o 4.º de la ESO (identificación y organización de las ideas del texto, exposición razonada de su estructura y tipología textual, intención comunicativa del autor/autora, etc.). La tarea no era evaluable, pero se le pidió que la subieran al campus virtual; sin embargo, lo interesante fue el coloquio posterior. Las dificultades encontradas, la frialdad del análisis textual, a pesar de ser un texto bellísimo, las diferentes interpretaciones sobre su estructura, etc., fueron algunas de las cuestiones comentadas, lo que invitó a reflexionar sobre los problemas que puede encontrar el estudiante al enfrentarse a un texto y cómo una retroalimentación adecuada y unas propuestas evaluativas variadas, apoyadas en las tecnologías digitales, pueden facilitar al alumnado y al docente su desarrollo competencial y la evaluación «transparente».

## 5. CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas se ha demostrado cómo los REA pueden ser una herramienta de utilidad en la formación inicial del profesorado y, concretamente, en la enseñanza de la lengua destinada a la etapa de secundaria.

En primer lugar, con su utilización el aula, los estudiantes del máster han podido conocer dos repositorios institucionales, que cuentan con redes docentes apoyadas por las administraciones educativas, y han adquirido nociones básicas sobre cómo trabajar con ellos, usándolos sin modificaciones o realizando pequeñas adaptaciones según las necesidades de sus propios contextos.

En segundo lugar, su análisis y posterior empleo a través de las tareas realizadas en las sesiones prácticas han permitido tanto la formación disciplinar como la formación didáctico-pedagógica. Por un lado, se ha puesto en valor la enseñanza de los contenidos gramaticales explícitos como medio para llegar a una buena competencia lingüística en educación secundaria, estimulando la capacidad de reflexión

sobre el conocimiento y uso de la lengua materna en el alumnado. Por otro lado, se ha promovido la elaboración de actividades competenciales en las que el estudiantado se convierta en agente activo de su propio aprendizaje, estén bien contextualizadas y promuevan la cooperación y el diálogo, ofreciendo diferentes maneras de participación, y facilitando la evaluación formativa con diferentes paradas y con múltiples herramientas de evaluación.

Igualmente, la búsqueda, la selección y el uso de estos recursos por el masterando y futuro profesorado favorecen la práctica reflexiva y el desarrollo profesional digital continuo, según los niveles del Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD). El empleo de estos materiales en el aula, aún sin modificaciones, fortalece el desarrollo de competencias digitales referidas a las áreas de enseñanza y aprendizaje, así como a las de evaluación y de retroalimentación. En cuanto al alumnado de la etapa de secundaria que trabaja con los REA, aunque no son propuestas dirigidas específicamente al uso responsable de estas tecnologías y a los riesgos que conllevan, sí que fomentan la elaboración de sus propios contenidos digitales, lo guían y evalúan, valorando las competencias asociadas a la creación de contenidos digitales.

Finalmente, el uso de los REA en la formación inicial, acercando propuestas reales que han sido llevadas al aula con éxito, promueve la creación de una red de profesorado dispuesto a compartir y a transformar metodológica y digitalmente el aula.

En definitiva, es imprescindible, desde estos primeros años de capacitación profesional, alentar a los futuros docentes a la formación permanente con el objeto de revisar constantemente su práctica y actualizar sus conocimientos tanto teóricos como didácticos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BETHENCOURT-AGUILAR, A., FERNÁNDEZ-ESTEBAN, M. I., GONZÁLEZ RUIZ, C. J., y MARTÍN-GÓMEZ, S. (2021). Recursos Educativos en Abierto (REA) en Educación Infantil: características tecnológicas, didácticas y socio-comunicativas. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 7(2), 32-45. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i2.12273>
- BLOGGEANDO (22 de abril 2020). Ideas para evaluar en el área de Lengua Castellana y Literatura durante el tercer trimestre. <https://cedec.intef.es/ideas-para-evaluar-en-el-area-de-lengua-castellana-y-literatura-durante-el-tercer-trimestre/>
- BOSQUE, I. y GALLEGO, A. J. (2016). La aplicación de la gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática. *RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada*, 54(2), 63-83. [https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v54n2/art\\_04.pdf](https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v54n2/art_04.pdf)

- BOSQUE, I. y GALLEGO, A. J. (2018). La gramática en la Enseñanza Media. *ReGrOC*, 1(1), 141- 201. <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.20>
- BOSQUE, I. y GALLEGO, A. J. (2021). La terminología gramatical en Secundaria y Bachillerato. Ventajas e inconvenientes didácticos de algunos conceptos gramaticales antiguos y modernos. *Revista Española De Lingüística*, 51(2), 51-78. <https://doi.org/10.31810/rsel.51.2.4>.
- CABERO, I. y PALLARÉS, M. (2021). Avances y retos en la implantación de las nuevas tecnologías. En I. Cabero y M. Pallarés (Coords.), *Civilización Digital y Pedagogías Emergentes a partir de las Nuevas Tecnologías* (pp. 13-19). Egregius.
- CEDEC (15 de noviembre de 2022). *El proyecto EDIA y el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*. <https://cedec.intef.es/el-proyecto-edia-y-el-marco-de-referencia-de-la-competencia-digital-docente/>
- GUMIEL MOLINA, S. y PÉREZ-JIMÉNEZ, I. (28 de octubre de 2020). Así deberían ser las clases de lengua, según la ciencia. *The conversation*. <https://theconversation.com/asi-deberian-ser-las-clases-de-lengua-segun-la-ciencia-148752>
- HORNO-CHÉLIZ, M. C. (2022). Enseñar morfología en Educación Secundaria de un modo inductivo. El humor como herramienta del análisis morfológico. *Tejuelo*, 35(1), 137-174. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.1.137>
- HORNO, M. y LÓPEZ, N. (2020). Polisemia y homonimia en la enseñanza no universitaria: revisión y propuesta didáctica. *ReGrOC*, 3(1), 37-54. <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.26>
- MANSO, J. MATARRANZ, M. y VALLE, J. (2019). Estudio Supranacional y Comparado de la Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en la Unión Europea. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 23(3), 15-33. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9697>
- MARQUETA, B, LÓPEZ-CORTÉS, N., y ARIÑO-BIZARRO, A. (eds.) (2022). *Avances de la Lingüística y su aplicación didáctica*, Akal.
- MARTÍNEZ, B. y LÓPEZ BELARRINAGA, I. (27 de octubre de 2022). *Recursos EDIA y Situaciones de Aprendizaje. Relación entre las propuestas EDIA y la LOMLOE*. <https://cedec.intef.es/recursos-edia-y-situaciones-de-aprendizaje-relacion-entre-las-propuestas-edia-y-la-lomloe/>
- MARTÍNEZ-GARRIDO, C. (2018). Impacto del uso de los recursos tecnológicos en el rendimiento académico. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(2), 139-149. <http://dx.doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i2.4956>
- NÚÑEZ, P. y RIENDA, J. (2012). La formación inicial del profesorado de lenguas desde la perspectiva científica de la didáctica de la lengua. *Enunciación*, 17 (1), 108-119 <https://doi.org/10.14483/22486798.4231>
- RAMÍREZ TERÁN, M., CELI PAREDES, E. y LLIGÜÍN LLIGÜÍN, I. (2022). Recursos educativos abiertos en el proceso de enseñanza aprendizaje: revisión de la literatura. *International Journal of New Education*, 9, 175-187. <https://doi.org/10.24310/IJNE.9.2022.14588>
- RD 217/2022 [Ministerio de Educación y Formación Profesional]. Por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. 29 de marzo de 2022.

- RD 243/2022 [Ministerio de Educación y Formación Profesional]. Por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. 05 de abril de 2022.
- RD 1105/2014 [Ministerio de Educación y Formación Profesional]. Por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. 26 de diciembre de 2014.
- RECIO MAYORGA, J., GUTIÉRREZ-ESTEBAN, P. y SUÁREZ-GUERRERO, C. (2021). Recursos educativos abiertos en comunidades virtuales docentes. *Apertura*, 13(1), 101-117. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1921>
- RUBIO PEREA, E. (2023). Recursos Educativos Abiertos (REA) en la formación inicial docente: aproximación tecnológica en la enseñanza de Lengua. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*. 9(2), 134-148. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2023.v9i2.15386>
- SANTA MARÍA, M. T, ALIAGA, L.M. y ÁLVARO, R. (2022). Renovarse o morir: enseñar lengua y literatura en el Siglo XXI. En A. Vico Bosch, L. Vera Caro y O. Buzón García (coords.), *Entornos virtuales para la educación en tiempos de pandemia: perspectivas metodológicas* (pp. 24-43). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8265948>
- SANTOS-HERMOSA, G. y ABADAL FALGUERAS, E. (2021). *Recursos educativos abiertos: una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior*. Octaedro. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/222707>
- TRUJILLO, F. (05 de diciembre de 2022). ¿Es la formación del profesorado el principal problema de la educación en España? Ideas para el replanteamiento de la formación docente. *Blog Fernando Trujillo*. <https://fernandotrujillo.es/blog/>
- UNESCO (2019). *Recommendation on open educational resources (OER)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi.page=20>

## ANEXO

- GONZÁLEZ MENDIZÁBAL, I. M., PÉREZ GÓMEZ, M. y FERNÁNDEZ CAMPOS, A. (s.f.). *Conocemos la Academia*. Proyecto EDIA. CEDEC  
[https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/capsulas/contenidos/sos\\_01conocemoslaacademia/index.html](https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/capsulas/contenidos/sos_01conocemoslaacademia/index.html)
- GONZÁLEZ MENDIZÁBAL, I. M., PÉREZ GÓMEZ, M. y FERNÁNDEZ CAMPOS, A. (s.f.). *Un informe sobre la lengua*. Proyecto EDIA. CEDEC  
[https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/capsulas/contenidos/sos\\_03uninformesobrelengua/index.html](https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/capsulas/contenidos/sos_03uninformesobrelengua/index.html)
- GONZÁLEZ MENDIZÁBAL, I. M., PÉREZ GÓMEZ, M. y FERNÁNDEZ CAMPOS, A. (s.f.). *¿Quieres conocer mi localidad?* Proyecto EDIA. CEDEC  
<https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/contenidos/quieresconocerlocalidad/index.html>
- GONZÁLEZ MENDIZÁBAL, I. M., PÉREZ GÓMEZ, M. y FERNÁNDEZ CAMPOS, A. (s.f.). *Y tú...¿Qué opinas?* Proyecto EDIA. CEDEC  
[https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/capsulas/contenidos/ve-mos\\_03ytuqueopinas/index.html](https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/realengua/capsulas/contenidos/ve-mos_03ytuqueopinas/index.html)

- RUBIO PEREA, E. (2022). *La palabra y el diccionario. Itinerarios didácticos*. Itinerarios didácticos. INTEF  
[http://descargas.intef.es/recursos\\_educativos/It\\_didac/Leng\\_ESO/1/03/La\\_palabra\\_y\\_el\\_diccionario/crditos.html](http://descargas.intef.es/recursos_educativos/It_didac/Leng_ESO/1/03/La_palabra_y_el_diccionario/crditos.html)
- RUBIO PEREA, E. (2022). *Introducción a la semántica*. Itinerarios didácticos. INTEF  
[http://descargas.intef.es/recursos\\_educativos/It\\_didac/Leng\\_ESO/2/04/Introduccion\\_a\\_la\\_semantica/index.html](http://descargas.intef.es/recursos_educativos/It_didac/Leng_ESO/2/04/Introduccion_a_la_semantica/index.html)
- RUBIO PEREA, E. (2022). *Las clases de palabras (I): el sustantivo, el adjetivo, el verbo y el adverbio*. Itinerarios didácticos. INTEF  
[http://descargas.intef.es/recursos\\_educativos/It\\_didac/Leng\\_ESO/1/04/Las\\_clases\\_de\\_palabras\\_I\\_el\\_sustantivo\\_el\\_adjetivo\\_el\\_verbo\\_y\\_el\\_adverbio/index.html](http://descargas.intef.es/recursos_educativos/It_didac/Leng_ESO/1/04/Las_clases_de_palabras_I_el_sustantivo_el_adjetivo_el_verbo_y_el_adverbio/index.html)
- RUBIO PEREA, E. (2022). *Introducción al comentario de texto*. Itinerarios didácticos. INTEF  
[http://descargas.intef.es/recursos\\_educativos/It\\_didac/Leng\\_ESO/2/02/05\\_Introduccion\\_comentario\\_texto/index.html](http://descargas.intef.es/recursos_educativos/It_didac/Leng_ESO/2/02/05_Introduccion_comentario_texto/index.html)