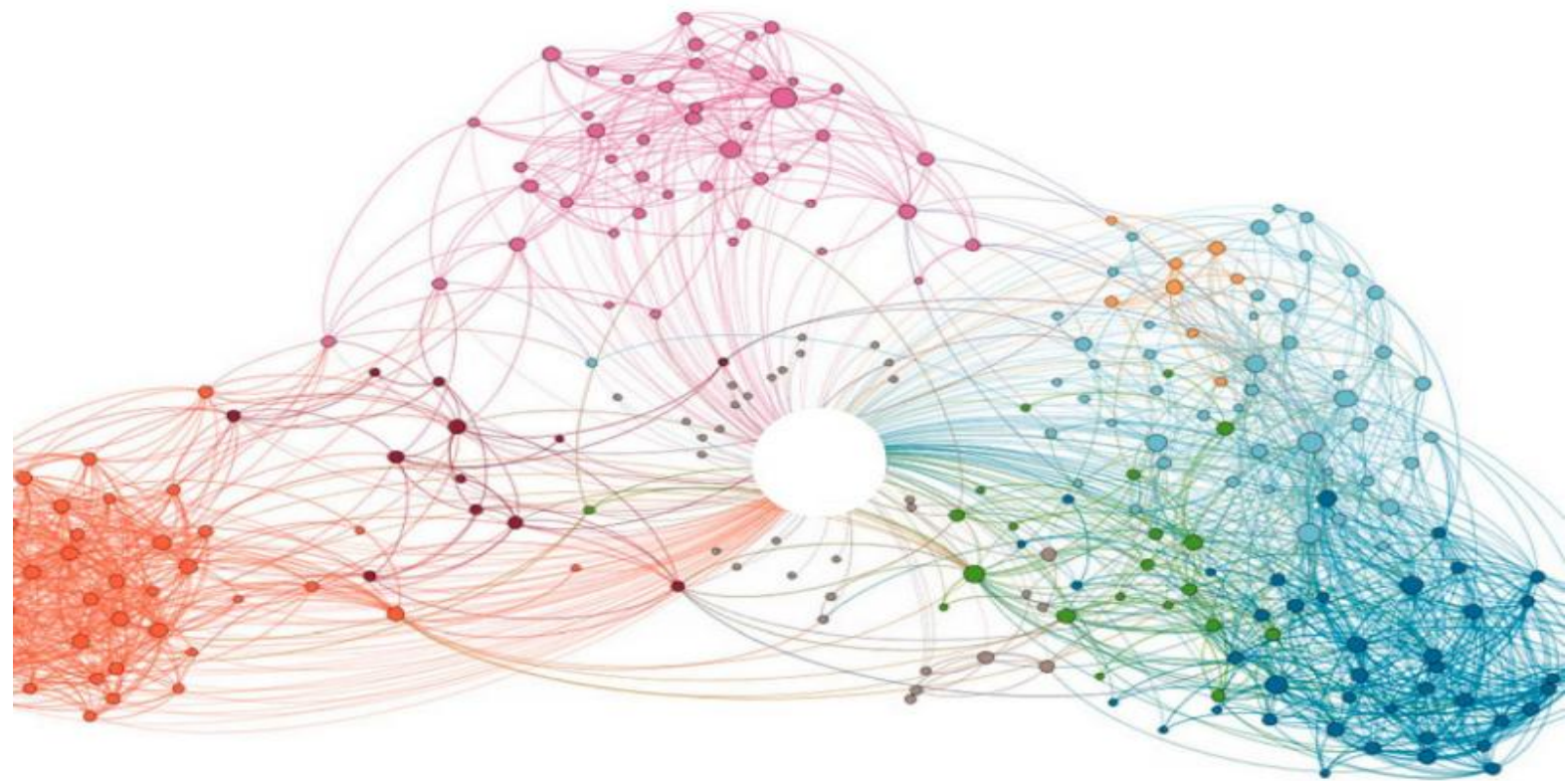


**Trabajo Fin de Master**

Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas

# Aprender a Aprender Inglés con las Nuevas Tecnologías:

Enseñanza de inglés mediante las TICS en educación primaria  
Una Propuesta Didáctica para la Educación Primaria



**Mercé Gil Pallarés**

DNI: 45804254-F

**Directora: M<sup>a</sup> Elena Baynat Monreal**

DNI: 18957814-H

Este trabajo se ha llevado a cabo gracias a la implicación de muchas personas y por ello me gustaría mostrarles mi gratitud en las siguientes líneas. En primer lugar, quiero agradecer a la Doctora M<sup>a</sup> Elena Baynat el tiempo dedicado a este proyecto, el apoyo incondicional durante todo el proceso y sus interesantes aportaciones y observaciones. También quiero mostrar mi gratitud al Ayuntamiento de Canet d'en Berenguer y a la Concejalía de Cultura por haberme brindado la oportunidad de realizar este proyecto y por proporcionarme los recursos necesarios para llevarlo a cabo, sin olvidarme de los alumnos que participaron e hicieron real el proyecto. Finalmente, quiero agradecer especialmente a mi familia y amistades por su colaboración, ánimos, apoyo y la enorme paciencia mostrada durante todo este tiempo.

Gracias

## **RESUMEN**

Este Trabajo Fin Master presenta un proyecto precedido de una reflexión teórica. En primer lugar se muestra un análisis de las diferentes metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras existentes a lo largo de la historia así como las múltiples posibilidades que las TIC pueden incluir en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Partiendo de estas reflexiones previas se presenta y describe una propuesta didáctica y sus resultados: se trata de la puesta en práctica de un proyecto de actividad extraescolar diseñada para fomentar la motivación y la adquisición de una mayor autonomía en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua inglesa que se llevó a cabo con un grupo de 20 alumnos de 6º curso de primaria en las salas de informática del Ayuntamiento de Canet d'en Berenguer. El citado taller de inglés utiliza las nuevas metodologías (un espacio virtual de aprendizaje y un Metaverso) para la enseñanza del inglés de un modo lúdico y ameno.

**Palabras Clave:** Nuevas Tecnologías , Enseñanza/aprendizaje de Lenguas, Inglés, Metaversos, Primaria, aprender a aprender

---

## **ABSTRACT:**

This Thesis presents a project preceded by a theoretical reflection. First, an analysis of different methodologies for teaching foreign languages that exist throughout history and many possibilities that ICT can include in the process of learning foreign languages it. Starting from these preliminary reflections. It is presented and described a didactic proposal and its results: it is the implementation of a project of extracurricular activities designed to foster motivation and acquisition of greater autonomy in teaching/learning English language. It was conducted with a group of 20 students in 6th grade of primary school in the computer rooms City Council Canet d'en Berenguer. The mentioned English workshop uses new methodologies (a virtual learning space and Metaverse) for teaching English in a playful and entertaining way.

**Key Words:** New Technologies, Learning/teaching languages, English, Metaverse, Primary, Learn To Learn

## TABLA DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN GENERAL .....	6
2. LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS: BREVE RECORRIDO HISTÓRICO.....	9
2.1. Introducción.....	9
2.2. Tradiciones en la Enseñanza de las Lenguas.....	10
2.3. Revolución de los paradigmas educativos en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas .....	13
2.4. Evolucionando hacia métodos constructivistas y comunicativos: el Enfoque Comunicativo .....	16
2.4.1. Cambios metodológicos en la ELE: influencia de las TIC.....	23
2.5. Conclusiones.....	27
3. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN .....	30
3.1. La introducción y la evolución de las TICE .....	31
3.2. Repercusiones de las TIC e internet en la educación .....	34
3.3. El futuro de las TICE.....	39
3.4. Conclusiones.....	40
4. LA ENSEÑANZA DE INGLÉS MEDIANTE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	42
4.1. Las Nuevas Tecnologías y el aprendizaje de Inglés: bases para una educación integral .....	42
4.2. Desarrollo psicoevolutivo en la Educación Primaria .....	45
4.3. Particularidades de la enseñanza de Inglés en primaria .....	47
4.4. Ventajas e inconvenientes del uso de las TICE para la enseñanza de Inglés en primaria.....	49
4.5. Conclusiones.....	52
5. METAVERSOS COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA .....	54
5.1. Definición y particularidades de los Metaversos.....	55

5.2. Metaversos más frecuentados: Second Life .....	57
5.3. Identidad y ética en los Metaversos.....	59
5.4. Metaversos para la Educación Primaria .....	61
5.4.1. Metaversos para niños .....	62
5.4.2. Selección de los Metaversos adecuados para la enseñanza de Inglés en primaria.....	63
5.4.3. Preguntas y respuestas sobre la idoneidad de los Metaversos.....	64
5.4.4. Selección final .....	66
5.5. Boombang.....	68
5.6. Conclusiones.....	70
6. PROPUESTA DIDACTICA .....	72
6.1. Justificación del proyecto .....	72
6.2. Presentación y objetivos del proyecto .....	73
6.3. Presentación de los/as alumnos/as.....	77
6.3.1. Conocimientos previos de Inglés en los alumnos.....	78
6.3.2. Nivel tecnológico previo de los alumnos/as .....	81
6.4. Objetivos y competencias.....	82
6.5. Contenidos .....	86
6.6. Metodología.....	89
6.7. Actividades propuestas .....	92
6.7.1. Página Web creada como soporte educativo .....	99
6.8. Resultados: trabajos realizados por los alumnos .....	102
6.9. Evaluación de los resultados .....	105
6.10. Conclusiones.....	109
7. CONCLUSIONES FINALES .....	111
BIBLIOGRAFÍA .....	115

## 1. INTRODUCCIÓN GENERAL

El trabajo que presentamos a continuación tiene una doble finalidad y por ello está compuesto por un marco teórico previo seguido de una propuesta didáctica concreta basada en éste. En primer lugar, pretendemos atender a la necesidad de reflexión sobre nuestra propia práctica docente, por ello partiremos de una visión teórica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras durante la historia para progresivamente analizar cómo este queda mediado cada vez más por las nuevas tecnologías y la influencia que tienen estos aspectos en la enseñanza de Inglés en la Educación primaria. En segundo lugar y basándonos en el marco teórico expuesto presentaremos un taller de lengua inglesa que hemos creado y puesto en práctica. En esta última parte del trabajo, mostraremos la programación y los resultados logrados durante la puesta en práctica de este proyecto. El presente Trabajo Fin de Máster y la experiencia didáctica que lo concluye se han realizado durante el curso académico 2013/2014 en el contexto de las dos asignaturas con más carga lectiva del Máster Oficial CIEL (Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas): Prácticas Externas del Máster y Trabajo de Fin de Máster.

Nuestra propuesta didáctica -objeto de las prácticas del Máster- es un Taller de enseñanza/aprendizaje de la lengua inglesa a través de las Nuevas Tecnologías que se llevó a cabo en el Ayuntamiento de Canet d'en Berenguer (Valencia) bajo la supervisión de la Concejalía de Cultura y se destinó a 20 alumnos en sexto curso de primaria. Concretando más en la descripción del proyecto, se concibió para tratar de sensibilizar y motivar a los estudiantes ante el aprendizaje autónomo y continuo de las Lenguas Extranjeras a través de actividades lúdicas y de la vida cotidiana. En este caso concreto, entre otros recursos, hemos utilizado un Mundo Virtual que presentaremos más adelante, hemos elegido este recurso con el fin de incentivar en los alumnos la motivación y la necesidad de practicar para mejorar la Competencia Comunicativa en Inglés fomentando otras competencias transversales como la autonomía o las Competencias Digitales.

La idea de realizar este trabajo surge en parte de la propia experiencia personal como docente pero también gracias a la formación adquirida en el Máster CIEL en cuanto al aprendizaje autónomo de lenguas a través de las Nuevas Tecnologías y desde una

perspectiva diferente: partiendo de una visión más socioconstructivista, atendiendo a la motivación, los intereses y los estilos de aprendizaje de los alumnos, basándonos en la práctica y el error como fuente de nuevos conocimientos, olvidando así los métodos tradicionales de enseñanza como única fuente de aprendizaje. En segundo lugar cabe destacar que la idea de este trabajo surge de la primera toma de contacto con la directora de este trabajo, la Doctora M<sup>a</sup> Elena Baynat que me abrió una puerta a la Realidad Virtual mostrándome sus posibilidades educativas así como la necesidad de reflexión, investigación e innovación docente.

Cabe añadir que una de las motivaciones para llevar a la práctica este Trabajo de Fin de Máster (TFM), era investigar sobre las diferentes corrientes metodológicas de Enseñanza/Aprendizaje de Lenguas para encontrar una metodología personal que se adapte a nuestra actual -y esperamos futura- práctica docente y a nuestras inquietudes, intereses y particularidades. Por ello el segundo capítulo de este trabajo se puede considerar la cuna teórica sobre que se ha construido el proyecto realizado. El tercer, cuarto y quinto capítulo responden a la necesidad de reflexionar sobre la propia práctica docente para adaptarnos al alumnado y seleccionar o crear los materiales a utilizar. Por último, en el capítulo 6 se expondrá al detalle el proyecto realizado en base a la citada fundamentación teórica y se describirán tanto a los participantes como las actividades realizadas y los materiales utilizados, además de los resultados y la evaluación del propio proyecto.

Consideramos importante destacar que todas las bases teóricas de este proyecto surgen del Máster CIEL, de asignaturas como *Metodología y herramientas informáticas para la comunicación, la docencia, la investigación* que incentiva tanto el autoaprendizaje como el uso didáctico de las Nuevas Tecnologías, al mismo tiempo que incrementaron la función docente de investigación, autoevaluación e innovación y nos ha aportado las herramientas necesarias para llevar a cabo este trabajo con rigurosidad académica. También ha surgido de cursos como *Autonomía y aprendizaje de lenguas, Géneros discursivos multimodales y nuevas tecnologías o Programación integrada de lenguas* que nos brindaron la posibilidad de reflexionar sobre el aprendizaje de lenguas, los medios de comunicación y de plantear nuevas metas educativas imaginando nuevos proyectos en escenarios educativos diferentes para el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas. Todos estos conocimientos se transformaron en aprendizajes al interiorizar la base teórica que aportan a nuestra práctica docente asignaturas como

*Socioconstructivismo y estilos de aprendizaje, Paradigmas en la enseñanza-aprendizaje de lenguas o Didáctica de la lengua oral y escrita en contextos culturales plurilingües.*

Por otro lado, para que todos estos aprendizajes fueran realmente significativos y por lo tanto se convirtieran en aplicaciones didácticas reales fue necesario no olvidar la parte más humanista del propio proceso educativo, aquella que se relaciona con los factores extrínsecos e intrínsecos que afectan al individuo en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para ello nos han sido muy útiles asignaturas como *Educación de los sentimientos, Técnicas teatrales de expresión o Mediación, diversidad cultural y convivencia* que nos ayudaron a apropiarnos de una visión menos egocéntrica del mundo de manera que nos posibilite un aprendizaje cultural y lingüístico sin las ataduras y estereotipos sociales tan comunes en la sociedad actual.

Como decíamos, este proyecto existe por el Máster CIEL, en primer lugar por la formación adquirida a nivel profesional: en efecto no habría sido posible desarrollar este trabajo sin los conocimientos adquiridos y afianzados durante el máster y a partir de la realización del mismo. Por otro lado es imprescindible destacar que ha sido un motor para nuestro crecimiento personal, ya que nos ha servido para abrir un amplio abanico de posibilidades en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas, aportándonos competencias y actitudes como la autonomía, la motivación y la capacidad de ir más allá de lo aprendido. En conclusión, este proyecto pretende reflejar aprendizajes y competencias adquiridas: empezando por el marco teórico del aprendizaje de lenguas, pasando por la programación, reflexión y evaluación de todos los factores que influyen en el proceso educativo (docencia, alumnado, entorno, materiales...), teniendo en cuenta la imperante necesidad de investigación e innovación docente en una sociedad cambiante como la actual y sin olvidar los factores más personales del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas y de nosotros mismos: los docentes.



## 2. LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS: BREVE RECORRIDO HISTÓRICO

### 2.1. Introducción

Desde la Grecia Clásica el ser humano ha reflexionado sobre la capacidad de comunicarse y de aprender. Como explica Espinosa en su trabajo titulado *La educación griega y sus fuentes: aproximación a las épocas clásicas y helenísticas en Atenas*, durante la democracia ateniense Aristóteles planteó cuatro preguntas en torno a la educación: ¿para qué se ha de educar? ¿por qué se ha de educar? ¿cómo se ha de educar? y ¿a quién corresponde educar? El filósofo entendía el proceso educativo como un fin para lograr vivir dignamente y con felicidad considerando el aprendizaje, como una virtud intrínseca del ser humano (Espinosa, 2006). De este modo, la escuela peripatética creada por Aristóteles trataba de promover el aprendizaje integral mediante la reflexión, la conversación y la experiencia. Sin embargo, el aprendizaje de lenguas extranjeras era un estudio secundario: si se aprendían, era mediante la práctica y el contacto directo entre hablantes de sus propios idiomas o dialectos, ya que la fuente de conocimiento en la Antigüedad estaba en su propia Lengua Materna (LM<sup>1</sup>): el griego (Martín, 2010).

Algunos autores como Platón y el citado Aristóteles -su sucesor- empezaron ya entonces a investigar sobre la lengua: en efecto, aunque no realizó un estudio directo del lenguaje, el filósofo escribió un tratado de lógica titulado *Sobre la interpretación* en el que introducía conceptos como el verbo o el nombre. Además, tal y como afirma Sánchez, el lenguaje era un tema central para los grandes pensadores griegos, ya que comenzaron a reflexionar sobre las distintas categorías de análisis lingüístico; por ejemplo el gramático Panini realizó sus estudios sobre fonética de la lengua griega tomando como referencia los contactos entre esta lengua y otras lenguas indoeuropeas como el Sánscrito<sup>2</sup> (Sánchez, 2012). Tras estas teorías sobre el lenguaje, Dionisio de Tracia redactó lo que se conoce actualmente como la primera gramática occidental que sirvió de modelo para la enseñanza de la LM, así como para la creación de la posterior

---

<sup>1</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas LM para referirnos al concepto Lengua Materna.

<sup>2</sup> Tal y como explica el Ministerio de Educación del Gobierno de España en el Proyecto Palladium 2008, gracias a la extensión alcanzada por las conquistas de Alejandro Magno, durante el siglo IV a.C, la cultura y la lengua de la Grecia Clásica se difundieron por Europa y parte de Asia dando origen a las lenguas indoeuropeas.

gramática latina y más tarde de las gramáticas europeas (Díaz 2001). En consecuencia, podemos considerar que gracias a las ideas de este último autor se asentaron las bases para un posterior aprendizaje formal de las lenguas.

Partiendo de estas primeras reflexiones sobre educación y lingüística, en el siguiente apartado, realizaremos un breve recorrido histórico sobre la Enseñanza de Lenguas (EL<sup>3</sup>), teniendo en cuenta igualmente que los paradigmas educativos en torno en este campo de conocimiento se han basado durante su historia en teorías procedentes de la lingüística y de la psicología. Así lo confirman las palabras de Mei Yi que citamos a continuación:

Los cambios de paradigma en el conocimiento de estas disciplinas también llevan a cambios en el conocimiento y las perspectivas sobre pedagogía y currículos de segunda lengua y lengua extranjera.

(Mei Yi, 2008:12)

Concluyendo, consideramos necesario plasmar esta reflexión previa en torno a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ELE<sup>4</sup>) y su evolución gracias a otras disciplinas del campo de la lingüística o de la psicología antes de llevar a cabo nuestra investigación. Porque tal y como se afirma en el documento de Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica de docentes en Servicio titulado *Los métodos de enseñanza de segundas lenguas* creado por el Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay “La búsqueda de mejoras en la práctica docente lleva a la necesidad de reflexionar sobre la propia praxis y replantearse, si es preciso, los porqués y los cómo de la actuación en el aula” (Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay, 2011:7).

## 2.2. Tradiciones en la Enseñanza de las Lenguas

Como explica el investigador Martín, tras el periodo medieval, como consecuencia de la difusión del ideal renacentista en occidente, el comercio y el contacto entre las nuevas lenguas europeas, se instauró un auge del ideal humanista (Martín, 2009) y surgió la necesidad de reflexionar sobre el aprendizaje y más concretamente sobre el aprendizaje de idiomas. Durante esta etapa de renacer cultural, artístico e intelectual, continuaba predominando la enseñanza de las lenguas clásicas, ya que permitían el acceso a las fuentes y documentos de la Antigüedad. Sin embargo, el dominio de la LM se podía

---

<sup>3</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas EL para referirnos al concepto Enseñanza de Lenguas.

<sup>4</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas ELE para referirnos a Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

considerar la base del conocimiento y el motor para el aprendizaje de otras lenguas cuyo estudio se caracterizaba por la memorización y repetición del estudiante. Martín nos explica como el humanista y pedagogo Juan Lorenzo Palmireno planteó un primer método de aprendizaje de lenguas (1514-1580) a partir de su observación pedagógica y de sus conocimientos lingüísticos:

[...] un método educativo facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje: el maestro guía el nivel de aspiración del alumno, entendiendo la memoria como pieza clave en el proceso de aprendizaje, en el que la lengua vernácula es el motor.

(Martín, 2010: 58)

No fue hasta el siglo XVIII cuando surgió un método para la EL ya considerado profesional, fue conocido como el *método tradicional* o *método de traducción gramatical*, aunque se podría considerar como una mimesis llevada a la teoría de las enseñanzas clásicas. Dicho de otro modo, los teóricos del momento empezaron a reflexionar sobre el aprendizaje de lenguas pero continuaban asumiendo la capacidad de memorización del alumno y aún consideraban la figura del profesor como el responsable de impartir los conocimientos a través de la insistencia y la repetición. Este sistema también es conocido como el “método prusiano”, ya que surge a partir del modelo educativo aplicado en Prusia durante el llamado despotismo ilustrado<sup>5</sup>. A principios del s. XIX se consolidó totalmente el *método tradicional*, delimitado en la actualidad en una publicación del Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay en 2011 mediante las siguientes características:

- La elaboración del currículo sobre el eje de una descripción gramatical de la lengua.
- El predominio de la gramática normativa en el conjunto de objetivos que deben alcanzarse. Todo ello suele concretarse en el aprendizaje de reglas.
- La memorización de listas de vocabulario.
- La presencia en cada lección de los temas de traducción directa e inversa.
- El uso en clase de la lengua materna del alumno.

(Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay, 2011: 9)

Las posturas adoptadas citadas anteriormente demostraban una vez más la creencia en un aprendizaje unidireccional basado en el protagonismo y la autoridad del docente cuyo rol se limitaba a aplicar las enseñanzas y metodologías propuestas en los libros de texto y asumir como premisa la pasividad y memorización del estudiante. Mediante este

---

<sup>5</sup> Con este sistema se pretendía favorecer los intereses políticos y económicos creando una escuela que entendía la educación como un proceso mecánico y para formar alumnos útiles para la economía industrial.

método, que ha sido utilizado durante mucho tiempo, se lograba que el alumnado aprendiera conocimientos básicos del idioma estudiado, sin embargo no lo consideramos indicado para llevar a cabo nuestra investigación por diversos motivos. Principalmente lo descartamos porque no contempla la realidad del alumnado: no todos los alumnos tienen la misma capacidad memorística, ni los mismos estilos de aprendizaje. Por otro lado los conocimientos que se adquieren con este tipo de metodología no se pueden considerar aprendizajes significativos, a pesar de memorizar las reglas gramaticales, estas no entran a formar parte de las estructuras cognitivas del alumno y, en consecuencia, no se alcanza la capacidad de utilizar los conocimientos adquiridos. Concluyendo, podría decirse que mediante este método el alumno adquiere conocimientos conceptuales sobre el uso de la lengua pero no alcanza conocimientos procedimentales y actitudinales, por lo tanto no desarrolla al completo su *competencia comunicativa*.

Posteriormente y en contraposición a esta metodología se introdujo entre otros el *método directo* que procede de los métodos llamados prácticos<sup>6</sup> y fue el más popular durante las últimas décadas del s. XIX (Hernández, 2000). Fue consolidado por la escuela de Boston en 1860 y asumía que el aprendizaje de la LE<sup>7</sup> debía darse de modo similar al de la LM del individuo. Autores como A. Sánchez (1997) explican que en estos sistemas directos se insistía en la enseñanza de la competencia oral y del léxico rechazando totalmente la traducción y dejando la gramática en un segundo plano (Sánchez 1997); (Martín 2010). Hasta principios del s. XX, las diferentes versiones del método fueron las más reconocidas por las escuelas Estadounidenses y Europeas que rechazaban las anteriores prácticas tradicionalistas. Con su aplicación nos encontramos ante un primer cambio del papel del docente en el proceso de aprendizaje, ya que el docente reemplaza el libro de texto y los alumnos deben empezar a reflexionar para inferir las reglas gramaticales. Con este objetivo se presta especial atención a la pronunciación y el docente utiliza objetos, mímica o dibujos para el aprendizaje de palabras nuevas (Sánchez, 2012: 37).

---

<sup>6</sup> Los métodos prácticos entre los que destacan: el método natural, el psicológico, el fonético y el de lectura, se caracterizan por propiciar un entorno más espontáneo e inductivo en la ELE dejando de lado la memorización repetitiva Hernández (2000)

<sup>7</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas LE para referirnos al concepto Lengua Extranjera.

Consideramos que este sistema incorporó la posibilidad de que los alumnos pudiesen deducir las reglas gramaticales a partir de su uso, pero no tenía en cuenta los conocimientos previos del alumno sobre el funcionamiento y el uso de las lenguas; entendía el aprendizaje como un proceso simple de acumulación de normas y vocabulario. Además, en algunas de las variantes<sup>8</sup>, de este método se incorporó el fonógrafo en las lecciones: las actividades se basaban en la escucha y la repetición hasta lograr hablar (Sanz 2003).

En definitiva, aunque aporta algunas ideas clave que tendremos en cuenta como la posibilidad de inducir la reglas gramaticales o la incorporación de materiales auditivos en la lengua meta, consideramos que el método directo, al igual que los anteriormente citados, no es el indicado para la práctica docente de esta investigación. Esto es debido a que, como explicaremos en los apartados posteriores, nuestro principal objetivo—es fomentar la adquisición de aprendizajes significativos, proponer situaciones en las que el alumno establezca relaciones y comparaciones con las lenguas que ya conoce e incentivar la necesidad de expresarse en la LE.

### **2.3. Revolución de los paradigmas educativos en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas**

Como se ha explicado anteriormente, a lo largo de la historia de la Humanidad la EL ha estado presente en las grandes corrientes de pensamiento, sin embargo hasta el siglo pasado no se observa una evolución definitiva en esta rama de conocimiento; así lo explica Martín (2009: 55) “[...] no sería hasta el s. XX cuando se produjo una verdadera revolución metodológica”.

Esta “revolución metodológica” de la que habla Martín surge ante la necesidad de comunicarnos con otras culturas y tiene como consecuencia la aparición de múltiples métodos para la ELE. Según Mei Yi Lin (2008), resume en su libro *Curriculum Development in Language Teaching (2001)* estos métodos utilizados para la enseñanza de lenguas en el último siglo:

---

<sup>8</sup> Como por ejemplo el método de R. Diez *Francés en 20 lecciones* o la versión del *Cortináfono* en la cual se utilizaba de modo repetitivo el fonógrafo para la práctica de la expresión y comprensión oral (Sanz 2003).

- El método directo (1890-1930).
- El método estructural (1930-1960).
- El método de la lectura (1920-1950).
- El método audio-lingüe (1950-1970).
- El método situacional (1950-1970).
- El enfoque comunicativo (1970-presente)

Mei Yi Lin (2008: 14)

Partiendo del esquema anterior, ampliaremos esta división haciendo un repaso histórico a diferentes métodos para la EL, analizaremos principalmente aquellos que resultan de más utilidad para nuestra investigación, sin dejar por ello de lado aquellos otros que nos ayudan en nuestra propia reflexión personal sobre nuestra práctica docente.

En primer lugar, como afirma la Doctora Sanz, a mediados del s. XX (durante la II Guerra Mundial) ante la necesidad norteamericana de mejorar la comunicación militar empezaron a aflorar algunas corrientes de EL procedentes de la lingüística estructural y de la psicología conductista (Sanz: 2003). Los métodos que surgieron de esta *corriente estructuralista* se basaban principalmente en la adquisición de las destrezas orales de la *competencia comunicativa*. En efecto, Hernández (2000: 145) definió la concepción del aprendizaje de lenguas planteada por los investigadores conductistas como “una conducta verbal condicionada, un proceso mecánico y no racional, que consiste en una colección compleja de cadenas de E-R<sup>9</sup>”. Sintetizando, se concebía el aprendizaje como la repetición de actividades para memorizar las respuestas adecuadas a los estímulos planteados.

Según se afirma en la página web de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, probablemente esta *corriente estructuralista* surgió como respuesta al *método de lectura* propuesto por el educador estadounidense H. Palmer y respaldado, entre otros, por el pedagogo A. Coleman. Este método que cobró bastante importancia durante los años 30 y 40 del s. XX entendía el desarrollo gradual de la comprensión lectora como objetivo primordial para la adquisición de una LE, aunque no modificaba excesivamente las anteriores visiones del aprendizaje (Instituto Cervantes, 1997-2014). Coincidimos con estos autores en la importancia de trabajar la competencia de la comprensión lectora,

---

<sup>9</sup> Estímulo-Respuesta (E-R): respuesta cuantitativa ante un estímulo cuantitativo administrado.

pero consideramos que se debe trabajar en paralelo con el resto de habilidades y competencias para lograr que un aprendiz sea realmente competente en esa LE.

Retomando la corriente estructuralista, sus métodos más destacados eran: el *método audio-lingüe* y el *método situacional*. El primero se caracterizaba por la repetición de la fonética y de las estructuras gramaticales de la lengua meta con el fin de adquirirlas “automáticamente” (Martín, 2010). En consecuencia, la asimilación de la gramática era inductiva y se restaba importancia a la adquisición del vocabulario. Como explica Hernández (2000: 145), los estudiantes realizaban “repeticiones mecánicas de ciertos patrones lingüísticos, y un uso excesivo y extensivo de la imitación hasta el nivel de obviar la creatividad y la espontaneidad”. Estas prácticas provocaban la desmotivación del alumnado ya que era una metodología poco satisfactoria que exigía realizar una gran cantidad de ejercicios monótonos y de poco interés (Ramos: 2003). Además coincidimos con la opinión de Martín cuando en su artículo *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras* explica que con estas prácticas no se lograba educar a hablantes bilingües ya que no se tenía en cuenta la individualidad de cada alumno con respecto al aprendizaje (Martín 2009).

Por otro lado, el *método situacional* o *enfoque oral* era una variante del método audio-lingüe pero que introducía una aplicación metodológica más directa y no tan mecánica, una gradualización de los contenidos gramaticales y léxicos que empezaban a cobrar mayor relevancia (Martín: 2010). Además se adoptaban aspectos característicos de otros métodos como la comprensión contextual de textos, la comprensión y repetición del oral o los dictados.

La repetición de este tipo de actividades memorísticas y la realización de *drills*<sup>10</sup> eran ejercicios poco significativos para el alumnado y no lograban hablantes bilingües ya que de nuevo no se atendía a la creatividad y espontaneidad de la capacidad comunicativa del aprendiz (Martín 2010). Sin embargo es de destacar que estos métodos introdujeron el uso del magnetófono y el laboratorio de lenguas como herramientas docentes para la ELE que perduran incluso en las tendencias educativas actuales (Sanz 2003).

---

10 Drills: ejercicios muy controlados para impedir que el alumno se salga de las pautas marcadas y pueda cometer errores, que hay que evitar a toda costa impidiendo así que se le puedan grabar en la memoria. Se evita también la comparación con la lengua materna y sobre todo su utilización en clase. (Sanz 2003: 61).

Como ya hemos explicado anteriormente, para nuestro proyecto proponemos una metodología contraria a la repetición mecánica y descontextualizada del estudiante en la que se fomenten situaciones para que el aprendiz pueda usar sus conocimientos de la LE (en nuestro caso la inglesa) con un fin real y de interés propio, esperando conseguir de este modo que el aprendiz adquiera una mayor motivación y aprenda nuevas estrategias para mejorar su comunicación en la lengua estudiada.

En consecuencia, en este capítulo teórico introductorio del trabajo, hemos considerado necesario reflexionar sobre los métodos que surgen de la corriente estructuralista y de la psicología conductista. Como hemos ido apuntando a medida que los presentábamos, esta reflexión nos ha sido útil en algunos aspectos, como por ejemplo la incorporación tecnológica propuesta por algunos de ellos. Sin embargo, salvando algunos aspectos ya citados que tendremos en cuenta en nuestro proyecto, la mayoría de los métodos analizados no nos sirve como referente metodológico directo para nuestra investigación puesto que, como ya explicaremos posteriormente, preferimos seguir otras corrientes metodológicas que se adaptan mejor a nuestros ideales y a nuestras necesidades docentes particulares.

#### **2.4. Evolucionando hacia métodos constructivistas y comunicativos: el Enfoque Comunicativo**

En la última mitad del siglo pasado, como explicamos, se produjo un sucesivo cambio de paradigmas en la psicología que hizo evolucionar la investigación en EL hacia nuevos enfoques orientados al constructivismo, método impulsado por Piaget y Bruner, entre otros. Como afirmó Cassany en 1999, este paradigma comunicativo y los diferentes enfoques comunicativos se desarrollaron principalmente en Europa<sup>11</sup> y se consolidaron con la llamada revolución chomskiana, a partir de la cual se tomó conciencia de la necesidad de enseñar las lenguas partiendo de los conocimientos previos del alumno, es decir, basándose en los idiomas que él ya conocía. Esta idea surgió de la teoría general de aprendizaje que desarrolló L. S. Vigotsky en las primeras décadas del s. XX (*Zona de Desarrollo Potencial*) y se consolidó con la teoría de andamiaje o *Scaffolding* creada por W. Bruner en los 70 que afirmaba la necesidad de

---

<sup>11</sup> Esto es debido a que se trata de un continente fragmentado por fronteras, lenguas y culturas; inmerso en un proceso colectivo de reconstrucción y pacificación; además las comunicaciones y los transportes estaban en ese momento en pleno desarrollo y la búsqueda de mercados internacionales y el turismo se intensifican cada vez más (Cassany 2009).



aprender partiendo del apoyo o la ayuda de un guía que facilitase conocimientos al aprendiz teniendo en cuenta los que ya poseía.

En base a estas nuevas concepciones, surgió un nuevo paradigma que incentivaba la parte investigadora de los docentes, en efecto, estos comenzaban a interesarse por los diferentes estilos cognitivos y por nuevas las estrategias de enseñanza/aprendizaje (E/A<sup>12</sup>). En resumen, consideramos que el docente -en su papel de mediador e investigador- debe conocer a sus alumnos y aprovechar sus conocimientos previos en la adquisición de aprendizajes significativos que les sirvan para afianzar sus conocimientos, coincidimos pues con las palabras de Villanueva:

Un aprendizaje significativo es un aprendizaje integrado en la estructura pragmático-cognitiva de los estudiantes y se convierte en instrumento de captación de los nuevos conocimientos y de creación de nuevas representaciones.

Villanueva (1997: 6)

Partiendo de estas nuevas tendencias se empezaron a desarrollar nuevos métodos de ELE, algunos de ellos con poco éxito; citaremos únicamente algunos a modo de ejemplo: el método de sugestopedia de Lozanov, la vía silente de Gattegno o el *método de respuesta física total* (Hernández 2000). Este último que se basa en la reacción del alumno ante ciertos gestos o movimientos corporales relacionados con la comprensión del léxico o la gramática de la lengua estudiada todavía—es reconocido por algunos autores como un método en el que basar la práctica docente en la Educación Primaria: por ejemplo Alcedo y Chacón afirman en 2011 que pese tratarse de una metodología conductista, permite plantear el aprendizaje de forma lúdica. Pensamos que el-tipo de actividades propuestas por el *método de respuesta física o total* se pueden plantear de forma puntual en las aulas para complementar los aprendizajes adquiridos mediante otras actividades. De hecho, tal y como afirman algunos investigadores, este método podría utilizarse para trabajar en la escuela los conocimientos adquiridos en las clases de Inglés de manera transversal: es decir, incorporándolos en otras materias que no estén sujetas físicamente al aula ordinaria, como por ejemplo la de Educación Física. Consideramos que esta experiencia sería interesante puesto que para aplicar este método es conveniente que los alumnos tengan libertad y espontaneidad en sus movimientos para relacionar el léxico aprendido con un movimiento corporal (Alcedo y Chacón

---

<sup>12</sup> A partir de ahora utilizaremos E/A para referirnos al concepto Enseñanza/Aprendizaje.

2011). También sería interesante tener en cuenta algunas ideas introducidas en otros métodos en la enseñanza de idiomas en las aulas: como por ejemplo, la relevancia que adquiere el alumno como protagonista de su aprendizaje. En consecuencia, diremos que estos nuevos métodos supusieron un avance considerable en el momento de su aparición y, que en cierto sentido, se pueden considerar los precursores de las metodologías más aceptadas en la actualidad. En nuestro caso concreto, nos han ayudado igualmente a avanzar en nuestras reflexiones sobre el proceso de E/A de lenguas.

Pese a los relevantes avances metodológicos citados, no fue hasta la década de los 70 cuando un grupo de académicos del Consejo de Europa empezó a desarrollar la *metodología nocional-funcional*, orientada a aprender la LE con un propósito concreto (Mei Yi 2008) como explica. Con ella se introdujo el uso de las Nuevas Tecnologías en el aula de ELE, aspecto que, como ya hemos comentado y explicaremos más en detalle, consideramos determinante para el desarrollo y la evolución actuales del proceso de E/A de lenguas. En sus inicios la innovación se basaba únicamente en el uso frecuente de algunos aparatos electrónicos tales como el magnetófono o el proyector de diapositivas; sin embargo ya fue un gran avance porque, de este modo, se comenzó a trabajar con materiales auténticos y a desarrollar nuevas estrategias para la didáctica de la enseñanza de lenguas (DEL). Este enfoque metodológico empezó considerar un aspecto que consideramos clave: la importancia de conocer las características intrínsecas del aprendiz y de la lengua para establecer unos objetivos útiles a las necesidades educativas del estudiantado (Sánchez, 1997) favoreciendo así un mejor aprendizaje lingüístico. Como se explicará con más detalle, según nuestra opinión, es imprescindible conocer al alumnado y ayudarlo a reflexionar sobre su capacidad de aprender la lengua meta y sobre el proceso de aprendizaje (*aprender a aprender*), por ello durante este estudio hemos recopilado información sobre los participantes en nuestro proyecto y sus estilos de aprendizaje mediante una serie de actividades, entre otras, un breve cuestionario basado en el “test de estilos GIAPPEL<sup>13</sup>”, posteriormente describiremos los estilos más destacados de los participantes a nuestro proyecto.

---

<sup>13</sup> GIAPPEL (Grupo de Investigación y Aplicaciones Pedagógicas en Lenguas) es un grupo de investigación dedicado a investigar todos los aspectos relacionados con la autonomía del aprendizaje de lenguas formado por: M<sup>a</sup> Luisa Villanueva Alfonso, M<sup>a</sup> del Rosario Caballero, Victoria Gaspar, María José Luzón, Carolina Girón, Ignasi Navarro, Marta Navarro, Ulrike Oster, M<sup>a</sup> Noelia Ruiz, Mercedes Sanz, Toni Silvestre. (cf. bibliografía).

A continuación, es imprescindible comentar que en las dos últimas décadas del s. XX se empezó a poner en práctica un método más novedoso basado en un *enfoque comunicativo*: en realidad se trata de un enfoque más que de un método, es decir, un modo más moderno y particular de comprender el proceso de E/A de las lenguas basado en un propósito comunicativo:

El enfoque comunicativo[...] no es un método sino un enfoque que entiende el aprendizaje de lenguas como un proceso donde lo más sustancial no son las formas lingüísticas, sino las intenciones comunicativas (el aspecto funcional) y su propiedad.

Martín (2010: 148)

Para finalizar profundizaremos en este nuevo modo de concebir la ELE porque este enfoque comunicativo es el que mejor se adapta a la intencionalidad de la investigación que hemos llevado a cabo. En primer lugar por la importancia que cobra el papel del alumno en su propio aprendizaje marcado por práctica comunicativa (Sánchez, 1997) y en segundo lugar porque esta metodología se complementa con la posibilidad de enseñar a aprender lenguas a partir de todas las herramientas que nos ofrecen las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC<sup>14</sup>). En consecuencia, el siguiente apartado de este trabajo es esencial para nuestra investigación y además es la clave en la que se basa la experiencia que hemos llevado a cabo y que describiremos más adelante. En efecto, consideramos adecuado el enfoque comunicativo para lograr que el alumnado adquiera autonomía en el aprendizaje de lenguas y como veremos, este es uno de los-objetivos principales de nuestro proyecto. El desarrollo de la autonomía es una preocupación en todas las materias educativas pero consideramos que adquiere una mayor importancia en el campo de la ELE ya que es un aprendizaje que se adquiere a lo largo de toda la vida, así lo afirma el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación* (Marco Común) en la siguiente cita:

(...) cuando la enseñanza termina, el aprendizaje posterior tiene que ser autónomo. El aprendizaje autónomo se puede fomentar si "Aprender a aprender", se considera un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los alumnos se hagan cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones que disponen y de las que más les convienen.

(Consejo de Europa 2001: 140)

---

<sup>14</sup> A partir de ahora utilizaremos TIC para referirnos al concepto Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Para lograr la capacidad de *aprender a aprender* consideramos necesario que los estudiantes de lenguas tomen conciencia de la necesidad de *aprender haciendo* (*learning by doing*), este hecho es esencial y representa una incorporación real a los métodos de ELE ya que, como explican Luzón y Soria, el nuevo enfoque se centra más en los procesos de adquisición de la LE que en los resultados:

El enfoque comunicativo subordina el estudio de los aspectos formales de las lenguas al uso de éstas con fines comunicativos. El énfasis recae, por lo tanto sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, es decir, sobre el estudio de los significados, de su expresión, comprensión y negociación durante las interacciones.

Luzón y Soria (1999: 42)

Como se explica en la cita anterior este enfoque se centra en lograr que las interacciones comunicativas en la LE sean provechosas, para ello se requiere un dominio sobre el uso de la lengua que permita tanto la comprensión y la expresión como la negociación de significados entre los interlocutores en situaciones comunicativas diversas; se deben lograr, pues, una serie de aprendizajes significativos al respecto y así alcanzar el fin máximo de este enfoque: la *competencia comunicativa*. Este término fue acuñado por Hymes en 1971 y posteriormente fue definido por Pilleux (2001) como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En efecto, coincidimos en considerar que ser competente en una lengua no es únicamente tener el conjunto de conocimientos sino que también implica la habilidad de utilizarlos de acuerdo a la situación y el contexto comunicativo concreto. Cabe añadir que en 2001 Pilleux hace una clasificación de las competencias que integran la *Competencia Comunicativa* que consideramos interesante y que mostramos a continuación:

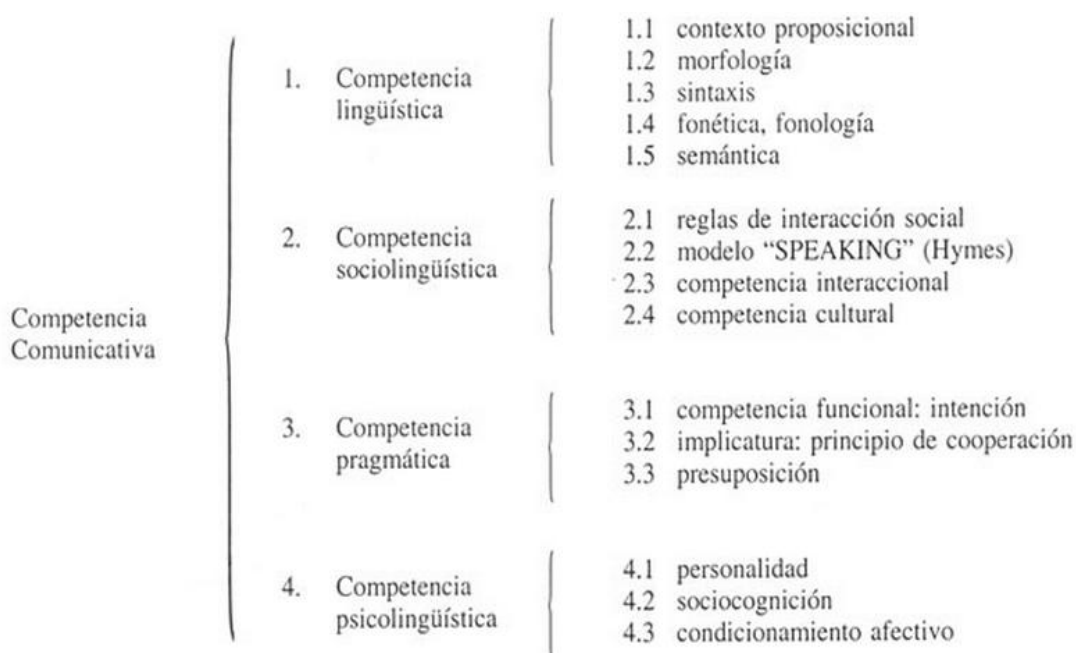


Figura 1: Competencia comunicativa, Pilleux (2001)

Tal y como se observa en la clasificación anterior el docente debe tener en cuenta trabajar con sus alumnos todos y cada uno de los aspectos que integran la *competencia comunicativa*, eso sí, adecuándose a su nivel de conocimientos para conseguir que adquieran progresivamente capacidades comunicativas a todos los niveles (Martín 2010). Apoyándonos en las ideas de Luzón y Soria en 1999, definiremos a continuación cada una de las competencias específicas que integran la *competencia comunicativa* en su globalidad:

- **Competencia lingüística:** se refiere a todos los conocimientos gramaticales que se deben adquirir durante el proceso de enseñanza/aprendizaje (E/A), dicho de otro modo a la enseñanza del código lingüístico.
- **Competencia sociolingüística:** tienen que ver con el contexto sociocultural en el que se desarrolla la situación comunicativa y su dominio conlleva la corrección lingüística en cualquier contexto o situación de uso de LE tanto a nivel escrito como oral.
- **Competencia pragmática:** también conocida como *competencia discursiva* hace referencia al control sobre todos los elementos que integran un texto para que este resulte adecuado, para ello es necesario conocer tanto al receptor como la

finalidad, funcionalidad o intencionalidad del acto comunicativo u otros aspectos pragmáticos.

- **Competencia psicolingüística o competencia estratégica:** requiere el dominio de estrategias verbales y no verbales necesarias para comunicarse en lenguas extranjeras reforzando así la comunicación y supliendo la falta de dominio de esas nuevas lenguas.

Como hemos podido observar, el enfoque comunicativo engloba todos los aspectos de la lengua estudiada, incluyendo el componente cultural de la misma. En una sociedad tan globalizada en la que vivimos resulta necesario educar más allá del código lingüístico y asumir que todas las competencias específicas que integran la *competencia comunicativa* van a contribuir a la formación integral de los estudiantes. En nuestro proyecto hemos insistido en un estudio transversal de todas ellas: siguiendo la línea de pensamiento de Cambra (2009) hemos marcado objetivos relacionados no únicamente con la enseñanza del código, sino también con los contextos comunicativos, sus hablantes o el trato de los prejuicios lingüísticos; proponiendo, en definitiva, experiencias de enfoque plural y reflexión acerca de la diversidad que atiendan a las particularidades de nuestros alumnos y potencien la adquisición de una serie de competencias genéricas y específicas complementarias. Con todo ello pretendemos que los alumnos adquieran *Competencias Comunicativas* en lenguas extranjeras, conociendo así esas otras lenguas y culturas de un modo distinto, favoreciendo un mayor entendimiento cultural y fomentando las relaciones interculturales inclusivas (Ríos et al. 2000<sup>15</sup>) que serán clave para la progresiva adquisición de la *competencia plurilingüe e intercultural*<sup>16</sup>.

Como se explicará a lo largo del trabajo, con el proyecto que presentamos se entenderá el desarrollo de la *competencia comunicativa* como el eje para la adquisición por parte de los niños/as de variadas competencias personales, lingüísticas, tecnológicas y sociales. Estas les serán útiles y/o necesarias en diferentes situaciones de su vida para vivir cotidianamente de forma cívica y respetuosa en la sociedad actual: tanto en el

---

<sup>15</sup> Sales, Moliner, Traver, García, Moliner, Oliver, Nogales, Ríos, Ferrández, Sales, Gámez, Marco, Bernabé, Puig, Ruiz.

<sup>16</sup> La competencia plurilingüe varía de acuerdo con las experiencias lingüísticas que haya vivido el individuo. La competencia intercultural es la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o LE para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente. (Centro Virtual Cervantes)

ámbito académico reglado (escuela, instituto, universidad) como en otros contextos relacionados con el crecimiento personal e intelectual pero que no forman parte de la Educación Obligatoria (actividades extraescolares, asociaciones socio-culturales o benéficas) y, por supuesto, a nivel personal (familia y amigos). Añadiremos que estas competencias genéricas y específicas les serán igualmente de utilidad a los niños (futuros adultos) para ser un día competitivos a nivel laboral, desarrollando ya desde su infancia estrategias y capacidades necesarias en la sociedad actual como las de trabajo en grupo, liderazgo, empatía, comunicación oral o *Competencias Digitales*. Estas últimas son imprescindibles para la educación de hoy en día y como veremos en el siguiente apartado también han sido la causa de grandes cambios metodológicos en la ELE.

#### **2.4.1. Cambios metodológicos en la ELE: influencia de las TIC**

En primer lugar, revisaremos las diferentes corrientes de EL mediante las TIC para reflexionar sobre los cambios que se han producido en el proceso de E/A de LE y estudiar así las diferentes aportaciones y sus resultados. Este estudio nos servirá para nuestro objetivo que trata de proponer un plan educativo que atienda al desarrollo de las competencias transversales como medio para alcanzar paulatinamente la educación integral del alumno atendiendo especialmente al desarrollo de las *Competencias Comunicativas* y de las *Competencias Digitales*.

Durante el auge del paradigma conductista ya se introdujo el uso de los ordenadores, esta tendencia se denominó Computer Assisted Language Learning (CALL<sup>17</sup>) y tuvo gran aceptación en EEUU. Como explican Warschauer & Healey (1998: 57) “*history can be roughly divided into three main stages: behaviouristic CALL, communicative CALL, and integrative CALL*” cada una de estas etapas se corresponden a un nivel de desarrollo de las Nuevas Tecnologías y a un enfoque pedagógico diferente. La primera etapa -que se inició con los primeros ordenadores- se basaba en los paradigmas de la pedagogía Behaviourista<sup>18</sup> y por ello lo denominan *Behaviouristic CALL*. Este primer modelo de enseñanza mediante las tecnologías seguía las premisas de los métodos estructuralistas, es decir el ordenador se usaba como un tutor mecánico que facilitaba la práctica y presentaba de forma automática un estímulo u otro en base a la respuesta del

---

<sup>17</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas CALL para referirnos a Computer Assisted Language Learning

<sup>18</sup> Pedagogía behaviourista: Originalmente el nombre de la escuela conductista es: Behaviorism que procede del término inglés behaviour y que significa conducta.



estudiante, como se ha explicado anteriormente mediante *drills*. En esta corriente es muy significativa la creación de la máquina de enseñar de Skinner que da lugar a la enseñanza programada, básicamente era un *software* diseñado con la finalidad de proponer al alumno actividades breves y de progresiva dificultad para reforzar su resultado de forma positiva o negativa. Sanz en 2003 expone esta idea del siguiente modo: “[...] se enseña una materia fraccionada e inmediatamente se realiza un test, si el test es satisfactorio el alumno recibe un estímulo positivo, si el alumno falla recibe un castigo y no se avanza en la enseñanza” (Sanz, 2003: 25).

Como explicaremos a continuación, pensamos que el uso de las Nuevas Tecnologías como medio para llevar a cabo actividades tradicionales tiene los mismos inconvenientes que las actividades conductistas de aprendizaje de lenguas. Así lo consideraron nuestros antecesores, puesto que tratando de evitar este uso mecánico y repetitivo de las Nuevas Tecnologías y como consecuencia del auge de los medios de comunicación de masas, la década de los setenta supuso una revolución electrónica y de mentalidad. En estas fechas se produjeron cambios en la opinión y en las costumbres sociales y por tanto en diversas disciplinas como la política, el marketing, el periodismo, la economía y por supuesto en la educación (Vidal 2006). Teniendo en cuenta las aportaciones de los estudios evolutivos de Piaget<sup>19</sup> surgieron otros programas informáticos más sofisticados y aunque todavía tenían tendencia a forzar la repetición y memorización de los contenidos, eran un poco más acordes a la corriente constructivista, ya que aplicaban una metodología distinta de la promovida por el *método tradicional* y tenían como finalidad fomentar la creatividad y la reflexión crítica sobre los contenidos estudiados en base a los objetivos del alumnado (Sanz 2003). Citando de nuevo a Warschauer & Healey (1998: 57) “*Communicative CALL corresponded to cognitive theories which stressed that learning was a process of discovery, expression, and development.*”

Tras este periodo, se empezaron a estudiar teorías cognitivas más funcionales, comunicativas y creativas sobre el uso y la enseñanza de las lenguas. Por lo tanto se empezó a reconocer el aprendizaje como lo concebimos actualmente: como una sucesión de experiencias, conocimientos y conclusiones que tienen como resultado el bienestar de la persona a todos los niveles. Basándonos en las palabras de Casanovas el

---

<sup>19</sup> Piaget (1896-1980) fue un epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo famoso por sus estudios del desarrollo de la infancia y por sus teorías constructivistas del aprendizaje.



aprendizaje es: “un proceso creativo de descubrimiento, expresión y desarrollo personal” (Casanovas 2001: 54). A partir de estos cambios se empezó a modificar el uso que se hacía de las TIC y se replantearon los objetivos que se pretendía conseguir con su uso introduciendo nuevos proyectos de enseñanza más integradores y colaborativos basados en el enfoque comunicativo. De nuevo Warschauer & Healey (1998: 58) definen esta tendencia (*Integrative CALL*) como la metodología que intenta integrar a los aprendices en escenarios reales: “integrate learners in authentic environments, and also to integrate the various skills of language learning and use. This led to a new perspective on technology and language learning, which has been termed”.

En esta línea de trabajo, a partir de estas fechas, las propuestas de aprendizaje en Internet han sido las más habituales y no únicamente como fuente de información, sino como medio que facilita el aprendizaje (Casanovas 2002). La DEL a finales de este siglo se vio especialmente influida por el nuevo enfoque comunicativo y por la distribución y comercialización de la World Wide Web (WWW). Como explicaremos más adelante Internet supuso una gran apertura de líneas de investigación sobre la práctica docente y sobre el aprendizaje, dando paso a un uso más socioconstructivista y comunicativo de las TIC para el aprendizaje de lenguas. Las propuestas entorno al uso didáctico de las Nuevas Tecnologías en el aula de idiomas estaban en continuo cambio y a partir de la etapa *Integrative CALL* coincidente con el auge del Enfoque Comunicativo, se empezó a tener más en cuenta el desarrollo de todas las habilidades lingüísticas por igual (comprensión y expresión oral y escrita) de un modo transversal, tal y como trataremos de trabajar durante la aplicación de nuestro proyecto. Además en este tipo de propuestas se empieza a modificar progresivamente el papel del profesorado y del estudiantado como explicamos a continuación.

El objetivo del nuevo paradigma educativo en Europa es educar para formar alumnos competentes a todos los niveles por lo tanto podría decirse que esta nueva perspectiva exige educar para la autonomía, el desarrollo y la iniciativa personal como base para el aprendizaje continuo. Como ya hemos introducido, en el nuevo paradigma educativo el estudiante debe dejar de ser un elemento pasivo en el proceso de E/A para convertirse en un elemento activo del mismo, es decir, debe tomar responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje y aprender a partir de sus dudas y su interés mediante la reflexión y la colaboración con los compañeros y/o con el docente (Delgado, Arrieta y Riveros 2009). Para lograr esta autonomía el docente debe fomentar una serie de

competencias de modo transversal: por ejemplo mediante el trabajo conjunto de varias áreas de conocimiento y materias de estudio y mostrando el aprendizaje como un proceso que se construye día a día a partir de la reflexión y la toma de conciencia de todas las situaciones de la vida cotidiana.

Pero esto no siempre es una realidad, consideramos que hoy en día los alumnos viven rodeados de herramientas y estímulos que utilizados correctamente podrían ser claves para su aprendizaje pero que sin embargo no siempre poseen las competencias para hacer un uso adecuado de los instrumentos y recursos de los que disponen. Por ello, tal y como explican Delgado, Arrieta y Riveros (2009) debemos enseñar a los estudiantes a utilizar mejor las herramientas que poseen:

Ser independientes, responsables, eficaces y reflexivos en la selección, elaboración y uso de las fuentes de información y de las herramientas de las TIC como apoyo de su trabajo, inclusive en la aplicación en otras áreas de estudio y en otros contextos.

Delgado, Arrieta y Riveros (2009: 70)

Ya hemos afirmado anteriormente que la nueva sociedad de la información y de la comunicación requiere un cambio global en el papel del docente, puesto que la meta no es que los profesionales aprendan y enseñen a manejar las TIC únicamente como un fin en sí mismo sino mucho más. Consideramos que el objetivo que debemos alcanzar los docentes es usar las TIC y enseñar a utilizarlas como una herramienta que facilita el autoaprendizaje, por ello coincidimos con los nuevos paradigmas que afirman que el rol docente debe cambiar radicalmente y debe pasar de ser un simple transmisor de conocimientos a convertirse en un motivador, guía y verificador de los aprendizajes tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales que se derivan del uso de las TIC Delgado, Arrieta, y Riveros, (2009).

Consideramos que para alcanzar esta meta se deben utilizar las diferentes y variadas fuentes de información disponibles en internet (foros, blogs, páginas de consulta, páginas colaborativas, videos...) para despertar y orientar el aprendizaje de los alumnos sobre el campo de conocimiento elegido. Para ello el docente deberá desarrollar estrategias que le permitan corroborar y contrastar la veracidad de la información encontrada enseñando así a sus discentes como hacerlo para que aprendan a hacer un uso crítico y responsable de Internet. Para ello es imprescindible también mostrar a los alumno los peligros de la Web, enseñarles a detectarlos y a tratar de evitarlos. La

posibilidad de trabajar con todos estos recursos debería haber desestructurando la práctica docente tradicional, impulsado la continua formación e innovación docente de los docentes, obligándoles a revisar los materiales tradicionales para adaptarlos o modificarlos de manera que se otorgue al alumno más responsabilidad sobre sus aprendizajes (siempre con la ayuda y el apoyo del profesorado).

Para cumplir con todo esto el docente debe tomar conciencia de todos estos cambios y desafíos, si eso es así logrará convencer a sus estudiantes de que el aprendizaje es una meta personal que les beneficia sobre todo a ellos mismos y que se logra tanto dentro como fuera de las instituciones educativas: de este modo el alumno tendrá más interés por aprender no solo conocimientos aislados sino a utilizar las herramientas que le llevarán a esos conocimientos y se sentirá más motivado por el aprendizaje autónomo y a lo largo de la vida.

Además, como explicaremos a lo largo del capítulo siguiente el docente moderno debe adaptar su metodología a los nuevos enfoques más comunicativos y participativos que tengan en cuenta el uso de las Nuevas Tecnologías para acercarse al perfil de alumno actual desde diversos enfoques y con diversas estrategias metodológicas. Para alcanzar este objetivo deberá conocer los materiales y actividades disponibles en cada momento para adaptarlos o crear otros nuevos que se adapten a su grupo a sus objetivos y a su metodología.

## **2.5. Conclusiones**

La ELE ha sido fruto de reflexión para los grandes pensadores desde tiempos remotos y, como hemos visto, es una ciencia que ha variado considerablemente durante la historia y que seguirá evolucionando con la constante e inevitable transformación de la sociedad. Así pues en la actualidad consideramos que es necesario continuar reflexionando sobre los distintos métodos de enseñanza y estilos de aprendizaje surgidos para seguir evolucionando, innovando y mejorando personal y profesionalmente, pudiendo así guiar de un modo más seguro y efectivo nuestra práctica docente.

Del marco teórico que hemos establecido durante este apartado extraemos distintas conclusiones y hemos podido observar que es necesario tener en cuenta ciertos aspectos para atender al cambio educativo.

En primer lugar, gracias a esta introducción teórica, nos hemos dado cuenta de la importancia que han supuesto las propuestas del Consejo Europeo sobre los cambios de premisas referentes al papel del docente. Como hemos podido observar, este último va perdiendo protagonismo en el proceso de enseñanza/aprendizaje: en efecto va desapareciendo como figura directora y única fuente del saber, adoptando poco a poco un rol diferente y convirtiéndose en un mediador, es decir, un acompañante del aprendizaje, un motivador o un guía del alumno. De este modo, el docente facilita el aprendizaje de sus aprendices de diferente manera: en vez de aportarles conocimientos como se ha hecho tradicionalmente, les proporciona las herramientas necesarias para que ellos mismos construyan estos conocimientos y establezcan relaciones con los que ya poseen: es decir que, en estrecha colaboración con el docente, creen el andamiaje de sus propios aprendizajes.

Comprendemos, además, que este cambio metodológico debe ir acompañado a su vez de un cambio en el papel del estudiante quien deberá asumir responsabilidades en su proceso de aprendizaje y poder adquirir con la práctica y de un modo progresivo una mayor autonomía: en efecto, el nuevo alumno deberá establecer sus propios objetivos, tomar conciencia de las actividades que realiza para alcanzarlos y autoevaluar la asimilación de los mismos.

En segundo lugar, también es muy significativa la incorporación de actividades creadas con un fin real y comunicativo porque de este modo fomenta la motivación del alumno ante el aprendizaje y ayudan sobre todo a desarrollar la *competencia comunicativa* en la LE a todos sus niveles y de un modo transversal.

Por último, además de tener en cuenta todos los cambios e innovaciones metodológicas citadas anteriormente (como el fonógrafo o el proyector de diapositivas), pensamos que es necesario incorporar a nuestra práctica docente todos los avances tecnológicos que algunas de las anteriores metodologías han ido adaptando a sus estilos de enseñanza (como el uso de los ordenadores e Internet) y otros más modernos y nuevos (como los avances en Realidad Virtual) que nos permitirán seguir avanzando y evolucionando en

la búsqueda de nuestra propia metodología de enseñanza/aprendizaje. En efecto, consideramos que a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación se pueden crear interesantes y novedosos recursos o actividades docentes que pueden ayudar a los profesores a mejorar sus metodologías, fomentando así la adquisición por parte de los aprendices de otras competencias fundamentales en una formación integral y continuada (aprendizaje a lo largo de toda la vida).

### **3. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**

Las herramientas, en sus diferentes estadios evolutivos, han sido factores determinantes en los grandes cambios humanos: desde el uso del primer utensilio lítico hasta las infinitas posibilidades de las sofisticadas tecnologías de la actualidad podemos observar un continuo proceso de adaptación, perfeccionamiento y evolución. Como todos sabemos, las tecnologías de la información y de la comunicación han desempeñado un papel muy importante en la historia de la humanidad, ya que han determinado las relaciones sociales, comerciales e intelectuales de los grandes momentos de la historia y además como hemos podido observar anteriormente han ido a su vez tomando progresiva importancia en el contexto de la educación.

Especialmente, la aparición de Internet y su uso generalizado supuso una serie de cambios que se asentaron rápidamente en la estructura social de muchos países, modificando las costumbres e incluso el día a día de gran parte de la población mundial. Este fenómeno sin precedentes abrió la puerta a una red de comunicación y de procesamiento de la información sin precedentes a nivel internacional. Belloch lo define como: “[...] un sistema mundial de comunicaciones que permite acceder a información disponible en cualquier servidor mundial, así como interconectar y comunicar a ciudadanos alejados temporal o físicamente” (Belloch 2012: 2).

Internet en sus orígenes (1969) fue utilizado por la armada americana como un medio de comunicación para los conflictos bélicos durante la Guerra Fría (Sanz 2003). Sin embargo, el desarrollo tecnológico militar traspasó barreras y fue incorporado a la vida civil generando cambios no solamente a nivel instrumental sino también social. Debemos destacar que las consecuencias de la progresiva incorporación de Internet en la sociedad fueron y son más que tangibles, ya que han ido suponiendo una serie de cambios revolucionarios: así lo afirma C. Coll (2004) cuando explica que las Nuevas Tecnologías supusieron una revolución industrial de gran repercusión social. A partir de esta idea, tal y como analizan numerosos autores como J. Adell, M. Aguilar o M. Castells, Internet ha modificado sustancialmente nuestras relaciones e interacciones personales:

[...] es imposible imaginar los entornos laborales, la gestión, los negocios, las compras, los medios de comunicación, la interacción y las relaciones interpersonales, los sistemas económicos, la política, las instituciones educativas y hasta las actividades recreativas y de ocio, sin la Internet, las redes sociales, los sistemas de información y comunicación o las plataformas virtuales de aprendizaje.

(Aguilar 2012: 802)

### 3.1. La introducción y la evolución de las TICE

Desde las primeras aportaciones de las tecnologías a la práctica docente, empezando por la incorporación del fonógrafo a mediados del S. XIX, pasando por el proyector de diapositivas, hasta llegar a la radio, la televisión o el uso de los ordenadores e internet (las TIC) en las aulas, se ha ido produciendo paralelamente un largo recorrido de reflexión sobre su uso en el proceso de E/A. Fruto de todo este proceso surgió un nuevo campo de investigación e innovación docente sobre el uso de las TIC para la Educación (TICE<sup>20</sup>), como veremos, en continuo auge y desarrollo hasta la actualidad.

La década de los sesenta supuso un gran despliegue de los medios de comunicación de masas, sin embargo no fue hasta mediados de los ochenta cuando empezó a hacerse un uso más generalizado de recursos tecnológicos en la educación y por ello, empezaron a desarrollarse gran cantidad de estudios sobre las TICE. Autores como Vidal (2006) explican que algunos investigadores extranjeros plantearon sus críticas sobre la validez del su uso: apelaban principalmente a la falta de consenso procedimental y conceptual así como al desconocimiento de los docentes en tecnologías . Posteriormente, en la misma línea, algunos autores como Adès y Lejoyeux (2003) opinaban sobre las influencias adictivas o violentas que podrían derivarse de su uso. En otra línea de pensamiento, desde los años 50 y hasta la actualidad, numerosos académicos como los americanos McLuhan y Carpenter o desde finales de los 80 J. Adell<sup>21</sup> apoyaron el uso de las herramientas tecnológicas como el medio más adecuado para la creación de materiales docentes de interés, además observaron que eran de gran utilidad pedagógica porque brindaban la posibilidad de llevar la educación fuera de las aulas y de desarrollar las capacidades de aprendizaje autónomo del alumnado con más motivación.

---

<sup>20</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas TICE par referirnos a Tecnologías de la Información y la Eomunicación para la Educación.

<sup>21</sup> Jordi Adell es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Valencia y profesor de Nuevas tecnologías aplicadas a la educación en el Departamento de Educación de la *Universitat Jaume I*, también dirige en el *Centre d'Educació i Noves Tecnologies* (CENT) y es Coordinador de acciones para el despliegue del plan estratégico.

En la línea de trabajo de estos últimos autores, Cabero publicó en 1994 una clasificación con la que ilustraba todas las características intrínsecas que hacen de las TIC un recurso educativo, útil y distinto. Esas investigaciones empezaron a mostrar las Nuevas Tecnologías como un recurso que se adaptaba a la renovadora idea constructivista de atender en mayor grado al proceso que a los resultados, además aportaban grandes ventajas comunicativas y un atractivo visual muy elevado. De acuerdo con las palabras de Cabero:

Las características básicas que las definen las podemos concretar en las siguientes: la inmaterialidad, la interactividad e interconexión, la instantaneidad, la innovación, los elevados parámetros de calidad de imagen y sonido que poseen, su digitalización, su influencia más sobre los procesos que sobre los productos, su tendencia hacia automatización y la diversidad

(Cabero, 1998: 132).

Desde que surgió la idea que hoy en día se ha convertido en lo que conocemos como Internet (1958) hasta su uso cotidiano en la actualidad extendido, como todos sabemos, a todos los ámbitos, su funcionalidad didáctica ha ido variando considerablemente. En un principio se utilizaba como una gran enciclopedia que poseía únicamente información verídica. Posteriormente comenzó una etapa en la que el usuario podía modificar, incorporar y opinar sobre la información que encontraba. Poco a poco la web fue evolucionando y perfeccionándose de modo que se comenzó a utilizar Internet con otros fines comerciales, sociales y educativos, entre otros hasta convertirse en la actualidad en una herramienta necesaria para el funcionamiento de la mayoría de sectores de la vida cotidiana. Autores como Belloch (2012) entre muchos otros hacen la siguiente clasificación para delimitar las tres etapas evolutivas de Internet desde su creación hasta su actualidad y clasifican estas etapas del siguiente modo:

- **Web 1.0:** Se refiere a los primeros usos de Internet, se basaba en el consumo pasivo de los medios de comunicación e información. Los recursos de Internet no ofrecían interacción, básicamente estaban destinados a la lectura y su fin máximo era la información. Un ejemplo muy temprano de este uso de Internet fue la que se podría considerar la primera página web de España, creada en el año 92 por Adell y Beiber para aportar información a los usuarios sobre la *Universitat Jaume I* (entrevista a J Adell 2013 FECHA). En este proyecto no descartamos la posibilidad de utilizar Internet como mera herramienta de consulta, pero trataremos de hacer hincapié en la importancia de corroborar la



veracidad de las páginas consultadas y la necesidad de contrastar la información ofrecida con diversas fuentes.

- **Web 2.0:** Su fin máximo era generar contenido disponible. En esta etapa las páginas web empezaron a ser más dinámicas facilitando al usuario la participación y la comunicación, permitiendo además intercambiar, compartir y cargar o descargar recursos; esta web se caracteriza también por la aparición de las redes sociales. A partir de ese momento, el internauta dejó de lado su pasividad receptora empezó a verse obligado a corroborar y contrastar la información encontrada. En esta experiencia educativa hemos utilizado una gran cantidad de recursos característicos de la web 2.0, un ejemplo de ello es el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA<sup>22</sup>) que hemos creado para el desarrollo del curso y que describiremos más adelante, ya que permite a todos los alumnos compartir y generar información, comunicarse o mostrar su opinión.
- **Web 3.0:** Se refiere a las últimas innovaciones de Internet en Sociedades Virtuales, realidad virtual, web semántica, búsqueda inteligente y otros; se busca principalmente compartir información con otros usuarios y por lo tanto su fin máximo es la comunicación. Durante esta etapa han ido apareciendo herramientas que permiten intensificar la presencialidad de los internautas en la web como por ejemplo los *Entornos Inmersivos*. Sin duda alguna en este proyecto trabajamos contenidos de la Web 3.0 ya que utilizamos un Mundo Virtual como herramienta para el aprendizaje inmersiva y comunicativa de la lengua inglesa a través del juego, además de otros materiales didácticos lúdicos como Apps para los dispositivos móviles.

Para finalizar, incluimos a continuación una ilustración que hemos creado para mostrar gráficamente la clasificación de las tres etapas evolutivas de Internet y sus posibilidades en la enseñanza:

---

<sup>22</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas EVA para referirnos al concepto Entorno Virtual de Aprendizaje.

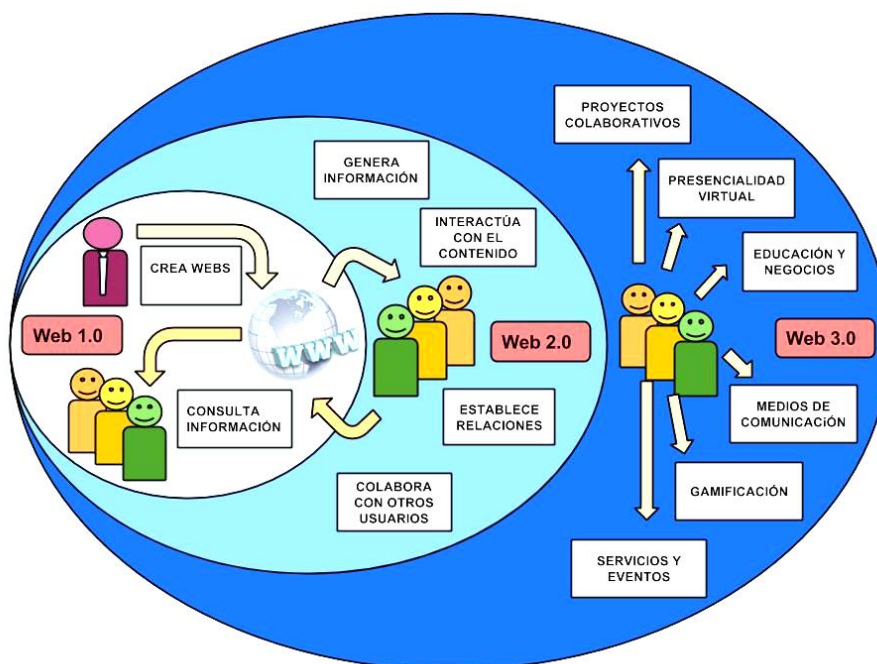


Figura 2: Evolución de Internet

### 3.2. Repercusiones de las TIC e internet en la educación

Todas las nuevas posibilidades que las TIC aportan al proceso de E/A intensificaron la necesidad de reflexionar sobre la práctica docente condicionando de este modo la planificación, el desarrollo y la evaluación de las actividades a utilizar: en efecto, el uso de Nuevas Tecnologías aportó novedosos recursos y ayudó a desarrollar nuevas metodologías de trabajo hasta la actualidad. Tal y como explica Belloch en 2012 las actividades profesionales de enseñanza mediante el uso de las TIC deben estar condicionadas por:

- Análisis y evaluación de los recursos tecnológicos y su uso educativo.
- Integración de los medios de comunicación para lograr el aprendizaje.
- Diseño de estrategias educativas para favorecer la integración de recursos tecnológicos en diferentes ambientes de aprendizaje.
- Diseño de materiales multimedia para favorecer el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Desarrollo de materiales digitales.
- Diseño y evaluación de software educativo.
- Diseño, desarrollo y evaluación de modelos de educación presencial y a distancia.
- Diseño, aplicación y evaluación de los recursos tecnológicos.
- Planificación y diseño de cursos apoyados en la tecnología.
- Desarrollo, implementación y evaluación de cursos mediados por la tecnología.

(Belloch 2012: 8)

Tal y como se explica en la cita anterior, la aparición de las TIC debería haber modificado sustancialmente la figura del docente porque le animaría a analizar y evaluar mejor los recursos disponibles, favoreciendo la creación de nuevos materiales más atractivos y accesibles, su puesta en práctica así como una mejor determinación en base a los objetivos propuestos. Sin duda pensamos que la necesidad de renovación e investigación docente no se intensificó realmente hasta que se empezaron a estudiar las primeras aplicaciones didácticas de Internet en las aulas, fenómeno revolucionario que como hemos comentado implicó la aparición de un gran abanico de nuevas posibilidades para el proceso de E/A.

La progresiva incorporación de Internet en las aulas -de forma masiva en el s. XXI- comenzó sin embargo de un modo parcial y excesivamente simplista: en sus orígenes se limitaba a utilizar los nuevos recursos para seguir haciendo actividades tradicionales pero incorporando el estímulo y la motivación de utilizar las nuevas herramientas. Ahora se sabe que las ventajas del uso de las TICE pueden ser mucho mayores que la simple innovación tecnológica en sí, ya que Internet y las Nuevas Tecnologías en general, como toda herramienta, empleados en su justa medida, pueden ser muy útiles. Entre otros usos, pueden ayudar a ejecutar tareas que resultan complicadas de llevar a cabo en un aula tradicional: por ejemplo plantear situaciones simuladas, colaborar con expertos, entregar feedback inmediato, adaptar la experiencia de aprendizaje al estilo de cada estudiante, etc. Consideramos que la tecnología no lo es todo pero que puede ser de gran ayuda: en efecto, coincidimos con otros investigadores en afirmar que si se hace un uso correcto de las TICE se permite a los alumnos trabajar a su ritmo, respetando su individualidad y de acuerdo a sus intereses o necesidades (Prato y Mendoza 2006) y este ambiente de aprendizaje favorece la motivación e incentiva la autonomía del estudiante quién toma así más responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje.

Con el fin de llegar a conclusiones sobre el uso de Internet en nuestra práctica docente, a continuación profundizaremos sobre su aplicación didáctica en la actualidad y haremos hincapié en las incidencias que su uso conlleva en la ELE y más concretamente en la enseñanza del ILE. Además durante este proceso trataremos de plantear unos criterios metodológicos para el uso-educativo de Internet y de las TICE en general que se adapten a nuestro alumnado de primaria y enriquezcan los objetivos de nuestro proyecto partiendo de la motivación como factor clave del proceso de aprendizaje.

Por un lado, cabe destacar que las metodologías de ELE que más se han impulsado con el uso de las TICE son aquellas enfocadas hacia el aprendizaje cooperativo: un ejemplo de ello es el *trabajo colaborativo por proyectos*, que se basa en la interacción del alumnado con un proyecto común para fomentar el trabajo en equipo, la comunicación y la coordinación entre el grupo que deberá aplicar estrategias de actuación para realizar el trabajo y para solucionar los problemas que puedan surgir en el proceso. Estamos de acuerdo con Badía y García (2006) cuando explican que un buen trabajo colaborativo por proyectos debe enseñar estrategias complejas, como la organización del tiempo, la comunicación, la solución de problemas y la toma de decisiones, pero además debe motivar a los estudiantes hacia los contenidos que se estudian fomentando su capacidad innovadora y creativa.

Se han llevado a cabo numerosos proyectos de ELE mediante trabajos colaborativos y han demostrado resultados muy favorables en cuanto a la implicación del estudiantado y en cuanto al desarrollo de su *competencia comunicativa* en la lengua meta. Tal y como explica Turrión (2013) en su tesis titulada *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*:

“se ha constatado una relación positiva entre las técnicas de Aprendizaje Cooperativo y el aprendizaje de la segunda lengua. Además, se produce una mayor participación de los estudiantes, una menor inhibición o temor y más oportunidades para desarrollar la expresión oral”

(Turrión 2013: 150)

Por ello pensamos que es importante tener en cuenta este tipo de actividades colaborativas para incentivar la expresión oral de los alumnos (en nuestro caso de primaria), puesto que Torras (2005) afirma que los escolares al terminar la educativa demuestran tener un mejor dominio en comprensión oral del Inglés que en la producción. Por otro lado con las TICE surgen también otro tipo de actividades,

comunes entre el profesorado, con el objetivo de desarrollar las Competencias Comunicativas y complementarias del alumno de modo transversal, a continuación se explican algunas de ellas:

- **Webquests:** Autores expertos en la enseñanza y aprendizaje en Internet como Tom March o Bernie Dodge (creador de las Webquests) han demostrado que este tipo de actividades mantienen la motivación del alumno. Además mediante ellas se trabaja tanto el proceso de adquisición a la información, como el acceso y comprensión de la misma. Es muy frecuente encontrar en internet Webquest para aprender la lengua extranjera Inglés, normalmente están relacionadas con contenidos de la cultura inglesa o americana y utilizan el Inglés como lengua vehicular de aprendizaje, estamos de acuerdo con su creador al considerarlas una herramienta útil y motivadora.
- **Cazas del tesoro:** han adquirido mucha importancia para los docentes puesto que son actividades sencillas de planear y motivadoras para el alumnado, además pueden abarcar muchos campos de conocimiento y el alumno no únicamente aprende sobre el tema elegido, también desarrolla Competencias Digitales y de comprensión y expresión escrita. Adell define estos recursos como “una serie de preguntas y una lista de direcciones de páginas web de las que pueden extraerse o inferirse las respuestas. Algunas incluyen una “gran pregunta<sup>23</sup>” al final que requiere que los alumnos integren los conocimientos adquiridos en el proceso”(Adell 2003: 16)
- **Storytelling o relato digital:** es el resultado de la composición entre un guión narrativo propio acompañado por materiales multimedia (fotos, música, fragmentos de video...). Este tipo de proyectos son muy motivadores para el alumnado puesto que fomenta su capacidad creativa al mismo tiempo que aporta herramientas para la creación y exposición de textos multimodales. Estas actividades son cada vez más frecuentes y variadas en la red, de hecho en la actualidad se están realizando booktrailers, recitales o cuentacuentos muy sugerentes<sup>24</sup>. Con este tipo de actividades multimedia se logra fomentar la

---

<sup>23</sup> Las comillas en el interior de las cita forman parte de la misma.

<sup>24</sup> En esta presentación incluida en el Blog Darle a la Lengua de Felipe Zayas se muestran ejemplos de este tipo de actividades: <<http://www.fzayas.com/educacion-literaria-y-tic/>>

creatividad y la motivación de los estudiantes ante sus creaciones literarias y así el gusto por la lectura.

Aparte de todos estos recursos desde hace algunos años, como ya hemos dicho anteriormente, se ha estudiado la influencia de los EVA para las lenguas, por ejemplo: en el artículo *El uso de las tic como herramienta para el aprendizaje significativo del inglés* (Anaya, Díaz y Martínez 2012) se demuestra que mediante el uso de un blog en Inglés como herramienta educativa se consiguió que los alumnos participaran con motivación en las actividades propuestas y adquirieran aprendizajes significativos a la vez que colaboraban y compartían información o sus opiniones con los compañeros; todo ello aumentó su interés por el estudio de la lengua inglesa. Basándonos en este tipo de propuestas, para llevar a cabo nuestra investigación también hemos creado un EVA que será descrito más adelante.

En estos últimos años también han surgido nuevas tendencias de aprendizaje: por ejemplo los *Massive Open Online Course* (MOOC<sup>25</sup>) que son una nueva modalidad de educación a distancia. Son cursos abiertos que se ofrecen masiva y gratuitamente para la especialización o formación profesional de muy diversos ámbitos. Por supuesto entre este tipo de cursos hay numerosos destinados al aprendizaje de LE; universidades de prestigio en el panorama internacional como *Harvard* o *Stanford*, ofrecen este tipo de planes de formación para el aprendizaje de ILE y muchas otras materias. Esta tendencia está cada vez más demandada y reconocida social y profesionalmente, de modo que su aceptación parece ir en aumento<sup>26</sup> y por ello universidades españolas como la Universitat Jaume I, puntera en el uso de las TIC, ya ofrecen sus primeros MOOC.

A parte de todas estas novedosas herramientas en el s.XXI. con la progresiva evolución de Internet han aparecido nuevos recursos que permiten aplicar la simulación virtual a la ELE, algunos autores denominan a esta última etapa *Multimedia-enhanced CALL*. Autores como la doctora Ruiz ya en 2005 apuntaban las ventajas educativas del tipo de recursos que este nuevo periodo ofrece: “*simulations, thus, offer excellent opportunities for second language acquisition concretely and language learning in general*” (Ruiz 2005: 126). Consideramos estos entornos son especialmente útiles para el aprendizaje

---

<sup>25</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas MOOC para referirnos a *Massive Open Online Course*

<sup>26</sup> Algunas entidades que ofrecen MOOC. UNED COMA, MIRIADA X, AbiertaUGR, Universidad Católica de Murcia, Unidad MOOC, UPV [X], Académica, Buscomooc, Difundi, Cursos de Community manager gratis, formaciononlinegratis.net, busuu.

del Inglés como lengua internacional de comunicación, negocios y educación por la cantidad de hablantes de esta lengua.

En la actualidad las últimas tendencias educativas se declinan a favor de la gamificación en la educación: en efecto, utilizar el juego como medio para adquirir aprendizajes. Son muchas las posibilidades que la web 3.0 ofrece para llevar a cabo este tipo de proyectos, de hecho cada vez es más común encontrar cursos online, juegos e incluso escuelas de enseñanza de lenguas en *Metaversos* como *Second Life* con un componente lúdico aunque este no sea su objetivo final. Numerosos estudios han demostrado que este tipo de recursos tienen una influencia muy positiva en el proceso de E/A de lenguas en la educación superior (García y González, 2011) (Márquez, 2011), pero como explicaremos con más detalle en otro momento, consideramos que este tipo de herramientas, son igualmente útiles para la educación primaria siempre y cuando se adapten a la edad y al interés del alumnado. Este es uno de los motivos por el que nuestro proyecto se sirve del uso de *Entornos Inmersivos* para fomentar situaciones de aprendizaje en las que el alumno se vea inmerso en una situación comunicativa real en la lengua estudiada y de forma lúdica.

Por último cabe destacar que la tendencia de aprendizaje a través del juego -en la que nos hemos interesado por la idiosincrasia de nuestro alumnado- se ha visto reflejada en un sinnúmero de aplicaciones (APPs) para el aprendizaje autónomo de lenguas mediante dispositivos móviles (smartphones, tablets, etc) que han ido apareciendo los últimos años. Estas aplicaciones suelen basarse en los supuestos conductistas sobre el aprendizaje de LE aunque algunas de ellas proponen actividades más comunicativas e innovadoras de lectura o práctica de la lengua oral. Un ejemplo de este tipo de materiales lúdico-educativos son: *Duolingo*, *Vocabla*, *Bussu...*

### **3.3. El futuro de las TICE**

La tecnología se reinventa cada día y nos ofrece innumerables posibilidades que antes considerábamos propias de la ciencia ficción. El ser humano siempre ha mostrado sus aspiraciones mediante el arte pero ni siquiera Julio Verne imaginaba que su viaje *De la tierra a la luna* se vería realizado o que *Veinte mil leguas de viaje submarino* se verían superadas por los submarinos atómicos con una autonomía superior a las 100.000 millas náuticas.



En la actualidad se están haciendo realidad y en algunos casos superando aquello que escasas décadas atrás era inimaginable. Un ejemplo de ello son los avances en realidad aumentada en los cuales la empresa Google lleva la iniciativa con su sistema de visualización para Android o el *Google Project Glass*. Estos últimos años también están surgiendo gran cantidad de proyectos que incluyen innovadoras herramientas como impresoras 3D, sensores de voz y movimiento o el proyecto de *Oculus Rift* para visionar las experiencias en *Second Life* u otros *Mundos Virtuales* de un modo más auténtico y realista. Además la UNESCO incentiva y recomienda las tareas de enseñanza a través de dispositivos móviles (*m-learning*) en su documento: *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil* (2013) mostrando las ventajas de este tipo de propuestas y la necesidad de enseñar a hacer un uso constructivo de estos dispositivos.

Son múltiples las posibilidades que las Nuevas Tecnologías ofrecen y ofrecerán a la educación y es deber de los docentes aplicar su labor innovadora e investigadora para encontrar las posibilidades educativas de las tecnologías emergentes en base a las particularidades de sus estudiantes y a los objetivos de cada momento. Además consideramos que muchas de las TICE que están surgiendo tienen una vertiente lúdica que permitirá aplicar la metodologías educativas del *Game Based Learning* fomentando así la motivación y en consecuencia la autonomía del alumnado. Es importante añadir que la prohibición de las tecnologías en los sistemas de enseñanza no impide que los jóvenes las utilicen cotidianamente (Shuler, Winters y West 2013) por lo tanto es deber de la comunidad educativa enseñar a hacer un uso adecuado de ellas y, como todos sabemos, es necesario *aprender haciendo*. Basamos esta afirmación en el documento anteriormente citado:

aumentar la sensibilización de los alumnos para que utilicen los dispositivos móviles en condiciones de seguridad y eviten los peligros inherentes al acceso libre a la comunicación y la información, en particular un uso abusivo y la adicción a Internet.

(Shuler, Winters y West 2013: 37)

### 3.4. Conclusiones

Las TIC son una realidad más que tangible en la sociedad actual, de hecho están perfectamente integradas en la vida social, económica y comercial; su utilidad educativa es innegable aunque es importante que para alcanzar su máximo potencial se utilicen como medio para alcanzar aprendizajes y no como un fin en sí mismas. Además la



práctica docente debe estar condicionada por la reflexión y la adecuada elección y programación de los materiales a utilizar en base a las características del alumnado y de los objetivos a alcanzar. Pues, como es sabido, no todos los alumnos tienen los mismos estilos de aprendizaje y tampoco los mismos intereses o las mismas necesidades, por ello el rol docente es fundamental y los itinerarios de aprendizaje propuestos por este último deben adaptarse a las características intrínsecas y extrínsecas de cada uno de los alumnos.

Como síntesis, consideramos que las TICE deben estar presentes en la educación del futuro porque son herramientas útiles para acceder con facilidad a gran cantidad de tareas e información, sin embargo no hay que olvidar la necesidad de aprender a usar responsablemente estas Nuevas Tecnologías. Consideramos que haciendo un uso adecuado de ellas se pueden desarrollar competencias a todos los niveles (personales, laborales, de gestión y comunicación...) fomentando también las capacidades de aprendizaje autónomo, ya que de este modo los alumnos podrán verlas TICE como un medio para lograr aprendizajes de interés personal o complementar otros.

Para fomentar la adquisición de estas Competencias Digitales deberemos tener en cuenta tanto el cambio de rol del alumnado, como del docente y del proceso de selección, creación y realización de actividades diversas según las características y necesidades de los estudiantes. Para finalizar queremos recordar que es necesario que los docentes ejerzamos nuestra labor de formación, investigación e innovación constantemente para que las TICE tengan realmente una significatividad en los aprendizajes de los estudiantes y no sean infravaloradas y usadas solamente como herramientas de la enseñanza tradicional. Aguilar explica la necesidad de adaptarnos a los nuevos paradigmas educativos del siguiente modo:

[...] es necesario reconocer que la integración de las TIC a los procesos educativos conlleva múltiples retos que requieren, por un lado, desarrollar las Competencias Digitales necesarias pero también una transformación de las creencias y modelos con los cuales se educa. El mundo está cambiando y debemos estar “a la altura de nuestros tiempos”

Aguilar (2012: 810)

## **4. LA ENSEÑANZA DE INGLÉS MEDIANTE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

### **4.1. Las Nuevas Tecnologías y el aprendizaje de Inglés: bases para una educación integral**

El aprendizaje de ILE está cada vez más demandado en la sociedad actual y, como hemos estado explicando, las Nuevas Tecnologías son un recurso muy útil para fomentar el aprendizaje de lenguas en general. Este hecho es más significativo, si cabe, durante las etapas de educación primaria y secundaria porque la educación obligatoria española se enfrenta a nuevos retos: como la necesidad de educar a un nuevo perfil de alumno o la de fomentar y mejorar el aprendizaje de la LE.

El primer reto se debe a que hoy en día a todos los niños de un aula española convencional se les puede considerar nativos digitales. Este término fue acuñado por Marc Prensky (2001) para referirse a las generaciones que han crecido rodeados de tecnología: como por ejemplo teléfonos móviles (*smartphones*), ordenadores o Internet. La existencia de este término denota que hay ciertas diferencias entre las generaciones más jóvenes y las anteriores: ser considerado nativo digital implica tener un manejo intuitivo de Nuevas Tecnologías y una predisposición a aprender cómo utilizarlas pero va un paso más allá, supone también que estas generaciones poseen todos los recursos para aprender intuitivamente sobre las TIC y mediante ellas.

Nos apoyaremos en la Encuesta del Instituto Nacional de Estadística (INE) sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares para demostrar la certeza de esta afirmación en el panorama educativo español. En el estudio nombrado se afirma que entre la población infantil (de diez a quince años) el uso de las TIC está prácticamente generalizado: el (95,2%) utiliza ordenador frecuentemente y el 91,8% utiliza Internet habitualmente (INE: 2013: 3) además añade que el uso de ordenadores e internet es una práctica anterior incluso a los diez años de edad. Para concretar más el perfil de alumno actual (en cuanto al uso de la TIC) se muestran los porcentajes del estudio anteriormente citado:

**Porcentaje de menores usuarios de TIC por sexo y edad**  
Año 2013

	Uso de ordenador	Uso de Internet	Disposición de móvil
<b>Total</b>	95,2	91,8	63,0
<b>Sexo</b>			
Hombres	94,1	90,7	58,8
Mujeres	96,2	92,9	67,4
<b>Edad</b>			
10 años	92,7	86,6	26,1
11 años	92,4	88,8	41,6
12 años	95,2	92,1	58,8
13 años	95,7	93,2	75,8
14 años	98,0	95,6	84,4
15 años	96,9	94,0	90,2

Figura 3: Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares (TIC-H). Año 2013. Instituto nacional de estadística.

En segundo lugar, como decíamos, la ELE también es un reto en la educación española. Gran cantidad de estudios demuestran que el Inglés es la lengua más utilizada para la comunicación y divulgación del conocimiento y por ello numerosos autores entienden que el aprendizaje de este idioma es un elemento básico para la formación integral del alumnado (Alcedo y Chacón, 2011) ; en efecto, consideramos imprescindible asumir ciertas capacidades comunicativas en ILE para ser competente a todos los niveles. La comunidad educativa actual parece haber aceptado esta afirmación ya que el documento del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Español sobre el curso académico 2013-2014 revela -basándose en los estudios del INE- que el Inglés es la LE más estudiada a todos los niveles educativos, tal y como se puede observar en la siguiente tabla:

*El estudio de lenguas extranjeras como materia***Porcentaje de alumnado que cursa lenguas extranjeras. Curso 2011-2012**

	Inglés	Francés	Otras lenguas extranjeras	Total
<b>Primera lengua extranjera</b>				
E. Infantil Segundo Ciclo	73,3	0,6	0,2	74,1
E. Primaria	98,6	0,6	0,2	99,4
ESO	98,1	1,4	0,3	99,8
Bachillerato	95,5	1,6	0,3	97,4
<b>Segunda lengua extranjera</b>				
E. Primaria	0,4	5,1	0,6	6,1
ESO	2,1	36,9	2,8	41,9
Bachillerato	2,2	20,6	1,3	24,1

Figura 4: El estudio de lenguas extranjeras como materia. Año 2011/2012<sup>27</sup>. Instituto Nacional de Estadística.

Sin embargo, Education First en 2011 con sus encuestas sobre el Índice del nivel de Inglés (EF EPI<sup>28</sup>) revela que España se encuentra entre los países con un nivel de Inglés bajo: siendo el sexto país de Europa con menos hablantes de la lengua inglesa. A partir del análisis de estos datos, consideramos la educación Española debe introducir nuevos enfoques en la ELE para hacer más atractivo, significativo y duradero su estudio. Así pues, durante todo este apartado trataremos de reflexionar sobre los diversos factores que influyen en el proceso de E/A de Lenguas durante la etapa de educación primaria; para ello seguiremos los supuestos socioconstructivistas, considerando que el aprendizaje de lenguas como un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes al respecto de la lenguas que se conocen en relación con la lengua estudiada. Tomando las palabras de Alcedo y Chacón:

“La adquisición de una LE es un proceso complejo en el cual intervienen múltiples variables de carácter cognitivo y afectivo inherentes al individuo así como factores propios del contexto sociocultural y educativo tales como el currículo, la metodología utilizada y la formación y actualización del docente de LE, entre otros.”

(Alcedo y Chacón 2011: 70)

Como se afirma en la cita anterior en el aprendizaje intervienen diversos factores extrínsecos e intrínsecos al individuo, en consecuencia, es indudable que en el proceso

<sup>27</sup> La información que se ofrece en el estudio *Datos y cifras Curso escolar 2013/2014* se basa en los datos del Instituto Nacional de Estadística del curso lectivo 2011/2012.

<sup>28</sup> Estudio realizado por el Dr. Napoleon Katsos, Socio Directivo de Investigación del Centro de Investigación de Inglés y Lingüística Aplicada de la Universidad de Cambridge realizando comparaciones entre 2 millones de alumnos de 42 países diferentes.

de adquisición de una LE es necesario tener en cuenta las características intrínsecas del aprendiz. Por lo tanto es imprescindible asumir que el perfil del alumnado ha cambiado notablemente en la actualidad y por ello el docente debe adaptarse a las necesidades y motivaciones de estos nuevos aprendices para fomentar la adquisición de aprendizajes significativos. Actualmente, es muy frecuente que este acercamiento entre los docentes y el alumnado se vea afectado por el fenómeno conocido como “brecha digital” (Prensky 2001) que se observa entre nativos e inmigrantes digitales. En nuestra opinión este distanciamiento generacional podría ser enriquecedor y ayudar a ver el aprendizaje de la LE como un proceso de construcción de conocimientos lingüísticos propios que se adquieren con la ayuda, la orientación y la retroalimentación del profesor y mediante el uso de herramientas muy variadas que fomenten la motivación del alumno, entre las cuales estarían por supuesto las TICE.

El proyecto que se expondrá a lo largo de este trabajo está destinado a alumnos del último curso de la educación primaria y por lo tanto ha sido necesario plantearnos las características y peculiaridades del proceso de E/A de lenguas (en concreto el Inglés) para esta etapa. Además los cambios de paradigmas educativos explicados en capítulos anteriores nos han obligado a redefinir los supuestos sobre los procesos E/A para programar y actuar de acuerdo a las conclusiones extraídas. En consecuencia, consideramos necesario ampliar un poco más este marco teórico investigando sobre aspectos más concretos y cercanos a nuestro proyecto, es decir sobre la enseñanza del Inglés en la Educación Primaria a través de las TICE. Para ello será necesario profundizar en las características psicoevolutivas del alumnado al que se destina nuestro taller y en las particularidades de esta etapa en el aprendizaje de LE.

## **4.2. Desarrollo psicoevolutivo en la Educación Primaria**

Tal y como explicamos anteriormente el docente debe tener en cuenta los factores extrínsecos e intrínsecos que afectan al estudiantado en su proceso de aprendizaje, por ello consideramos imprescindible realizar un breve resumen del desarrollo psicoevolutivo en la etapa de primaria para posteriormente comprender las implicaciones del proceso de enseñanza aprendizaje del ILE en esta etapa.

Tal y como se expone en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, esta tiene como fin

proporcionar las herramientas para adquirir un desarrollo personal integral del niño que le permita adquirir posteriormente las competencias necesarias para la vida en comunidad, el empleo y el desarrollo personal entre otras. La UNESCO (2014: 3) reafirma esta visión humanista e integral de la educación como un “derecho humano primordial y elemento fundamental del desarrollo personal y socioeconómico”.

Esta etapa educativa (de los 6/7 a los 11/12 años) se caracteriza por cambios a todos los niveles: cognitivos, motrices, afectivos y sociales. En sus estudios sobre el desarrollo Piaget<sup>29</sup> denomina a esta etapa el *estadio de las operaciones concretas* ya que durante este periodo los niños adquieren capacidades lógicas que les permiten la reflexión, interpretación y comprensión de la realidad: en efecto, la educación primaria coincide con el desarrollo y la asimilación del periodo de operaciones concretas aunque el nivel psicoevolutivo del alumnado puede variar por factores intrínsecos y extrínsecos al individuo (Barreras 2004).

El desarrollo psicoevolutivo en este periodo se ve principalmente modificado por el desarrollo cognitivo, ya que durante esta etapa las representaciones mentales del niño necesitan partir de “lo concreto” para empezar progresivamente a operar con ideas cada vez más abstractas. Para ir completando este proceso desde las instituciones educativas se deben fomentar situaciones en las que, a partir de su propia experiencia y con la ayuda de un adulto, el alumno vaya adquiriendo la capacidad de abstracción (Rivière 1984) (Siguan 1984).

Por otro lado hay que tener en cuenta que el proyecto que presentaremos en este trabajo se ha programado para alumnos que están cursando el último año de la Educación Primaria y por tanto, si siguen un proceso madurativo estándar, están abandonando ya su visión egocéntrica del mundo que les rodea. Con el fin de potenciar su desarrollo cognitivo y tal y como explicaremos con más detalle en los capítulos que siguen, con nuestra experiencia trataremos de fomentar situaciones en las que el alumno deba analizar, gestionar y solventar problemas desde diferentes puntos de vista así como reflexionar, debatir y llegar a conclusiones comunes o propias; de este modo aprenderá a trabajar con la información que conoce y con las herramientas que posee para

---

<sup>29</sup>Piaget (1896-1980) fue un epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo famoso por sus estudios del desarrollo de la infancia y por sus teorías constructivistas del aprendizaje.

formular hipótesis que le permitan buscar soluciones factibles y reflexionar sobre otras posibles.

El desarrollo lingüístico también es muy significativo en la etapa de primaria, de hecho el uso del lenguaje es un factor determinante en el desarrollo cognitivo, social y afectivo del individuo de cualquier edad puesto que es una herramienta de expresión, de regulación de las actitudes y de representación de la realidad (Padilla, 2008).

### **4.3. Particularidades de la enseñanza de Inglés en primaria**

Pese a que numerosos autores demuestran que el aprendizaje de lenguas es mucho más provechoso y significativo durante la niñez, en España no ha sido objeto de estudio obligatorio hasta el s. XX, por ello hasta la década de los 90 no empiezan a aparecer investigaciones centradas en experiencias de enseñanza de la LE en la infancia (Torras 2005). Como hemos explicado anteriormente en la etapa educativa infantil la progresiva adquisición de las capacidades lógicas de los niños les permiten una mayor reflexión, interpretación y comprensión de la realidad. En cuanto a la ELE sucede algo similar, los escolares de esta etapa suelen ser capaces de retener y comprender enunciados sencillos a través del vocabulario aprendido y pueden asimilar algunas estructuras gramaticales simples de forma intuitiva, sin embargo no han desarrollado aún la capacidad de abstracción necesaria para comprender algunas explicaciones gramaticales y menos aún para ponerlas en práctica; consideramos pues, que el proceso de E/A en esta etapa debe adaptarse a un enfoque básicamente comunicativo. Barreras (2004) afirma que los niños y niñas tienen más facilidad para aprender palabras que estructuras gramaticales y coincidimos también con estos autores al pensar que los alumnos aprenden con más facilidad cuando relacionan el vocabulario con una imagen o un gesto corporal. Por ello, las actividades que proponemos en este trabajo y que se expondrán posteriormente tienen como finalidad descubrir vocabulario y estructuras gramaticales en relación con su uso en la vida real -aunque mediante la virtualidad- gracias a estrategias de Gamificación.

Posteriormente se explicarán al detalle los objetivos de este proyecto, pero adelantamos que su principal finalidad es fomentar la motivación y la autonomía de los estudiantes por el aprendizaje del ILE. Para ello se propondrán también otras actividades de reflexión grupal sobre el impacto de esta lengua de la sociedad y sobre las opciones que

podemos aprovechar para practicar y reflexionar sobre su uso. Contamos con la ventaja añadida de que en la globalizada sociedad actual todos los alumnos tienen acceso a música, juegos, literatura, cine y muchos otros recursos en lengua inglesa que les permiten escucharla y practicarla, propiciando también su reflexión sobre las interacciones comunicativas. Consideramos que este hecho debería ser una de las particularidades más importantes a la hora de enseñar ILE, principalmente cuando se trata de alumnos de primaria: pensamos que no debemos centrarnos únicamente en explicaciones gramaticales o en aportar a los alumnos listas de vocabulario sino en darles la oportunidad de descubrir nuevas herramientas comunicativas en lengua inglesa y de utilizar aquellas que ya conocen para “redescubrir” su uso y así despertar el interés por conocer nuevas estrategias de comunicación en esa lengua. De este modo los alumnos aprenderán de un modo más inmersivo e intuitivo: como veremos, este es otro de los objetivos de nuestro proyecto.

Es importante destacar que el objetivo principal en cuanto a la ELE durante el periodo de la educación primaria debe ir encaminado a que los alumnos reflexionen sobre el uso de la lengua, relacionando aspectos entre las lenguas que ya conocen y las nuevas que se introducen. Así lo afirma el Consejo de Europa en el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (2001 :17): “[...]el objetivo principal es desarrollar la toma de conciencia sobre la lengua, una percepción general de los fenómenos lingüísticos (relación con la lengua nativa u otras lenguas presentes en el entorno de aula)” .

Como se puntualiza en la cita anterior los aprendices deben interiorizar aspectos sobre diversas lenguas y establecer relaciones entre ellas; coincidimos en este sentido en que la Escuela Primaria debe ser un centro de convivencia plurilingüe y pluricultural que pueda enriquecer y pluralizar la representación que el alumnado tiene del mundo y mostrarle así una visión abierta y respetuosa de la realidad social que impera actualmente en las aulas y fuera de ellas. Sustentamos estas ideas en el proyecto europeo de Educación Plurilingüe Intercultural (EPI) y su nueva forma de plantear la enseñanza de lenguas que contempla el desarrollo de la *competencia plurilingüe e intercultural* como un aspecto fundamental. En efecto, en nuestro proyecto trataremos de hacer tomar conciencia a los niños sobre los conocimientos lingüísticos que ya poseen para que aprendan a utilizarlos como conocimientos previos de referencia en el nuevo aprendizaje, es decir, como andamiaje para aprender otras lenguas. En



consecuencia la adquisición de la competencia citada implica poseer un repertorio lingüístico previo en la LM y otras competencias complementarias que nos permitan gestionar la comunicación en situaciones exolingües (Cambra 2009).

Concluyendo, para ejercer una correcta función docente es imprescindible atender a los aspectos psicoevolutivos del desarrollo de cada uno de los estudiantes y fomentar en ellos la adquisición de las competencias necesarias para que posean las capacidades comunicativas que el contexto social de la actualidad exige y formarse como personas completas. Por otro lado, como hemos visto, desarrollar competencias lingüísticas plurilingües desde la infancia es fundamental para impartir una enseñanza de calidad de cualquier nueva lengua. Al poner en marcha nuestro proyecto nos hemos planteado el reto de hacerlo de un modo más efectivo, ameno y moderno.

#### **4.4. Ventajas e inconvenientes del uso de las TICE para la enseñanza de Inglés en primaria**

Tal y como hemos ido demostrando, las TIC hacen más tangible el cambio de la educación tradicional a la nueva concepción de educación que tiene como fin la adquisición de competencias que favorezcan el aprendizaje durante toda la vida (*Lifelong Learning*). Autores como Aguilar (2012) explican que las Nuevas Tecnologías aportan influencias positivas a la formación continua o educación para toda la vida. Además, de acuerdo con el Marco Común Europeo, consideramos que la capacidad de ser un aprendiz de por vida es un aspecto esencial en la ELE y para lograrlo, tal y como se explica en el informe *La educación encierra un tesoro*<sup>30</sup> elaborado por la Comisión Internacional para la Educación del s. XXI, nuestra práctica docente se debe basar en el desarrollo de cuatro pilares fundamentales:

---

<sup>30</sup> Conocido como Informe Delors y realizado a petición de la UNESCO.

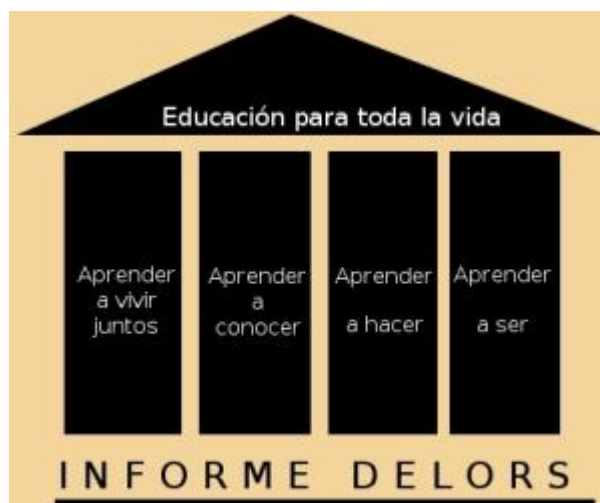


Figura 5: Educación para toda la vida (Informe Delors)

El principal objetivo de la educación actual es formar personas competentes a todos los niveles y capaces de ir más allá de lo aprendido. Coincidimos con gran cantidad de autores al considerar las TIC un recurso adecuado para lograr esta meta puesto que fomentan el trabajo colaborativo, tienen un alto grado de interdisciplinariedad y son un recurso motivador y atractivo, pero insistimos en que para ello deben ser utilizadas como un instrumento para lograr aprender a aprender o para adquirir la autonomía en el aprendizaje y no como un aprendizaje con un fin concreto. Apoyamos esta idea en la palabras de Aguilar (2012) que señala que “la alfabetización digital no es un fin en sí misma, sino un medio para lograr que las personas adquiramos las capacidades necesarias para llegar a ser competentes en el uso de las TIC” (Aguilar, 2012: 804) y por ello consideramos que la principal virtud de las TIC en la enseñanza es la transformación del rol del alumno, ya que, con su uso este último debe dejar de ser un receptor pasivo de información y empezar a asumir un rol más activo y participativo para llegar finalmente a intervenir directamente en la construcción de su propio aprendizaje. En consecuencia, en este nuevo paradigma educativo el docente debe abandonar su tradicional rol de transmisor de conocimientos y convertirse en un guía para el alumnado. Un inconveniente que surge con respecto a la figura docente es el vertiginoso ritmo al que avanzan las nuevas tecnologías, puesto que este hecho intensifica la necesidad de una continua puesta al día y renovación docente y esto no es siempre fácil.

El uso de Internet en las aulas o como herramienta para el aprendizaje autónomo es sin duda un gran avance pero, como hemos dicho, el beneficio de las nuevas tecnologías

depende del uso que se haga de ellas. Con respecto a la utilidad de la Web los estudiantes tienden a aceptar una serie de ideas erróneas; por ejemplo, Tom March en su trabajo *Why Webquests* (1998) enumeró los tres grandes “mitos” que los alumnos generan alrededor de Internet:

- La Web es la mayor enciclopedia del mundo.
- La Web es una autopista de la información.
- La Web está llena de información inútil.

Aceptar estos supuestos limita la funcionalidad educativa de Internet puesto que es imprescindible que los alumnos aprendan además a buscar, seleccionar, comprender, gestionar y expresar la información. Por ello, durante nuestro proyecto hemos hecho especial hincapié en que los alumnos reflexionen sobre la fiabilidad de las páginas web, de los traductores o de las herramientas que ofrecen las Nuevas Tecnologías para que sean capaces de verificar y comprender que no siempre son de veracidad absoluta. Bajo nuestro punto de vista para lograr ser un *lifelong learner* se debe aprender a buscar información en fuentes fiables y saber contrastarla para confirmar la veracidad de su contenido. De acuerdo con la UNESCO el buen aprendiz para toda la vida debería:

- Buscar, analizar y evaluar información.
- Solucionar problemas y tomar decisiones.
- Utilizar creativa y eficazmente herramientas de productividad.
- Comunicar, colaborar, publicar y producir.
- Contribuir a la sociedad, siendo ciudadanos y ciudadanas informados y responsables.

(UNESCO, 2008: 3)

Como hemos comentado anteriormente, tampoco es conveniente incentivar un uso excesivo de este tipo de innovadoras herramientas, puesto que ello podría conllevar problemas de socialización o adicciones entre los estudiantes. Para evitar este tipo de conflictos, el docente debe seleccionar las herramientas a utilizar (en base a las características de los estudiantes) y acompañarlos en el proceso para asegurarse de que hacen un uso adecuado de ellas. Los tutores y docentes debemos asumir que los jóvenes de nuestros días van a acceder igualmente de un modo asiduo a videojuegos, a diversos espacios de Internet y a otras plataformas con una finalidad normalmente lúdica; consideramos pues que nuestro rol de formadores en esta etapa infantil es decisivo y que la clave está en enseñar y proporcionar los conocimientos, procedimientos y actitudes que les permitan hacer un uso responsable y con criterio propio de estas herramientas.

Para finalizar queremos hacer especial mención a una de las opciones -aunque no la única- que las TIC e Internet ofrecen: la posibilidad de aprender jugando. Consideramos que hay múltiples juegos o plataformas en las que los usuarios pueden divertirse a la vez que aprenden. En muchas ocasiones, y sobre todo en niños, los juegos virtuales despiertan una concentración en los estudiantes muy difícil de conseguir con otros estímulos; en nuestro proyecto hemos intentado tomar este hecho como una ventaja y aprovechar la inmersión de los alumnos en los juegos para focalizar objetivos -en este caso sobre el aprendizaje del ILE- y convertirlos en conocimientos a través de tareas atractivas.

#### **4.5. Conclusiones**

El proceso de globalización que caracteriza el s.XXI nos muestra una realidad lingüística plenamente marcada por el dominio del Inglés como lengua internacional de comunicación. A pesar de este hecho no debemos considerar que la lengua inglesa deba ser la única lengua de estudio y menos en la etapa educativa en la que estamos trabajando, ya que el aprendizaje de LE en primaria debe basarse en un enfoque más abierto que potencie un acercamiento al uso comunicativo de la lengua estudiada y a sus aspectos generales desde diversos escenarios. Para un correcto desarrollo de la competencia comunicativa del alumno el docente debe partir del interés y la motivación del estudiante y aprovechar sus capacidades para inferir significados y normas gramaticales en busca de ayudarle a establecer relaciones entre las lenguas que conoce y las que está aprendiendo y fomentando en paralelo su desarrollo cognitivo y lingüístico. En el caso de la lengua inglesa este acercamiento se hace más tangible puesto que existen una infinidad de recursos muy motivadores y enriquecedores para el aprendizaje del idioma que pueden ser de gran utilidad si se utilizan correctamente y se adaptan al perfil del alumnado.

Es en este sentido donde las TIC cobran un papel de vital importancia para la enseñanza de lenguas. Como ya hemos explicado la sociedad actual está altamente influida por el uso cotidiano de las TIC y este uso generalizado se puede observar también en los alumnos de primaria quienes muestran motivación ante su uso además de un manejo muy elevado de las Nuevas Tecnologías. Por ello son una herramienta muy sugerente y útil educativamente tanto para el alumnado como para el docente.

Por todo ello consideramos que las Nuevas Tecnologías ofrecen posibilidades muy útiles para el aprendizaje de LE siempre y cuando se utilicen de un modo responsable, controlado y se tengan en cuenta los inconvenientes que se pueden derivar de un uso excesivo o inadecuado -en este caso- por parte de los alumnos de primaria. En definitiva consideramos que los estudiantes van a utilizar las TIC indiferentemente de si estas son aprobadas o prohibidas en los centros ordinarios. Por lo tanto es responsabilidad de la comunidad educativa enseñar a hacer un uso adecuado de estas herramientas orientando su uso hacia el aprendizaje autónomo y en nuestro caso particular al aprendizaje del ILE.

## 5. METaversos COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

Todo comenzó con los videojuegos, aunque es complejo concretar cuál fue el primero por las diferencias en cuanto a su definición, desde el *Nought and crosses* creado en 1952 (Belli y López, 2008), pasando por la década de los 70 con el auge de los juegos arcade y hasta la actualidad, han evolucionado considerablemente y actualmente se han convertido en complejas estructuras de comunicación y convivencia en la mayoría de casos online. Los juegos del s. XXI permiten un alto nivel de personalización, interacción y socialización con el entorno y con otros usuarios (Rannikko-Korhonen 2013).

En 1992 con la publicación de la novela *Snow Crash* surgió el interés por desarrollar *Mundos Virtuales* o *Metaversos* en terminología del propio autor Neal Stephenson. La primera década de este siglo ha supuesto, sin duda, la aparición y progresiva aceptación de este tipo de plataformas virtuales como herramientas que van más allá de ser meros videojuegos. En la actualidad algunos de ellos se han convertido en sedes de comercio, cultura, aprendizaje y comunicación: así lo demuestran empresas como *Second Life* (SL<sup>31</sup>) que, como veremos más adelante, acogen “virtualmente” universidades, empresas y organizaciones sociales o políticas de todo el mundo.

La Realidad Virtual está asentándose en la sociedad actual y así lo demostraron los investigadores Barab y Dede en 2007 afirmando que desde el año 2000 aproximadamente hemos asistido a un aumento espectacular en cuanto a la popularidad de los videojuegos con respecto a su éxito comercial y en términos de su potencial educativo. De hecho, fue aproximadamente en ese año (2007) cuando empezaron a surgir una gran cantidad de *Mundos Virtuales* de todo tipo y para todas las edades: como por ejemplo *Lively* (creado por Google y actualmente cerrado), *Youiverse* dedicado únicamente a actividades empresariales o muchísimos otros<sup>32</sup>.

---

<sup>31</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas SL para referirnos al *Metaverso Second Life*.

<sup>32</sup> Rannikko-Korhonen (2013) en el anexo a su trabajo *E-commerce in immersive virtual worlds: case: Second Life*. enumera todos los *Mundos virtuales* disponibles en el momento: aproximadamente 350.

## 5.1. Definición y particularidades de los Metaversos

Cuando hablamos de *Entornos Inmersivos*, *Mundos Virtuales* o *Metaversos* nos referimos a espacios “sintéticos” donde los usuarios (en nuestro caso los niños) pueden interactuar social y económicamente mediante sus avatares<sup>33</sup> con todos los aspectos del entorno y con sus compañeros. Esta podría ser una definición, pero desde su aparición y progresiva toma de importancia en la sociedad numerosos investigadores han aportado sus propias definiciones para el concepto *Mundo Virtual*: por ejemplo Castronova (2001) los entendía como entornos sintéticos creados en los ordenadores que han sido diseñados para contener gran número de personas; por otro lado, más recientemente, Spence (2008) los ha definido como espacios persistentes que no están directamente orientados al juego y que permiten la socialización de sus usuarios. Posteriormente y retomando ideas de muchos otros autores, Bell (2008: 2) define el término *Mundo Virtual* como: “*A synchronous, persistent network of people, represented as avatars, facilitated by networked computers*”

Numerosos investigadores han abordado el tema de los *Metaversos* con fines educativos y todo ellos coinciden en el aspecto social de este tipo de herramientas y también en que los estudiantes en este tipo de “juegos<sup>34</sup>” consiguen una inmersión muy elevada y por ello, los aprendizajes que se adquieren son muy significativos. Cuando hablamos de inmersión<sup>35</sup> nos referimos a la atención y la concentración que se genera a través de espacios como los videojuegos y consideramos una buena estrategia aprovechar el interés ante este tipo de entornos para alcanzar nuevos aprendizajes. Además consideramos que el factor lúdico y social de este tipo de herramientas fomenta la autonomía y la motivación, especialmente ante el aprendizaje de la LE, ya que los alumnos tienen la posibilidad de poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en situaciones reales.

---

<sup>33</sup> Un avatar es cualquier representación digital (gráfica o textual), más allá de la simple etiqueta o nombre, que tiene la capacidad para llevar a cabo acciones y es controlado por un agente humano en tiempo real (Spence 2008)

<sup>34</sup> Este tipo de plataformas no se pueden considerar un videojuego, aunque se pueden usar con finalidad lúdica también pueden ser recurso docente de gran utilidad por las características y posibilidades que ofrecen al aprendizaje.

<sup>35</sup> Inmersión: término acuñado por J, Murray (1999)

Como hemos dicho hay gran cantidad de *Entornos Inmersivos* con diversas particularidades y finalidades, sin embargo estamos de acuerdo con Edward Castronova en que todos ellos poseen tres características fundamentales que los hacen además, un recurso de gran utilidad para la enseñanza:

- **Interactividad:** se puede acceder de forma remota, mediante Internet de forma simultánea por un gran número de personas, las acciones de una persona afecta a los resultados de otras personas.
- **El mundo físico:** el acceso al programa a través de una interfaz simula un entorno físico en en la pantalla de su computadora; el medio ambiente se rige en general por las leyes naturales de la Tierra y se caracteriza por la escasez de recursos.
- **Persistencia:** el programa sigue funcionando se conecte quien se conecte; recuerda la ubicación de las personas y las cosas, así como la propiedad de los objetos.

(Castronova, 2001: 5,6)

Estas características son comunes a todos los *Mundos Virtuales* y consideramos que permiten recrear situaciones de aprendizaje para que el alumno se sienta inmerso en una situación comunicativa real. Por ello el *Mundo Virtual* elegido como herramienta educativa debe ser lo más atractivo posible y adaptarse al perfil de alumnado al que se dirige, permitiendo desarrollar actividades que sumerjan de lleno a los alumnos en la experiencia concentrando así toda su atención y sus sentidos en esta tarea así como en el mundo en el cual se esta llevando a cabo. De este modo los estudiantes focalizan toda atención en el *Metaverso* y el docente puede aprovechar dicha concentración para guiar a sus alumnos hacia los objetivos y contenidos propuestos. Además para la ELE tienen un doble beneficio: en primer lugar ofrecen la posibilidad de comunicarse en la lengua estudiada y en segundo lugar permiten aprender durante el proceso, es decir partiendo de las inquietudes que surgen durante el juego.

En la actualidad hay cientos de Entornos *Inmersivos* dirigidos a todos los sectores de edad, algunos de ellos son muy sencillos y otros como *Second Life* o *Opensimulator* son realmente complejos. Estos últimos años los *Mundos Virtuales* para niños se han multiplicado exponencialmente, la gran mayoría de ellos tienen un carácter lúdico pero también han surgido algunas iniciativas como las que propone S. Barab junto a un gran equipo de profesionales como T. Dodge o C. Dede que han creado Quest Atlantis un entorno inmersivo 3D -del que hablaremos posteriormente- para fomentar el interés de los niños de 9-16 años por involucrarse en su propio proceso de aprendizaje en espacios tanto lúdicos como educativamente útiles (Barab, Ingram, Warren 2009: 1005).



## 5.2. Metaversos más frecuentados: Second Life

Second Life es probablemente el *Metaverso* más completo, con más usuarios y en el que más proyectos de aprendizaje se han llevado a cabo. Autores como Esteve y Gisbert (2013) demuestran el potencial educativo de este tipo de herramientas, explican que con estrategias didácticas adecuadas se pueden fomentar los aprendizajes (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y lo que es más importante, ponerlos en práctica y evaluarlos desarrollando competencias para la vida real.

*Second Life* y *Open Simulator* han tenido un gran impacto en el proceso de E/A de muchas materias de estudio como la odontología, el derecho, el marketing, la psicología u otras; además autores como por ejemplo Rodríguez y Baños (2011) han demostrado su eficiencia en tutorías, encuentros, conferencias y otros eventos culturales virtuales en la Educación Superior. Cabe destacar que *Second Life* u otros entornos virtuales hacen más tangible la educación a distancia y complementa los programas presenciales evitando las limitaciones espacio-temporales de la educación tradicional.

Consideramos que los grandes *Metaversos* han tenido especial trascendencia en la ELE, autores de todo el mundo han mostrado sus propuestas y los resultados de su aplicación en este campo de conocimiento; un ejemplo cercano de ello es el grupo de innovación educativa SLATES<sup>36</sup> de la Universidad de Valencia. Las propuestas de enseñanza a través de SL son normalmente ejemplos de aplicación del enfoque comunicativo y el trabajo transversal de todos los aspectos de la *Competencia Comunicativa*: en el grupo de innovación citado, por ejemplo, se han realizado actividades muy diversas en *Second Life* como grupos de conversación y lectura, exposiciones de trabajos colaborativos o *storytelling* realizados por los alumnos mediante machinimas<sup>37</sup>.

Por otro lado es importante explicar las características que hacen de *Second Life* un recurso útil para la ELE, a continuación las enumeramos y reflexionaremos sobre cada una de ellas para relacionarlas con el tipo de actividades que hemos llevado a cabo en nuestro proyecto en otro Entorno Virtual que ya presentaremos:

---

<sup>36</sup> SLATES: Second Life Aplicado a Tutorías en la Enseñanza Superior, es un grupo de investigación de la Universidad de Valencia dirigido por Inés Rodríguez en el que participan profesores de diferentes idiomas y universidades con el fin de investigar las posibilidades uso de las TIC -concretamente de los *Metaversos*- en la Enseñanza superior (cf. bibliografía).

<sup>37</sup> Realización de proyectos audiovisuales mediante Videojuegos o *Metaversos*.

- **Estudiar en contexto:** Los grandes *Metaversos* como SL permiten la posibilidad de visitar diferentes partes del mundo o lugares específicos en los que el estudiante se sienta cómodo y motivado. De este modo estará predispuesto a poner en práctica sus habilidades comunicativas de diversos modos (hablando con otros usuarios, participando en una actividad colectiva o visitando un museo). En conclusión facilita e incentiva el proceso de E/A de LE desde una perspectiva más contextualizada y “real” a través de la inmersión del alumnado.
- **Enfoque comunicativo:** La posibilidad de poner en práctica las habilidades comunicativas en situaciones reales, fomenta la posibilidad de *learning by doing* que es, como vimos, uno de los aspectos fundamentales constructivismo. Los usuarios pueden interactuar con nativos de modo que pueden negociar sus interacciones para mejorar progresivamente su *competencia comunicativa*.
- **Permite practicar la expresión y comprensión a nivel oral y escrito:** Otra de las ventajas de los grandes *Metaversos* como *SL*, *Open Simulator* u otros es que permiten conversar con el resto de usuarios por diferentes canales de modo que se puede trabajar la expresión y comprensión oral y no sólo la escrita como es habitual en otras plataformas abiertas de Internet disponibles para el aprendizaje de lenguas como las salas de chat sino también oralmente a través de un micro.
- **Espacios específicos (academias, universidades, grupos de conversación):** Además en SL se pueden encontrar diferentes lugares creados única y exclusivamente para el aprendizaje de lenguas. Algunas de estas academias o escuelas son de acceso libre y gratuito para todos los usuarios y tienen asistentes e incluso programas específicos para mejorar la experiencia de aprendizaje.
- **Campos de interés (museos, música, literatura, mecánica...):** Además en SL hay gran cantidad de áreas de conocimiento sobre las que aprender sobre y en la LE estudiada. Por otro lado esto ayuda al docente a adaptarse a las motivaciones de cada alumno y programar para generar la necesidad de utilizar la LE como vehículo para adquirir nuevos conocimientos sobre nuestros campos de interés o para la socialización y el esparcimiento lúdico.

- **Posibilidad de limitar las opciones de otros usuarios:** para evitar situaciones indeseadas y salvaguardar la seguridad de nuestros alumnos podemos bloquear o silenciar a otros usuarios siempre y cuando consideremos necesario. Este tipo de herramientas moderan el uso de este tipo de *Metaversos* y evitan la interacción con usuarios con intereses diferentes.

En conclusión todas estas características favorecen la motivación del alumno por estudiar la LE en SL u otros entornos y sobre todo por mejorar su *Competencia Comunicativa* partiendo de la práctica y la reflexión sobre la lengua estudiada: es decir fomentan el aprender haciendo. Sin embargo, no todos los estudiantes tienen el mismo estilo de aprendizaje así que debemos tener en cuenta que no todos ellos van a tener predisposición por utilizar este tipo de recursos y menos con las mismas intenciones, por este motivo es importante proponer diversos itinerarios de aprendizaje y permitir que el alumnado decida reflexionando sobre los pros y los contras del uso de los *Metaversos* para su aprendizaje. Como venimos diciendo los grandes *Metaversos* aportan gran cantidad de beneficios a la ELE, sin embargo nuestro proyecto está destinado a alumnos de 11-12 años de edad y, como explicaremos más adelante, por motivos legales no ha sido posible realizarlo en ninguno de ellos.

### 5.3. Identidad y ética en los Metaversos

El uso cotidiano de Internet puede influir en el proceso de creación y representación de nuestra identidad. Como sabemos, la adolescencia es un periodo clave en el desarrollo de este aspecto y el alumnado a quien destinamos este trabajo está en el inicio de etapa evolutiva, en la cual el uso de Internet empieza a ser más frecuente y sobre todo más autónomo y menos dirigido por adultos. Como afirma el estudio *La generación interactiva en España*:

La navegación en solitario es predominante con el 85,5% entre los adolescentes y el 61% entre los niños. Mientras que para estos últimos la primera opción como compañía es familiar (más del 30%), en el caso de los mayores prefieren a los amigos (42,9%). En general, los profesores tienen poco peso como acompañantes.

(Bringué y Sádaba 2009: 148)

Como exponen Reig y Fretes (2011), el gran número de posibilidades comunicativas que ofrece Internet (salas de chat, redes sociales, *Mundos Virtuales...*) en principio se utilizaba como vehículo para mostrar lo que no somos, para probar nuevas identidades

y, en definitiva, para poner en práctica habilidades sociales diferentes a las que no nos enfrentaríamos en la vida real. Sin embargo progresivamente se ha ido cambiando esta tendencia ya que normalmente los usuarios utilizan su identidad real ejerciendo su derecho a ocultar información, así lo explican los autores citados anteriormente “en un mundo virtual totalmente anónimo, las máscaras son frecuentemente descartadas y el “verdadero yo” emerge, junto a las identidades tabú” (Reig y Fretes 2011: 59).

De un modo u otro modo las posibilidades de Internet pueden tener consecuencias en la *competencia social* y en la creación del autoconcepto; como resumen Reig y Fretes (2011), los investigadores Patti Valkenburg y Jochen Peter estudiaron las consecuencias de estas actividades en la identidad en línea en niños y adolescentes holandeses (entre 10 y 17 años). En el estudio demuestran que los adolescentes tienen más curiosidad e interés por experimentar con su propia identidad en Internet y por ello si se les daba la oportunidad se comunicaban con personas de diversas edades y orígenes culturales; concluyen explicando que este tipo de comunicación afectó positivamente a su *competencia social*, pero no afectó a su autoconcepto. Más concretamente demostraron que los adolescentes solitarios utilizan Internet para experimentar con su identidad mejorando así sus habilidades sociales. Pero las posibilidades comunicativas de la red usadas por menores sin control adulto también pueden suponer un problema y sobre todo un peligro puesto que los alumnos, en algunas ocasiones, se pueden enfrentar a situaciones nuevas sin un guía que les ayude a gestionarlas con criterio propio y responsabilidad.

La Fundación telefónica, en el estudio citado anteriormente, demuestra que cada vez más adolescentes tienen tendencia a comunicarse con desconocidos a través de Internet, de hecho la mayoría de los participantes de este proyecto reconocían haberse comunicado alguna vez en salas de chat, juegos o *Mundos Virtuales*, siempre en su LM y normalmente junto a otros compañeros de clase o amigos. Por todo ello consideramos necesario ofrecer a los alumnos la oportunidad de comunicarse durante las sesiones presenciales con niños y niñas de todo el mundo en un entorno seguro y acompañados para fomentar un uso responsable de estas herramientas como por ejemplo: conversar en Inglés para poner en práctica las habilidades en esta lengua y conocer personas de todo el mundo.

Para finalizar es importante tener en cuenta que los alumnos se consideran autodidactas en el uso de Internet, una vez más nos apoyamos en el estudio de la Fundación Telefónica para demostrar esta afirmación: “el 70,2% reconoce que ha aprendido él solo a navegar en Internet. Únicamente el 16% ha sido enseñado por sus padres y el 7% por sus profesores” (Bringué y Sádaba 2009: 148). Por ello consideramos que la obligación más esencial de la comunidad educativa no reside en la necesidad de enseñar a usar las Nuevas Tecnologías sino enseñar a hacer un uso responsable de las mismas.

#### **5.4. Metaversos para la Educación Primaria**

Durante la puesta en práctica de nuestro proyecto nos hemos centrado en el uso de un *Entorno Inmersivo* para fomentar situaciones de aprendizaje en las que el alumno se vea inmerso en una situación comunicativa de la lengua estudiada similar a la real. En primera instancia, ante la necesidad de elegir un *Metaverso* apto para niños, buscamos aquellos creados específicamente para la enseñanza del Inglés. Un ejemplo de este tipo de *Mundo Virtual* es *Quest Atlantis*, que es un *Metaverso* para niños con carácter educativo diseñado para fomentar la motivación, el trabajo colaborativo y la participación de los estudiantes en diversas materias de estudio. Además forma parte de un proyecto de enseñanza y aprendizaje internacional en el que se utiliza el *entorno 3D* para sumergir a niños de edades comprendidas entre los 9 y 16 años en tareas formativas diversas. Pese que es un recurso educativo de gran utilidad y ha servido como referente para esta investigación, se ha descartado su uso por los siguientes motivos:

- El nivel de conocimiento de la lengua vehicular (Inglés) necesario para realizar las actividades y lograr un aprovechamiento de los juegos y actividades propuestos es demasiado elevado para los alumnos a quien se destina el proyecto.
- La interfaz y los objetivos del juego son complicados para el nivel de Competencias Digitales y comunicativas del alumnado.
- Problemas de contacto y gestión para formar parte del proyecto o para abrir cuentas de usuario para los participantes.

Como *Quest Atlantis*, *Second Life* u *Opensim* no reunían los requisitos necesarios para el perfil de alumno al que se destinaba la actividad fue necesario hacer una recopilación de los *Entornos Virtuales* disponibles en la web y aptos para estudiantes de primaria para posteriormente evaluar sus características y poder finalmente decidir cuál se adaptaba mejor a nuestra propuesta didáctica.

#### 5.4.1. Metaversos para niños

El investigador Rannikko-Korhonen (2013), en su trabajo *E-Comerce in Immersive Virtual Worlds* incluye una clasificación de los *Entornos Inmersivos* existentes entre los que se encuentran la mayoría de los analizados en este trabajo. El autor explica que algunos de los entornos enumerados han sido calificados en otras publicaciones como MMORPGs y que algunos de estos juegos deben ser considerados *Mundos Virtuales* cuando existe un fuerte sentimiento de comunidad entre sus usuarios. Entre esta clasificación se encuentra el *Metaverso* que nosotros hemos elegido para llevar a cabo algunas actividades de nuestro proyecto y que describiremos más adelante.

Para la elección del *Entorno Inmersivo* utilizado durante la puesta práctica de nuestro proyecto con niños, por un lado, se recopilaron todos los *Mundos Virtuales* encontrados que se adaptaban tanto al rango de edad de los participantes como a sus *Competencias Digitales* y comunicativas; por otro lado, se descartaron todos aquellos que fueran de pago y aquellos en los que la lengua vehicular y de comunicación fuese el castellano. Otro requisito fue la elección de aquellos que ofrecieran más opciones a parte de los chats y los minijuegos individuales. A continuación se muestra el listado de *Entornos Inmersivos* analizados:

- |                           |                    |                 |
|---------------------------|--------------------|-----------------|
| 1. Adventure Quest Worlds | 2. Animal Jam      | 3. Avataria     |
| 4. Baby Bottle Pop        | 5. Boombang        | 6. Club Cooee   |
| 7. Club Penguin           | 8. Cybertown       | 9. Ekoloko      |
| 10. Entropia Universe     | 11. Free Realms    | 12. Habbo Hotel |
| 13. Hello Kitty Online    | 14. IMVU           | 15. Kabam       |
| 16. Lasuni                | 17. Lilith's World | 18. Minimonos   |

19. Multiuniverse	20. Oculus VR	21. Onverse
22. Opensimulator	23. Our World	24. Oz World
25. Panfu	26. Petra's Planet	27. Pirate 101
28. Pora Ora	29. Power Up	30. Qilania
31. Quest Atlantis	32. Runescape	33. Shidonni
34. Smeet	35. Social Girl	36. Social Life
37. Startheria	38. Supersecret	39. Tootsville
40. Universe Lego	41. Web Kinz	42. Webbliworld
43. Webosaurs	44. WeeWorld	45. Why Ville
46. Wizard 101	47. Yodacity	48. (PBS Kids)

Antes de profundizar en el análisis de los *Mundos Virtuales* analizados es necesario explicar que cada día es más frecuente encontrar entornos de este tipo en la red. También es cierto que algunos de ellos están dejando de funcionar por la falta de usuarios o de fondos para mantener los servidores. Por este motivo consideramos que es importante que los docentes pasen por una labor de reflexión e investigación docente previa cuando se van a utilizar este tipo de materiales puesto que están en constante cambio, algunos no son estables y no todos ellos pueden servir para los mismos alumnos o los mismos objetivos de aprendizaje.

#### **5.4.2. Selección de los Metaversos adecuados para la enseñanza de Inglés en primaria**

Una vez recopilados los *Entornos Inmersivos* que cumplieran los criterios básicos de elección seleccionados se estudió cada uno de ellos al detalle en base a diferentes puntos de vista. Uno de los factores determinantes a la hora de elegir el Mundo Virtual fue la necesidad de descartar aquellos que necesitaban ser instalados; en primer lugar porque no está permitido descargar ningún tipo de programa en los ordenadores públicos en los que se llevó a cabo la parte práctica del proyecto y en segundo lugar porque, como todos sabemos, la mayoría de empresas de Internet obtienen sus beneficios mediante la

publicidad y si el visor del juego tiene como base el navegador de Internet (en nuestro caso Google Chrome) se puede instalar fácilmente una extensión que censura el contenido publicitario<sup>38</sup>; evitando así fomentar tendencias consumistas o distracciones en los niños durante las sesiones. Con el fin de elegir un *Mundo Virtual* adecuado y útil educativamente para el perfil de alumnado al que se destinó el taller, nos planteamos una serie de preguntas para ir descartando aquellos que no se adaptaban a nuestras necesidades.

#### **5.4.3. Preguntas y respuestas sobre la idoneidad de los Metaversos**

##### ***¿Existen rasgos violentos en los personajes y/o en las actividades?***

Consideramos que las TIC ejercen una influencia positiva en el proceso de aprendizaje, pero como hemos estado explicando es imprescindible hacer un uso adecuado de ellas. Por ello hay que tratar de evitar la influencia negativa que pueden conllevar las situaciones de violencia en la red. Por lo tanto se ha evitado el uso de los *Entornos Inmersivos* como: *Pirate 101*, *Adventure Quest worlds*, *Wizard 101*, *webosaurs*, *Free Realms*, *Runescape*, *Oculus VR*, o *Kabam*, *Our world*, *IMVU* ya que el objetivo de juego propuesto en estos *Metaversos* es violento en sí mismo y/o los avatares pueden realizar acciones agresivas contra otros usuarios.

##### ***¿La lengua vehicular y de comunicación es el Inglés?***

Durante el proceso de elección consideramos una premisa imprescindible que la lengua vehicular fuese la inglesa, ya que así los alumnos se sienten obligados a leer y comprender en la LE para poder jugar y alcanzar los objetivos propuestos. Por otro lado potencian la necesidad de expresarse en la lengua estudiada ya que, además, es la lengua comunicación principal entre los usuarios del juego. Este es un buen modo para adquirir vocabulario, afianzar estructuras lingüísticas y establecer nuevas reflexiones con respecto al uso de la lengua. Por todo esto se han descartado aquellos *Metaversos* que la lengua vehicular es el castellano como: *Qilania*, *Kabam* o *Smeet*. Sin embargo, algunos *Mundos Virtuales* trabajan en servidores distintos y por tanto se puede elegir en qué idioma abrir la cuenta. De este modo si la cuenta se activa en el servidor de habla Inglesa los alumnos accederán al contenido en Inglés e interactúan con los usuarios en ese mismo idioma.

---

<sup>38</sup> Con este objetivo se ha utilizado Adblock que es una extensión disponible para los navegadores Google Chrome, Firefox, Opera, Safari, Android e Internet Explorer para bloquear el contenido publicitario.



### ***¿Existen sitios específicos para el aprendizaje de lenguas?***

Así como en los grandes *Metaversos* como *SL* es habitual encontrar academias o centros de estudios destinados únicamente a la E/A de lenguas, entre los *Metaversos* estudiados no es común encontrar actividades o espacios específicos destinado ello. Los *Entornos Inmersivos Shidonni* y *Panfu* ofrecen algunas actividades y minijuegos para el aprendizaje de ILE, sin embargo son propuestas de aprendizaje basadas en la corriente estructuralista y la psicología conductista del aprendizaje de lenguas. Consideramos que este tipo de actividades -frecuentes en la red- son útiles siempre y cuando el alumno las realice de forma autónoma y con motivación pero en esta ocasión queríamos apostar por un aprendizaje basado en un enfoque más comunicativo, autónomo y reflexivo sobre la LE dejando este tipo de recursos en un segundo plano<sup>39</sup>. Por lo tanto utilizaremos el propio desarrollo de los juegos, la comunicación con otros avatares y las tareas de reflexión propuestas sobre los avances conseguidos en el *Mundo Virtual* como actividades para el aprendizaje y puesta en práctica de las capacidades comunicativas que permitan tomar conciencia sobre los aprendizajes adquiridos en la lengua Inglesa.

### ***¿Resulta atractivo para la edad de los alumnos?***

Es sin duda un factor motivacional muy importante que el *Metaverso* sea agradable y llamativo para la edad de los participantes. Por ello se han descartado aquellos *Entornos Inmersivos* que no resultan atractivos para el estudiantado, como aquellos en los que los avatares únicamente pueden definirse como un animal, por ejemplo: *Whyville*, *Tootsville*, *Panfu*, *Webkinz*, *Shidonni*, *Animal jam*, *Penguin Club*, *Bin Weevils* o *Petra's Planet*. En algunos casos esta característica se combina con otros factores como una estética infantil o gráficos para las costumbres de juego del alumnado: es el caso de *Habbo*, *Lasuni* o *Tirnua*. Por otro lado, es importante tener en cuenta que el atractivo del juego debe ser lo más estándar posible para que todo el alumnado se sienta cómodo y en un entorno agradable. Uno de los problemas que hemos encontrado en algunos *Mundos Virtuales* es una estética enfocada principalmente al género femenino; pensamos que deben descartarse estos entornos principalmente para evitar el fomento de los estereotipos sexistas, esto sucede en entornos como: *Social girl*, *Startheria* o *Hello Kitty Online*. Por último se han descartado otros entornos como *Onverse* porque ofrece opciones posibilidades que no consideramos adecuadas para nuestros alumnos como

---

<sup>39</sup> Se ofrecen como actividades voluntarias en el EVA.

una figura corporal de los avatares demasiado estereotipada o vestuario y complementos personales provocativos.

En conclusión, es importante que exista un grado de identificación con el avatar y con el mundo virtual para que la inmersión del alumno en el entorno sea elevada. Márquez (2011: 157) explica que “La herramienta educativa debe ser lo más atractiva posible para que nos sumerjamos de lleno en ella, concentrando nuestra atención y nuestros sentidos en esta tarea y en el mundo en el cual la llevamos a cabo”. Eso sí, teniendo en cuenta que el atractivo del espacio elegido no despierte actitudes negativas (violencia, sexismo...) para la vida social.

#### ***¿Las conversaciones y acciones están controladas por moderadores específicos?***

Es imprescindible que en el *Metaverso* elegido para fines educativos las conversaciones con otros avatares sean moderadas y que exista un control para evitar palabras ofensivas u obscenas. Además, es importante que cualquier usuario pueda eliminar a otro o denunciar su comportamiento cuando sea necesario. Este tipo de controles deben evitar situaciones indeseadas y controlar que los alumnos no estén haciendo un uso incorrecto de las opciones que el *Entorno Inmersivo* ofrece. En consecuencia, tras nuestro análisis hemos desestimado utilizar aquellos que no cumplían estas características.

#### ***¿Ofrece actividades, juegos y opciones más allá de la comunicación?***

Muchos de los *Metaversos* estudiados no profundizan en las opciones que ofrece la virtualidad y son meramente "salas de chat" o juegos en línea. Los *Entornos Inmersivos* para niños no alcanzan la “complejidad social” de SL pero algunos de ellos aportan recursos interesantes, más allá de los “minijuegos”, ya que la organización del *Metaverso* en sí permite realizar o programar actividades complementarias que resulten atractivas e inmersivas para el aprendizaje de la lengua extranjera; como por ejemplo: crear una casa, cumplir ciertas misiones, recolectar objetos...

#### **5.4.4. Selección final**

De todos los Entornos Virtuales analizados los que mejor se adaptaban a nuestras premisas eran: *Ekoloko*, *Boombang*, *Binweevils*, *Petra's Planet*, *Webbliword* y *Pora Ora*. De esta selección el primero en ser descartado fue *Binweevils* porque daba problemas con el servidor que dificultaban el acceso al contenido del juego. Posteriormente, descartamos *Petra's Planet* porque es un entorno con opciones muy

limitadas si no se paga el acceso a una cuenta premium, además -probablemente por el coste económico- hay pocos usuarios con los que interactuar. Por otro lado, y aunque consideramos que es un recurso educativamente útil y apto para futuras investigaciones, se ha descartado también *Pora Ora* principalmente porque es necesario descargar el programa y, como ya hemos explicado, no nos estaba permitido instalar programas en los ordenadores utilizados para llevar a cabo nuestro proyecto. Otro Entorno Virtual útil para este tipo de propuestas es *Ekoloko* pero decidimos no utilizarlo tampoco en esta ocasión porque, aunque consideramos imprescindible que la lengua vehicular del Metaverso sea la Inglesa, las actividades propuestas y la interfaz podían resultar demasiado complicadas de comprender para los participantes en este proyecto.

Es importante destacar también que a la hora de elegir un *Entorno Virtual* para esta investigación consideramos que era importante que este tuviera un enfoque totalmente lúdico puesto que uno de los objetivos principales de nuestro proyecto era el de enseñar a usar a los niños este tipo de herramientas con responsabilidad y como una fuente más de aprendizaje en la vida cotidiana. Como se puede observar en la clasificación anterior, tras analizarlos siguiendo rigurosamente todos nuestros criterios de selección, hemos descartado todos los *Mundos Virtuales* analizados excepto los dos candidatos a finalistas: *Boombang* y *Webbliworld*.

Pese a que *Webbliworld* se adapta bien a nuestras exigencias y condicionantes, sin embargo este *Metaverso* tiene una estética más orientada a alumnos de infantil o primer ciclo de primaria y por lo tanto consideramos que era menos atractivo para la etapa preadolescente en la que se encuentra el alumnado al que se propone el curso objeto de nuestro proyecto.

Descartado este último solo nos queda el ganador: *Boombang*. Además de cumplir todos los criterios citados, en este *Metaverso* hay más usuarios en línea y seis de los veinte participantes en el proyecto ya habían jugado alguna vez o habían oído hablar de él; este fue un factor determinante para su elección. En el capítulo siguiente describiremos con más detalle el Mundo Virtual elegido para esta experiencia.

## 5.5. Boombang

Tal y como hemos justificado entre todos los *Entornos Inmersivos* estudiados para llevar a cabo este breve proyecto de enseñanza de la lengua inglesa, hemos elegido *Boombang* en primer lugar, porque la interfaz de juego es muy sencilla y eso nos permite que el proceso de adaptación al entorno por parte del alumnado sea breve. Además la lengua vehicular y de comunicación del juego es la Inglesa y consideramos que este hecho es imprescindible por diversos motivos:

1. **Descubrimiento:** mediante la interfaz del entorno los alumnos adquieren vocabulario y observan el uso de la gramática, el alumnado se interesa por comprender el mensaje para poder avanzar en el desarrollo del juego. Por ejemplo: al crear una casa en *Boombang* los alumnos utilizan y juegan con vocabulario relacionado con las imágenes (Véase anexo I).
2. **Búsqueda de soluciones:** para guiar el desarrollo de algunas “misiones” es necesario comprender oraciones de los personajes del juego. Durante las sesiones presenciales utilizamos estas intervenciones para reflexionar en grupo sobre su significado y sobre las estructuras gramaticales que se utilizan y con qué finalidad. Por ejemplo reflexionamos sobre el uso y el significado de la partícula *will* en este tipo de oraciones que sirven para guiar el desarrollo del juego: “You’ll get each key fragment after completing four missions”.
3. **Comunicación:** los alumnos pueden poner en práctica sus habilidades expresivas en la lengua inglesa mediante la conversación con otros infantes (hablantes nativos o aprendices). De este modo se fomentan las situaciones de aprendizaje cooperativo ya que los estudiantes pueden utilizar el chat para pedir ayuda, para resolver dudas sobre el juego o incluso intercambiar objetos.

Como en la gran mayoría de *Mundos Virtuales* a *Boombang* se puede acceder en castellano, la gran diferencia con el resto de *Metaversos* es que para acceder al mundo en esta versión debes abrir una cuenta de usuario totalmente diferente, perdiendo todos los avances conseguidos. De modo que el alumnado no se verá tentado a cambiar de idioma automáticamente cuando no entienda algún mensaje y buscará medios para solucionar el problema sin retroceder en el avance del juego. Es también importante destacar que el hecho de utilizar un espacio totalmente en Inglés elimina algunos

factores de bloqueo de muchos alumnos cuando se enfrentan a este tipo de materiales auténticos y, como veremos, así lo confirma nuestra experiencia.

Por otro lado, el diseño de los avatares y del entorno en general de este *Metaverso* es muy atractivo para el alumnado de estas edades (9-16 años), sin permitir que las opciones de personalización puedan ser ofensivas o extrañas para ellos/as. En el caso de *Boombang* los avatares son variados y permiten la personalización de sus rasgos más generales (ropa, pelo, rasgos faciales, complementos...). Además también permite la realización de algunos gestos corporales como sonreír, besar o aplaudir que pueden animar o mejorar la comunicación.

Otro de los motivos por los que se ha elegido *Boombang* es porque se trata de un entorno seguro y controlado por moderadores que garantiza la seguridad de los menores durante las clases presenciales. Además existe un filtro de lenguaje que prohíbe el uso de palabras ofensivas o inadecuadas, evitando así que los estudiantes se encuentren en situaciones incómodas o no deseadas. En el caso de que se diera una de estas situaciones el usuario, tal y como se establecen las normas del taller<sup>40</sup> puede eliminar a otros contactos con mucha facilidad para no volver a ser molestado. Además la administración de *Boombang* registra todas las conversaciones mantenidas en el chat, de forma que si hay algún tipo de actividad inusual o problemática el administrador de la cuenta será avisado o la cuenta eliminada del juego.

Para finalizar es imprescindible añadir que este *Mundo Virtual* tiene un objetivo totalmente lúdico, nuestra intención es transformar el objetivo del *Metaverso* y a partir de las actividades lúdicas crear algunas nuevas que faciliten la reflexión o práctica de los contenidos de la lengua inglesa trabajados durante el juego. De algún modo se intenta que lo alumnos tomen conciencia de los aprendizajes que adquieren a partir de este tipo de recursos lúdicos o de otras situaciones de la vida cotidiana, consideramos que esto fomentará su capacidad de aprender a aprender.

---

<sup>40</sup> Véase anexo II

## 5.6. Conclusiones

Los *Metaversos* están cada día más presentes en nuestra vida cotidiana de hecho numerosas empresas, universidades o instituciones tienen su representación en *Mundos Virtuales* de gran importancia como SL. Es importante recordar, en primer lugar, la cantidad de posibilidades que aportan este tipo de entornos a la enseñanza de las lenguas extranjeras: estudiar en un contexto más real y comunicativo, asistir a academias universidades o clases sin las limitaciones que supone el espacio y el tiempo, comunicarse con personas de todo el mundo o aprender partiendo de la práctica entre otras virtudes; en segundo lugar destacaremos la cantidad de interesantes estudios que se han llevado a cabo en este tipo de *Entornos Inmersivos* y que abren la puerta a un sinfín de nuevas posibilidades educativas.

Como hemos explicado anteriormente, en la primera década del s.XXI aparecieron gran cantidad de *Mundos Virtuales* en la red y en concreto surgieron múltiples *Metaversos* para los escolares. Este tipo de entornos inmersivos suelen tener un enfoque más lúdico aunque consideramos que este hecho no elimina la posibilidad de programar actividades formativas y educativas o de aprender a través del desarrollo de los juegos. Para ello los docentes debemos analizar todas las herramientas disponibles y evaluarlas en base a las características de nuestro proyecto y de nuestro alumnado; posteriormente, para explotar mejor estos ricos recursos, debemos adaptarnos a ellos, plantearnos unos objetivos de aprendizaje que se puedan lograr a través de este tipo de *Mundos Virtuales* y programar allí proyectos que incluyan actividades lúdicas (o no) para alcanzar esos objetivos.

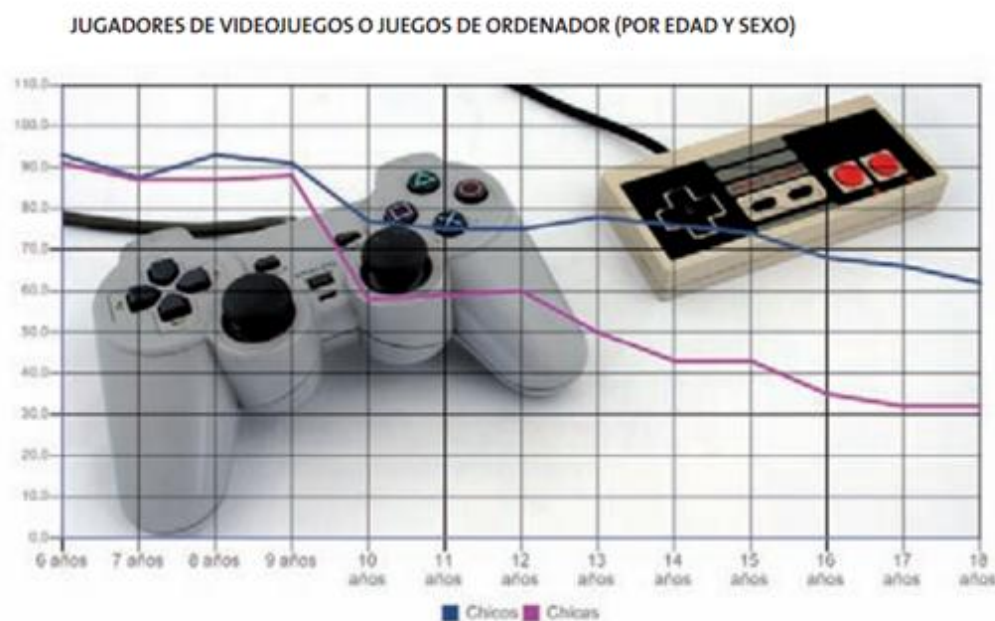


## 6. PROPUESTA DIDACTICA

### 6.1. Justificación del proyecto

Las propuestas educativas virtuales en torno a la Gamificación son cada día más habituales en el contexto de la educación secundaria y pensamos que deben empezar a considerarse como un recurso clave también para la educación primaria: esta ha sido una de las principales causas de elección del tipo de proyecto que hemos llevado a cabo y que presentaremos en este capítulo.

Para fundamentar la elección del tipo de propuesta educativa elegida para este proyecto nos basaremos en un estudio realizado para la Fundación Telefónica donde se afirma que los videojuegos se han consolidado como una opción de entretenimiento para los menores: el 90 % de los niños entre 6 y 9 años y el 61 % de los de 10 a 18 manifiestan jugar habitualmente con videojuegos o juegos de ordenador (Bringué y Sábada 2009). Para mostrar una visión más detallada de esta tendencia hemos incluido este gráfico:



Fuente: Encuesta Generaciones Interactivas en España. Respuestas a las preguntas n.º 17: «¿Juegas con videojuegos o juegos de ordenador?». N = 3.402 escolares de 6 a 9 años, y n.º 70: «Habitualmente, ¿sueles jugar con videojuegos o juegos de ordenador?». N = 9.517 escolares de 10 a 18 años.

Figura 6: Fundación Telefónica (2009): La generación interactiva en España

Pensamos que como docentes debemos aprovechar esta predisposición por el juego virtual hacia fines educativos, ya que se ha demostrado que este tipo de iniciativas proponen nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje más acordes con las



generaciones actuales. Un ejemplo de este tipo de recursos, son los ya citados *Entornos Inmersivos* que, como afirma Márquez (2011: 158), “suponen hoy en día un paso decisivo en la creación de espacios de educación divertidos, participativos, colaborativos y visualmente atractivos” y además, según Gisbert y Esteve (2013), fomentan el desarrollo de la competencia digital en su globalidad.

También queremos añadir que este tipo de simulaciones pueden ser un recurso educativo muy útil sin pasar necesariamente por el juego, sin embargo hoy en día están cada vez más aceptadas las tendencias educativas que giran en torno a la gamificación (*gamification*); de hecho, ya hay numerosos trabajos publicados que demuestran los beneficios que aportan al proceso de E/A de la lengua Inglesa las actividades propuestas mediante juegos virtuales. Por ejemplo Anderson et al. (2008) en su artículo *Video Games in the English as a Foreign Language Classroom* demuestra que la realización de actividades de aprendizaje de lenguas diseñadas en mundos inmersivos virtuales (*immersive simulated worlds*) ejercen influencias muy positivas en el proceso de E/A del ILE. Nosotros estamos totalmente de acuerdo con las conclusiones de este artículo y consideramos imprescindible cuestionarnos y evaluar qué recursos utilizar de acuerdo a la edad y las características de los alumnos para lograr resultados significativos.

En consecuencia, hemos considerado interesante poner en práctica este proyecto en el que proponemos una aplicación de este tipo de recursos para la enseñanza del inglés en la etapa de Primaria como actividad extraescolar con el objetivo de fomentar una mayor motivación y destreza ante el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras.

## **6.2. Presentación y objetivos del proyecto**

Como se ha comentado anteriormente, el taller de enseñanza de lenguas que vamos a presentar fue creado para la realización de las prácticas oficiales del Máster Universitario en Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas (CIEL) de la *Universitat Jaume I* tutorizado por Mercedes Sanz Gil (UJI). En efecto, la parte práctica del presente trabajo se basa el proyecto que presentaremos a continuación: un taller de enseñanza de lenguas para niños diseñado y puesto en práctica en colaboración con un vanguardista grupo de innovación educativa -SLATES (Second Life Aplicado a Tutorías en Enseñanza Superior) de la *Universitat de València* centrado en el uso de las nuevas tecnologías y principalmente los *Metaversos* para la enseñanza.

Se ha elegido el Ayuntamiento de Canet para llevar a cabo este proyecto por sus características y sus recursos. Por un lado, Canet es una ciudad turística y, por lo tanto, cada día más pluricultural, por ello debe formar a sus alumnos y futuros ciudadanos en las *Competencias Comunicativas* que este contexto cultural exige y todos sabemos que la lengua inglesa debería ser estudiada y dominada por la mayoría de la población por ser la lengua principal de comunicación intercultural. Por otro lado, la biblioteca de Canet d'en Berenguer cuenta con unas excelentes instalaciones para actividades con ordenadores y con buena conexión a Internet que conviene aprovechar; además la Concejalía de Cultura -a quién agradecemos su esfuerzo y su colaboración- realiza una labor muy importante en su sector fomentando desde la Biblioteca Municipal el placer por la lectura y la autoformación, incentivando y colaborando también en la realización de todo tipo de proyectos lúdico-educativos.

Ante la posibilidad de realizar las prácticas profesionalizantes del Máster CIEL en el Ayuntamiento de Canet d'en Berenguer surgió la idea de realizar una serie de iniciativas para dinamizar el aprendizaje autónomo de lenguas entre la población. Por ello decidimos que sería muy interesante y beneficioso programar este taller como una actividad extraescolar para escolares de la zona enfocada a enseñar a aprender a aprender Inglés mediante las TIC en la biblioteca de Municipal de Canet. Finalmente este proyecto se hizo realidad y el taller de Enseñanza de Inglés a través de las Nuevas tecnologías se programó y llevó a cabo durante los meses de enero a marzo, con una duración de doce sesiones divididas en doce semanas. Las sesiones presenciales se llevaron a cabo en el aula de informática de la Biblioteca de Canet d'en Berenguer con la colaboración del personal administrativo de la Concejalía de Cultura y Educación.

Para llevar a cabo el proyecto fue necesario realizar una campaña publicitaria para informar a los interesados. En primer lugar se creó un cartel informativo (véase anexo III) que enlaza mediante un código QR a un formulario *Google Docs* para la preinscripción en el curso (véase anexo IV) . Además la concejalía de cultura programó una reunión con la dirección de los centros de Educación Primaria del municipio en la que se acordó la realización de un par de reuniones informativas sobre la realización del taller para los tutores de los estudiantes a los que se dirige el curso. En estas reuniones se explicó a los interesados la propuesta de realización del taller y se empezó a hacer un tanteo de matriculados para empezar a negociar los horarios en los que se llevarían a cabo las sesiones presenciales en la sala de informática del municipio.

Basándonos en las fuentes citadas anteriormente sobre la influencia positiva de los videojuegos en el aprendizaje de ILE hemos programado nuestro taller utilizando este tipo de recursos lúdicos como complemento de otras actividades. Durante este capítulo describiremos detalladamente tanto los participantes como las actividades y los materiales elegidos o preparados para la puesta en práctica de nuestro proyecto. Además mostraremos algunos resultados de actividades realizadas por los alumnos y la opinión de los participantes y de sus tutores legales sobre la actividad realizada, con el fin de fomentar la competencia comunicativa de los alumnos, además de potenciar un uso responsable de los recursos tecnológicos que cada vez son más habituales en su día a día.

Posteriormente se profundizará más en el perfil de estudiante que ha participado en el proyecto pero es importante señalar que el taller se programó para trabajar con tres grupos de un máximo de nueve alumnos, sus edades están comprendidas entre los 11 y los 12 años (todo el alumnado inscrito estaba escolarizado en sexto curso de primaria). El taller se planteó desde el Ayuntamiento de Canet como una actividad extraescolar con los siguientes objetivos:

- **Fomentar la colaboración entre los Ayuntamientos y las Instituciones Educativas:** En una sociedad como la actual, se deben establecer vínculos entre las administraciones, en este caso se ha elegido la Concejalía de Cultura de Canet d'en Berenguer, ya que, su meta final es formar personas competentes a todos los niveles y ofrecer una educación integral y este es un fin conjunto entre las instituciones y la Escuela Primaria. Para ello, es importante y necesario aunar esfuerzos y recursos ayudando a mostrar al alumnado su propia educación como un proceso lineal, autónomo y de larga duración y no como un objetivo que se queda encerrado en aula del colegio.
- **Mostrar el aprendizaje de lenguas como un objetivo personal y alcanzable fuera de las aulas de educación formal:** En muchos casos el alumnado de educación primaria no tiene presentes la funcionalidad comunicativa que tienen los aprendizajes adquiridos en la lengua extranjera. Con este proyecto se trata de hacer que los estudiantes tomen conciencia de la necesidad de practicar para aprender Inglés o otras lenguas y de la posibilidad de practicar de forma autónoma a partir de sus intereses. El objetivo sería lograr que el alumno se

convirtiera progresivamente en un “*lifelong learner*” e incentivar el uso de la lengua extranjera como herramienta de comunicación y aprendizaje de la misma.

- **Participación voluntaria:** No todo el mundo aprende ni le gusta aprender igual, por eso el taller es de libre asistencia, así los alumnos a los que no les parezca sugerente el planteamiento del curso no se sentirán obligados a asistir. De este modo, será más sencillo lograr y mantener la motivación de los asistentes.
- **Dinamización lingüística:** Como ya se ha comentado anteriormente, Canet d'en Berenguer tiene una gran proyección pluricultural y es importante que su administración promueva este tipo de planes que ayudarán a fomentar la motivación y la autonomía ante el aprendizaje de la lengua inglesa y a tomar conciencia sobre la importancia de esta en la sociedad.
- **Incentivar el uso de las instalaciones y recursos públicos:** La aplicación del proyecto también resulta sugerente por la necesidad de dar a conocer y fomentar el uso de las instalaciones públicas que ofrece el ayuntamiento entre la población más joven.
- **Relación con alumnos de otras escuelas:** La socialización y la comunicación mediante la lengua estudiada con otros alumnos que no son de la misma escuela pueden fomentar las habilidades sociales de los participantes además ayudará a fomentar un ambiente más lúdico y ameno, sin dejar de tener en cuenta las normas establecidas para el uso de las instalaciones y de los recursos.

La principal finalidad y la importancia de este proyecto tiene dos vertientes: en primer lugar, como explicaremos más adelante, su puesta en práctica ha contribuido a mejorar la *competencia comunicativa* en Inglés para sus participantes, capacidades imprescindibles para su adaptación a una sociedad cada vez más globalizada como la actual; en segundo lugar, con este tipo de actividades se incentiva y enseña la importancia de usar las nuevas tecnologías de forma responsable, con criterio propio y con fines educativos. A partir de estos objetivos y como consecuencia de ellos, se pretende estudiar la influencia y efectividad del uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas desde una perspectiva diferente. Por ello se incorporará el uso de los *Metaversos* en este proyecto para fomentar la motivación y el aprendizaje autónomo, puesto que son espacios virtuales que permiten que los estudiantes aprendan de un

modo lúdico y ameno, y este factor es fundamental tratándose de actividades extraescolares. Con el fin de ejercer una atención más personalizada, un control de las situaciones y la posibilidad de fomentar el diálogo y debate sobre las experiencias vividas las sesiones presenciales se han llevado a cabo con un número limitado de alumnos . Además, en la primera sesión se dedicó un espacio en el EVA para realizar y expresar un conjunto de normas que aseguraran el disfrute y el uso responsable de los recursos a utilizar y especialmente del Entorno Inmersivo.

Pasaremos a presentar a continuación el elemento más valioso de nuestro proyecto: sus protagonistas.

### **6.3. Presentación de los/as alumnos/as**

En el municipio elegido hay dos colegios: el CEIP número 1 (La Muralla) y el CEIP número 2 (Les Palmeres). Pese que la difusión y publicitación del proyecto fue idéntica en ambos casos, la aceptación en el segundo centro fue mucho mayor y sólo cinco alumnos del colegio *La Muralla* se inscribieron al taller. Pensamos que podría deberse, por ejemplo, a una menor implicación y/o promoción de actividades extracurriculares y extraescolares por parte de la dirección de dicho centro o por el hecho de que los tutores de ese centro no acudieron a la reunión propuesta para describir la actividad.

Como se ha explicado anteriormente, el taller se destinó a alumnos del último curso de primaria todos ellos entre 11 y 12 años. Tras las reuniones informativas y una vez finalizado el proceso de inscripción al taller, finalmente la propuesta se llevó a cabo con 20 alumnos, nueve niñas y once niños de los dos centros citados. Debemos decir que, en general, el nivel de partida de todos ellos era muy similar y homogéneo: ninguno de ellos destacaba académicamente en ningún sentido ni estaba sujeto a una adaptación curricular en su centro ordinario. Se podría decir que el grupo de participantes en esta investigación es una muestra del nivel estándar de competencias en los estudiantes de esta edad en escuelas ordinarias.

### 6.3.1. Conocimientos previos de Inglés en los alumnos

Con el fin de mostrar los estilos de aprendizaje de partida más destacados entre nuestros alumnos creamos un breve cuestionario basándonos en el Test de estilos GIAPPEL<sup>41</sup>. En el anexo V incluimos el resumen de las respuestas de nuestros participantes pero es importante destacar aquí que el 100% se identificaban como estudiantes con una actitud positiva del uso de las TIC y del trabajo en equipo. Por otro lado, pese que solamente un 30% se identificaba con la premisa que define el estilo analítico un 67% consideraba que la mejor forma de aprender una LE es la práctica y la experiencia, identificándose con un estilo activo. Por último destacar que el 78% se identificaba más como un aprendiz autónomo que dependiente. Consideramos que el carácter voluntario y optativo de este taller ha atraído a alumnos con un perfil de aprendizaje muy acorde a la propuesta de aprendizaje que hemos llevado a cabo y esta ha sido una gran ventaja para lograr nuestros objetivos, llevar a cabo nuestro proyecto con éxito y obtener unas conclusiones pertinentes.

Programamos el proyecto en base a los objetivos que propone el Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria en base a unos conocimientos mínimos en lengua inglesa del alumnado de esta edad. Sin embargo, para comprobar que nuestros alumnos poseían estos supuesto niveles de partida, hemos creído necesario conocer con un poco más de exactitud el nivel de Inglés previo real de los participantes en el taller: por una parte, les pasamos a los alumnos un segundo cuestionario para evaluar sus conocimientos gramaticales y léxicos<sup>42</sup> y, por otra parte, se valoraron las actividades de presentación realizadas durante las primeras sesiones que ya describiremos posteriormente. Para la realización del nombrado cuestionario también nos basamos en los objetivos curriculares propuestos en el citado decreto para tercer ciclo de primaria. Los resultados demostraron un nivel más elevado en las actividades de producción e interpretación escritas que en las orales en lengua inglesa y un vocabulario más amplio en la comprensión que en la expresión. Por otro lado, las interacciones escritas eran

---

<sup>41</sup> A la hora de realizar este cuestionario se simplificaron al máximo las premisas con la intención de que los estudiantes no tuvieran que hacer un esfuerzo excesivamente elevado en esta actividad complementaria. Los participantes resolvieron el cuestionario en menos de 5 minutos y les resultó una tarea sencilla y útil para reflexionar sobre cómo les gusta aprender.

<sup>42</sup> Los alumnos tardaron entre 15 y 25 minutos en completar este segundo cuestionario de evaluación, cabe destacar que esta actividad resultó densa, complicada y poco atractiva para el alumnado pero consideramos que a pesar de todo valía la pena pedirles el esfuerzo por la valiosa información que podíamos obtener para enfocar mejor nuestro proyecto.

realizadas por los alumnos con más efectividad en primera persona y normalmente eran reproducciones de expresiones de los libros de texto: *I like.... I have got... I'm...* aunque también era frecuente el uso de las terceras personas en oraciones como: *My friend is... My favourite.... is...* En la siguiente imagen se pueden observar algunas intervenciones de los alumnos en el EVA con estas características:

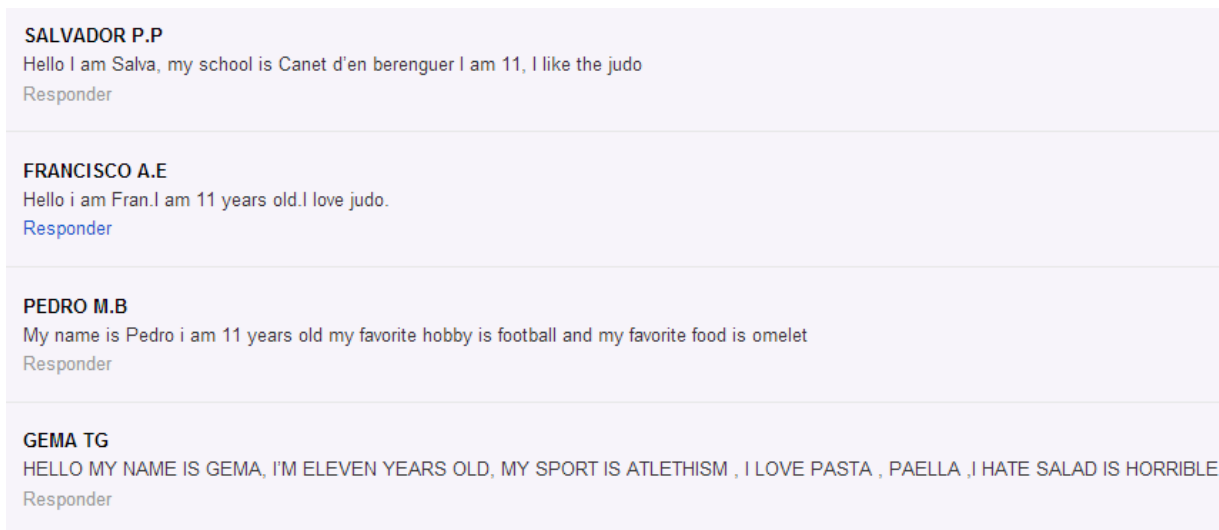


Figura 7: Primera actividad de presentación (captura de pantalla de los comentarios del EVA)

En este segundo test inicial realizado las preguntas con mejor puntuación fueron las que evaluaban el nivel de léxico en lengua inglesa. La actividad se planteó mediante un cuestionario *Google Drive*: el apartado de vocabulario que se subdividió en tres actividades con la misma estructura pero de progresiva dificultad. La primera de estas actividades fue resuelta con éxito<sup>43</sup> por un 87% de los alumnos, la segunda por un 75% y la última de esta serie de ejercicios por un 72%. A continuación podemos ver la primera de estas tres actividades:

<sup>43</sup> Consideramos que esta actividad se ha resuelto con éxito cuando se aciertan más del 70% de las respuestas.

	FOOD	ANIMALS	CLOTHES	COLOURS	FAMILY	PLACES	BODY	OBJECTS
Brother	○	○	○	○	○	○	○	○
Soup	○	○	○	○	○	○	○	○
White	○	○	○	○	○	○	○	○
Mirror	○	○	○	○	○	○	○	○
Fruit	○	○	○	○	○	○	○	○
Skirt	○	○	○	○	○	○	○	○
Aunt	○	○	○	○	○	○	○	○
Shoulders	○	○	○	○	○	○	○	○
Table	○	○	○	○	○	○	○	○
Meat	○	○	○	○	○	○	○	○

Figura 8: Actividad de evaluación del léxico (primera parte)

Las preguntas con peores resultados fueron aquellas en las que se utilizaba la forma verbal en pasado, únicamente un 10% de los alumnos resolvieron correctamente este tipo de cuestiones. También es importante destacar que los ejercicios con oraciones afirmativas y negativas fueron bien realizados por la mayoría de estudiantes, sin embargo, las oraciones interrogativas -especialmente cuando se planteaban en tercera persona- demostraron peores resultados, tal y como se puede observar en la siguiente figura:

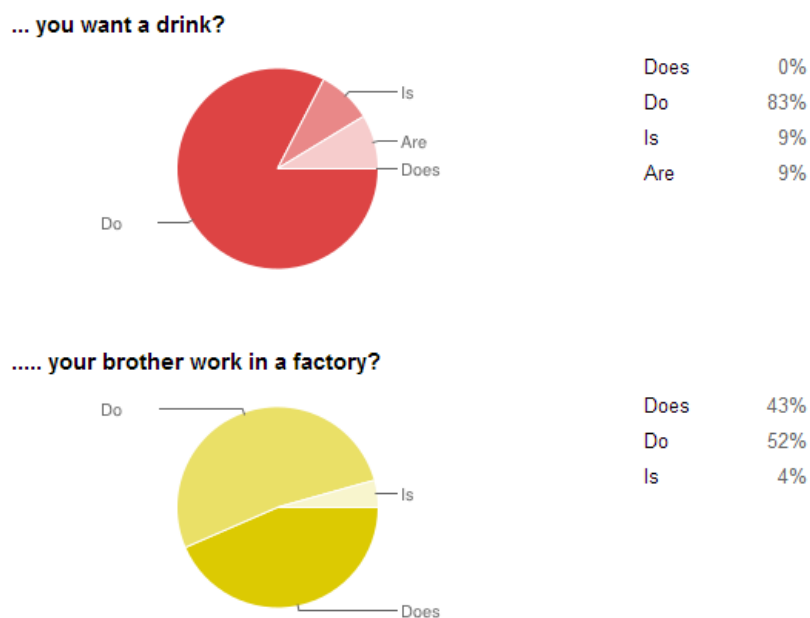


Figura 9: Resultados del cuestionario evaluación inicial



Estas actividades de evaluación previa nos han servido para analizar el grupo de alumnos al que se han destinado las actividades en general y poder detectar así las carencias o necesidades así como la existencia en el grupo de algunos casos particulares. Además, basándonos en el Marco común Europeo hemos podido ubicar a este grupo de alumnos en un nivel A1.2, puesto que hemos podido comprobar que ya que han asumido los objetivos generales que el Marco Común Europeo de referencia estipula para ese nivel:

- Pregunta y dice el día, la hora y la fecha.
- Utiliza algunos saludos básicos.
- Dice «sí, no, oiga, por favor, gracias, lo siento».
- Rellena formularios sencillos con datos personales, nombre, dirección, nacionalidad, estado civil.
- Escribe postales cortas y sencillas

(Consejo de Europa, 2002: 29 )

### **6.3.2. Nivel tecnológico previo de los alumnos/as**

Respecto al uso y el control de las Nuevas Tecnologías durante la programación del proyecto, teniendo en cuenta los estudios teóricos analizados en la introducción de este trabajo, se dio por sentado que la mayoría de los alumnos tenían un buen conocimiento del uso de los ordenadores. Para confirmar que nuestras conclusiones eran acertadas decidimos analizar mejor el perfil de nuestros participantes y durante las primeras sesiones presenciales se creó y propuso a los alumnos un tercer cuestionario sobre el uso y el control de las Nuevas tecnologías<sup>44</sup>. Los resultados de este cuestionario confirman nuestras teorías y nos han servido para conocer mejor a nuestros alumnos así como para establecer conclusiones sobre sus hábitos y tendencias en el uso de las TIC en su vida cotidiana:

- El 79% de los participantes tienen teléfono móvil propio, un 11% tiene su teléfono móvil solo los fines de semana y el 11% todavía no tiene móvil propio. Un 90% asegura utilizarlo perfectamente y poder ayudar a otros a hacerlo.
- El aparato digital más utilizado es el teléfono móvil, seguido por las tablets, ordenadores y en menor grado por la televisión.

---

<sup>44</sup> Este cuestionario se resolvió de modo cooperativo entre todos los participantes aunque cada alumno mostraba su realidad u opinión personal. La actividad tuvo una duración de 25 minutos aproximadamente y al ser realizado en grupo no resultó una tarea tan ardua como el cuestionarios de evaluación de la lengua inglesa.

- Todos los participantes afirman jugar a videojuegos todos los días desde diferentes aparatos electrónicos.
- El 50% de los participantes aseguran que ellos solos saben controlar el tiempo que utilizan jugando a videojuegos, un 33% explica que algunas veces no controlan el tiempo utilizado y el 17% reconoce que no saben controlar el tiempo dedicado a los videojuegos.
- El 64% de los participantes reconoce que casi siempre navega por Internet sin ayuda de un adulto y sólo un 9% afirma que siempre esta acompañado cuando navega por Internet.
- Ningún estudiante afirma utilizar Internet únicamente con fines educativos.

Estos datos demuestran que el perfil de alumno al que se destinó el taller era bastante homogéneo: la mayoría de niños/as tenía un buen manejo de la Nuevas Tecnologías, sin embargo normalmente no las utilizaban con fines formativos. Por ello quisimos darles la oportunidad de reflexionar sobre las competencias y los conocimientos que se adquieren a través del juego y de actividades de la vida cotidiana. Así pues, nos propusimos una serie de objetivos generales y más específicos a trabajar durante la puesta en práctica de nuestro taller mediante actividades y recursos disponibles en línea o creados específicamente para este curso-taller.

#### **6.4. Objetivos y competencias**

Los conocimientos y competencias propuestos en este proyecto se basan en el Informe Delors. Este informe titulado *La educación encierra un tesoro* y elaborado por la Comisión Internacional para la educación del s. XXI a petición de la UNESCO explica principalmente cómo debemos enfocar la educación, dejando atrás la idea de que los profesores son únicamente formadores para la vida laboral. La propuesta de esta comisión se basa en la idea de promover una educación a lo largo de la vida y en la importancia de aprender a convivir conociendo otras lenguas, costumbres y culturas. Las competencias propuestas por el sistema educativo y el Informe Delors es sustentan en los cuatro pilares expuestos en la parte teórica del trabajo.

Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE), una de las novedades más importantes, fue sin duda, la introducción de las

competencias básicas en el currículo oficial, tanto en educación infantil, como en primaria y secundaria. La LOE, en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en España, define las competencias básicas a partir de estas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Con la puesta en práctica este proyecto se ha pretendido utilizar y potenciar las *Competencias Digitales* de los alumnos como medio para desarrollar sus *competencias en comunicación lingüística* en la lengua extranjera estudiada, en este caso el Inglés. Con ello se ha buscado fomentar la autonomía y la iniciativa personal de los niños para el aprendizaje de lenguas, es decir, propiciar la adquisición de la competencia de aprender a aprender; además, como ya hemos comentado, con este proyecto también se trabajan otras competencias de un modo transversal poniendo especial énfasis en el tratamiento de la información y de los medios de comunicación, en la adquisición de valores y costumbres que contribuyan a adquirir la competencia social y ciudadana y en el trabajo colaborativo.

A continuación se exponen los objetivos generales que se ha pretendido alcanzar con este proyecto partiendo de los conocimientos previos del alumno. Hemos clasificado estos objetivos en tres subgrupos:

- Conceptuales:
  - Iniciarse en el conocimiento general de la lengua inglesa.
  - Mejorar las Competencias Comunicativas a nivel escrito en Inglés (expresión y comprensión escrita).
  - Mejorar las Competencias Comunicativas a nivel oral en Inglés (expresión y comprensión oral).
  - Ampliar o afianzar los conocimientos gramaticales y el léxico en lengua inglesa.
  - Conocer aspectos de cultura y civilización inglesa
- Procedimentales:
  - Desarrollar capacidades para leer y comprender textos.
  - Desarrollar destrezas necesarias para comunicarse oralmente y por escrito en lengua inglesa en contextos socioculturales diversos.
  - Desarrollar la capacidad de organización y planificación del trabajo.
  - Aprender a trabajar en grupo
- Actitudinales:
  - Perder el miedo al error, al ridículo y la vergüenza: vencer factores de bloqueo.
  - Motivar al estudio autónomo y uso del inglés.
  - Fomentar el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo.
  - Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo.
  - Promover la utilización de las Nuevas Tecnologías de un modo responsable.

De forma más concreta, los objetivos específicos relacionados con el aprendizaje de la lengua inglesa que se han querido alcanzar con la puesta en práctica de este proyecto se basan, principalmente, en que los participantes conozcan las herramientas necesarias para incentivar su aprendizaje autónomo mediante las TIC y así mismo adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para lograrlo. Los objetivos específicos de este proyecto son:

- Aprender estrategias para comunicarse en lengua inglesa en diferentes situaciones de la vida cotidiana.
- Saber pedir, buscar y dar informaciones en lengua inglesa en contextos socioculturales diversos.
- Conocer y utilizar el vocabulario básico en Inglés relacionado con las situaciones de comunicación cotidianas.
- Conocer los aspectos gramaticales de la lengua inglesa relacionados con las situaciones de comunicación que se trabajen en clase.
- Desarrollar la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje.
- Desarrollar estrategias de búsqueda, gestión y aprendizaje a través de las TIC.
- Desarrollar destrezas para fomentar la iniciativa y la autonomía en el aprendizaje de lenguas.

Para finalizar citaremos las competencias que esperamos que nuestros alumnos hayan adquirido o mejorado gracias a este taller:

- Autonomía
- Planificación del trabajo
- Confianza en uno mismo
- Trabajo en equipo
- Capacidad para hablar en público
- Resolución de problemas

- Mejora de la autoestima
- Manejo de las nuevas tecnologías
- Desarrollo de la imaginación
- Respeto y empatía hacia los demás
- Capacidad de aprender a aprender
- Motivación e iniciativa ante el aprendizaje de lenguas
- Improvisación
- Responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje

A continuación describiremos detalladamente los contenidos trabajados en esta propuesta didáctica.

## 6.5. Contenidos

Como hemos dicho anteriormente, con este proyecto hemos tratado de aportar a nuestros alumnos la oportunidad de poner en práctica los conocimientos que poseían en la lengua inglesa a todos los niveles y de un modo transversal. Para establecer los contenidos específicos de este proyecto nos hemos basado en los cuatro Bloques de Contenidos que propone el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* para el aprendizaje de la lengua extranjera: Comprensión de textos orales, Producción de textos orales: expresión e interacción, Comprensión de textos escritos Producción de textos escritos: expresión e interacción.

Para concretar un poco más en los aspectos lingüísticos que se han estudiado y practicado durante las sesiones, nos hemos basado de nuevo en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* que propone una serie de contenidos sintáctico-discursivos para el proceso de E/A de la lengua inglesa durante esta etapa educativa. A partir de los contenidos propuestos en el citado currículo nosotros hemos seleccionado y adaptado los siguientes partiendo del nivel de nuestros alumnos:

- Contenidos gramaticales:
  - Expresión oral y escrita de oraciones: Afirmativas (affirmative sentences; Yes (+ tag)). Negativas (negative sentences with not, never, no (Adj.), nobody, nothing; No (+ negative tag)). Exclamativas (What + noun, e. g. What fun!; How + Adj., e. g. How nice!; exclamatory sentences, e. g. I love salad!). Interrogativas (Wh- questions; Aux. questions).
  - Expresión del tiempo: presente (simple present); futuro (going to; will).
  - Expresión del aspecto: durativo (present continuous)
  - Expresión de la modalidad: factualidad (declarative sentences); capacidad (can); posibilidad (may); necesidad (must; need); obligación (have (got) to; imperative); permiso (can; may); intención (going to; will).
  - Expresión de la existencia (there is/are); la entidad (nouns and pronouns, articles, demonstratives); la cualidad ((very +) Adj.).
  - Expresión de la cantidad (singular/plural; cardinal numerals up to four digits; ordinal numerals up to two digits. Quantity: all, many, a lot, some, (a) few, (a) little, more, much, half, a bottle/cup/glass/piece of. Degree: very, too, enough).
  - Expresión del tiempo; divisions (e. g. half an hour, summer), and indications (e. g. now, tomorrow (morning)) of time; duration (e. g. for two days); anteriority (before); posteriority (after); sequence (first...then); simultaneousness (at the same time); frequency (e. g. sometimes, on Sundays).
- Contenidos léxicos:
  - El hogar (partes de la casa, mobiliario...)
  - Los paisajes y espacios urbanos (lugares, naturaleza, objetos...)
  - El cuerpo humano
  - Animales cotidianos y extraños

- Objetos cotidianos
- Rasgos de Personalidad
- Las Nuevas Tecnologías (Internet, Correo electrónico)
- Las relaciones sociales: agradecimientos, saludos, peticiones, disculpas, invitaciones...
- Ocio y tiempo libre: gustos o aficiones
- Expresiones formales e informales en diferentes contexto
- Contenidos de civilización:
  - El Inglés en la Sociedad
  - Países de lengua inglesa (Costumbres, monumentos...)
  - Sensibilización ante la importancia de las lenguas como vehículo para conocer personas de todo el mundo y entender mejor otras culturas.

Los contenidos propuestos no se han trabajado de modo separado ni solamente en actividades concretas, puesto que muchas de las tareas que se han propuesto son de carácter transversal y han servido para adquirir no uno sino diversos conocimientos y competencias del proyecto. Por otro lado, debemos decir que algunas de estas actividades son modificables y de realización progresiva; además, como se explicará posteriormente, algunas de ellas eran voluntarias. De este modo los alumnos aprenden de un modo continuo retomando a menudo aspectos o conocimientos trabajados en las sesiones anteriores de distintos modos y desde diferentes enfoques, es decir, favoreciendo la adquisición interdisciplinar de las diversas competencias lingüísticas básicas: la expresión y comprensión oral y escrita en lengua inglesa.

Finalmente, para diseñar las actividades del proyecto hemos partido de nuevo de los objetivos y temas que propone el *Real decreto 126/2014*, posteriormente hemos contrastado estas propuestas con los contenidos que se trabajaban de forma indirecta en el tiempo destinado al espacio virtual (*Boombang*) y hemos diseñado nuestras tareas en base a lo que propone el currículo pero en relación a los temas que se podían seguir en los juegos propuestos en el *Metaverso* elegido.



## 6.6. Metodología

Como hemos explicado en el marco teórico, nuestra metodología se basa en el socioconstructivismo puesto que entendemos el aprendizaje como un proceso que se construye a través de la experiencia, el ensayo y el error como un modo de apropiarse de nuevos conocimientos y relacionarlos con otros ya adquiridos. Con el fin de convertir esta visión teórica en una propuesta real en nuestra propuesta didáctica nos hemos basado principalmente en las premisas del Enfoque Comunicativo. La parte teórica de este trabajo no solo ha servido para la reflexión sobre el papel del profesor sino también para descubrir que aspectos metodológicos vamos a incorporar a nuestra práctica docente y prueba de ello es este proyecto en el que, basándonos en todo lo investigado, hemos tratado de aplicar nuestra propia metodología personal. Consideramos la comunicación como lo prioritario en el aprendizaje de las lenguas, por ello hemos decidido que dos objetivos fundamentales en nuestro proyecto son lograr la adquisición de *Competencias Comunicativas* en su globalidad y desarrollar la capacidad de aprendizaje autónomo.

Con el fin de exponer las características de nuestra metodología en primer lugar es importante explicar que la programación del proyecto se realizó en base a las motivaciones y necesidades comunicativas del alumnado. Por ello, con el fin de fomentar la expresión escrita en la lengua estudiada, como se puede ver en el anexo VI, diseñamos espacios específicos del EVA que fueran atractivos y sugerentes para la participación del alumnado; así mismo todas las actividades realizadas por los alumnos en el Metaverso durante las sesiones terminaban con una reflexión personal de los alumnos en su propio “diario de juego personal<sup>45</sup>”. Este diario que creaban individualmente al final de cada sesión fue muy útil para mantener la motivación del alumnado y consolidar el vocabulario implicado en las actividades, motivando a los alumnos a emplear la inglesa para expresar sus sentimientos y preocupaciones. Además, al programar las actividades tuvimos en cuenta en cada momento, la selección de los recursos más adecuados al perfil de los participantes así como la creación de otros

---

<sup>45</sup> Este diario virtual de aprendizaje es el documento virtual que utilizamos para que cada uno alumno redactase su diario personal a medida que avanzaba el curso; en este se recopilaban todas las actividades realizadas, podía incorporar sus aprendizajes, opiniones, experiencias y los comentarios y aportaciones que habían realizado en el EVA. Podría considerarse que el resultado final fue similar al de un portfolio. Pese que ha sido un recurso útil y eficaz para enmarcar todas las actividades en un mismo proyecto no todos los alumnos han hecho un uso adecuado de él ya que algunos simplemente acumulaban las actividades realizadas sin mostrar sus aportaciones, opiniones o aprendizajes.

recursos propios necesarios para contribuir a la adquisición de los objetivos y competencias propuestos.

En segundo lugar, y como venimos explicando, nuestra práctica docente se ha visto influida desde un principio por las propuestas del Enfoque Comunicativo, por ello hemos creado recursos (cuestionarios, actividades...) para adaptarnos mejor al perfil de nuestros estudiantes y poder así adecuar la programación y nuestra práctica docente a los estilos de aprendizaje de los alumnos así como su nivel de Competencias Digitales y comunicativas en la lengua estudiada. En las primeras sesiones fue necesario ofrecer al alumnado una atención más personalizada sobre todo a aquellos con Competencias Digitales más reducidas. Sin embargo hemos ido potenciando progresivamente una forma de trabajo más autónoma en las sesiones de clase: en efecto, cada día, tras una introducción general de las tareas propuestas, los alumnos podían realizar diferentes actividades propuestas en el EVA siguiendo las instrucciones que se especifican en el espacio destinado a cada actividad<sup>46</sup>. Nuestro rol durante las sesiones se centraba en guiar y ayudar al alumnado hacia los objetivos propuestos, por ello insistimos en realizar numerosas preguntas a lo largo de la realización de las tareas para que los alumnos llegaran a conclusiones adecuadas o para ayudarles a llevarlas a cabo. En otro tipo de sesiones donde primaba la colaboración y la comunicación entre los participantes nuestra máxima docente era fomentar el uso de la lengua inglesa en estas interacciones y, por supuesto, seguir guiando a los alumnos para realizar las actividades propuestas. En ambos casos se dedicaban los últimos minutos de la sesión de la a reflexionar brevemente sobre los contenidos trabajados o sobre las competencias adquiridas mediante el trabajo realizado<sup>47</sup>. En algunos casos, debido a las sutiles diferencias en los niveles de competencias de los alumnos tuvimos que proponer una atención más personalizada a algunos de ellos ayudándoles a construir aprendizajes básicos no adquiridos o ayudando a alcanzar los propuestos. En otros casos, la atención personalizada no tenía relación directa con la adquisición de las Competencias Digitales o comunicativas puesto que también fue necesario mediar en los factores de bloqueo

---

<sup>46</sup> Véase anexo XII.

<sup>47</sup> En las primeras sesiones estas reflexiones se intentaron llevar a cabo en la lengua meta pero pronto pudimos observar que la comunicación con los alumnos no era fluida y que el alumnado no mostraba interés por participar. Analizando estos acontecimientos decidimos realizar nuestras breves reflexiones sobre el aprendizaje en las lenguas de estudio del alumnado, es decir, el Castellano y el Valenciano.

ante la expresión oral en público o poner medios para ayudar a un alumno concreto con problemas visuales a tener un mejor acceso al contenido<sup>48</sup>.

En este proyecto hemos hecho especial hincapié en la necesidad de fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y propicio en el aula con el fin de promover la comunicación oral fluida y relajada en la lengua estudiada (con el docente, con sus compañeros, con el personal colaborador...) y también por escrito (en el EVA, en el *Metaverso*...). Nuestro rol como docentes se ha centrado en aportar a los aprendices variados recursos para poner en práctica sus capacidades comunicativas en la lengua Inglesa así como facilitar variadas herramientas para adquirir posteriores aprendizajes a partir de sus conocimientos, dudas o curiosidades. Así mismo se ha intentado focalizar un punto de partida motivador para cada una de las actividades llevadas a cabo: por ejemplo el uso del *Metaverso*, o el hecho de ofrecer la posibilidad de comunicarse oralmente con un hablante nativo<sup>49</sup> resultaron ser muy atractivas y estimularon la motivación por realizar un buen trabajo.

La introducción de la lengua Inglesa en las sesiones fue progresiva, en la mayoría de sesiones destacó la comunicación en Inglés aunque, por ejemplo, una parte de la primera sesión (la aproximación a los materiales a utilizar y a la metodología docente) se realizó en Español puesto que necesitábamos un alto grado de comprensión para facilitar el proceso de adaptación al curso y la dinámica del mismo. Por otro lado, durante las 2 primeras semanas la interfaz de su cuenta de usuario estaba en español para facilitar la familiarización con el entorno y el manejo de los recursos del taller. Durante la tercera semana estos materiales se presentaron ya en Inglés sin previo aviso; como anécdota cabe destacar que los alumnos se dieron cuenta rápidamente de este cambio pero en su rol de “*Nativos Digitales*” esto no les impidió seguir realizando sus actividades con normalidad y en la reflexión final del taller todos reconocían y escribían correctamente vocabulario básico relacionado con esos recursos TIC (*new message, inbox, loading...*). Lo que demuestra que no podemos menospreciar la capacidad de adaptación a los cambios y los recursos de nuestros alumnos que supera en creces nuestras expectativas como docentes.

---

<sup>48</sup> Las actividades de este alumno tenían un tamaño de letra más elevado para que no tuviese que forzar la vista en exceso, así mismo le enseñamos a regular el zoom de la pantalla en base a sus necesidades. Esto último fue una medida muy significativa en su aprendizaje y se vio reflejada en el ritmo de trabajo del aprendiz.

<sup>49</sup> Como se detalla en el apartado de las actividades, en la última sesión de nuestro proyecto colaboró una estudiante inglesa para conversar y motivar a nuestro alumnado ante el aprendizaje autónomo de lenguas.

La base teórica de este trabajo no sólo nos ha permitido crear nuestro propio estilo de enseñanza sino que nos ha permitido también evaluar las utilidades de todos los recursos disponibles e incluir algunos que no son propios del Enfoque Comunicativo en nuestro proyecto. Un ejemplo de esto es el apartado *Interesting Games* de nuestro EVA que mostramos en: este espacio recoge múltiples juegos o Apps de diferentes estilos metodológicos para que los participantes en el proyecto puedan practicar o aprender Inglés a partir de otros recursos que suelen ser más cercanos a los métodos conductistas.

## 6.7. Actividades propuestas

Como se observa en la siguiente tabla, este proyecto se planeó para ser realizado durante 12 semanas: una sesión de una hora a la semana para cada grupo de alumnos. Como se puede ver, cada sesión se centraba en una actividad principal y tenía un objetivo general, en las tablas se pueden observar los objetivos y competencias trabajados durante cada clase.

<b>Primera Sesión. (1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>Come on! Our adventure starts NOW!</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Presentación del grupo, de las herramientas a utilizar y familiarización con la metodología.
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al taller y a las nuevas tecnologías como herramienta para el aprendizaje de lenguas.</li> <li>• Explicación oral.</li> </ul>	
10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del EVA en el que los alumnos anotarán sus progresos, realizarán actividades, podrán comunicarse con el grupo.</li> <li>• Tiempo para investigar el entorno virtual (10 minutos).</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de presentación en el entorno virtual: dejar un primer comentario presentándose y compartiendo con el grupo sus gustos y aficiones.</li> <li>• Presentación de los participantes y familiarización con el entorno virtual y la metodología.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar las normas de “convivencia” en <i>Boombang</i> y hacer una primera toma de contacto con el juego.</li> <li>• Introducción al <i>Metaverso</i>: crear y personalizar su avatar, agregar a los compañeros...</li> </ul>	

<b>Segunda Sesión.</b> <b>(1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>You know more than you think...</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Conocer las primeras impresiones sobre el <i>Metaverso</i> elegido y realizar una evaluación inicial.
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en <i>Boombang</i> y Google Drive: <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Presentar y describir su avatar.</li> <li>➢ Explicar primeras impresiones sobre el <i>Metaverso</i> elegido.</li> <li>➢ Compartir con los compañeros los objetos que han conseguido.</li> </ul> </li> <li>• Realizar una actividad, compartida con los compañeros, utilizando <i>Boombang</i> como factor que motiva la expresión.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación lingüística previa o inicial: <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Test de nivel.</li> </ul> </li> <li>• Toma de conciencia sobre nuestras capacidades comunicativas. Observación y reflexión sobre el nivel escrito y oral de inglés.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer contacto con otros usuarios de <i>Boombang</i>:</li> <li>• Conocer su nacionalidad, sus gustos y aficiones...</li> <li>• Observar las interacciones de los participantes y sus recursos para lograr la comunicación.</li> </ul>	

<b>Tercera Sesión.</b> <b>(1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>Your own Island!</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Utilizar <i>Boombang</i> como herramienta para practicar descubrir y asimilar los nuevos conocimientos y construir los suyos propios en la lengua inglesa.
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea tu Isla en <i>Boombang</i>: <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Investigar y leer para descubrir cómo crear tu isla.</li> </ul> </li> <li>• Decorar la isla poniendo atención en los objetos que la componen.</li> <li>• Descubrir vocabulario y practicar estructuras lingüísticas en un uso real.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en Google Drive sobre tu isla en <i>Boombang</i>: <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Compartir con el grupo el nombre de tu isla.</li> <li>➢ Describir brevemente la isla para motivar que sus compañeros la visiten.</li> </ul> </li> <li>• Poner en práctica el vocabulario utilizado durante la actividad anterior.</li> </ul>	

<p><b>Cuarta Sesión.</b> <b>(1 hora)</b></p>	<p><b>Actividad:</b> <i>Home in Boombang!</i></p>	<p><b>Objetivo de la Sesión:</b> Utilizar <i>Boombang</i> como herramienta para practicar descubrir y asimilar los nuevos conocimientos y construir los suyos propios en la lengua inglesa.</p>
<p><b>Duración</b></p>	<p><b>Descripción</b></p>	
<p>Indefinida</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea tu casa en <i>Boombang</i>: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Investigar y leer para descubrir cómo crear tu casa.</li> <li>➤ Descubre cuántas habitaciones tienen.</li> <li>➤ Decora tu casa poniendo atención en los objetos que la componen.</li> </ul> </li> <li>• Descubrir vocabulario y practicar estructuras lingüísticas en un uso real.</li> </ul>	
<p>Indefinida</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en <i>Google Drive</i> sobre tu casa en <i>Boombang</i>: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Resolver preguntas sobre tu casa para compartir con el grupo los objetos que tienes y cómo la has decorado.</li> </ul> </li> <li>• Poner en práctica el vocabulario utilizado durante la actividad anterior y las estructuras gramaticales básicas.</li> </ul>	

<b>Quinta Sesión. (1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>To be a Lifelong Learner</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Mostrar las posibilidades del aprendizaje autónomo y las habilidades que requiere desarrollar
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test de estilos de aprendizaje: ¿Cómo me gusta aprender?</li> <li>• Realizar una reflexión sobre el impacto del Inglés en la sociedad y las posibilidades para su aprendizaje y práctica.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar un Power Point entre todos los participantes: Lectura colectiva de la definición y características del aprendizaje autónomo.</li> <li>• Realización de una diapositiva explicando: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Exponiendo como ejemplo una persona que ha aprendido de forma autónoma y a lo largo de la vida y cómo lo hizo, cuándo, porqué y qué resultados ha obtenido.</li> <li>➤ Una cosa que han aprendido ellos solos y como lo han logrado.</li> </ul> </li> <li>• Reflexionar sobre las herramientas y las posibilidades para el aprendizaje autónomo de lenguas y tomar conciencia de la capacidad de aprendizaje.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión y debate sobre cómo podemos aprender, qué podemos aprender, cuándo podemos aprender, para que nos sirve aprender...</li> <li>• Observar las interacciones de los participantes y sus recursos para lograr la comunicación.</li> </ul>	

<b>Sexta Sesión. (1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>New technologies in our lives</i>	<b>Objetivo:</b> Recopilar y hacer reflexionar sobre la presencia de las nuevas tecnologías en la sociedad, el uso que se hace de ellas y el que se podría hacer
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test de autoevaluación de la competencia digital.</li> <li>• Recopilar Datos y hacer reflexionar a los participantes sobre las ventajas y desventajas del uso de las nuevas tecnologías.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en <i>Boombang</i> (<i>A terrifying online walk</i>): <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Hablar con el minotauro y conseguir piedras mágicas.</li> <li>➢ Explicar qué rasgo de personalidad te aporta cada color de piedra.</li> <li>➢ Hablar con el minotauro para intercambiar las piedras por una llave nueva para la casa en <i>Boombang</i>.</li> </ul> </li> <li>• Explicar tu experiencia en <i>Boombang</i> con otros usuarios.</li> <li>• Utilizar <i>Boombang</i> como recurso para practicar la adquisición de vocabulario y la comprensión escrita.</li> <li>• Descubrir y reflexionar sobre el vocabulario que aparece en las actividades.</li> </ul>	

<b>Séptima Sesión. (1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>English Culture</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Hacer reflexionar sobre la importancia de conocer aspectos culturales para aprender la lengua y usar internet para solventar dudas y resolver problemas
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
15'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de un cuestionario de cultura inglesa: <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Lee cuidadosamente cada pregunta.</li> <li>➢ Busca las respuestas en sitios fiables y comprensibles.</li> <li>➢ Plasma tu respuesta y revisa tus anteriores respuestas.</li> </ul> </li> <li>• Recopilar y buscar información fiable.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en <i>Boombang</i> (<i>come back home</i>): <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Visitar la casa o la isla y decorar con nuevos objetos.</li> <li>➢ Describir en la página web los progresos que estás haciendo.</li> </ul> </li> <li>• Recapitular el vocabulario adquirido sobre las partes de la casa y la isla, los objetos que la componen y estructuras gramaticales simples.</li> </ul>	



<b>Octava Sesión. (1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>Another terrifying mission</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Introducir y recordar vocabulario sobre las partes del cuerpo y algunos animales poco frecuentes.
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en <i>Boombang</i>: Encuentra el cementerio: <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Pasea por sus habitaciones e incorpora objetos a tu mochila.</li> <li>➢ Encuentra a la bruja y habla con ella.</li> <li>➢ Utiliza algunos de los objetos encontrados para crear una pócima de efectos especiales, la bruja te ayudará.</li> </ul> </li> <li>• Descubrir vocabulario y practicar estructuras lingüísticas en un uso real.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en Google Drive (dibujo): <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Explícanos cómo has hecho tu poción.</li> <li>➢ Explícanos qué ingredientes has utilizado.</li> </ul> </li> <li>• Hazte una foto en <i>Boombang</i> mostrándonos el efecto de tu poción.</li> <li>• Poner en práctica el vocabulario utilizado durante la actividad anterior y las estructuras gramaticales básicas y desarrollar estrategias para el uso de las TIC.</li> </ul>	

<b>Novena Sesión. (1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>Using our website</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Fomentar la expresión escrita y utilizar diferentes recursos para el aprendizaje del Inglés.
<b>Duración: 1 hora</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo libre para utilizar los recursos de la página web y comunicar sus experiencias y sus gustos o intereses en los distintos apartados de la página web.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar actividades pendientes de otras sesiones.</li> </ul>	

<b>Décima Sesión.</b> <b>(1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>Practice!</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Realizar las actividades plasmadas en el contrato de aprendizaje
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrección o ampliación de las actividades realizadas durante el curso.</li> <li>• Tomar responsabilidad del propio proceso de aprendizaje.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad en <i>Boombang</i>(<i>A walk in underworld area</i>): <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Resuelve los acertijos para recibir pistas.</li> <li>➤ Luego podrás resolver el laberinto <i>Boombang</i>.</li> <li>➤ Haz un trato con el herrero para lograr una llave más para tu casa.</li> </ul> </li> <li>• Jugar con la lengua inglesa resolviendo acertijos tradicionales con un fin lúdico.</li> </ul>	

<b>Décimo primera Sesión.</b> <b>(1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>CrazyParty!</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Motivar el aprendizaje autónomo y duradero de lenguas y reflexionar sobre todo lo aprendido.
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de expresión oral y corporal.</li> <li>• Juegos motrices en Inglés para desinhibirse ante el grupo.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fiesta en <i>Boombang</i>: reunión en nuestra isla <i>Boombang</i> para charlar y compartir nuestras opiniones y nuestras reflexiones sobre el desarrollo del curso.</li> <li>• Fomentar la reflexión sobre los aprendizajes adquiridos y la práctica de la lengua inglesa realizada en las sesiones presenciales y motivar la continuidad de este tipo de actividades de modo individual.</li> </ul>	

<b>Décimo segunda Sesión.</b> <b>(1 hora)</b>	<b>Actividad:</b> <i>Really... We are speaking in English!</i>	<b>Objetivo de la Sesión:</b> Poner en práctica y tomar conciencia de las posibilidades comunicativas que poseen en Inglés.
<b>Duración</b>	<b>Descripción</b>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparación: Poner por escrito una serie de preguntas y posibles respuestas para guiar y preparar la conversación en Inglés.</li> </ul>	
5-10'	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actuación: Los alumnos mantendrán una conversación con una persona nativa de Inglaterra.</li> </ul>	
Indefinida	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexión: Tras realizar la actividad se propone una conversación para que los alumnos expliquen la experiencia y como se han sentido.</li> </ul>	

### 6.7.1. Página Web creada como soporte educativo

Como hemos demostrado anteriormente una herramienta con mucho potencial en la Escuela Primaria son los EVA y debería ser responsabilidad del profesorado moderno crear uno que se adapte al contexto socio-cultural de sus alumnos y que les permita compartir información, opinar sobre la misma y comunicarse con el grupo y el docente. Así pues, este último podrá evaluar mejor la funcionalidad de la información compartida y los procesos de adquisición de la misma, así como utilizar un feedback continuo, es decir, recomendar en cada momento los recursos más interesantes y útiles para el aprendizaje de los alumnos (Delgado, Arrieta y Riveros 2009). En consecuencia, para la puesta en práctica del proyecto decidimos crear una página web privada (entorno virtual de aprendizaje) de acceso a los participantes que llamamos *Our adventure online*<sup>50</sup>. Este entorno podría ser aplicable a cualquier materia de estudio, de hecho, una de las grandes ventajas es que facilita el trabajo transversal. Consideramos que los EVA son una herramienta básica para el estudio multidisciplinar y un recurso muy útil y beneficioso pero aún más, según nuestra opinión y nuestra experiencia para la enseñanza de lenguas, ya que permite:

<sup>50</sup> Véase anexo VIII

- Trabajar con materiales auténticos (encontrar información adecuada o adaptable al nivel de conocimientos del alumnado).
- Utilizar la lengua meta como lengua vehicular para aprender nuevos conocimientos.
- Adaptarse a los intereses, gustos o las necesidades del alumnado.
- Establecer comunicación en la lengua estudiada (con los compañeros, el docente, colaboradores....)
- Comprobar y contrastar la información.
- Acceder a juegos que complementan o refuerzan los conocimientos adquiridos.
- Realizar proyectos colaborativos.

En esta ocasión la plataforma elegida soporte para crear nuestro EVA fue *Google Sites*; a continuación se enumeran los motivos por los que se ha decidido utilizar este recurso en particular:

- Se puede acceder a la información almacenada desde cualquier ordenador: La cuenta de Google del usuario registra todas las actividades que realiza en sus distintas aplicaciones. Se pueden vincular todos los servicios de Google en la página, como por ejemplo: web, videos (Youtube Scholer), formularios, documentos, blogs, calendario...
- Todas sus aplicaciones son gratuitas para el usuario: No es necesario pagar un dominio para hacer un uso compartido de la página Web con los alumnos que acceden desde una cuenta creada específicamente para el desarrollo del curso, los participantes pueden utilizar todos los materiales propuestos.
- Se puede compartir el uso y la gestión de la página Web: para fomentar la comunicación en el entorno de aprendizaje es imprescindible que el alumno pueda gestionar y compartir información. Los participantes disponen de total libertad para modificar el contenido y la apariencia de la página, añadir grupos de interés, foros o enlaces a otras páginas (blogs, wikis) lo importante es que no cambien la esencia para la que se programó el entorno. En este sentido, el

trabajo del docente es ir corroborando todas las modificaciones realizadas en el entorno para cerciorarse de que el contenido de la página es útil y fiable.

Nuestra *Google Sites -Our Adventure online-* se ha creado y diseñado para satisfacer diversas finalidades:

- Información (*Interesting Links*): Agrupar recursos web accesibles y seguros para el alumnado: diccionarios, enciclopedias, museos virtuales como *Google art Project...* Así mismo se muestran diferentes herramientas útiles para la búsqueda, organización y tratamiento de la información, así como herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica. Se pretende brindar a todos los participantes las herramientas para que la información que se comparta sea accesible y comprensible a los compañeros.
- Motivación (*Interesting Games, What do you like?*): Las páginas recopilan una serie de juegos relacionados con el aprendizaje de lenguas, enlaces a actividades como: cazas del tesoro, webquest y otros recursos que influyen positivamente en la autonomía y motivación del estudiante. Por otro lado, con el fin de fomentar la participación en el EVA y así la comunicación en la LE, se ha creado un apartado destinado a que los participantes puedan comunicarse a través de los comentarios o mostrar al grupo nuevas aportaciones, expresando sus gustos y aficiones; esta parte de la página puede ser modificada por los participantes de modo que pueden incorporar fotos, vídeos o información complementaria a sus comentarios.
- Guía de actividades y propuestas (*Our Adventure*): en este apartado es donde se plantean las actividades propuestas para el desarrollo del curso y donde entra en juego el uso de los *Metaversos* como recurso educativo. La mayoría de actividades propuestas se desarrollan en el mundo virtual elegido, en este caso *Boombang* y se acompañan de una serie de preguntas que pretenden hacer reflexionar y expresarse brevemente en la lengua inglesa sobre lo aprendido en el juego. El conjunto de actividades pretenden crear un e-portfolio que permitirá hacer tomar conciencia al alumno sobre el vocabulario y las estructuras lingüísticas adquiridas durante el tiempo considerado de ocio. Así mismo se plantean otro tipo de tareas cuyo objetivo es fomentar el aprendizaje autónomo y

durante toda la vida. Para ello, los alumnos descubrirán como les gusta aprender, deberán investigar sobre estereotipos lingüísticos y sobre otras culturas para fomentar la curiosidad por el aprendizaje de LE y el diálogo intercultural.

Tras presentar nuestra experiencia y para poder evaluarla mostraremos y analizaremos a continuación algunos de los trabajos realizados por nuestros alumnos durante el taller.

### **6.8. Resultados: trabajos realizados por los alumnos**

Como ya hemos comentado, durante el proyecto se han realizado diferentes tipos de actividades según el interés y la motivación del alumnado: algunas tenían carácter voluntario (participación en la página web, comentarios, utilizar los recursos propuestos...) y otras tenían carácter “obligatorio”: estas últimas debían realizarse tras cumplir ciertas misiones en el *Entorno Inmersivo*: por ejemplo realizar una actividad escrita (online) tras crear una casa en *Boombang*.

Todas estas actividades que sirven como complemento al tiempo dedicado en el *Metaverso Boombang* se han programado, como de costumbre, siguiendo las premisas del enfoque comunicativo, es decir tratando de despertar el interés del alumno por compartir y expresar sus experiencias y avances -en este caso en el juego- utilizando la lengua inglesa y tomando conciencia de sus aprendizajes. Además, pese que todas se han llevado a cabo en *Google Drive* hemos tenido en cuenta la necesidad de utilizar diferentes formatos según la finalidad de la actividad, por ello algunas tareas se han realizado en un documento de texto, otras en un formato de presentación y otras a través de un dibujo; de este modo los alumnos han puesto en práctica y mejorado sus *Competencias Digitales* a la vez que se esforzaban en mejorar esfuerzan sus *Competencias Comunicativas* en Inglés.

A continuación mostramos una de las actividades realizada por uno de los participantes después de crear su casa en *Boombang*:

## My home



**How many doors are there in your living room?**

I have fifteen doors in my living room

**Do you have a key to open the doors?**

Yes, I have got only one key but I can enter in three doors

**Do you have any animal in BoomBang?**

yes, I have got one bat and one beetle

**What things do you have at home?**

I have two chairs one table and one sofa



**What things do you have at home?**

I have two chairs one table and one sofa

**What are the main colors in your:**

**Roof:**blue

**Walls:**green and blue

**Garden:**green and pink

**Floor:**green

Figura 10: *Home in BoomBang*

Como se puede observar en la imagen anterior, el alumno demuestra interés por realizar la actividad correctamente y trata de responder a las preguntas con frases completas.

En la etapa final del taller se preparó un apartado específico del EVA para realizar una actividad describiendo algún aspecto del Mundo Virtual (su casa, su avatar o su isla en Boombang) en el que han trabajado todos los alumnos. En estos ejercicios de producción escrita y otras actividades posteriores los estudiantes reutilizaron libremente el léxico que habían aprendido previamente en las actividades realizadas en el aula y en el *Metaverso*. Podemos observarlo leyendo los ejemplos de comentarios escritos por los alumnos en un espacio compartido del EVA:



Figura 11: Actividad de expresión escrita en el EVA

Como se puede leer, los alumnos han utilizado palabras como *roof*, *wall*, *floor* o *furnitures* que aparecen la actividad “*Home in Boombang!*” expuesta en la actividad que se muestra en la Figura 10.

Este comportamiento que podemos observar en las actividades anteriores ha sido muy frecuente por parte de los alumnos durante todo el proceso y consideramos que es un hecho a destacar puesto que nos demuestra que han conseguido incorporar y poner en uso nuevo léxico aprendido durante el curso.

Por otro lado, en las clases presenciales hemos podido observar cómo algunos de los alumnos establecían conversaciones breves improvisadas en lengua inglesa con otros



usuarios del juego, las interacciones solían tener como fin la presentación (edad, nacionalidad, gustos, aficiones...) o la demanda de ayuda y colaboración en el desarrollo del *Mundo Virtual* en el que hemos trabajado. Cabe destacar que los alumnos por norma general utilizaban su identidad real<sup>51</sup> y tendían a ser desconfiados con la información que recibían de otros usuarios. Ante estas situaciones planteábamos a los alumnos una reflexión sobre la finalidad de su interacción comunicativa: en estos casos les proponíamos que pusiesen en práctica y mejorasen las habilidades adquiridas en la lengua inglesa disfrutando y sintiéndonos cómodos haciéndolo. Ante este planteamiento invitábamos a los alumnos a comunicarse siempre que fuese posible con otros internautas, excepto cuando estos tratasen de inmiscuirse en nuestra vida personal, fuesen desagradable o tuviesen objetivos diferentes a los nuestros: de algún modo planteábamos a los alumnos que aplicaran sus normas éticas de la vida cotidiana en la realidad virtual. Basándonos en estas decisiones invitábamos a los alumnos a “bloquear” a cualquier usuario que no les resultara agradable o con el que no quisieran comunicarse.

Concluyendo, los resultados de aprendizaje obtenidos con este proyecto son numerosos, variados y ricos; estamos muy satisfechos con los trabajos de los alumnos que demuestran sus progresos de aprendizaje, su nivel de adquisición de competencias lingüísticas y de otro tipo así como el grado de consecución de nuestros objetivos.

## **6.9. Evaluación de los resultados**

La evaluación de este proyecto no solo pretende valorar los conocimientos adquiridos por el alumnado en la lengua inglesa, también intenta conocer el nivel de motivación y autonomía alcanzados por el mismo para su estudio mediante el manejo de los diferentes recursos TIC propuestos y, en definitiva, comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos del proyecto.

El proceso de evaluación del taller se llevó a cabo en tres fases: evaluación previa o inicial, evaluación continuada (el trabajo realizado durante las horas presenciales y no presenciales) y evaluación final (conocimientos, actitudes y procedimientos). Por otro

---

<sup>51</sup> Entre los menores españoles, la práctica más generalizada es mostrarse siempre como uno es, el 89%. (Fundación Telefónica 2012).

lado se han elaborado herramientas para evaluar la organización gestión y docencia del taller tanto por los participantes como por los tutores legales.

Sobre la evaluación final de los participantes en el proyecto, pese a que no se les ha especificado una nota numérica, cada uno de ellos han recibido una valoración de su participación en el curso<sup>52</sup> y un diploma de asistencia<sup>53</sup>.

La evaluación final del alumnado se ha realizado valorando el grado en que se han asumido los objetivos generales propuestos, partiendo de los conocimientos previos de cada alumno y en base a los siguientes criterios de evaluación:

- Conoce estrategias, aspectos gramaticales y vocabulario básico para comunicarse en Inglés en diferentes situaciones de la vida cotidiana.
- Reflexiona sobre sus estrategias de aprendizaje así como, sobre sus avances y limitaciones en proceso de aprendizaje de la lengua inglesa
- Es consciente de la necesidad de ser un aprendiz autónomo y continuo para adquirir el idioma.
- Utiliza recursos TIC adecuados a su nivel y sus objetivos para el aprendizaje de lenguas.
- Siente motivación para aprender con iniciativa y autonomía mediante las Nuevas Tecnologías y las situaciones de la vida cotidiana.
- Ha mejorado sus Competencias Comunicativas en lengua inglesa.

Como ya hemos, los participantes en el taller y sus padres o tutores legales han tenido la posibilidad de cumplimentar un cuestionario de evaluación anónimo para evaluar su grado de satisfacción con la organización y con el desarrollo del taller con el objetivo principal de lograr mejorar y evaluar la planificación y puesta en práctica del proyecto. Esta herramienta se elaboró a través de un nuevo cuestionario *Google Docs* y se envió por correo electrónico y por mensajería instantánea a los padres o tutores de los niños de modo que su cumplimentación fuese accesible y cómoda.

---

<sup>52</sup> Véase la plantilla de evaluación en el anexo IX.

<sup>53</sup> Véase un ejemplo del diploma entregado en el anexos X.

Pese todo ello, la participación en los cuestionarios ha sido escasa puesto que sólo han contestado 8 de los 20 alumnos y 10 de los padres o tutores legales, sin embargo algunos de alumnos y de sus familiares han preferido enviar un correo electrónico explicando libremente su grado de satisfacción del taller y los motivos. En el anexo XI y XII se pueden observar los cuestionarios planteados y en los anexos XIII y XIV el resumen de las respuestas de los alumnos y de los tutores.

Consideramos que los resultados de nuestra propuesta didáctica en cuanto al aprendizaje de Inglés han sido muy favorables puesto que se ha conseguido el objetivo principal, es decir, que los alumnos pusieran en práctica su *Competencia Comunicativa*, aprendieran nuevas estrategias de aprendizaje y empezaran a asumir el aprendizaje de lenguas como una meta personal y continua.

A parte de nuestra evaluación los estudiantes afirmaron en sus comentarios que el taller había sido de gran utilidad en este aspecto:

#### ¿Opinas que has aprendido Inglés?



Figura 12: Respuesta del cuestionario de evaluación del taller

Otra de las finalidades de nuestra propuesta era enseñar a usar las TIC de un modo adecuado aprendiendo a utilizar los recursos disponibles con responsabilidad, enseñando a contrastar y corroborar la información y a convertir cualquier situación en una oportunidad de aprendizaje. Consideramos que los alumnos han adquirido destrezas en el uso de los ordenadores pero sobre todo han desarrollado otras competencias transversales necesarias para hacer un buen uso de las Nuevas Tecnologías. Tras la observación directa en las sesiones, consideramos que la puesta en práctica del proyecto ha sido muy positiva para el desarrollo de las Competencias Digitales de los participantes, sin embargo ellos no tienen percepción de esta mejora puesto que sólo uno de ellos afirma este hecho en el cuestionario realizado a final de curso:

**¿Opinas que has aprendido a utilizar mejor el ordenador e Internet?**

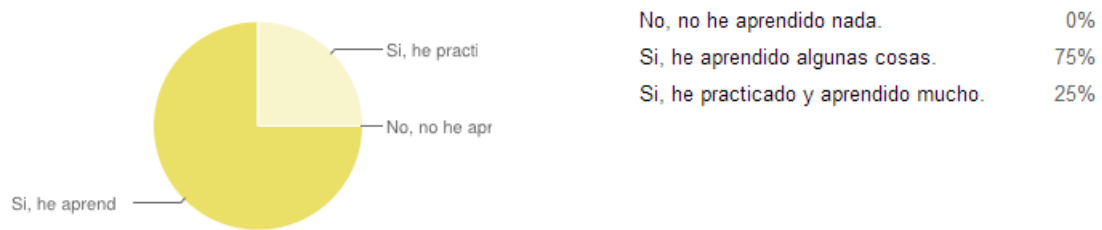
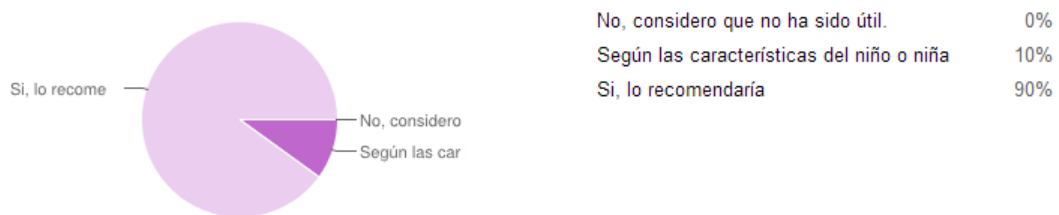


Figura 13: Respuesta del cuestionario de evaluación del taller

A modo de conclusión sobre la aplicación práctica de este proyecto, mostramos un resumen de los resultados a las preguntas más genéricas de los cuestionarios de evaluación. En primer lugar presentaremos unos gráficos que resumen las preguntas más genéricas realizadas en el cuestionario de evaluación para los tutores legales:

**¿Participaría de nuevo o recomendaría el taller a otros conocidos?**



**Evalúe del 1 al 5 su opinión general sobre el taller (5 indica el mayor grado de satisfacción).**

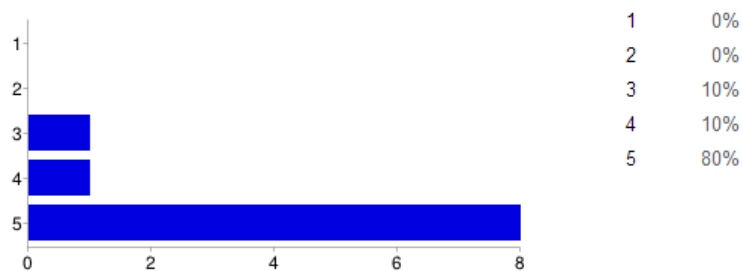
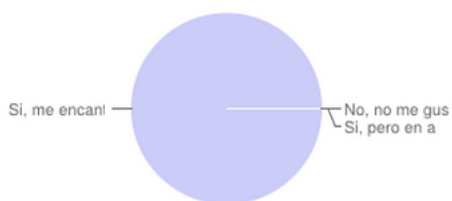


Figura 14: Respuestas del cuestionario de evaluación del taller

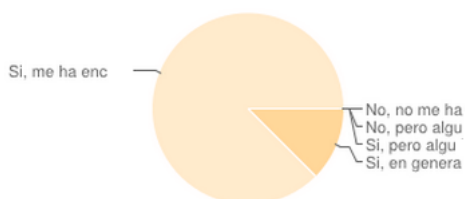
Para finalizar mostraremos un par de gráficos que resumen a grosso modo el cuestionario de evaluación de para los alumnos:

### ¿Te gustaría volverá participar en este taller?



No, no me gustaría.	0%
Si, pero en algunas actividades no.	0%
Si, me encantaría.	100%

### ¿Te ha gustado participar en este taller?



No, no me ha gustado	0%
No, pero algunos días si	0%
Si, pero algunas actividades no	0%
Si, en general me ha gustado.	13%
Si, me ha encantado.	88%

Figura 15: Respuestas del cuestionario de evaluación del taller

Resumiendo, la propuesta que hemos llevado a cabo se ha realizado sin ningún inconveniente destacable, consideramos -y así lo demuestran los resultados de las encuestas- que los resultados del proyecto han sido generalmente positivos y nos ayudarán a programar futuros proyectos a partir de esta experiencia. La satisfacción general de los alumnos y de sus familiares ha sido, como hemos visto, generalizada: tras la realización del taller se recibieron numerosos mensajes de apoyo y gratitud por parte de los familiares.

## 6.10. Conclusiones

Durante este sexto apartado de nuestro trabajo hemos presentado el taller de enseñanza de Inglés a través de las TICE que hemos llevado a cabo con un grupo de 20 alumnos de sexto de primaria. Nuestra propuesta se llevó a cabo como una actividad extraescolar principalmente para fomentar el aprendizaje de LE fuera de los entornos educativos habituales.

Como hemos explicado, este proyecto trata de contribuir a la adquisición de competencias y objetivos relacionados con las *Competencias Comunicativas* en la lengua inglesa así como el aprendizaje autónomo mediante de las Nuevas Tecnologías. Además, a través de las actividades que hemos programado, se trabajan en paralelo otras competencias, capacidades y valores genéricas fundamentales de los futuros

adultos, como el trabajo en equipo, la responsabilidad, la iniciativa en el aprendizaje o el uso adecuado de las Nuevas Tecnologías.

En este apartado hemos descrito y explicado también las utilidades y posibilidades que ofrecen los distintos materiales que hemos seleccionado o creado para llevar a cabo nuestra propuesta, también hemos destacado los aspectos más importantes de nuestra práctica docente y la respuesta del alumnado ante distintos tipos de actividades realizadas. Así mismo hemos planteado ciertas conclusiones sobre los resultados obtenidos por los participantes y hemos reflexionado igualmente sobre los resultados de la evaluación (por parte de los implicados) del propio proyecto en su global.

Solo nos resta finalizar este trabajo con unas conclusiones generales finales.

## 7. CONCLUSIONES FINALES

El trabajo Fin de Máster que se ha presentado a lo largo de este documento pretende atender a dos aspectos fundamentales: en primer lugar ha servido para aceptar la responsabilidad de innovar e investigar a la que debe responder todo docente moderno y en segundo lugar nos ha ayudado a conocernos mejor como docentes y descubrir investigando sobre la práctica qué tipo de metodologías se adaptan más a nuestro estilo personal de enseñanza y a nuestras necesidades docentes particulares presentes y futuras.

Por ello, en la fundamentación teórica de este trabajo hemos reflexionado sobre todos los aspectos que intervienen en el proceso de aprendizaje para crear una base teórica que se adapte a nuestra práctica docente, a nuestros objetivos y por supuesto al perfil de alumnado con el que hemos trabajado en esta ocasión y esperamos poder seguir trabajando. De este modo, hemos construido nuestra propia metodología docente apropiándonos de los enfoques más comunicativos para mediar en el proceso de E/A de lenguas, entendiendo la práctica y la reflexión como fuente principal de aprendizaje. Todo ello sin dejar de lado las aportaciones o reflexiones de otros métodos que al fin y al cabo han servido para construir el nuevo paradigma educativo y siguen estando presentes en propuestas innovadoras y útiles.

Por otro lado hemos reflexionado sobre las repercusiones que las TIC han introducido en la sociedad actual, en el proceso de E/A y en la cotidianidad de nuestros escolares que utilizan cada día más las Nuevas Tecnologías como fuente de diversión, comunicación o información. Por ello hemos tomado conciencia de las facilidades que las novedosas herramientas digitales en continua evolución nos ofrecen para mostrar el aprendizaje real y efectivo del Inglés en la infancia como un proceso hacia una meta alcanzable que se puede adquirir no solo en la escuela sino también autónomamente y fuera de las instituciones educativas a partir de situaciones cotidianas, sin dejar de lado su lado más lúdico, motivador y placentero.

Posteriormente, el marco teórico expuesto nos ha servido para poner en práctica estas reflexiones iniciales ejerciendo nuestra labor como investigadores-docentes: seleccionando, evaluado, modificado o creado cada uno de los materiales utilizados

durante la puesta en práctica de este proyecto y programando la propuesta didáctica con la intencionalidad de que el taller para *aprender a aprender Inglés con las Nuevas Tecnologías* fuese atractivo para el alumnado, al mismo tiempo que seguro y educativo.

Como ya se ha comentado, este proyecto se realizó con el fin de fomentar en los niños/as (futuro adultos) la adquisición transversal de competencias imprescindibles para la vida en el s.XXI. Nuestro método ha sido partir de las Competencias Comunicativas y Digitales que ya poseían los alumnos como medio para adquirir competencias que desarrollen otras capacidades como el aprendizaje autónomo, el uso responsable de los recursos que las TIC ofrecen, la vida en comunidad, la autoestima. En definitiva esperamos haber ofrecido a nuestro alumnado los medios necesarios para formarse como personas equilibradas, seguras de sí mismas y autónomas, esperando así que consigan llevar una vida digna y feliz.

No podemos considerar que los resultados del proyecto sean concluyentes puesto que la parte práctica de nuestra investigación ha sido breve y con una muestra poco significativa de alumnos para establecer resultados exhaustivos, sin embargo se pueden considerar una aproximación a los resultados que se pueden obtener a partir de este tipo de propuestas en situaciones similares. También es importante destacar que nos ha servido como toma de contacto para llevar a cabo este tipo de propuestas en diferentes niveles educativos y con diversas finalidades didácticas por la cantidad de recursos y posibilidades que ofrecen los recursos utilizados en la propuesta que hemos llevado a cabo. Esperamos haber conseguido demostrar con nuestra experiencia que las nuevas tecnologías y los Metaversos, en general, son una gran puerta abierta a miles de posibilidades.

El ejemplo más visible de este uso cada vez más frecuente de la tridimensionalidad es el uso de cada vez más Metaversos en la actualidad que han sido utilizados con éxito en gran cantidad de proyectos destinados a múltiples campos de conocimiento como la medicina, el derecho, la gestión bibliotecaria o la psicología entre muchos otros.

Para finalizar queremos añadir que un modo de mejorar este proyecto podría haber sido la utilización de un *Metaverso* que ofreciera más posibilidades comunicativas y lúdico-educativas al mismo tiempo que se adaptase a la edad y el perfil de alumnado, pero no lo hemos encontrado. Aún así extraemos conclusiones positivas del taller en cuanto a



que los alumnos han puesto en práctica de manera continuada sus capacidades comunicativas en la lengua inglesa y han adquirido destrezas en el aprendizaje autónomo de LE mediante las Nuevas Tecnologías asumiendo más responsabilidad y motivación en el proceso: esperamos que hayan aprendido a aprender, uno de nuestros principales desafíos con la puesta en práctica de este ambicioso y a la vez modesto proyecto.

Si tenemos en cuenta algunos comentarios realizados por los niños y algunos padres o tutores en el cuestionario de evaluación podemos contestar que algo sí que hemos conseguido puesto que la mayoría de niños reconocen haber aprendido mucho pero sobretodo haber disfrutando, haberse socializado más y haber mejorado sus Competencias Digitales. Los padres o tutores también incluyeron sus observaciones sobre el proyecto explicando que los comentarios de los alumnos al salir de las sesiones eran muy positivos, además añadieron que tras finalizar el taller, los estudiantes se sienten más motivados a aprender otras lenguas y más decididos a enfrentarse a la comprensión de los múltiples mensajes en la lengua inglesa que se encuentran en su día a día. Por último hay algunos comentarios del cuestionario de evaluación citado que coinciden en confirmar que ha sido una iniciativa interesante que debería realizarse con más frecuencia.

Para finalizar queremos agradecer a todos los participantes -sobre todo “nuestros niños/as”- su participación e implicación en este taller, sin los cuales este Trabajo Fin de Master habría podido realizarse y gracias al cual tanto hemos investigado y aprendido.



## BIBLIOGRAFÍA

- Adell, A. S. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. [Versión electrónica]. Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 16, (no page). <<http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec16/adell.htm>> [Última consulta: 1 de Junio]
- Adell, J. & Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino y A. Vázquez (coord.). *Tendencias emergentes en educación con TIC*, (pp. 13-32). Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología.
- Adés, J. & Lejoyeux, M. (2003). *Las nuevas adicciones Internet, sexo, juego, deporte compras trabajo dinero*. Barcelona: Kairós.
- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. [Versión electrónica]. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (2), 801-811. <<http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/RevistaLatino-americana/article/view/727/372>> [Última consulta: 30 de Junio]
- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. [Versión electrónica]. *Saber*, 23 (1), 69-76. <<http://ojs.udo.edu.ve/index.php/saber/article/view/226/136>> [Última consulta: 30 de Junio]
- Anaya, Y., Díaz, S. & Martínez, J. (2012). El uso de las tic como herramienta para el aprendizaje significativo del inglés. [Versión electrónica]. *Rastros Rostros*, 14 (27), 115-119. <<http://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/490/485>> [Última consulta: 1 de Junio]
- Anderson, T. A. F., Reynolds, B. L., Yeh, X.-P., & Huang, G.-Z. (2008). Video Games in the English as a Foreign Language Classroom. [Versión electrónica]. En *Digital Games and Intelligent Toys Based Education, 2008 Second IEEE International Conference*, (pp. 188-192). Banff: IEEE Conference Proceedings. <[https://www.academia.edu/165103/Video\\_Games\\_in\\_the\\_English\\_as\\_a\\_Foreign\\_Language\\_Classroom](https://www.academia.edu/165103/Video_Games_in_the_English_as_a_Foreign_Language_Classroom)> [Última consulta: 27 de Junio]
- Badía, A., & García, C. (2006). Incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje basados en la elaboración colaborativa de proyectos. [Versión electrónica]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(2), 42-54. <<http://rusc.uoc.edu/index.php/rusc/article/viewFile/v3n2-badia-garcia/v3n2-badia-garcia>> [Última consulta: 1 de Junio]
- Barab, S. A. & Dede, C. (2007). Games and immersive participatory simulations for science education: an emerging type of curricula. [Versión electrónica]. *Journal of Science Education and Technology*, 16 (1), 1-3. <<http://virtualenvironments.pbworks.com/f/barab.pdf>> [Última consulta: 1 de Junio]

Barab, S., Warren, S., & Ingram-Goble, A. (2008). Conceptual play spaces. En Ferding, R. *Handbook of research on effective electronic gaming in education*, 1-20. Hershey: Idea Group Reference.

Barreras, A. (2004). Vocabulario y edad: pautas para su enseñanza en las clases de Inglés de Educación Primaria. [Versión electrónica]. *Aula abierta*, (84), 63-84.  
<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1307828>>  
[Última consulta: 1 de Junio]

Bell, M. (2008). Toward a definition of virtual worlds. [Versión electrónica]. *Journal of Virtual Worlds Research*, 1 (1), 1-5.  
<<http://journals.tdl.org/jvwr/index.php/jvwr/article/viewFile/283/237>>  
[Última consulta: 1 de Junio]

Belli, S., & López, C. (2008). Breve historia de los videojuegos. [Versión electrónica]. *Athenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, (14), 159-179.  
<<http://atheneadigital.net/article/view/570>>  
[Última consulta: 1 de Junio]

Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Material docente [Versión electrónica]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia.  
<<http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>>  
[Última consulta: 27 de Junio]

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, La Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (2001). <<http://fundacion.cervantesvirtual.com/templates/paginas/presentacion.php>>  
[Última consulta: 25 junio 2014]

Bringué, X., & Sádaba, C. C. (2009). *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Madrid: Ariel, Colección Fundación Telefónica.

Cabero, J. (1998). Corren nuevos tiempos para seguir pensando en viejos proyectos. El papel de las nuevas tecnologías en el cambio y la innovación educativa: sus posibilidades y limitaciones. [Versión electrónica]. *Recursos tecnológicos para los procesos de enseñanza y aprendizaje*, 133-146  
<[http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Especialidad/Modulo4\\_PDF/ESTEM04T3AP04.pdf](http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Especialidad/Modulo4_PDF/ESTEM04T3AP04.pdf)>  
[Última consulta: 27 de Junio]

Cambra, G. (2006). Algunes claus bàsiques per abordar el plurilingüisme a l'escola. *Escola catalana*, (432), 20-22.

Cambra, G. (2009). Educar en els i per als plurilingüismes a Europa com plantejar la formació dels docents. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, (49), 20-33.

Casanovas, M. (2002). Internet en la didáctica de las lenguas extranjeras: un paso adelante. [Versión electrónica]. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 7 (13), 53-60.  
<<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ikala/article/viewFile/3209/2977>>  
[Última consulta: 30 de Junio]

Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. [Versión electrónica]. *Lingüística y literatura*, (36-37), 11-33. <[https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/Cassny\\_Enfoques\\_comunicativos.pdf?sequence=1](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/Cassny_Enfoques_comunicativos.pdf?sequence=1)> [Última consulta: 25 junio 2014]

Castronova, E. (2001). Virtual Worlds: A First-Hand Account of Market and Society on the Cyberian Frontier. [Versión electrónica]. *The Gruter Institute Working Papers on Law, Economics, and Evolutionary Biology*, 2 (1), 1-66. <<http://services.bepress.com/giwp/vol2/iss1/art1>> [Última consulta: 1 de Junio]

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. [Versión electrónica]. *Sinéctica*, 25, 1-24. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899016>> [Última consulta: 27 de Junio]

Coll, C., & Moreneo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Morata.

Consejo Europeo (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.

Delgado, M., Arrieta, X., & Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. [Versión electrónica]. *Omnia*, 15 (3), 58-77. <<http://132.248.9.34/hevila/OmniaMaracaibo/2009/vol15/no3/4.pdf>> [Última consulta: 1 de Junio]

Delors, J. (1998). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO

Díaz, M. (2001). La educación en la Antigua Grecia. [Versión electrónica]. En Cabanillas, C. M., & Calero, J. A. (coord.). *Actas de las III Jornadas de Humanidades Clásicas*, 93-154. <[http://bam.educarex.es/gestion\\_contenidos/ficheros/794/ActasIIIHumanidades\\_03.pdf](http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/794/ActasIIIHumanidades_03.pdf)> [Última consulta: 25 junio 2014]

Education First, The World Leader in International Education. <<http://www.ef.com.es/>>. [Última consulta: 25 junio 2014]

España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Datos y cifras Curso escolar 2013/2014*. [Versión Electrónica]. Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones. <[http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datos-y-Cifras-2013-2014-LR/Datos%20y%20Cifras%202013-2014\\_final.pdf](http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datos-y-Cifras-2013-2014-LR/Datos%20y%20Cifras%202013-2014_final.pdf)> [Última consulta: 25 junio 2014]

España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. [Versión Electrónica]. Boletín Oficial del Estado. <<http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria*. [Versión Electrónica]. Boletín Oficial del Estado.

<<http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>>

[Última consulta: 1 de Julio]

Espinosa, D. (2006). La educación griega y sus fuentes: aproximación a las épocas clásicas y helenísticas en Atenas. [Versión electrónica]. *Espacio, tiempo y forma*, (19-20), 117-134. <<http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/ETFII/article/view/4447/4286>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Esteve, F. M. y Gisbert, M. (2013). Explorando el potencial educativo de los entornos virtuales 3d. [Versión electrónica]. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(3), 302-319.

<[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/11362/11778](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/11362/11778)>

[Última consulta: 1 de Junio]

García, T. C. R., & González, M. B. (2011). E-learning en mundos virtuales 3D. Una experiencia educativa en SecondLife. [Versión electrónica]. *Revista ICONO14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 9(2), 39-58.

<<http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/39/33>>

[Última consulta: 1 de Junio]

GIAPEL. <<http://www.giapel.uji.es/>> [Última consulta: 25 junio 2014]

Hernández, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. [Versión electrónica]. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153. <<http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2013). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares (TIC-H)*. [Versión electrónica]. <<http://www.ine.es/prensa/np803.pdf>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Luzón, J. M., & Soria, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos ya distancia. [Versión electrónica]. *RIED Revista iberoamericana de educación a distancia*, 2(2), 40-58.

<<http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/ried/article/view/2077/1952>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

March, T. (1998). *Why Webquests? An introduction*. [Versión electrónica].

<<http://tommmarch.com/writings/why-webquests/>>

[Última consulta: 30 de Junio]

Márquez, I. V. (2011). Metaversos y educación: SecondLife como plataforma educativa. [Versión electrónica]. *Icono14*, 9 (2), 9.

<<http://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/30/39>>

[Última consulta: 1 de Junio]

Martín, M. A. (2009). Historia de la metodología de las lenguas extranjeras. [Versión electrónica] *Tejuelo*, 5, 54-69.

<<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/Articulos/R05/05.pdf>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Martín, M. A. (2010). Aproximación histórica a la enseñanza de lenguas extranjeras. [Versión electrónica]. *Aula: Revista de pedagogía de la universidad de Salamanca*, 16,

137-154. <[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/7437/8480](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/7437/8480)>

[Última consulta: 25 junio 2014]

MeiYiLin, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. [Versión electrónica]. *Revista Educación y Pedagogía*, 11-23.

<<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9894/9090>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Moya, A. M. (2009). Las nuevas tecnologías en la educación. [Versión electrónica]. *Innovación y experiencias educativas*, 24 (1-9). En CSIF.

<[http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_24/ANTONIA\\_M\\_MOYA\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/ANTONIA_M_MOYA_1.pdf)>

[Última consulta: 27 de Junio]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). *Documento de posición sobre la educación después de 2015*.

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf>>

[Última consulta: 30 de Junio]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). *Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para docentes*.

<[http://www.portaleducativo.hn/pdf/Normas\\_UNESCO\\_sobre\\_Competencias\\_en\\_TIC\\_para\\_Docentes.pdf](http://www.portaleducativo.hn/pdf/Normas_UNESCO_sobre_Competencias_en_TIC_para_Docentes.pdf)>

[Última consulta: 1 de Julio]

Padilla, R. (2008). Desarrollo Psicoevolutivo en los niños 6-12 años. [Versión electrónica]. *Revista Innovación y experiencias educativas*, (14), 1-10. En

CSIF. <[http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14/RAFAEL\\_PADILLA\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/RAFAEL_PADILLA_1.pdf)>

[Última consulta: 1 de Junio]

Paraguay. Ministerio de Educación y Cultura. (2001). *Los métodos de enseñanza de segundas lenguas*. [Versión electrónica]. Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica de docentes en Servicio.

<<http://www.mec.gov.py/cms/adjuntos/2957?1308950316>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Pilleux, M. (2001). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. [Versión electrónica]. *Estudios filológicos*, 36, 143-152. <<http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Prato, A., & Mendoza, M. (2006). Opinión, conocimiento y uso de portales web para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Enl@ ce: revista venezolana de información, tecnología y conocimiento*, 3 (1), 49-62.

<[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1690-75152006000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1690-75152006000100004&script=sci_arttext)>

[Última consulta: 30 de Junio]



Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. [Versión electrónica]. *On the horizon*, 9 (5), 1-6.

<<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives.%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>

[Última consulta: 30 de Junio]

Quest Atlantis Remixed.<<http://atlantisremixed.org/site/view/Researchers#56>>

[Última consulta: 1 de Julio]

Rannikko-Korhonen, K. (2013). *E-commerce in immersive virtual worlds: case: Second Life*. [Versión electrónica]. En Theseusrepository.

<<http://www.theseus.fi/handle/10024/68974>>[Última consulta: 1 de Junio]

Reig, D. & Fretes, G. (2011). Identidades digitales: límites poco claros. [Versión electrónica]. *Cuadernos de pedagogía*, (418), 58-61.

<<http://planalba.pbworks.com/f/74794642-identidades-digitales.pdf>>

[Última consulta: 1 de Junio]

Rios, I. (2000). Formació del professorat i recerca en didàctica de la llengua. En Camps, A. *Recerca i formació en didàctica de la llengua*. Barcelona: Grao

Ríos, I., Moliner, L., Sales, A., Moliner, O., Traver, J., García, R., Oliver, R., Nogales, T., Ferrández, R., Sales, D., Gámez, M. J., Marco, F., Bernabé, I., Puig, M. & Ruiz, P. (2008). Asamblea de madres y padres: construyendo una escuela intercultural inclusiva. [Versión electrónica]. *Quadernsdigitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (53), 10.

<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2875306>>

[Última consulta: 25 junio 2014]

Rivière, A. (1984). La psicología de Vygotski: sobre la larga proyección de una corta biografía. [Versión electrónica]. *Infancia y aprendizaje: Journal for the Study of Education and development*, (27-28), 7-86.

<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668446>>

[Última consulta: 1 de Junio]

Rodríguez, T. C. & Baños, M. (2011). E-learning en mundos virtuales 3D. Una experiencia educativa en SecondLife. [Versión electrónica]. *Icono 14*, 9 (2), 39-58.

<<http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/viewFile/39/33>>

[Última consulta: 1 de Junio]

Ruiz, N. (2005). *Learner Autonomy in Computer-Assisted Language Learning. A comparative case-study of learners' behaviours in the English as a Foreign Language Context*. [Versión electrónica]. En Tesis Doctorales en Red.

<<http://www.tesisenred.net/handle/10803/10440>>

[Última consulta: 27 de Junio]

Sánchez, A. (1997). *Los métodos de la enseñanza de idiomas*. Madrid: SGEL

Sánchez, J. J. (2012). Historia del origen de las investigaciones sobre la adquisición fonológica de la lengua. [Versión electrónica]. *Humanizarte*, 5 (8)

<[http://web.umb.edu.co/humanidades/revista/numero8\\_2012/pdf/HISTORIA%20DEL%20ORIGEN%20DE%20LAS%20INVESTIGACIO%20C3%ACNES\(3\).pdf](http://web.umb.edu.co/humanidades/revista/numero8_2012/pdf/HISTORIA%20DEL%20ORIGEN%20DE%20LAS%20INVESTIGACIO%20C3%ACNES(3).pdf)>

[Última consulta: 25 junio 2014]



Sanz, M. (2003). *Las tecnologías de la Información y de la Comunicación y la autonomía de aprendizaje de lenguas. Análisis crítico y estudio de casos en el aprendizaje del FLE*. [Versión electrónica]. En Tesis Doctorales en Red. <<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/29575/msanz.pdf?sequence=1>> [Última consulta: 25 junio 2014]

Shuler, Winters y West (2013). *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*. [Versión electrónica]. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219637s.pdf>> [Última consulta: 25 junio 2014]

Siguán, M. (1984). Comentarios a la influencia de la obra de Vygotski en la psicología del lenguaje. [Versión electrónica]. *Infancia y Aprendizaje*, (27-28), 253-255. <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=671893>> [Última consulta: 1 de junio]

SLATES <<https://aulavirtual.uv.es/dotlrn/clubs/slates/xowiki/proyecto>> [Última consulta: 1 de Junio]

Spence, J. (2008). Demographics of virtual worlds. [Versión electrónica]. *Journal of Virtual Worlds Research*, 1 (2), 1-45. <<http://journals.tdl.org/jvwr/index.php/jvwr/article/view/360/272>> [Última consulta: 1 de Junio]

Torras, M. R. (2005). *Procesos psicolingüísticos implicados en la adquisición del inglés en el contexto de la enseñanza primaria*. Material docente [Versión electrónica]. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Barcelona, 89-111. <[http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8240/1/LYT\\_23\\_2005\\_art\\_8.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8240/1/LYT_23_2005_art_8.pdf)> [Última consulta: 1 de junio]

Turrión, P. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*. [Versión electrónica]. En UVaDOC: Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid. <<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2962>> [Última consulta: 1 de junio]

Vidal, M. P. (2006). Investigación de las TIC en la educación. [Versión electrónica]. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 539-552. <<http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php/relatec/article/view/293/277>> [Última consulta: 27 de junio]

Villanueva, M. L., & Navarro, I. (Eds.). (1997). Los estilos de aprendizaje de lenguas: un estudio sobre las representaciones culturales y las interacciones de enseñanza-aprendizaje (No. 6). Universitat Jaume I.

Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. [Versión electrónica]. *Language teaching*, 31 (2), 57-71. <<http://hstrik.ruhosting.nl/wordpress/wp-content/uploads/2013/03/Warschauer-Healey-1998.pdf>> [Última consulta: 30 de junio]

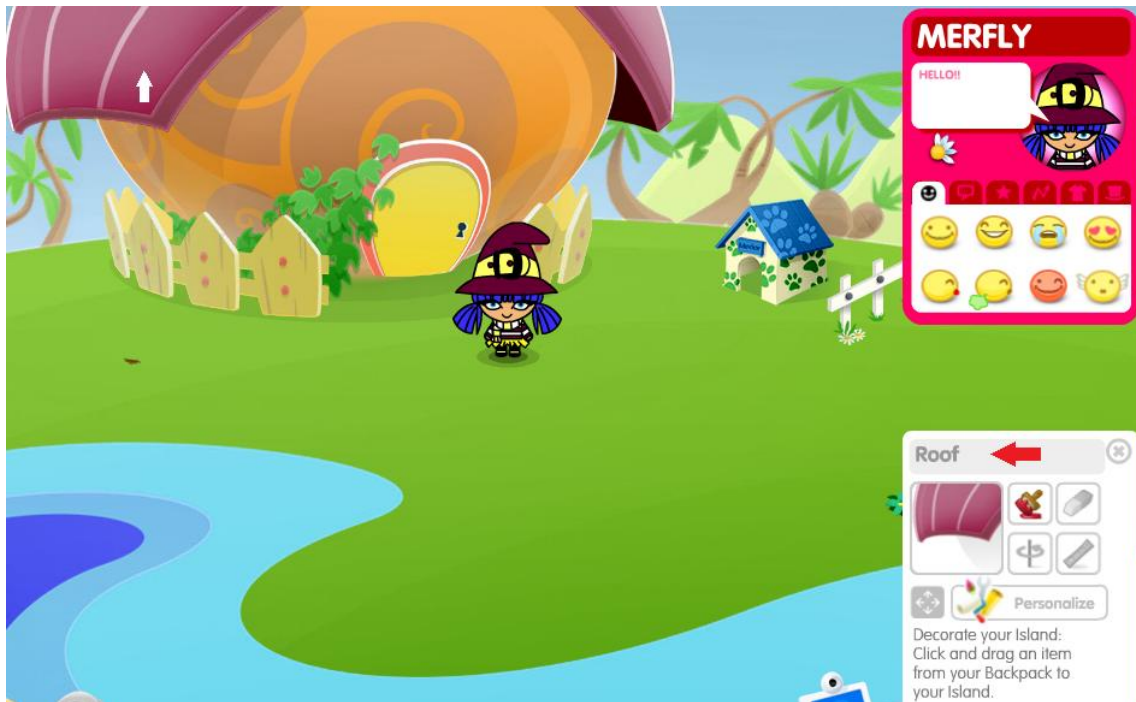


# ANEXOS





## ANEXO I: EJEMPLO VISUAL DE ACTIVIDAD EN EL ENTORNO INMERSIVO



## **ANEXO II: NORMAS DE USO DEL ENTORNO VIRTUAL**



**We are going to try to speak English with the other members.**

**Players mustn't offend the other partners.**

**I am not going to show show my personal information.**

**We will close the game when we had other task.**

**If the person starts annoying you will immediately notify it.**

**I mustn't spend Real money playing the game.**

**ANEXO III: CARTEL INFORMATIVO**

**LEARN TO LEARN**

**APRÈN A APRENDRE ANGLÈS AMB LES NOVES TECNOLOGIES.**

**ESTÀS EN SISÈ DE PRIMÀRIA?**

**VOLS APRENDRE A USAR EL TEU PC PER APRENDRE ANGLÈS?**

**¡JUEGA!**

**E-learning**

**Inscriu-te**

**Més informació**

Taller gratuït a l'aula d'ordinadors de la biblioteca de Canet d'en Berenguer, "Casa de los Llano".  
C/ Les parres 6. **Un dia a la setmana** (07/01/2014 al 15/03/2014) .

<http://www.canetdenberenguer.es/>  
Facebook: [ayuntamientocanet/enberenguer](#)

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA  
UNIVERSITAT JAUME I

Activitat organitzada per: Ajuntament de Canet y Màster en Comunicació Intercultural y Enseñanza de Lenguas (UJI).  
Avalada per el projecte de innovació educativa SLATES (UV).




## ANEXO IV: DOCUMENTO DE INSCRIPCIÓN EN CURSO

**Formulario de inscripción**

Taller de enseñanza de inglés mediante las Nuevas Tecnologías: E-Learning

\*Required



**DATOS DEL ALUMNO**

**MARIA GARCIA DE ANTA \***

**Fecha de nacimiento \***

**Colegio \***

---

**DATOS DEL PADRE, MADRE O TUTOR LEGAL.**

**Nombre y apellidos \***

**DNI/NIF \***

**Teléfono de contacto \***

**Email de contacto**

**Dirección \***

**Localidad \***

**Preferencia de horario \***

Puede marcarse mas de una opción

Lunes (19:00 - 20:00)

Miércoles (19:00 - 20:00)

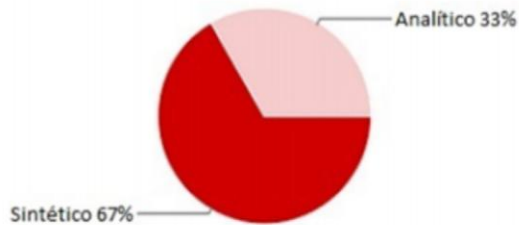
Viernes (19:00 - 20:00)

Otro horario.



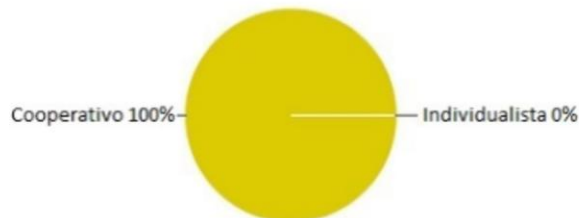
## ANEXO V: RESUMEN DE LAS RESPUESTAS AL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

### Cuando estoy aprendiendo una lengua extranjera...



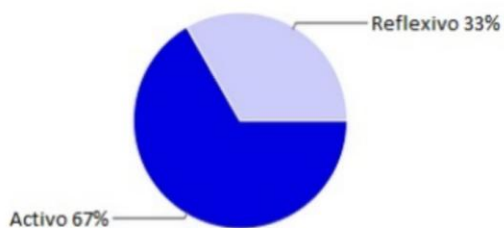
- Me gusta que me expliquen todas las reglas para poder escribir correctamente. 67%
- Me gusta leer y tratar de comprender las normas por mi cuenta y luego verificarlas con la ayuda de un profesor. 33%

### Cuando tengo que hacer un trabajo o un proyecto...



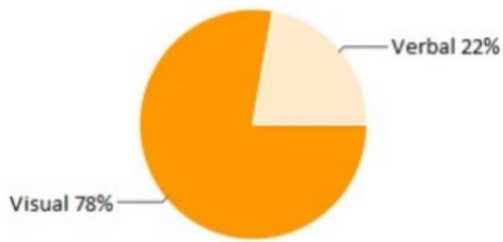
- Me gusta trabajar en equipo y compartir opiniones para llegar a la mejor solución. 100%
- Me gusta trabajar solo o en grupos pequeños porque siempre hay problemas para ponerse de acuerdo. 0%

### Para aprender una lengua extranjera...



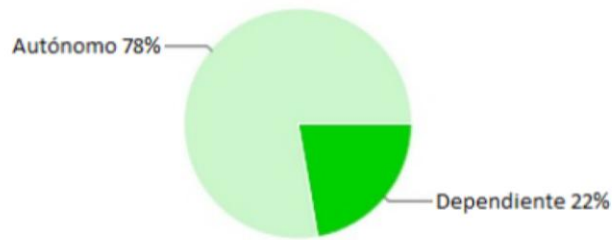
- Lo mejor es utilizarla sin miedo, practicar y aprender de los errores. 67%
- Primero hay que hacer actividades para aprender y luego preparar o memorizar algunas frases que te ayuden a comunicarte. 33%

**Cuando estoy haciendo un examen...**

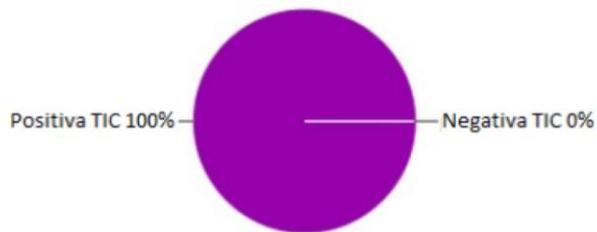


- Me acuerdo de todo lo que he estudiado como si fueran imágenes en mi cabeza y para estudiar me ayudan los esquemas y dibujos. 78%
- Me acuerdo de todo lo que he estudiado con una palabra o frase, para estudiar me ayuda escribir. 22%

**Cuando estoy estudiando o haciendo tareas...**



**Cuando estoy estudiando o haciendo tareas...**



- Me gusta utilizar las Nuevas Tecnologías para hacer mis tareas, para leer, para buscar información. 100%
- Me gusta hacer mis tareas con papel y boli y buscar la información en enciclopedia o libros. 0%

## ANEXO VI: EJEMPLO DE ESPACIOS ESPECIFICOS PARA FOMENTAR LA EXPRESIÓN ESCRITA



## ANEXO VII: EJEMPLO DE INSTRUCCIONES PARA REALIZAR UNA ACTIVIDAD

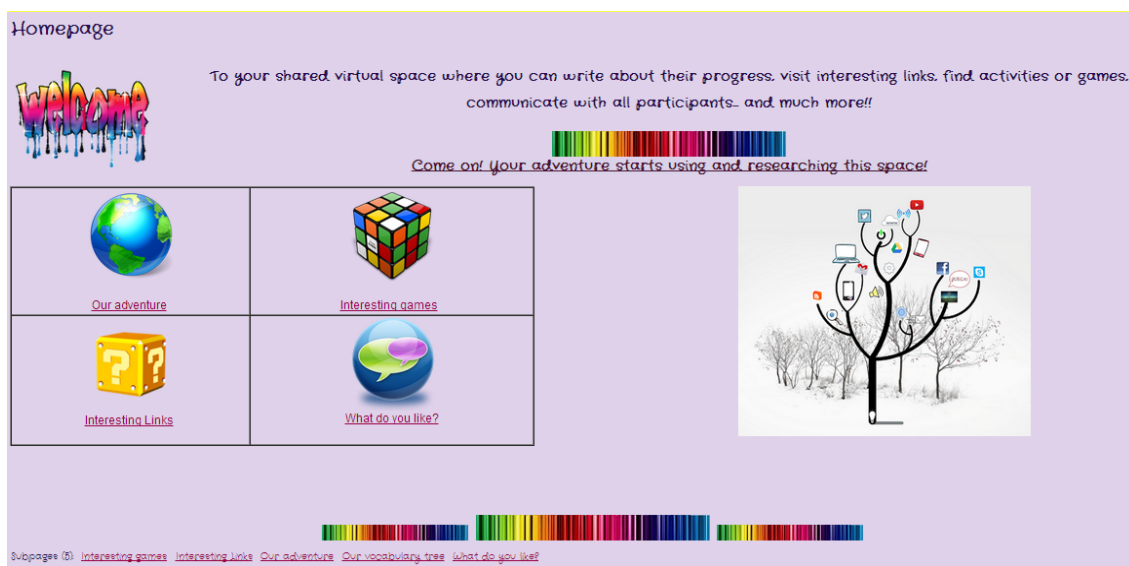
[Homepage](#) > [Our adventure](#) >  
Our virtual world

# Boombang

- 1 Create a New account:
- 2 Custom your avatar
- 3 Investigate and meet new friends in our virtual world
- 4 Invite your friends
- 5 Now you have an activity to do in your Google Drive folder. Look for the activity called: BOOMBANG!!!



## ANEXO VIII: FOTO DE LA PAGINA PRINCIPAL DEL EVA



## ANEXO IX: PLANTILLA DE EVALUACIÓN

**PARTICIPANTE:**

	1	2	3	4	5	
Organización y planificación del trabajo.						
Motivación por el estudio y uso del Inglés						
Interés y participación en las actividades						
Factores de bloqueo: miedo, error, vergüenza						
Estrategias de aprendizaje autónomo.						
Aprendizaje colaborativo y trabajo en equipo.						
Manejo de las Nuevas Tecnologías						
Control del uso de las Nuevas Tecnologías						
Capacidades de autoaprendizaje						
Actividades de expresión escrita						
Actividades de comprensión escrita						
Actividades de expresión oral						
Actividades de comprensión oral						

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO X: DIPLOMA



**AMIRA JONBEILI  
GARCIA**



Ha participado activamente en el curso:

***Aprender a Aprender Inglés Mediante las Nuevas Tecnologías,***  
organizado por el Ayuntamiento de Canet d'en Berenguer en colaboración con  
la Universidad de Valencia y la Universidad Jaume I de Castellón  
durante 12 horas presenciales distribuidas del 13/01/2014 al 12/04/2014.

---

Mercé Gil i Pallarés.  
Coordinadora y profesora  
del taller



---

Antonia Albalat Paredes.  
Concejal de Cultura del Ayuntamiento de  
Canet d'en Berenguer

**ANEXO XI: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE TUTORES**

## EVALUACIÓN DEL TALLER PARA APRENDER A APRENDER INGLÉS MEDIANTE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS.

El cuestionario es voluntario y anónimo.

**La planificación, puesta en práctica y evaluación del taller ha sido:**

Insuficiente  
 Suficiente  
 Buena  
 Excelente

**Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller**  
(5 indica el mayor grado de conformidad con la afirmación).

	1	2	3	4	5
Recibí la información necesaria antes de la inscripción,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El horario del curso era adecuado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El método de inscripción fue cómodo y eficaz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La participación de mi hijo o hija no ha supuesto un esfuerzo extra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi hijo o hija ha asistido a las clases con ilusión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considero que mi hijo o hija ha puesto en práctica sus capacidades comunicativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi hijo o hija ha aumentado sus conocimientos al respecto del uso de las TIC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Los recursos utilizados son adecuados para mi hijo o hija

**La duración del curso ha sido:**

Insuficiente

Correcta

Excesiva

**¿Participaría de nuevo o recomendaría el taller a otros conocidos?**

No, considero que no ha sido útil.

Según las características del niño o niña

Si, lo recomendaría

**Evalúe del 1 al 5 su opinión general sobre el taller (5 indica el mayor grado de satisfacción).**

1

2

3

4

5

**Puede incluir sus observaciones o aportaciones en la siguiente casilla.**

## ANEXO XII: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE ALUMNOS

# EVALUACIÓN ALUMNOS: TALLER PARA APRENDER A APRENDER INGLÉS CON LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

¿Te gustaría volverá participar en este taller?

- No, no me gustaría.
- Si, pero en algunas actividades no.
- Si, me encantaría.

¿Te ha gustado participar en este taller?

- No, no me ha gustado
- No, pero algunos días si
- Si, pero algunas actividades no
- Si, en general me ha gustado.
- Si, me ha encantado.

¿Cuál es la actividad que mas te ha gustado?

**¿Cuál es la actividad que menos te ha gustado?**

**¿Opinas que has aprendido Inglés?**

- No, no he aprendido nada.
- No, pero he practicado mucho.
- Si, he aprendido y practicado

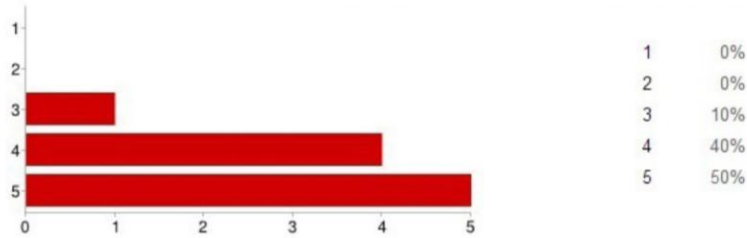
**¿Opinas que has aprendido a utilizar mejor el ordenador e Internet?**

- No, no he aprendido nada.
- Si, he aprendido algunas cosas.
- Si, he practicado y aprendido mucho.

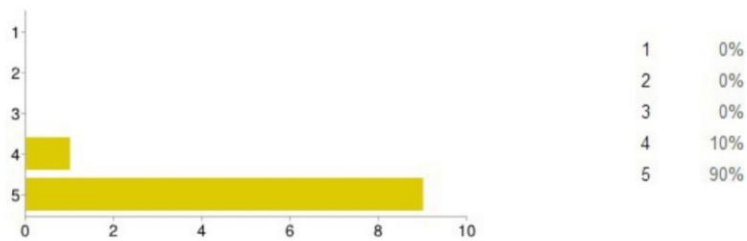
**Explica con pocas palabras que te ha parecido participar en el taller**

### ANEXO XIII: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LOS TUTORES

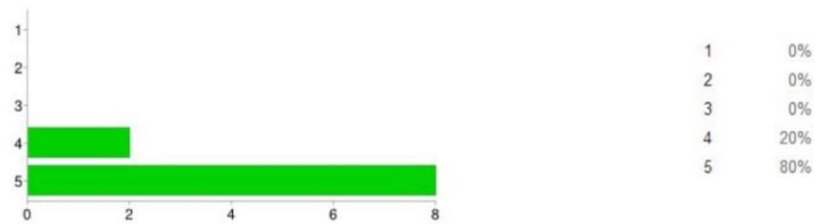
**El horario del curso era adecuado [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



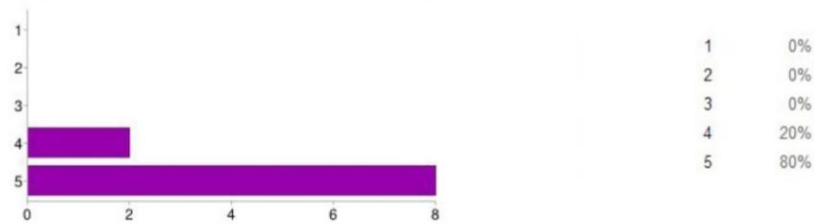
**El método de inscripción fue cómodo y eficaz [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



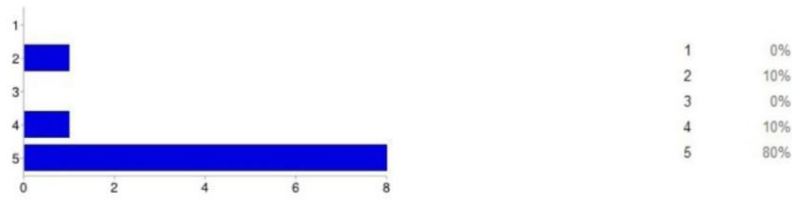
**La participación de mi hijo o hija no ha supuesto un esfuerzo extra [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



**Mi hijo o hija ha asistido a las clases con ilusión [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



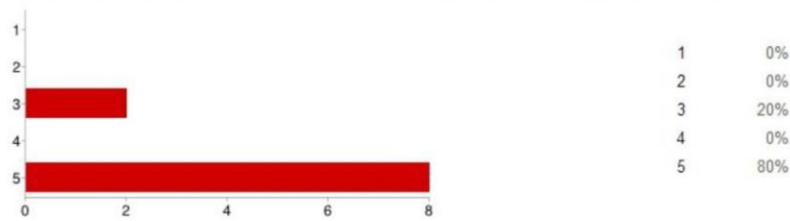
**Considero que mi hijo o hija ha puesto en práctica sus capacidades comunicativas [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



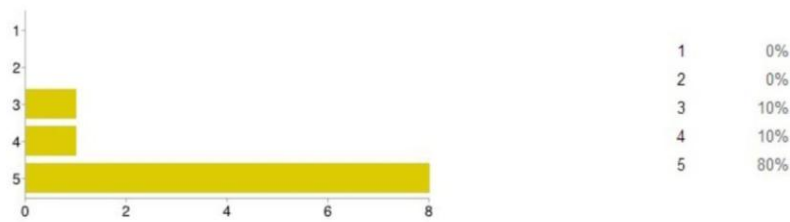
**Mi hijo o hija ha aumentado sus conocimientos al respecto del uso de las TIC [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



**Mi hijo o hija ha adquirido nuevas estrategias para el aprendizaje. [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



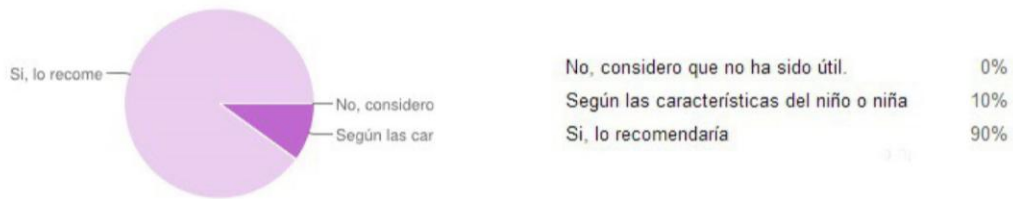
**Los recursos utilizados son adecuados para mi hijo o hija [Evalúe del 1 al 5 las siguientes afirmaciones sobre el taller]**



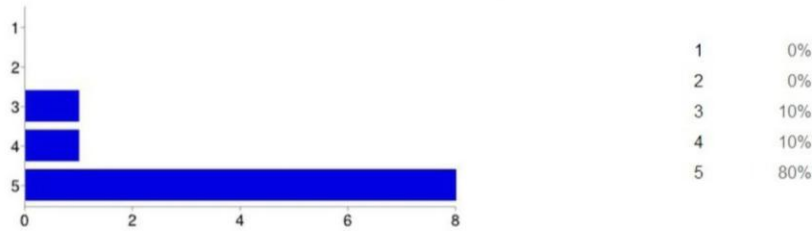
**La duración del curso ha sido:**



**¿Participaría de nuevo o recomendaría el taller a otros conocidos?**



**Evalúe del 1 al 5 su opinión general sobre el taller (5 indica el mayor grado de satisfacción).**



**Puede incluir sus observaciones o aportaciones en la siguiente casilla.**

Me ha parecido un taller muy interesante, ya que mi hijo ha aprendido inglés sin esfuerzo igual que lo hizo para aprender nuestra lengua. Además es un método muy válido para potenciar la educación primaria como clases extraescolares. Valoro muy positivamente la implicación de la profesora. Debemos potenciar entre todos este tipo de iniciativas. Mi hija ha ido muy contenta a este taller y he notado que se siente más segura con su nivel de inglés, intentando traducir todo lo que ve y escucha en inglés. Así mismo tengo que agradecer la implicación y el buen hacer con los chavales de la profesora del taller, Mercé, con la que espero que vuelvan a seguir contando para la realización de futuros talleres. La niña ha asistido durante todo el curso con muchas ganas y sus comentarios al salir eran muy positivos. Una experiencia muy interesante. Lo recomiendo. Gràcies Mercè per la teua implicació en les classes i per haver deixat que Martina participara d'aquest curs tan interessant.

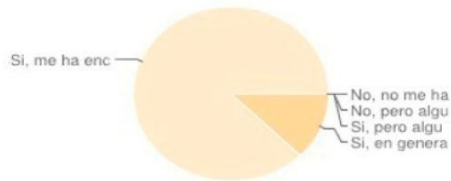
## ANEXOS XIV: RESULTADO DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

### ¿Te gustaría volverá participar en este taller?



No, no me gustaría.	0%
Si, pero en algunas actividades no.	0%
Si, me encantaría.	100%

### ¿Te ha gustado participar en este taller?



No, no me ha gustado	0%
No, pero algunos días si	0%
Si, pero algunas actividades no	0%
Si, en general me ha gustado.	13%
Si, me ha encantado.	88%

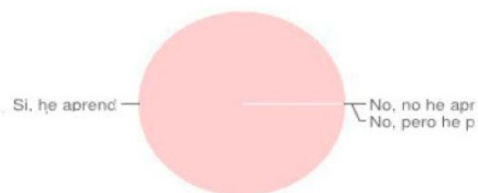
### ¿Cuál es la actividad que menos te ha gustado?

Ninguna la de hablar con la chica porque tenía vergüenza. Ninguna de todas Ninguna todas estaban muy chulas  
 Ninguna NINGUNA la de las pociones La de que tenias que poner lo de los diamantes esos del bombang

### ¿Cuál es la actividad que mas te ha gustado?

La de las preguntas sobre ti La de hacer mi avatar. me ha gustado la página web y los avatar y la isla.  
 La del boombang y cuando jugamos con las sillas en ingles y cuando hablamos con la choca inglesa  
 la de hablar en ingles jugar al Boombang y lo de luego Hablar en ingles y jugar a BOOMBANG. Boombang

### ¿Opinas que has aprendido Inglés?



No, no he aprendido nada.	0%
No, pero he practicado mucho.	0%
Si, he aprendido y practicado	100%

**¿Opinas que has aprendido a utilizar mejor el ordenador e Internet?**



**Explica con pocas palabras que te ha parecido participar en el taller**

me ha gustado mucho porque he jugado por el ordenador con mis amigos    Muy divertido y entretenido lo mejor es estar con tus amigos al mismo tiempo.    Una experiencia nueva pero chulisima    Divertido y muy interesante    aprender mientras juego con el ordenador    muy chulo volvería a repetirlo    Muy bueno porque aprendes jugando y te relacionas virtualmente con otras personas