



Sobre la promoció de la lectura amb TIC a l'aula

La veu dels protagonistes

Maite Monar
IES La Serranía El Villar. Benifaió
(València)

Aquest article planteja la importància d'utilitzar les TIC a l'hora de fer promoció de la lectura a l'aula. En primer lloc, convida el lector a conèixer tres experiències lectores dutes a terme a tres centres educatius valencians durant el curs escolar 2010-2011. Després, s'hi explica l'estudi de cas en què aquestes pràctiques van ser observades, analitzades i avaluades. Finalment, a través de les veus protagonistes de la investigació, s'hi descriu, amb exemples il·lustratius, una part significativa del procés que vam posar en marxa i els resultats a què arribarem.

Paraules clau: *promoció de la lectura, TIC, experiències educatives, estudi de cas.*

Promoting reading with ICT in class: Hearing from those involved

This paper stresses the importance the use of ICT when it comes to encouraging reading in class. It presents three reading activities carried out in Valencian schools during the 2010/2011 academic year and then sets out the case study where these practices were observed, analysed and assessed. Finally, we hear from those involved in these activities and give illustrative examples of a significant part of the process we set up and the results we achieved.

Keywords: *promoting reading, ICT, educational experiences, case study.*



■ El punt de partida. Tres pràctiques de lectura

En el món educatiu d'aquests últims anys, han sorgit diverses iniciatives, activitats i projectes per part del professorat que han inclòs la promoció de la lectura dins de les prioritats en el procés d'aprenentatge, així com l'ús de les TIC com a possibilitat que cal tindre en compte en la societat de la informació on ens ha tocat viure. És en aquest context on situe les tres experiències lectores que us convida a conèixer (i, si us hi atreviu, a posar en marxa o a adaptar segons les vostres

necessitats i els vostres interessos) que van tindre lloc durant el curs escolar 2010-2011.

Per a dur a terme el treball de camp, el primer pas va ser triar tres docents que treballaren la lectura a l'hora de fer classe utilitzant plataformes digitals, els quals servien de model i exemple de pràctiques lectores en el marc educatiu. L'elecció del professorat no va ser arbitrària, sinó molt pensada i meditada. Primer, es van demanar referències a unes altres persones interessades en aquesta investigació, entre les quals destaca Rosa Sánchez González, assessora de l'àmbit lingüístic del Cefire de València. Després,



es van consultar els projectes que ja havien posat en marxa ells o els centres on treballaven pel que feia a la promoció de la lectura i a l'ús de les TIC. Finalment, se'ls va demanar una cita per oferir-los de participar en la investigació. Tots tres van acceptar de col·laborar-hi. Els professors seleccionats van ser Antoni de la Torre, Albert Dasí i Evaristo Romaguera, professors de l'assignatura de llengua i amb una llarga trajectòria en educació. Es caracteritzaven perquè el foment de la lectura, la utilització de tecnologies i l'ús de la biblioteca eren presents a les seves classes.

D'altra banda, els estudiants que van participar en aquesta investigació es van dividir en dos grups diferenciats. En primer lloc, hi havia els alumnes seleccionats que van participar voluntàriament més a fons en aquest treball de camp i, en segon lloc, hi havia la totalitat de l'alumnat dels grups analitzats, és a dir, el quart d'ESO E de l'IES Joanot Martorell, el sisè de primària de l'escola Gavina i el segon d'ESO A del col·legi Helios, que representaren els estudiants dels centres. Els deu nois i noies seleccionats que van participar en aquesta investigació compartien l'interès per la lectura i per les tecnologies, però fou un alumnat molt heterogeni, perquè provenia de tres centres diferents, de tres localitats diferents i de tres nivells diferents.

Tots els participants van haver de signar un contracte de compromís de participació en el

Els deu nois i noies seleccionats que van participar en aquesta investigació compartien l'interès per la lectura i per les tecnologies, però fou un alumnat molt heterogeni, perquè provenia de tres centres diferents, de tres localitats diferents i de tres nivells diferents

projecte. Els compromisos de la investigació foren uns documents interns en què la investigadora, el professorat i l'alumnat es comprometeren a participar en el treball de camp amb les responsabilitats prèviament pactades. L'alumnat que era menor d'edat es va haver de comprometre posteriorment a fer-ne sabedors els pares.

La primera experiència lectora s'ubicà a l'institut públic valencià Joanot Martorell, on el professor de llengua Antoni de la Torre va crear el wiki Portfoli 4¹ per a treballar amb els estudiants de quart d'ESO. Aquesta plataforma digital va afavorir la competència d'aprendre a aprendre, es va convertir en el punt de partida de tota la classe i mostrà el procés i els resultats dels seus treballs. Gràcies al wiki, l'alumnat s'alfabetitzà digitalment i aprengué diverses aplicacions per a aplicar després el seu treball amb la lectura amb activitats com ara les tertúlies dialògiques, el fòrum literari, la geolocalització o l'audiollibre de la novel·la *Carme*, el glògster sobre la trobada amb l'escriptora de *La mosca*, Gemma Pasqual, o la creació d'un relat digital arran de la lectura de *Jo*, de Jordi Sierra i Fabra.

La segona experiència va tindre lloc al col·legi Helios, a l'Elia, on Evaristo Romaguera va fer servir el blog d'aula amb els seus alumnes de segon d'ESO. L'ús del blog² va fer que els nois i les noies foren més autònoms i capaços de prendre decisions pròpies, va ensenyar a treballar la lectura (lectures lliures) i la comprensió lectora amb una participació lliure i voluntària, motivà l'alumnat a participar al concurs Educared³ o a projectes com ara *Poesia eres tú*⁴ o *Callejeros literarios*⁵ i va aconseguir treballar la interdisciplinarietat a través de la creació de diversos relats digitals o dels recitals de poesia en què participaren. Els alumnes publicaren al blog, al llarg de l'any, un munt d'entrades escrites i audiovisuals de fitxes descriptives de lectura i recomanacions, informaren sobre les activitats de la biblioteca



escolar i feren un seguiment de les sessions dels diferents clubs de lectura de què disposa l'escola.

Finalment, la tercera experiència se situà a l'escola Gavina. En aquest centre concertat de Picanya, el seu director i professor de llengua Albert Dasí treballà la lectura amb els alumnes de sisè de primària a través de la pàgina web⁶ del centre. L'alumnat, amb l'ajuda de la pàgina *Escola Gavina*, consolidà el seu procés de comprensió lectora, aprengué a usar la premsa digital, participà en projectes com ara *Escoles en xarxa*,⁷ creà i compartí un bloc col·lectiu, s'intentà convertir en bon lector i s'enfrontà amb textos literaris de nivell alt (sempre amb el guiatge del professor), com ara, per exemple, el Mural del País Valencià, d'Estellés, Canigó o les Rondalles mallorquines, d'Alcover.

■ Plantejament de la investigació

Durant el curs escolar 2010-2011, vam dur a terme un estudi de cas a tres centres educatius valencians, on observàrem, analitzàrem i avaluàrem aquestes tres experiències lectores. La finalitat que ens proposàrem aconseguir se centrava en les noves maneres de treballar la promoció de la lectura mitjançant l'ús de les TIC. Amb aquest treball de camp, demostràrem que l'ús de les TIC era beneficiós, ja que, com indica Jenkins (2006), les noves formes de lectura i escriptura utilitzant els mitjans digitals s'han d'entendre com una expansió i no com una substitució de les formes tradicionals.

Com ja he explicat anteriorment (Monar, 2012, p. 67-74), vam realitzar un treball de camp qualitatiu que consistia a observar l'aplicació de les plataformes digitals per a la promoció de la lectura en l'aula, mitjançant les visites als centres i l'observació virtual, i a analitzar-ne la utilitat a través de l'estudi de cas, el grup de discussió i la triangulació.

Amb aquest treball de camp, demostràrem que l'ús de les TIC era beneficiós, ja que, les noves formes de lectura i escriptura utilitzant els mitjans digitals s'han d'entendre com una expansió i no com una substitució de les formes tradicionals

L'observació d'aquest estudi (tant pel que respecta a la qüestió presencial com a la virtual) va ser de participació moderada per part de la investigadora i de participació activa per part dels professors, els quals van assolir el paper de mediadors al llarg de tot el treball de camp. En referència als actors, es van estructurar en tres grups. El primer grup va estar format pels tres professors triats, que foren els mediadors de l'observació, els membres participants en el grup de discussió i els entrevistats de l'entrevista en profunditat. El segon grup el formà l'alumnat. D'una banda, la totalitat de la classe realitzà el qüestionari que combinà preguntes tancades i obertes, però únicament uns quants elegits (voluntàriament), que formaren el grup reduït, treballaren directament amb la investigadora de forma virtual. Finalment, l'últim grup el protagonitzà la investigadora (i moderadora del grup de discussió), la qual, mitjançant les notes de camp i el diari del treball de camp, completà la informació per a donar pas a la triangulació.

Pel que fa a la triangulació, el tipus que se'n va utilitzar fonamentalment va ser la d'informació, ja que, al treball de camp, partírem de tres fonts diferents de dades: el professorat, l'alumnat i l'observadora. No obstant això, també hi fou present la triangulació metodològica, concretament, la triangulació metodològica intramètodes, perquè s'utilitzaren principalment diferents



varietats del mètode qualitatiu per a recopilar dades i interpretar-ne, a excepció de la tècnica del qüestionari.

L'anàlisi i la interpretació d'aquestes tres experiències partiren de les dades que van ser recollides durant l'estudi de casos. Aquestes dades es van arregar en diferents formats segons la seua naturalesa. N'hi hagué tres grups diferenciats. El primer grup el formaren els documents en format paper, com ara els qüestionaris que es van passar a la totalitat d'alumnes de les tres classes, el material facilitat pel centre a través de fotocòpies i tríptics i els compromisos originals signats pels participants de la investigació. Al segon grup, s'hi inclogueren els documents sonors aconseguits a partir dels enregistraments que es van transcriure posteriorment. D'aquest grup van ser les entrevistes en profunditat realitzades als tres professors, les reunions de l'equip de discussió i altres entrevistes que vam dur a terme a membres rellevants de la comunitat educativa. El tercer grup de dades va estar format, d'una banda, per documents publicats en xarxa i, de l'altra, per la resta de documents en format Word que hi havia i que tenien diverses procedències.

■ El procés d'investigació i els resultats

A partir de la veu dels protagonistes d'aquesta investigació (els professors i els alumnes que hi participaren), expliquem ara el procés d'investigació que vam posar en marxa i els resultats a què arribàrem.

Les entrevistes en profunditat inicials fetes als tres professors participants disposaven d'un guió elaborat prèviament, que funcionava d'element vertebrador i de referència. El guió de l'entrevista inicial s'estructurava en tres parts: una fitxa del professor, una fitxa del centre on treballava i una fitxa del treball de camp on va participar. L'entrevista començà amb unes qüestions

generals, fins que es concretà en aspectes més específics. Aquestes entrevistes ens enriqueixen des d'un primer moment, ja que, malgrat que actualment (i desgraciadament), una part de la societat considera la lectura i l'ús de la tecnologia conceptes excloents i enfrontats, els docents ens n'aportaren una visió totalment diferent mitjançant les seues pràctiques d'aula. Consideraven necessària una reformulació del paper de la institució escolar, així com una ampliació del concepte d'*alfabetització* i la incorporació del món de la tecnologia als materials didàctics.

Entrevista d'Antoni de la Torre

El projecte de lectura que estem duent a terme els últims anys és, fonamentalment, el de treballar les lectures obligatòries trimestrals mitjançant les TIC. Aquesta feina es veu reflectida a través d'una sèrie de treballs multimèdia fonamentalment, però també d'investigació i redacció, a través dels wikis o dels blogs. Això ho he fet durant els últims cinc cursos. (Monar, 2012, p. 231)

Entrevista d'Albert Dasí

Cada dilluns, entrem a la pàgina *Escola Gavina*, hi mirem les notícies que han passat el cap de setmana que puguem ser interessants per al nostre alumnat, mirem què diuen uns altres diaris que ens puga interessar com a centre docent, mirem l'AMPA, el diari de l'escola i els propis blogs que ja van elaborant alguns alumnes, això també per obrir boca, i, a partir d'ací, decidirem una mica el treball de la setmana, sense oblidar el poemari i altres textos que anem llegint, que tenim a la xarxa, que he penjat jo a la web. (Monar, 2012, p. 244)

Entrevista d'Evaristo Romaguera

Tinc claríssimes la lectura, l'expressió escrita. Enguany, estic fent el relat digital per primera



vegada, que serà per grups i hi passaran tots. És a dir, d'alguna activitat de la classe, en faran un relat, utilitzaran vídeo, àudio, fotos i, al final, escriuran un relat d'un minut i mig, dos minuts de durada muntat. A classe, hi tenim un equip d'edició de vídeo. (Monar, 2012, p. 251)

Després de la primera presa de contacte amb els professors, formarem un grup de discussió que ens va completar la informació. El grup de discussió era una conversa planejada prèviament i dissenyada per a aquesta investigació, mantinguda per la investigadora, l'assistent i els tres professors que participaren a l'estudi sobre la promoció de la lectura a l'aula amb les TIC. Al grup de discussió, la investigadora assolia el paper de moderadora, plantejava una sèrie de preguntes de manera neutral i dirigia les intervencions dels participants, les quals s'estructuraven en quatre parts:

1. Obertura, on s'inclouen les presentacions i/o les salutacions.
2. La moderadora plantejava l'objectiu de la reunió i lliurava l'ordre del dia en format paper (prèviament enviat per correu electrònic).
3. Conversa i interrelacions dels participants.
4. La moderadora, l'assistent i els participants hi feien o hi podien fer una última intervenció.

En aquestes reunions, compartírem amb el professorat tots els documents generats a la investigació amb el Google Documents, perquè aquests foren sabedors en tot moment de les aportacions dels alumnes o, fins i tot, de les anàlisis de les intervencions i de les activitats que es duïen a terme, amb la retroalimentació que va permetre tot aquest procés. Els professors assenyalaren com a molt productiva la possibilitat d'accedir a les opinions dels alumnes deslligades del condiciona-

ment que suposa la figura del professor i la satisfacció de poder conèixer unes altres iniciatives de les quals poguessen aprendre per desenvolupar la seua feina.

Intervenció d'Antoni de la Torre en la quarta sessió del grup de discussió

Les sessions han estat molt profitoses, fonamentalment, per la interacció que hi ha hagut, la informació diària que s'ha penjat al Google Documents, la retroalimentació i la reflexió personal que he dut a terme, la qual cosa m'ha mostrat les virtuts i els defectes de la meua forma de treballar. (Monar, 2012, p. 258)

D'altra banda, al grup, també ens adonarem que els textos que els professors havien generat sobre la creació dels alumnes justificaven i il·lustren el paper de guia del professor, cosa significativa en referència a un canvi de mentalitat en l'àmbit educatiu, on el professor passaria de ser una figura relativament impositiva a tindre una funció orientadora integrada en el grup. Considerem que aquesta disposició per part del professorat té un paper important en les iniciatives dirigides a la reducció del fracàs escolar.

Finalment, el grup de discussió es va fer ressò de la importància de les competències bàsiques, descrites al currículum d'educació primària i d'educació secundària obligatòria de la LOE (2006). Afirmaren que, gràcies al seu ús, els pro-

Els professors assenyalaren com a molt productiva la possibilitat d'accedir a les opinions dels alumnes deslligades del condicionament que suposa la figura del professor i la satisfacció de poder conèixer unes altres iniciatives de les quals poguessen aprendre per desenvolupar la seua feina



fessors aconseguien acomplir els objectius que els alumnes havien de fer per a l'assignatura.

Intervenció d'Antoni de la Torre en la segona sessió del grup de discussió

La meua obsessió des de fa uns quants mesos és la competència d'aprendre a aprendre, sobretot, les pràctiques amb els mapes mentals, l'índex conceptual, l'esquema i la pluja d'idees. Els ho he ensenyat a través del Mindomo i estan encantats. Ara comencen ja a ser capaços de fer-ho sobre qualsevol tema. (Monar, 2012, p. 257)

Els alumnes, a partir de la seua participació al qüestionari inicial grupal, a les històries de vida i a les intervencions setmanals del relat de vida, ens aportaren uns indicadors qualitius que mostraren la motivació i l'interès que els despertà l'ús de les tecnologies en la promoció de la lectura a l'aula.

El qüestionari inicial va ser extens, atès que pretenia trobar respostes al tema d'investigació, és a dir, la promoció de la lectura a l'aula amb l'ús de noves tecnologies. S'estructurà en tres parts. Una primera part anomenada «Informació sobre tu», una segona part que va rebre el nom d'«Informació sobre la teua família» i una tercera part titulada «Informació sobre el teu centre escolar». Cadascuna va constar de dotze preguntes, les quals podien ser tancades, obertes, semiobertes i d'avaluació. El qüestionari el van fer

setanta-sis alumnes; els infants de sisè de primària de l'escola Gavina, l'alumnat de segon d'ESO A del col·legi Helios i l'alumnat de quart d'ESO E de l'IES Joanot Martorell.

La història de vida fou la tècnica que s'utilitzà en aquesta investigació per arreplegar informació de l'alumne a través de l'alumne, ja que aquest narrà la seua experiència vital, en aquest cas, relacionada amb la lectura, les tecnologies i l'aula. El seu disseny va ser multivocal, és a dir, hi hagué diversos relats que permeteren creuar referències i relats de diferents nois i noies. Fins i tot, es va optar perquè la primera vegada que els estudiants narraren l'experiència vital ho feren de manera individual, però que la resta ja foren de manera col·lectiva, atès que, d'aquesta forma, es podien conèixer, amb diverses mostres, la cultura, la societat, els valors i l'imaginari simbòlic de la societat de què formen part. Es va triar el xat del Messenger com a mitjà utilitzat, ja que disposava d'un gran avantatge: no hi havia cap inconvenient de lloc ni d'horari. A més, el fet que s'utilitzara un mitjà en què l'alumnat estiguera tan familiaritzat va crear un clima molt més relaxat i quotidià. Els deu alumnes seleccionats van ser els que hi participaren.

El relat de vida en aquesta investigació es va plantejar als mateixos alumnes que participaren a la història de vida i, en comptes de narrar l'experiència vital, explicaren setmanalment per escrit un fet significatiu en referència a la lectura, la tecnologia i l'aula. La participació va ser voluntària, però s'hi van comprometre tots. El Google Documents va ser el mitjà per a posar en marxa els relats. Es va crear un document anomenat Relat de vida, i la investigadora, després de demanar-los o de crear-los un correu Gmail, va compartir el document amb ells. Els alumnes, setmanalment, van participar i deixaren una entrada personal, a mena de diari, on descrivien i opinaven sobre les activitats que es duen a

La història de vida fou la tècnica que s'utilitzà en aquesta investigació per arreplegar informació de l'alumne a través de l'alumne, ja que aquest narrà la seua experiència vital, en aquest cas, relacionada amb la lectura, les tecnologies i l'aula



terme a classe relacionades amb les noves tecnologies i la lectura.

El primer indicador va vindre donat perquè el seu ús oferia la possibilitat d'anar més enllà de l'aula. L'alumnat també valorà el fet de disposar de coneixements previs que podia posar a la pràctica i demostrar. Com que els estudiants estaven familiaritzats amb la cultura tecnològica, les pràctiques els resultaren més divertides, s'hi sentien més còmodes i hi participaren més. No obstant això, l'alumnat sempre va ser conscient que es trobava en l'àmbit acadèmic i en gran part va assumir, com assenyala Margaix (2008), que cada xarxa social crea una cultura i una manera de relacionar-s'hi, té una missió concreta i un públic determinat.

A més, el fet de voler demostrar eixos coneixements implicava, alhora, ensenyar a la resta del grup, fer-ho públic, exhibir-se, amb la qual cosa l'esforç és més gran i també els resultats. És el que Jenkins (2006) anomena «cultura participativa» i Haro (2010) «participació col·lectiva». Els resultà motivador poder ensenyar i aprendre els uns dels altres. Haro (2010) destaca el reconeixement del treball aliè, no per apropiant-se'l, sinó per edificar i construir a partir d'ell. A l'aula, hi hagué canvis de rols entre l'alumnat, ja que no necessàriament aquells que tenien més coneixements de l'assignatura, en tenien de les tecnologies i a la inversa. Com a conseqüència, aquest espai de comunicació que crearen les plataformes digitals permeteren atendre la diversitat i ajudar-se mútuament. Una altra motivació detectada va ser que l'alumnat feia un aprenentatge útil i pràctic, ja que, posteriorment, podia aplicar-lo al seu entorn acadèmic, professional o, fins i tot, personal. L'últim aspecte motivador identificat va ser el fet de poder elegir entre realitzar una activitat o una altra, entre utilitzar una eina concreta o una altra, entre decantar-se per una lectura determinada o per una altra, és a dir, la possibilitat d'elecció.

Els alumnes, setmanalment, van participar i deixaren una entrada personal, a mena de diari, on descrivien i opinaven sobre les activitats que es duïen a terme a classe relacionades amb les noves tecnologies i la lectura

Exemple d'una pregunta del qüestionari grupal

12. Consideres que l'ús dels blogs, les xarxes socials i els wikis a l'aula pot beneficiar la promoció de la lectura? Per què?

Sí. Si en algun blog es publica una entrada sobre algun llibre recomanant-lo, dient que és molt bo, hi haurà molta gent que ho llegirà. (Monar, 2012, p. 272)

Intervencions dels alumnes de les diverses històries de vida col·lectives

Sandra diu:

Sí, perquè, per exemple, ara que sabem com podem utilitzar Google Docs, podem fer treballs en grup sense tindre de quedar.

Àlex diu:

El wiki m'ha resultat útil perquè és una web on pots penjar les entrades que vulgues.

Jordi diu:

Perquè, com que és més senzill, estem més motivats.

Laura diu:

El fet que un company pugui veure el teu treball fa que, almenys, te'l curres un poc, per demostrar que ho pots fer bé.



Xavi diu:

Doncs que és molt bo, ja que podem aprendre coses dels altres, comparar, saber el que fem bé o malament, en què es pot millorar, i pense que, fins i tot, pot arribar a motivar. (Monar, 2012, apèndixs)

Entrada del relat de vida

21 de gener

Maria: Aquesta última setmana, a classe, hem fet exposicions audiovisuals sobre el nostre llibre preferit que hàgem llegit aquest primer trimestre. La majoria eren exposicions de PowerPoint, però també han fet un mural en glògster (o alguna cosa que es deia de forma pareguda). Quan vingues a classe, te'n mostrarem algunes de les presentacions. A mi, personalment, m'ha paregut molt bona idea, perquè hem mostrat als altres companys i companyes el nostre llibre favorit i hi ha gent que ha seguit la recomanació d'alguns companys i s'està llegint el llibre que han recomanat. (Monar, 2012, apèndixs 224)

Finalment, al llarg de la investigació, es va perseguir l'ampliació del concepte d'*alfabetització* i la coexistència del llibre de text amb altres recursos didàctics.

Intervenció d'Evaristo Romaguera en la segona sessió del grup de discussió

Hem escrit quatre relats digitals, però no són de ficció, són de l'inici de curs, del club de lectura, de Peníscola i del monestir de la Valldigna. Una parella s'encarrega de fer el guió i de produir-lo. Els agrada moltíssim, i el que dèiem abans, no cal explicar-los l'edició de vídeo. Ho faig amb un programa que em van regalar amb la meua càmera de vídeo. Mesclen foto i vídeo, so i text. (Monar, 2012, p. 256)

Pel que fa a la diversitat de formats, coincidim amb Celia Díaz Argüero (Bonilla i altres, 2008), quan considera que un únic llibre de text obliga que tots els estudiants hagen de llegir el mateix i fer les mateixes activitats, i això limita les oportunitats dels nois i noies d'incorporar-se a la cultura escrita.

Intervenció d'Albert Dasí en la segona sessió del grup de discussió

Ja no sabia viure sense l'ús tecnològic. Als alumnes, els atrau moltíssim i note que estan escrivint i llegint més que mai amb moltes ganes, i això abans no passava. Estan molt enganxats a llegir, a buscar, a investigar, a participar, a voler aprendre, a eixir per a poder explicar aquella pàgina. Això és un hamet fantàstic. (Monar, 2012, p. 256)

Notes

1. <http://portfoli4.wikispaces.com>
2. <http://eso2a.wordpress.com>
3. <http://formared.blogspot.com.es/2011/04/educared-concurso-internacional-de.html>
4. <https://proyectopoesiaerestu.wordpress.com/>
5. <https://sites.google.com/site/callejerosliterarios/>
6. www.escolagavina.cat
7. <http://escolesenxarxa.vilaweb.cat/>

Referències bibliogràfiques

- BONILLA, E.; GOLDIN, D.; SALABERRIA, R. (2008): *Bibliotecas y escuelas: Retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento*. Barcelona. Océano.
- HARO, J.J. (2010): *Redes sociales para la educación*. Madrid. Anaya.
- JENKINS, H., i altres (2006): *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Barcelona. John D. and Catherine T. MacArthur Foundation.



«Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació». Butlletí Oficial de l'Estat, núm. 106, 4 de maig de 2006.

MARGAIX, D. (2008). *Informe APEI sobre web social* [en línia]. Gijón. Asociación Profesional de Especialistas en Información. <<http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/12506/1/informeapeiwebsocial.pdf>>. [Consulta: maig 2015]

MONAR, M. (2012a). *Promoció de la lectura en el marc educatiu* [en línia]. Tesi doctoral. Universitat de València. <<http://roderic.uv.es/handle/10550/25190>>.

MONAR, M. (2012b): «Promoción de la lectura en el marco educativo». *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, núm. 8, p. 67-74.

Referències de l'autora

Maite Monar van Vliet

IES La Serranía El Villar. Benifaió (València)

maitemvv@gmail.com

Línies de recerca: promoció de la lectura i TIC.

Aquest article fou rebut a ARTICLES DE DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I DE LA LITERATURA el mes de maig de 2013 i acceptat el mes de novembre de 2014 per ser-hi publicat.