

Grado en Educación Primaria
Universidad de Valladolid



Trabajo de Fin de Grado

Retos en la integración curricular de las TIC en la enseñanza de Inglés

Una propuesta para el desarrollo de un
aprendizaje social, personalizado y significativo

Autora: Sara Herrero Arnanz

Tutor Académico: Iván. M. Jorrín Abellán

Julio de 2013

RESUMEN

Las TIC están permitiendo cambiar la forma de pensar sobre el aprendizaje, y sin duda, suponen una mejora de las estrategias de enseñanza. Pero, éstas proponen que exista un cambio metodológico, ya que las tecnologías en sí mismas no implican una mejora (García, 2003).

Siguiendo esta idea, en este Trabajo de Fin de Grado, se describe la intervención llevada a cabo en el tercer ciclo de Educación Primaria en un centro educativo de “Excelencia TIC”. La propuesta didáctica desarrollada, que integra las TIC en la enseñanza de inglés, se apoya en el *Computer Supported for Collaborative Learning* y en el *Task-Based Language Learning*. Además, presentamos una mejora de la anterior propuesta, enriquecida por el uso de Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) como forma para el desarrollo de un aprendizaje social, personalizado y significativo. Así mismo, se incluye la valoración hecha por el alumnado y el profesorado sobre estas propuestas.

Palabras clave: TIC, inglés, Entorno Personal de Aprendizaje (PLE), Aprendizaje Colaborativo Apoyado en Tecnología (CSCL), metodologías activas, interacción.

ABSTRACT

Information Communication Technologies (ICT) are changing the way we learn nowadays and improving teaching strategies. However, a methodological change is also required because technologies themselves do not imply an improvement (Garcia, 2003).

According to this idea, this Project describes an English teaching proposal, carried out with the third cycle of Primary Education in an "ICT Excellence" awarded school. The proposal, which integrates ICT in English teaching, is based on Computer Supported for Collaborative Learning and Task-Based Language Learning. Moreover, the project presents an improvement of the previous proposal, enriched by the use of Personal Learning Environments (PLE) as a way to develop social, personal and meaningful learning. In addition, it is also included the assessment made by students and teachers on these proposals.

Keywords: ICT, English, Personal Learning Environment (PLE), Computer Supported for Collaborative Learning (CSCL), Active Methodologies, interaction.

ÍNDICE

Resumen y abstract	2
1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	7
3. JUSTIFICACIÓN	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
1. La enseñanza de lenguas extranjeras desde el currículum oficial	9
2. Justificación desde Teorías del Aprendizaje y Metodologías Activas	11
2.1. Aprendizaje por Indagación o Inquiry-based learning	11
2.1.1. El ciclo del Aprendizaje por Indagación	12
2.2. Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido, TPACK.....	14
2.3. Entornos Personales de Aprendizaje, PLE	16
2.3.1. Definición, componentes y aspectos del proceso de aprendizaje con PLEs	16
2.3.2. Algunas Teorías del Aprendizaje en las que se basan los PLEs.	19
3. Integración curricular de las TIC, su estado en nuestro contexto y su uso en la enseñanza de lenguas extranjeras	21
5. CONTEXTO: RECURSOS, FORTALEZAS Y RESTRICCIONES	24
6. METODOLOGÍA	27
7. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	29
7.1. Punto de partida: el contexto y la metodología utilizadas en la enseñanza de inglés en el centro de prácticas	29
7.2. Diseño e implementación de una unidad didáctica para la enseñanza de inglés apoyada en trabajo colaborativo y uso de tecnologías	31
7.3. Reflexión tras la puesta en práctica de la unidad didáctica	35

7.3.1. Valoración de la unidad didáctica por parte del alumnado	36
7.3.2. Autoevaluación de la unidad didáctica.....	38
7.4. Propuesta didáctica enriquecida con el uso de un Entorno Personal de Aprendizaje.	41
7.4.1. Desarrollo de una tarea apoyada por el uso de un PLE	43
7.4.2. Mi experiencia personal utilizando un PLE.	46
7.4.3. ¿Cómo apoya un PLE el proceso de enseñanza aprendizaje?	46
7.5. Valoración del profesorado de educación primaria sobre la propuesta enriquecida	49
7.5.1. Interrogantes que han surgido en el profesorado y posibles fórmulas de solución	50
7.5.2. Respuestas de los cuestionarios por parte del profesorado	53
7.5.3. Conclusiones: “Cambiar todo para que todo siga igual.”	55
8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO, OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES DEL CONTEXTO.	56
9. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	58
10. BIBLIOGRAFÍA	62
11. APÉNDICES	65
Apéndice I. Cuestionarios del alumnado para valorar la unidad didáctica desarrollada.	65
Apéndice II. Cuestionarios del Profesorado sobre la propuesta de PLE en su práctica docente.	72

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, mi especial agradecimiento a mi tutor, Iván. M. Jorrín Abellán, por su dedicación no solo durante estos meses de trabajo, sino a lo largo de este curso, por sus consejos y orientaciones, pero y sobre todo por tener siempre un momento para atenderme.

También, mi agradecimiento a todos los docentes del Grado de Educación Primaria, cuyos aportaciones y conocimientos durante estos años me han sido muy útiles en la elaboración de este trabajo final.

Por último, dar las gracias a mis familiares, y a mis amigas; a mi hermano y a mi prima especialmente, por su comprensión y paciencia, y por su ayuda incondicional en este curso especialmente difícil para mí.

En definitiva, a todas las personas que de alguna manera han hecho posible y me han ayudado a completar esta etapa de mi vida. Gracias.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, numerosas rutinas humanas se encuentran mediadas por algún tipo de tecnología. Esto es cierto desde que nos levantamos por la mañana y consultamos las noticias en nuestro *smart-phone*, hasta que, antes de acostarnos, hacemos una video-conferencia con nuestros parientes, habiendo realizado en la jornada otra decena de actividades haciendo uso de nuestros teléfonos móviles, ordenadores o tabletas. Vivimos en un mundo en el que la tecnología es omnipresente, y está contribuyendo a un cambio radical en los diversos entornos de nuestra sociedad, entre ellos el educativo.

Así empezaba la introducción de las XXI Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa, que recientemente ha tenido lugar en nuestra universidad. Más de 100 personas de toda España y otras partes del mundo se reunieron el pasado 27 y 28 de junio en la Facultad de Educación y Trabajo Social, para discutir cómo las tecnologías están promoviendo cambios en la forma en que aprendemos y enseñamos, y cómo estas pueden apoyar y mejorar dichos procesos.

Con los mismos interrogantes como punto de partida, iniciamos esta aventura a la que han decidido llamar Trabajo de Fin de Grado. Como “*Guilliver*” en sus viajes, es imprescindible ataviarse con un buen equipaje; en nuestra maleta hemos recogido las ideas más importantes sobre las teorías del aprendizaje, para que durante el viaje no nos olvidásemos de cómo aprende nuestro alumnado y cómo entendemos la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Ahora que tenemos nuestra maleta lista, ya podemos buscar los mapas y artilugios, y por tanto tecnologías, y pensar cómo éstas, como elemento integrador de lo anterior, pueden ayudarnos, no a nosotros, sino a nuestro alumnado en su viaje del aprendizaje.

La primera expedición tiene lugar en las clases de inglés de un aula real de primaria. Esta experiencia vivida durante el periodo de prácticas como alumna del Grado en Educación Primaria, pone de manifiesto cómo el simple hecho de contar con tecnologías en el aula no implica una mejora educativa, ya que es necesario un cambio metodológico (García, 2003).

Por este motivo, hice un segundo viaje que supuso desarrollar una propuesta didáctica. Teniendo en cuenta las metodologías identificadas como preferente de nuestra maleta, y las posibilidades que las Tecnologías de la Información y Comunicación, (en adelante TIC) nos ofrecen, ponemos en práctica dicha propuesta con el alumnado de 5º de Primaria de ese centro.

Tras este intenso recorrido, era necesario hacer un alto en el camino para analizar lo que había funcionado y lo que no, y reflexionar sobre lo que los niños y niñas habían experimentado.

La siguiente excursión nos lleva a adentrándonos en una selva de ideas sobre cómo puede mejorar la propuesta que hemos desarrollado en el aula. Allí conocemos al Gran Sabio Attwell y su idea de los Entornos Personales de Aprendizaje (en adelante PLE, del inglés *Personal Learning Environment*). Estos PLEs no son artilugios tecnológicos, sino un enfoque sobre cómo podemos emplear los conocimientos actuales para enseñar y aprender. Así, creamos una propuesta didáctica enriquecida por Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) para la enseñanza de inglés en Educación Primaria.

Algunos aventureros ya han conocido e implementado las ideas del Gran Sabio, por lo que fundamentamos nuestra propuesta enriquecida en sus experiencias. A continuación, regresamos donde comenzamos nuestro camino: el colegio donde realicé mi intervención docente. ¿Servirá la propuesta enriquecida en este contexto? Esto es lo que les preguntamos a los profesores y profesoras del tercer ciclo y encontramos algunas respuestas un tanto sorprendentes.

2. OBJETIVOS

Objetivo general:

Ofrecer una propuesta didáctica que integre el uso de las TIC y las Metodologías Activas para la enseñanza de inglés que atienda a la importancia de un aprendizaje social, personalizado y significativo del alumnado.

Objetivos específicos:

1. Analizar y reflexionar sobre distintas metodologías utilizadas en la enseñanza de inglés en un centro de excelencia TIC en educación primaria.
2. Diseñar y desarrollar una unidad didáctica para la enseñanza de inglés que parta del trabajo colaborativo del alumnado y del uso de las TIC en un centro de excelencia TIC de Educación Primaria.
3. Analizar la puesta en práctica de dicha unidad didáctica y el alcance de la metodología utilizada.
4. Proponer el enriquecimiento de dicha unidad didáctica a través del uso de un Entorno Personal de Aprendizaje para la enseñanza de lenguas extranjeras en Ed. Primaria
5. Someter la propuesta didáctica apoyada en un Entorno Personalizado de Aprendizaje a la valoración de profesorado del mismo centro de Educación Primaria.

3. JUSTIFICACIÓN

Integrar la enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Primaria con el uso de las TIC, a través de metodologías activas y colaborativas son los tres pilares básicos en los que se asienta el Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) que presento.

Las TIC están permitiendo cambiar la forma de pensar sobre el aprendizaje (Torres-Kompen, 2008) y reflexionar sobre cómo éste no solo ocurre dentro de las instituciones y en un momento concreto, sino que se entiende como un *Ubiquitous Learning* y a lo largo de la vida.

La introducción de las TIC supone realmente una innovación y una mejora de las estrategias de enseñanza (García, 2003, pp 47-48) porque proponen que tenga lugar un profundo cambio metodológico, ya que las tecnologías en sí mismas no implican una innovación. También señala este autor que la utilización de las TIC desarrolla en el alumnado habilidades para la resolución de problemas, y aumenta su capacidad para establecer conexiones y realizar valoraciones informadas en el mundo en que viven.

Todo lo anterior es cierto, pero lo crucial es lo que señala este autor al inicio: las TIC no implican en sí mismas una mejora de las estrategias de enseñanza si no van acompañadas de un cambio metodológico. Si prestamos atención a cómo las tecnologías se han utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras podemos concluir que a pesar de que este campo fue pionero en el uso de las TIC (Shafaei, A, 2012), en estos momentos sigue anclado en planteamientos propios de las décadas de los 60-80, como es la Enseñanza Asistida por Ordenador (CAI). Este enfoque, y otros se explicarán en la fundamentación teórica de este trabajo.

Contrastando con estos planteamientos obsoletos, este TFG desarrolla y explicita todo un proceso de intervención en la enseñanza de inglés en Educación Primaria que integra las TIC desde planteamientos activo-colaborativos. Esta intervención desarrollada en el CEIP Ana de Austria en Cigales (Valladolid), concluye con una propuesta enriquecida por el uso de Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs) (Attwell, 2007).

La propuesta de enriquecimiento con PLEs que realizo asume la importancia de hacer al alumnado participe de una enseñanza individualizada, que responda a sus necesidades e intereses, y que le permita también ser constructor de dicho proceso en interacción con sus iguales. La incorporación de tecnología y redes virtuales actúan como elemento dinamizador de la colaboración entre los estudiantes; para conseguir así, el desarrollo de un aprendizaje social, personalizado y significativo del alumnado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS DESDE EL CURRÍCULUM OFICIAL.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación es la ley orgánica estatal que regula la enseñanza de educación formal en España. El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria presenta los contenidos curriculares a nivel nacional. Ambos reglamentos, en lo referente al área de Lengua Extranjera, enfatizan sobre la necesidad de preparar al alumnado para vivir en un mundo progresivamente más internacional, multicultural y multilingüe.

El contacto y la adquisición de una lengua extranjera desde los primeros niveles de la enseñanza obligatoria tiene como fin potenciar el desarrollo de una competencia comunicativa plurilingüe y pluricultural. Esta competencia ha de servir, junto con el desarrollo lingüístico en su lengua materna, como base para el asentamiento de una cultura europea centrada en la valoración de la diversidad y el entendimiento cultural, que favorece la comprensión de costumbres y formas de vida diferentes, y el respeto entre los países y sus hablantes. De este modo, nuestra legislación enfoca la enseñanza de lenguas extranjeras desde un enfoque interdisciplinar con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa plurilingüe y pluricultural del alumnado.

Nuestro país se encuentra comprometido, como miembro de la Unión Europea, en el fomento del conocimiento consciente de otras lenguas y culturas comunitarias como una tarea a desarrollar a lo largo de toda la vida. Por su parte, el Consejo de Europa en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, establece directrices para el aprendizaje de lenguas y valoración de la competencia en las diferentes lenguas de un hablante.

Nos parece interesante señalar cómo entiende el Consejo de Europa el desarrollo de la dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas, al que anteriormente hacíamos referencia a través del Real Decreto 1513/2006. Desarrollar una competencia comunicativa intercultural implica haber desarrollado previamente diferentes actitudes, conocimientos, habilidades para reflexionar sobre la propia cultura, valores y creencias de uno mismo y hacer lo mismo sobre la cultura de otros, siendo capaz de interactuar eficazmente en una situación intercultural (Byram, Gribkova, Starkey, 2002). Los autores citados anteriormente y en general Consejo de Europa, entienden esta competencia como el desarrollo de habilidades que permiten al individuo desarrollar una actitud intercultural, un saber ser; unos saberes interculturales; unas habilidades

para relacionarse y comprender dichas situaciones; unas habilidades para saber interactuar y aprender; y unas habilidades para ser capaz de implicarse desde el punto de vista social y cultural.

De acuerdo con el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas; los niveles que corresponde desarrollar en el alumnado en la etapa de primaria son el nivel A1 y A2.

Las recomendaciones europeas aconsejan centrar los programas en el desarrollo integrado de las cinco destrezas: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita e interacción o mediación, primando las destrezas orales en el primer ciclo.

El desarrollo individual del aprendizaje implicará distintas maneras de procesar la información y la adquisición de diferentes capacidades, lo que el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas denomina “aprender a aprender”. Las competencias de aprender a aprender, fomentar la autonomía e iniciativa en el aprendizaje; así como la competencia comunicativa plurilingüe y pluricultural han sido referentes clave en el currículo del área. No obstante, no hay que olvidar otras competencias que el estudio de lenguas extranjeras contribuye a desarrollar, como pone de manifiesto el Real Decreto 1513/2006. Estas seis de las ocho competencias básicas identificadas en nuestro currículo son:

- competencia en comunicación lingüística.
- competencia de aprender a aprender
- autonomía e iniciativa personal
- competencia en tratamiento de la información y competencia digital
- competencia social y ciudadana
- competencia artística y cultural

Este Real Decreto 1513/2006 presenta también los contenidos del área, agrupados en bloques, que ordenan los elementos de análisis en cuatro centros de atención con características y necesidades específicas en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos bloques son:

- I. el lenguaje oral;
- II. el lenguaje escrito;
- III. los elementos constitutivos del sistema lingüístico, su funcionamiento y relaciones;
- IV. la dimensión social y cultural de la lengua extranjera.

En esta sección hemos presentado el marco legislativo de referencia en el que se asienta la propuesta de intervención docente del presente Trabajo de Fin de Grado. Entendemos que la sociedad pluricultural en que vivimos demanda el desarrollo de aprendizajes coordinados entre las distintas áreas con el fin de potenciar un pensamiento complejo a partir del desarrollo lingüístico. Por eso, la unidad didáctica implementada y la propuesta enriquecida proponen el desarrollo de la lengua inglesa de forma transversal a diversos aprendizajes y al desarrollo de diferentes competencias. Del mismo modo, estas propuestas didácticas tienen en cuenta el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural por la importancia que supone conectar estos aprendizajes con los que se realizan fuera del aula y viceversa, ya que sólo los conocimientos que tienen una dimensión real pasan a ser realmente significativos.

2. JUSTIFICACIÓN DESDE TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y METODOLOGÍAS ACTIVAS.

En esta sección se tratan algunas de las teorías del aprendizaje en las que se fundamenta el presente proyecto. Se describe brevemente el Aprendizaje por Indagación, como teoría subyacente a la propuesta; el Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido, como la forma de integrar la tecnología, la pedagogía y los contenidos de enseñanza. Por último se presentan los Entornos Personales de Aprendizaje; en los que se basa la propuesta de enriquecimiento de este proyecto, como forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en Metodologías Activas y en modelos teóricos que promueven el Aprendizaje Complejo (Kirschner y Van Merriënboer, 2008).

2.1. Aprendizaje por Indagación o *Inquiry-based learning*

Como señaló Dewey, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se refiere exclusivamente a la formación de un grupo particular de alumnos, si no a su formación en unión de los intereses de estos con los de la sociedad. Describe este mismo autor los cuatro elementos necesarios en un aprendizaje para que el aprendizaje tenga lugar. (Dewey, 1956)

- Indagación o investigación: el deseo natural por aprender.
- Comunicación: la tendencia que tenemos para iniciar relaciones sociales.
- Construcción: el placer por crear cosas
- Expresión o reflexión: el deseo de obtener un significado a partir de las experiencias.

Se pone de manifiesto así, la importancia de integrar en las experiencias del alumnado los conocimientos previos y la disciplina objeto de estudio; lo cual, a menudo, no suele resultar nada fácil al propio alumnado. No obstante, el aprendizaje por indagación propone que se tengan en cuenta las premisas anteriores y propone un proceso de aprendizaje activo en el cual los estudiantes participan en su propio aprendizaje; formulan preguntas, investigan y construyen el conocimiento y nuevas formas de entender la realidad. Ese conocimiento nuevo para los estudiantes puede ser utilizado para contestar preguntas, buscar una solución a un problema propuesto o para apoyar un punto de vista. El conocimiento se desarrolla a través de propuestas que se materializan en la acción de los estudiantes.

2.1.1. El ciclo del Aprendizaje por Indagación

El proceso de aprendizaje se presenta como un ciclo dinámico. El alumnado juega un papel investigador, activo, que aprende a partir de su trabajo en la resolución de problemas significativos en situaciones reales.

La figura 1 presenta los intereses principales del alumno en el proceso del ciclo de la indagación. (Bruce & Davison, 1996). Partiendo de una pregunta o problema el aprendiz deberá hacerse preguntas, investigar, crear, analizar y reflexionar sobre los modos de su resolución.

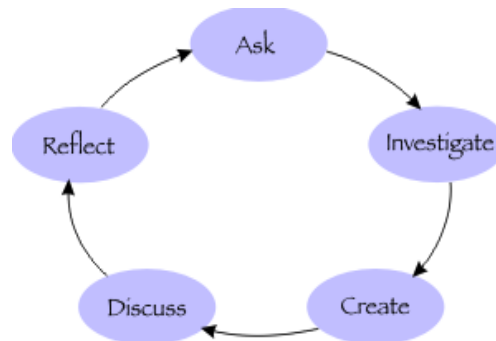


Figura 1: El ciclo de la indagación

Las seis etapas responden a:

Preguntar: La indagación se inicia con el deseo de descubrir a través de preguntas significativas inspiradas por el deseo de conocer experiencias del mundo real. El proceso se inicia a través de preguntas que se hace el alumno que le van a ayudar a definir qué es lo que quiere descubrir, sobre qué va a investigar.

Investigar: Es la etapa de recopilación de información donde el aprendiz: busca recursos, participa en la elaboración de un experimento, observa, hace entrevistas, etc. El alumno/a puede

reformular la pregunta, redefinir la línea de indagación diferente a la pregunta original si esta no ha podido resolverse, o no es lo suficientemente relevante. Esta etapa supone un proceso auto-motivado del propio alumno que requiere el compromiso total de este.

Crear: El alumno/a comienza a realizar las relaciones necesarias con toda la información recogida en la fase anterior. Debe integrar de forma creativa ideas, teorías fuera de su experiencia previa.

Analizar: Ahora, el estudiante debe compartir sus ideas con los demás, se preguntan unos a otros sobre sus propias experiencias e investigaciones. El conocimiento compartido se construye a través de las interacciones entre los alumnos y el significado de su investigación comienza a adquirir mayor relevancia en el contexto de la sociedad del alumno.

Reflexionar: Supone volver a la pregunta inicial, a la línea de investigación y a las conclusiones obtenidas, y preguntarse si se ha obtenido la solución deseada, o si existen nuevos interrogantes que piden iniciar un proceso de indagación nuevo.

Tras esta etapa se inicia de nuevo el proceso.

Este modelo no solo centra su atención en el aprendiz, sino también en crear una comunidad de indagación, una comunidad que se enriquece a través de la pluralidad y diferencias de sus miembros. Dependiendo de cómo se atiende a las diferencias entre los participantes de la indagación, se tendrán diferentes resultados. Berghoff, Egawa, Hartste y Hoonan (2000) señalaron que el aprendiz desarrolla sus conocimientos desde diferentes dimensiones: desde diferentes formas de expresión, diferentes tipos de ideas, y diferentes marcos culturales.

Reconociendo estas diferencias el aula puede ofrecer un camino mucho más enriquecedor hacia el aprendizaje. Hay modelos (Wells, 2001; Wells & Chang-Wells, 1992) que demuestran como el proceso de indagación favorece al desarrollo de aprendizaje así como al del lenguaje; y Short (1996) propuso un currículo que integraba el aprendizaje y el desarrollo del lenguaje con un proceso de indagación. De este modo, el trabajo productivo surge cuando las diferencias entre los miembros de grupo se entienden a través de un proceso hermenéutico. El reto del proceso de indagación es trabajar con unos objetivos, pero sin olvidar nunca las experiencias personales, las percepciones y valores de sus miembros.

Se puede observar como la propuesta enriquecida por PLEs presentada en este TFG, se fundamenta en el *Inquiry Learning*. Los aprendices, integrados en su comunidad de indagación, colaboran a través de un proceso investigador y desarrollan así: aprendizaje y lenguaje. Atendiendo a la importancia señalada anteriormente de no olvidar las experiencias personales y valores de cada uno de los aprendices, hacemos una propuesta enriquecida que atiende a la necesidad de ofrecer una educación personalizada a las circunstancias y necesidades de cada individuo en cada momento.

2.2. Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido, TPACK

Mishra & Koheler (2006; 2009) presentan un marco conceptual, el *Technological Pedagogical Content Knowledge*, TPACK por sus siglas en inglés, que muestra las relaciones existentes entre la tecnología, la pedagogía y los contenidos de enseñanza, lo cual marca una base sumamente importante en la fundamentación de esta propuesta pedagógica.

La estructura del TPACK o Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido “en castellano”, muestra una compleja relación entre las tres formas primarias del conocimiento: Conocimiento del Contenido (CK); Conocimiento Pedagógico (PK), y Conocimiento Tecnológico (TK). Dicha estructura se construye sobre la idea del conocimiento tecnológico pedagógico del contenido (Shulman, 1987).

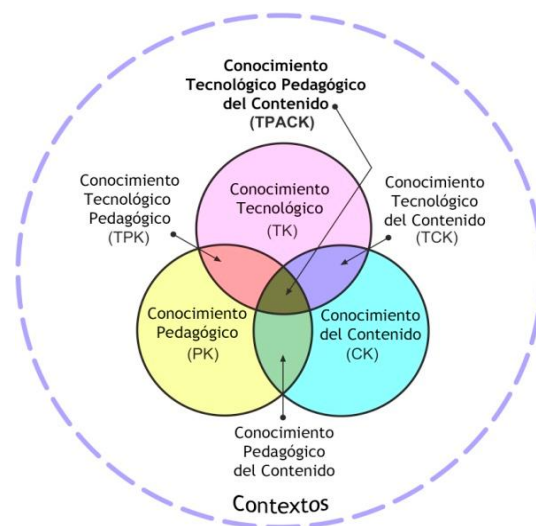


Figura 2: Componentes del marco conceptual del TPACK (Mishra & Koheler, 2006, p.5)

Cada uno de estos conocimientos interactúa con los otros dos, y los tres al mismo tiempo, como puede observarse en la figura; dando lugar a los diferentes componentes del marco:

a) Conocimiento del contenido (CK): Se refiere a los distintos tipos de conocimiento existente, así como a la naturaleza de la investigación. Se incluyen aquí los contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales que el maestro/a va a trabajar.

b) Conocimiento Pedagógico (PK): Es el conocimiento que el profesorado tiene sobre las teorías de aprendizaje desde un punto de vista social y cognitivo, así como conocimientos sobre cómo aplicarlos con el alumnado.

c) Conocimiento Tecnológico (TK): Se concreta en la práctica, rutinas o formas de pensar y trabajar con la tecnología que se pueden generalizar a otras herramientas tecnológicas o al trabajo con estas.

d) Conocimiento Pedagógico del Contenido (PCK): Hace referencia a cómo el profesorado va a transmitir el conocimiento del contenido previamente mencionado atendiendo a diferentes aspectos que afectan a la enseñanza (p.ej aspectos organizativos, cognitivos, curriculares, evaluativos, etc.) (Shulman, 1987).

e) Conocimiento Pedagógico Tecnológico (TPK): La forma de enseñar y de aprender ha cambiado al utilizarse las tecnologías. Hay que tener en cuenta el análisis de las posibilidades y limitaciones de las tecnologías en relación con los diseños y estrategias pedagógicas llevadas a cabo en una disciplina. Harris & Mishra (2009) señalan que uno de los problemas al diseñar actividades con tecnología es que a menudo los docentes asumen que cualquier actividad con tecnología puede funcionar bien en cualquier área; por lo que no debe olvidarse la importancia que juega la disciplina objeto de estudio. Los maestros/as han de desarrollar estrategias que les permitan adaptar las tecnologías a sus objetivos educativos; ya que gran mayoría de éstas no han surgido con propósitos pedagógicos.

f) Conocimiento Tecnológico del Contenido (TCK): Supone la intersección entre tecnología y contenido donde ambas se influyen mutuamente. Se refiere a la materia y contenido concretos que el profesorado conoce y como presenta este contenido utilizando la tecnología.

g) Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido (TPCK): Supone el entendimiento de la interacción de los tres componentes: 1. diferentes conceptos relacionados con el uso de la tecnología; 2. distintas técnicas pedagógicas de utilización de la tecnología desde las teorías constructivas; 3. conocer las condiciones que hacen que ciertos aprendizajes se presenten más difíciles al alumnado y cómo resolver dichas dificultades con ayuda de las tecnologías; 4.

conocimiento sobre las ideas y conocimientos previos de los aprendices y cómo la tecnología puede utilizarse para desarrollar nuevas formas de aprendizaje y apoyar las existentes.

Otorgamos valor a este marco conceptual como base fundamental, ya que brinda a los docentes un enfoque sistemático para facilitar la integración de tecnología en la enseñanza de múltiples áreas de contenido, en nuestro caso, en el área de inglés. En mi trabajo de planificación de la unidad didáctica, me ha sido tremendamente útil crear un esquema que incluyera la interrelación de los tres elementos que este enfoque sugiere: los contenidos a trabajar con el alumnado; las estrategias pedagógicas y lingüísticas apropiadas en la enseñanza de inglés, basadas en las teorías de adquisición de segundas lenguas (Krashen y Terrel 1983); y la tecnología como elemento integrador de todo lo anterior.

2.3. Entornos Personales de Aprendizaje (PLE)

2.3.1. Definición, componentes y aspectos del proceso de aprendizaje con PLE

Adell y Casteñeda (2010) definen un PLE como el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. En el entorno tecnológico en el que nos desenvolvemos, la internet, el PLE se explicita en el conjunto de herramientas que canalizan dichas fuentes, actividades y conexiones.

El PLE (Attwell, 2007) supone un entorno personalizado y a la vez social, y se nutre de la tecnología, de todas porque no utiliza un tipo de tecnología en particular; y que incluye los espacios, estrategias y herramientas del mundo presencial que el individuo utiliza para aprender. Es individualizado y a la vez social. Personalizado o individualizado porque responde a las necesidades, gustos o circunstancias de cada individuo y de este modo no vamos a encontrar dos PLE iguales. Social porque el individuo se relaciona con otros de dos formas, en una, supone aprender de lo que hacen otros sin interactuar con ellos, y en la otra el aprendizaje surge de un proceso de interacción entre los individuos.

Como partes de un PLE (Attwell, 2008) identifica tres tipos de herramientas que van a permitir desarrollar tres procesos cognitivos básicos: leer, reflexionar y compartir.

- Herramientas y estrategias de lectura: las fuentes de información con ese mismo objetivo, transmitir información y contenido.
- Herramientas y estrategias de reflexión: entornos que permiten al usuario expresar su opinión, escribir, justificar, compartir, comentar, etc.

- Herramientas y estrategias de relación: entornos donde el aprendiz interactúa con otros con y de quien aprende. Este conjunto de herramientas que permiten a los usuarios relacionarse y aprender entre ellos forman lo que Tobin (1998) y Waters (2008) denominaron *Personal Learning Networks (PLN)* o Redes Personales de Aprendizaje. Distinguiríamos tres tipos de redes (Castalleda y Gutiérrez, 2010) en función de su propósito:

- Redes que permiten relacionarnos a través de *objetos que compartimos* y permiten a los usuarios aprender de dichos objetos.
- Redes que ofrecen la oportunidad de *aprender a través de compartir experiencias, recursos y actividades*.
- Redes que sirven para *relacionarse con otras personas*.

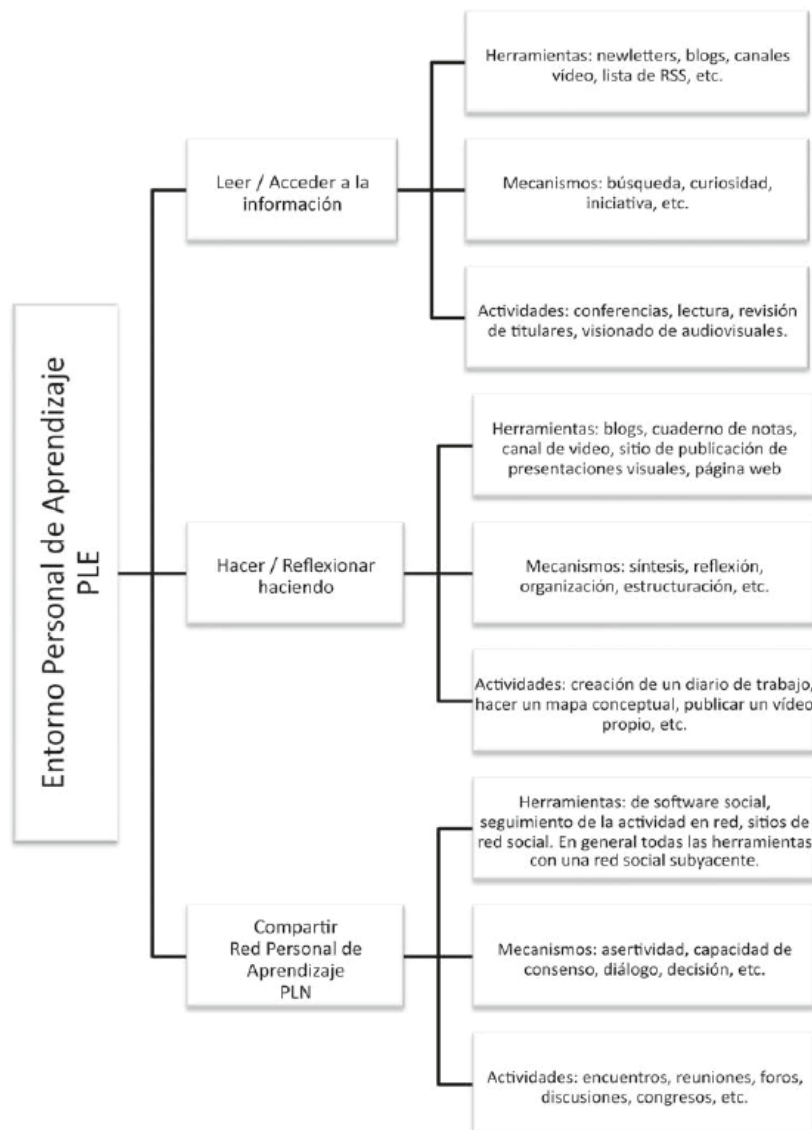


Figura 3. Componentes que integra un PLE. Adell y Casteñeda (2013)

Schaffert y Hilzensaucer (2008) señalan siete aspectos cruciales que intervienen en el proceso de aprendizaje al utilizar un PLE y los comparan con papel jugado en el modelo educativo tradicional.

1. Papel del alumnado: Supone un cambio de rol del enfoque tradicional donde el alumnado es mero consumidor de material didáctico, bajo las directrices de un profesorado, a un alumnado activo, que auto-dirige y crea su propio aprendizaje.
2. Personalización del proceso. Un PLE permite que el alumnado apoyado por las personas de su entorno o servicios de su comunidad busque oportunidades y herramientas de aprendizaje a medida de sus necesidades. La propuesta tradicional ofrece materiales y oportunidades de aprendizajes previamente fijados por el sistema.
3. Los contenidos de aprendizaje. Un PLE ofrece oportunidades para acceder al bazar infinito de contenidos. En el enfoque tradicional estos contenidos son limitados por el profesorado o la institución y los mismos para todo el alumnado.
4. La implicación social. La implicación en una o varias comunidades de aprendizaje es la clave del proceso de aprendizaje con un PLE. Frente a esta perspectiva colaborativa y comprometida del PLE el modelo tradicional se queda estancado en el trabajo de la clase con su profesor/a, donde las interacciones con la comunidad son una excepción.
5. La propiedad y protección de datos. En un PLE los usuarios tienen acceso a un sinfín de contenidos y datos gratuitos que pueden utilizar bajo las condiciones estipuladas por el autor y compartir los suyos propios. Ni los datos personales ni los derechos de autor de los contenidos creados individualmente están protegido por los proveedores de servicios. Es importante hacer conscientes a los usuarios de un PLE sobre la importancia de la protección de datos personales, así como de crear copias de seguridad y copias de los datos almacenados en los servicios de la Web.

En el enfoque tradicional los contenidos son propiedad de editoriales, instituciones que son cedidos con la intención comercial que estos tienen.

6. La cultura educativa y organizativa. Un PLE se basa en un aprendizaje auto-organizado por el propio aprendiz, que partiendo de sus propias necesidades e intereses participa de forma activa en la construcción de su propio aprendizaje.

En la educación tradicional el objeto de estudio era marcado por el docente y los contenidos y no se tiene en cuenta los intereses, necesidades o conocimientos previos del alumnado a la hora de marcar objetivos en el proceso de e-a.

7. Retos tecnológicos. Un PLE se basan en el uso de aplicaciones y herramientas de software social y por lo tanto necesita también un canal para el intercambio de información, frente al uso de una plataforma cerrada del modelo tradicional.

2.3.2. Algunas teorías del aprendizaje en las que se basan los PLEs.

Las bases teóricas sobre las que fundamentar el uso de los PLEs dependerán del contexto en el que se quiera introducir este enfoque. No hay una teoría de aprendizaje sobre la que se basen los PLEs pero sí diferentes teorías más afines a dicho planteamiento (Adell y Casteñeda, 2013).

Anderson (2010) señala que ha surgido una serie de “teorías para aprender con tecnologías emergentes” que mezclan planteamientos ya conocidos, como el constructivismo y la teoría de la complejidad, con nuevos conceptos formulados tras la aparición de la web y la Internet y conscientes de sus posibilidades y limitaciones, como la pedagogía de la proximidad (Mejías, 2005), la heutagogía (Hase and Kenyon, 2000 y 2007) y el conectivismo (Siemens, 2005).

Muchas de estas teorías proponen cosas parecidas, algunas se complementan o, incluso, se contradicen. Existe gran variedad de teorías relacionadas con los PLEs que por motivos de espacio sería imposible nombrar en esta sección. Por ello, vamos a centrarnos en las teorías que a nuestro juicio, hay que destacar por la forma que tienen de entender el aprendizaje como un “Aprendizaje Complejo”.

Kirschner y Van Merriënboer (2008) definen como “Aprendizaje Complejo” aquel aprendizaje que implica la integración de conocimientos, habilidades y actitudes, y surge como respuesta que la educación da a los desarrollos sociales y tecnológicos de la sociedad actual. Los modelos teóricos que promueven el Aprendizaje Complejo: 4-Mat (McCarthy, 1996), aprendizaje cognitivo (Collins, Brown y Newman, 1989), resolución colaborativa de problemas (Nelson, 1999), constructivismo y ambientes constructivistas de aprendizaje (Jonassen, 1999), episodios instruccionales (Andre, 1977), “aprender haciendo” (Schank, Berman y MacPerson, 1999), enfoques múltiples sobre el entendimiento (Gardner, 1999), “star legacy” (Schwartz, Lin, Brophy y Bradsford, 1999) y el modelo de diseño instruccional de cuatro componentes (Van Merriënboer, 1997).

Aunque hay diferencias importantes entre dichos modelos, todos comparten el interés por un enfoque holístico de los objetivos de la educación y la propuesta de tareas de aprendizaje “auténticas”; lo más parecidas posible a tareas de la vida cotidiana; como clave del aprendizaje de alto nivel, de la integración de conocimientos, habilidades y actitudes y de la transferencia de lo aprendido a otras situaciones. Y es en ese tipo de modelos donde encajan los PLEs.

Jonassen et al. (2003) señalan cinco características, relacionadas e interdependientes, que describen cómo son las actividades que facilitan el aprendizaje significativo en un entorno constructivista; estas son: activas, constructivas, intencionales, auténticas y colaborativas. Las actividades de un modelo de enseñanza que entiende a los PLE como uno de sus ejes de actuación, responden a estas características (Adell y Casteñeda, 2013).

1. Activa (Manipulativa/Observadora): Trabajando con PLEs, los alumnos seleccionan tanto fuentes de información, como herramientas. A veces, son los compañeros quienes influyen unos en otros a la hora de experimentar con herramientas; otras veces, la recomendación del profesor que actúa como guía, como modelo en el uso de la tecnología y como animador de la participación activa del alumnado.
2. Constructiva (Articuladora/Reflexiva): En el trabajo con PLEs, los estudiantes construyen su propio aprendizaje ya que el proceso les exige reflexionar sobre los resultados de su acción, compararlo con sus expectativas e integrarlo en sus conocimientos previos. Estos usan la tecnología para acceder a información, decidir sobre su relevancia, organizarla y reelaborarla; la utilizarán para crear artefactos culturales, individual o colectivamente y, finalmente, la compartirán a través de la tecnología.
3. Intencional (Reflexiva/Reguladora): Las personas piensan y aprenden más cuando están motivadas a hacerlo. Los PLEs permiten involucrar a los aprendices en lo que están haciendo, las decisiones que han tomado, las estrategias elegidas y las respuestas encontradas, lo que les permitiría usar sus nuevos conocimientos en nuevas situaciones.
4. Auténtica (Compleja/Contextualizada): Hace referencia a la importancia de un aprendizaje situado en un contexto auténtico y significativo. El entorno de aprendizaje debe presentar problemas auténticos, de naturaleza compleja e integrados en un contexto del mundo real, para estimular el pensamiento de alto nivel; y las TIC nos ofrecen dicha oportunidad.
5. Colaborativa (Colaborativa/Conversacional) El trabajo con PLEs permite crear entornos colaborativos, donde herramientas variadas permiten la comunicación de los aprendices de múltiples formas (texto, voz, vídeo, etc.), en tiempo real o de manera asíncrona; así como la posibilidad de uso simultáneo de dichas herramientas por todos los estudiantes.

En consonancia con las Teorías Constructivistas de la enseñanza (Duffy y Cunningham, 1996), y las Metodologías Activas; entendemos el proceso de aprendizaje como un proceso activo de construcción por parte del sujeto, y la enseñanza como el proceso de apoyo de dicha construcción. Pero, también entendemos dicho proceso como un ciclo dinámico partiendo de la unión de los intereses del alumnado con los de la sociedad, donde éste juega un papel investigador, activo, que aprende a partir de resolver problemas significativos en situaciones reales en su contexto (Dewey, 1956). Así, proponemos el uso de la tecnología como elemento dinamizador, para crear la interrelación que el modelo TPACK plantea, entre esta forma que tenemos de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje y los contenidos o aprendizajes propuestos a desarrollar con nuestro alumnado.

3. INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS TIC, SU ESTADO EN NUESTRO CONTEXTO Y SU USO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS.

Aprendemos a diario en diferentes contextos, de numerosas fuentes, que enriquecen nuestros conocimientos, habilidades y competencias. Los entornos en los que aprendemos, las fuentes de información, de relaciones personales y experiencias, han sufrido cambios importantes en los últimos años, y con las TIC estos cambios han sido más significativos.

Internet es la mayor fuente de información y entorno importante de aprendizaje, no solo por el acceso que supone a dicha información; sino, por la posibilidad que nos ofrece para conectarnos y aprender de otros y con otros (Adell y Castalleda, 2010). La Web 2.0 (O'Reilly, 2005) ha cambiado la forma de relación entre los usuarios. Pero también la forma de interrelación en red ha hecho que los usuarios puedan ser más que consumidores de información, ahora son también creadores y difusores. En consecuencia, la Web 2.0 (O'Reilly, 2005), las redes sociales, y la Internet, han permitido cambiar la forma de pensar sobre el aprendizaje (Torres-Kompen, 2008) y reflexionar sobre cómo este no solo ocurre dentro de la escuela, y la importancia que tiene el aprendizaje informal.

En 2008, Bertram Bruce afirmó que se están produciendo nuevas formas de aprendizaje debido la aparición de las redes sociales; y esto pone de manifiesto la importancia de pensar en nuevas formas de enseñanza. Por eso, hablar de educación y TIC hoy no debe entenderse como el simple hecho de integrar las TIC en un proceso educativo formal y estandarizado.

Diferentes planteamientos han evolucionado hasta llegar a la actualidad, en lo que se refiere a la integración de tecnologías en el proceso de enseñanza. Vamos a prestar atención a dicha evolución, más concretamente desde el punto de la enseñanza de lenguas extranjeras:

1. Los programas de Enseñanza Asistida por Ordenador o *Computer Aided Instruction (CAI)* es el primer planteamiento que surge en los años 60.

Estos programas presentan una estructura lineal del proceso de aprendizaje, utilizan ejercicios y sesiones de preguntas y respuestas para presentar un tema y verificar su comprensión por parte del estudiante, permitiéndole también estudiar a su propio ritmo. Ponen el énfasis en los procesos de aprendizaje desde una perspectiva mecánica y de entrenamiento en la adquisición de contenidos (Bracey, 1987). A pesar de que la enseñanza de lenguas fue pionera en el uso de las TIC (Shafaei, A. 2012); en estos momentos el campo sigue anclado en este planteamiento propio de las décadas de los 60-80.

2. En un segundo lugar encontramos los Procesos de Trabajo Cooperativo o *Computer Supported Cooperative Work (CSCW)*. Este planteamiento parte de una concepción de aprendizaje cooperativo apoyado por ordenador. Según Millis (1996) el aprendizaje cooperativo hace referencia a la forma de aprender a través de la interacción del trabajo en pequeños grupos.

3. En tercer lugar, el *Computer Supported for Collaborative Learning (CSCL)*; Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología. Cabe destacar este planteamiento por la forma de entender que tiene del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se apoya en diferentes teorías de aprendizaje, entre las que se encuentran la Teoría Constructivista, El Aprendizaje Situado, El Desarrollo Social o Teoría de Procesamiento de la Información, con la innovación de incluir tecnología y redes virtuales como medio de fomento de la colaboración y creación de interacciones sociales entre las personas. El aprendizaje se entiende como un proceso individual que puede ser enriquecido con actividades colaborativas tendientes a desarrollar en el individuo habilidades personales y de grupo (Rubia-Avi, Jorrín-Abellán, Anguita-Martínez, 2009) Se propone que los alumnos/as discutan y busquen soluciones a problemas complejos. Esta combinación de situaciones e interacciones sociales puede contribuir a la consecución de un aprendizaje personal y grupal efectivo.

El aprendizaje colaborativo no es sinónimo de trabajo en grupo y es importante no confundirlo con el aprendizaje cooperativo donde el profesor ejerce un control máximo sobre el trabajo de los pequeños grupos y la tarea. El modelo colaborativo, es un proceso abierto que centra su interés en un problema central a resolver, y para ello los grupos tienen autonomía para decidir la forma de trabajo y el profesorado es un simple guía o facilitador.

David W. Johnson y Roger T. Johnson señalan una serie de requisitos imprescindibles en el aprendizaje colaborativo (1994; 1999: 115ss)

Estos requisitos son:

- El esfuerzo de cada uno de los miembros del grupo así como la interdependencia y compromiso positivo entre ellos con es imprescindible para el éxito del grupo.
- La interacción cara a cara entre los alumnos/as, a pesar de que apoyen en la tecnología gran parte de ellas interacciones, es importante el intercambio de ideas, de recursos, la retroalimentación, razonamientos desde otros puntos de vista etc.
- La responsabilidad individual y grupal ante el grupo.
- El uso correcto de habilidades sociales, ya que estas juegan un papel importante en la relación entre los alumnos/as.
- La reflexión compartida para la construcción de ideas comunes; ya que objetivo es la toma de decisiones compartida.

La forma de entender el aprendizaje en la actualidad como un *Ubiquitous Learning*; no únicamente ligado al espacio y tiempo del aula; plantea la necesidad de minimizar los condicionantes físicos y temporales a los que la escuela formal está sujeta. Las TIC y en concreto, lo que nos ocupa en este proyecto, el uso de un PLE, al basarse en el uso de aplicaciones de software social, facilitan este Aprendizaje Ubicuo, y a lo largo de la vida. De esta forma se podrá ofrecer al alumnado una experiencia de aprendizaje integral que le permita aprender y desarrollarse en todo momento, en cualquier entorno.

El *Computer Supported Collaborative Learning* puede entenderse también como una forma de *Ubiquitous Learning* dadas las características que lo distinguen de otros enfoques tecnológicos para el aprendizaje (Jorrín-Abellán y Stake, 2009). Esta diferencia se basa principalmente en la consideración que el CSCL hace del aprendizaje, entendiendo que éste es construido por el propio aprendiz gracias a la interacción con otros, en diversos entornos sociales y físicos. De este modo, se puede entender como un campo que ofrece sistemas y escenarios útiles en los que las personas interactúan y aprenden juntos a través de la tecnología; Jorrín-Abellán y Stake, (2009) lo denominan *Ubiquitous Collaborative Learning*.

Teniendo en cuenta los cambios y necesidades surgidos en nuestro entorno y en la forma de aprender, podríamos situar la enseñanza de lenguas como la entendemos hoy, en este marco del Aprendizaje Ubicuo y Colaborativo Apoyado por Tecnología.

5. CONTEXTO: RECURSOS, FORTALEZAS Y RESTRICCIONES.

El CEIP Ana de Austria es el centro donde he desarrollado tres meses de prácticas el presente curso académico. Es donde he implementado la propuesta didáctica que desarrollo y posteriormente enriquezco en este trabajo. Este centro se encuentra en el municipio de Cigales, comarca que se extiende a ambos lados del río Pisuerga, hacia el sur el término municipal de Valladolid y, al norte, lindando con Dueñas, la provincia de Palencia. Su cercanía a la capital hace que sean una zona de gran expansión con una población en paulatino aumento. El colegio es de titularidad pública, dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León. Imparte las etapas educativas de Infantil y Primaria.

Este centro cuenta con más de 500 alumnos y 32 profesores, tiene doble línea, y triple en los niveles de 4º, 5º y 6º de primaria. Dado el contenido y la propuesta que hacemos en este TFG, resulta importante mencionar que el CEIP Ana de Austria, ha sido certificado como "Centro de Excelencia en la Aplicación de TIC", el máximo nivel otorgado por la Junta de Castilla y León. Igualmente, son reseñables la variedad de premios y reconocimientos varios concedidos al Centro como, por ejemplo, el primer premio en el concurso convocado por la Consejería de Castilla y León y SMART Technologies para la realización de actividades para la PDI en 2011. Además pertenece a la Red de Centros Avanzados TIC y participa en un proyecto de innovación e investigación educativa desarrollado de forma conjunta entre el SRI (Centro Internacional de Tecnología para el Aprendizaje de Stanford, California) y el Grupo de Investigación Reconocido (GSIC-EMIC) perteneciente a la Universidad de Valladolid.

La mejora de la calidad educativa en el centro es uno de los pilares sobre los que se asienta el trabajo del profesorado del CEIP Ana de Austria. Se potencia que el centro participe en procesos formativos internos. Además, son varios los programas específicos que se llevan a cabo en el centro, pero nos limitamos a presentar los que nos interesan por el tema que desarrollan:

Programa de Competencia Digital¹. Este programa nace con el objetivo de desarrollar modelos didácticos de actuación que permitan la utilización de las TIC de forma coordinada y de diseñar estrategias metodológicas que permitan al alumnado la realización de tareas colaborativas. El centro cuenta con una amplia variedad de recursos digitales disponibles para el desarrollo de este programa con los tres ciclos de Primaria e Infantil.

¹<http://ceipanadeaustria.centros.educa.jcyl.es/aula/archivos/repositorio//0/191/html/competenciadigital/index.html>

Desde el curso 2011 el centro puso en marcha con carácter permanente el *Proyecto ¡cuéntalo en inglés!*¹, que tiene como objetivo fomentar el aprendizaje del inglés a partir de desdobles del alumnado en todos los niveles educativos, así como el uso de las TIC como medio de motivación y mejora del aprendizaje”. Para ello se dotó al aula TIC del centro de software de audio y video adecuados para ser utilizados para el aprendizaje del idioma. Además de este proyecto específico que integra el aprendizaje de inglés y el uso de TIC, el centro ha llevado a cabo en los últimos años un sin fin de proyectos para el fomento de la utilización de las TIC en diferentes áreas, por ejemplo: *Proyecto TIC: Aprender con un clic: el colegio virtual*² 2006-2007; *Proyecto ¡Cuidamos nuestro cole!: la tecnología y tú mediando en el medio ambiente*³ 2008-2009; *Proyecto A, B, C... ¡Ciencia!*⁴, 2009-2010, *Proyecto ¡Viajamos por el tamaño!*⁵.

Recursos TIC	Ubicación	Conexión a Internet
Aula TIC	-12 ordenadores de sobremesa -1 ordenador portátil -1 video-proyector -1 Pizarra Digital Interactiva (PDI)	Cable
Aulas TIC móviles	-1 carrito con 20 tablets asignados a Ed. Infantil y primer ciclo de Ed. Primaria -1 carrito con 20 tablets asignados a segundo y tercer ciclo de Ed. Primaria	Cable Wi-fi
Aulas ordinarias Ed. Infantil y Primaria	-1 Ordenador de sobremesa y una PDI	Cable Wi-fi
Biblioteca	-1 Ordenador de sobremesa (Informatización de préstamos y recursos bibliográficos) -1 PDI	Cable Wi-fi
Aula de usos múltiples	1-Ordenador de sobremesa PDI	Cable Wi-fi
Aula de apoyo para el alumnado con NEE (necesidades educativas especiales)	1-Ordenador de sobremesa	Cable
Sala de profesores	1-Ordenador de sobremesa	Cable
Dirección y jefatura de estudios	-1 Ordenador de sobremesa -1 Ordenador portátil	Cable Wi-fi
Pizarras digitales interactivas (PDI): <i>smartboard, Ebean Mimio</i> .	Todas las aulas de Educación Infantil y Educación Primaria (24)	Wi-fi Cable
Aula TIC móvil	-1 carrito con 24 netbooks asignado tercer ciclo de Educación Primaria.	Wi-fi Cable

Figura 4: Recursos tecnológicos del CEIP Ana de Austria. Villagrà-Sobrino, S. (2012).

1 <http://issuu.com/coelgioanadeaustria/docs/cuentaloingles>

2 http://issuu.com/coelgioanadeaustria/docs/competencia_digital/3

3 http://issuu.com/coelgioanadeaustria/docs/p_medioambiente?mode=window&backgroundcolor=%23222222

4 <http://www.colegioanadeaustria.es/paginaweb/ciencia/ciencia.html>

5 <http://ceipanadeaustria.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/proyectoviajamos1.pdf>

Sin duda el CEIP Ana de Austria constituye un centro TIC de referencia en nuestra comunidad, pero la presencia de recursos tecnológicos no garantiza su uso, ni la realización de actividades didácticamente diferentes a las que se hacen sin tecnología. De este modo, Villagrà-Sobrino en su tesis desarrollada en este mismo centro, siguiendo a Balanskat et al (2006), señala algunas barreras fundamentales que impiden la integración exitosa de las TIC en un centro, y hace un estudio profundo de las que afectan en este concretamente. Las restricciones en un centro educativo pueden agruparse de las siguientes maneras Balanskat et al (2006); Area & Correa (2010), a saber: nivel del profesorado ; al nivel de la escuela y, por último, al nivel del sistema.

Barreras a nivel de la escuela	Barreras a nivel del profesorado	Barreras a nivel del sistema.
<ul style="list-style-type: none"> -Dificultad de acceso a los recursos del centro. -Escasa experiencia en la escuela en proyectos. -Falta de experiencia del profesorado al trabajo centrado en proyectos. -Falta de racionalización de los recursos y estrategias de integración. 	<ul style="list-style-type: none"> -Falta de habilidades en materia TIC -Falta de motivación y confianza entorno a las TIC. -Formación inadecuada 	<ul style="list-style-type: none"> -Estructura rígida del sistema.

Tabla 5: Limitaciones del impacto de las TIC en las escuelas (Balanskat et al., 2006.; Area & Correa, 2010) aplicables al CEIP Ana de Austria. Elaborada por Villagrà-Sobrino, S. (2012).

A mi parecer las restricciones más fuertes con las que cuenta este centro están relacionadas con sus agentes principales, los docentes. A este respecto resulta interesante comprobar cómo el uso de tecnología requiere cambios a la hora de organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje que demandan en los docentes una formación específica y una serie de adaptaciones no siempre fáciles de conseguir. En su tesis doctoral Villagrà-Sobrino (2012) recoge varias entrevistas con profesorado y equipo directivo que permiten concluir sobre la existencia de una serie de restricciones en este contexto. Estas restricciones repercutirán en el modo de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en el uso que se hace de las TIC por parte del profesorado.

En primer lugar la principal barrera la constituye la falta de tiempo y la gran carga de trabajo del profesorado, que desemboca en la carencia a la hora de preparar actividades y coordinarse con otros profesores. La falta de tiempo también supone una barrera importante a la

hora de seleccionar herramientas y recursos TIC de apoyo a las actividades que preparan los docentes.

En segundo lugar, la falta de tiempo desemboca en falta de reciclaje en la formación del profesorado, y en la comodidad de algunos de mantener las mismas prácticas educativas durante años. En palabras del director: [...] *la gente tiene una formación y desgraciadamente piensa que esa formación ya está. Y a partir de ahí ya está, no hay nada más.*

Del mismo modo, el director del centro señala como profesorado reacio al uso de las TIC, pierde el tiempo discutiendo sobre si o no integrar las TIC, restando dicho tiempo de otros aspectos mucho más importantes como la educación y la necesidad de coordinarse entre los maestros/as para fomentar estrategias y prácticas de aprendizaje innovadoras, eficaces y significativas.

Por último, el “objetivo tecnológico” que se ha alcanzado en el centro gracias a la dotación de recursos tecnológicos se ha centrado y la oferta de formación al profesorado, debe ir acompañado de los “objetivos educativos” que implican verdaderos cambios en la manera en la que tradicionalmente se han usado estos recursos; para ello en el centro conviven los proyectos antes señalados que constituyen el eje vertebrador de las acciones encaminadas a usar y aplicar curricularmente las TIC desde un sentido educativo integral y globalizador.

6. METODOLOGÍA

Cada uno de los objetivos específicos señalados anteriormente se transforma en una fase concreta de este trabajo.

El punto de partida lo marca la reflexión hecha durante mi periodo de prácticas sobre algunas de las metodologías que aún se utilizan en la enseñanza de inglés. El centro escolar en el que se articula mi propuesta de TFG es un centro de titularidad pública, galardonado por la Junta de Castilla y León, con el máximo nivel en la aplicación de TIC. Llego a este análisis a través de la observación principalmente de la práctica docente de uno de los especialistas de inglés, pero también de sesiones puntuales de inglés y TIC de otros cinco maestros/as del centro. Es importante señalar, que no se puede generalizar entendiendo que las metodologías utilizadas por algunos de los docentes sean las aplicadas por todos los del centro. Esta sección

comienza con una viñeta¹ (Stake, 2005) que intentará situar al lector en el contexto, para desde ahí afrontar las cuatro secciones siguientes.

El segundo paso de este proyecto supuso diseñar una unidad didáctica para la enseñanza de inglés apoyada en una Metodología por Tareas, trabajo colaborativo del alumnado y el uso de TIC. Dicha unidad se desarrolló con el alumnado de tres grupos de 5º curso del centro antes mencionado. Durante el desarrollo de la unidad didáctica, utilicé por primera vez un PLE para organizar mis recursos y tareas y para mi reflexión personal como alumna en prácticas; y así familiarizarme con lo que propondría más adelante como mejora.

En tercer lugar, se presenta el análisis y reflexiones de dicha puesta en práctica y el alcance de la metodología utilizada. Para recoger la valoración del alumnado sobre dicha intervención se elabora un cuestionario. El alumnado de los tres grupos completó dicho cuestionario en la última sesión de la unidad. Este responde a un diseño impreso en una sola hoja que consta de siete preguntas, tres cerradas y cuatro abiertas. A las opciones de las preguntas cerradas subyacen la metodología, estrategias didácticas y materiales utilizados. Las preguntas abiertas buscan la justificación de las opiniones y vivencia del alumnado. Se exige que respondan a todas las preguntas. En la sección 7.3. se describen únicamente los tres aspectos más votados por el alumnado y las razones que lo justifican.

Además, en esta sección, hago una autoevaluación de la unidad didáctica distinguiendo entre las estrategias didácticas utilizadas y el diseño de la unidad. Las conclusiones recogidas son producto de la observación directa y vivencias recogidas en el diario de prácticas, conclusiones tras conversaciones con el alumnado en el momento de coevaluación de las tareas, así como producto de conversaciones con profesionales docentes que han participado en la observación de las sesiones de esta unidad.

En la cuarta fase, se expone el enriquecimiento de la unidad didáctica desarrollada a través del uso de un Entorno Personal de Aprendizaje (Attwell, 2007) para la enseñanza de lenguas extranjeras en la etapa de Primaria. Se hace una descripción de la propuesta didáctica basada en la fundamentación teórica de la que parte un PLE; se propone un ejemplo de tarea; se detalla el proceso que el alumnado llevaría y los mecanismos de aprendizaje que se desarrollarían en cada una de las fases de proceso. Muchas de las conclusiones detalladas sobre los beneficios de un PLE, no solo se basan en bibliografía, sino en mi experiencia personal como alumna durante mi periodo de prácticas.

¹ Stake, R. (1995), "The art of Case Study Research". London. Sage Publications

Por último, someto un PLE a evaluación, a través de un *check-list*, para comprobar si cumple las características que deben de tener los recursos tecnológicos que dan soporte a un espacio de *Computer Supported for Collaborative Learning*.

La quinta y última fase relata la presentación de aproximadamente una hora, sobre la propuesta didáctica enriquecida, que se hizo a un grupo de ocho docentes del tercer ciclo del mismo centro. Se recogen sus valoraciones sobre la propuesta a través de un cuestionario. Inicialmente éste fue pensado en formato virtual. Con la intención de que los docentes descubrieran más a fondo la propuesta, el cuestionario se encontraba al final de la presentación en formato on-line². Sin embargo, las exigencias del escenario obligaron a optar por completar el cuestionario en ese mismo momento en formato papel. El cuestionario responde a un diseño impreso en una sola hoja y consta de cuatro preguntas abiertas. En la sección 7.5. se presentan dichas respuestas, así como algunas conclusiones subyacentes.

7. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

7.1. PUNTO DE PARTIDA:

EL CONTEXTO Y LA METODOLOGÍA UTILIZADAS EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN EL CENTRO DE PRÁCTICAS.

- *“Hello, good morning! How are you today?”*

- *“Fine thank you. And you?”*

- *“I’m fine”*

“Bueno, a ver, antes de nada, recojo los mini-books, y recuerdo a María, Luis, y Mario que hoy seguís castigados en el recreo.

Bueno, os recuerdo que mañana hacemos prueba de lectura. Mañana escuchamos la pronunciación en el audio, y yo iré diciendo como se pronuncia cada palabra. En las dos clases siguientes, vosotros, por orden de lista, iréis leyendo el párrafo que elijáis. Es una prueba para evaluar la pronunciación.

- *¿Podemos apuntar en el libro cómo se pronuncian las palabras?*

- *¡Por supuesto! De hecho, es lo que tenéis que hacer mañana, porque cuenta para nota. Bueno chicos, vamos a seguir donde lo dejamos el otro día. ¿Os acordáis de qué fue lo que hicimos?*

- *Sí, habíamos leído sólo la mitad de la historieta.*

² http://prezi.com/kdbsc-7f1omp/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

- *Vale, pues empezamos de nuevo para recordarla, ya sabéis, escuchamos el audio y repetimos; luego ya veremos lo que significa.*

La viñeta anterior (Stake, 1995) recoge lo que me encontré en el centro el primer día que acudí a mis prácticas. Todo el alumnado absorto en la lectura mantenía un silencio sepulcral; únicamente hablaban cuando el profesor indicaba que tenían que hacerlo. No podía creer que el método *Audio-Lingual* (Moulton, 1961) tuviera tan buena aceptación, ¡con lo que lo ha criticado mi profesora de metodología! Realmente parecía una clase idílica para un profesor. No hacía falta que el profesor indicase que, después de él leer en inglés, todos debían traducir al castellano al unísono; los niños y niñas ya estaban amaestrados. Al terminar el texto, el libro proponía una serie de preguntas de comprensión, o eso decía el ejercicio:

- *“Is the actor playing tennis? Diremos “Yes, he is.” o “No, he isn’t.” Os acordáis, si es un chico decimos ¿She or he?*

- Chico, “*he*”, chica, “*she*”

- *Entendemos el ejemplo, ¿no? Vamos a ver si nos hemos enterado de la historia, empezamos por aquí, y vais respondiendo siguiendo el orden de cómo estáis sentados.*

Aquello fue lo que sucedió el primer día, el segundo; y la siguiente semana... y de esta manera pude comprobar que, no solo el método *Audio-Lingual* (Moulton, 1961) funcionaba, sino que también lo hacía el método de *Gramática-Traducción* (Seidenstücker, Plötz y Meidinger).

A pesar de la actitud atenta de los niños/as, “el presente continuo” y ayudar a los pequeños/as a rellenar los huecos en sus ejercicios no generaba especial emoción en mis mañanas. Pero, me dije a mi misma: -“Sara, como el centro es de línea 3, ¿es normal que repetir la misma clase tres veces en la mañana resulte algo pesado! Además, ¿puede que haya alguien que encuentre algo interesante en poner el *-ing* al verbo!”

Pero como la explicación de que añadir “*-ing*” a un verbo es divertido, no me convenció; intenté buscar más razones que explicasen por qué los niños y niñas no rechistaban. ¿Eran las tecnologías y el libro digital que provocaban un efecto hipnotizador en el alumnado?, o quizá, como teníamos que bajar las persianas para ver bien la pizarra, ¿teníamos una clase de bellos y bellas durmientes?

A medida que las semanas fueron avanzando pude responder a dichos interrogantes. Probablemente ambas respuestas eran afirmativas, pero la explicación tenía más que ver con los castigos a la hora del recreo y las copias de las lecturas para aquellos que permitían a la distracción y al despiste pasar por sus cabezas.

A pesar de que mi entusiasmo y esperanza por encontrar algo diferente no era excesiva, lo que me hacía despertar por las mañanas era la ilusión de poder ofrecer algo nuevo a esos niños que, como yo, todas las mañanas resistían las ganas de bostezar, hablar con el compañero, o leer el cuento que tenían debajo del libro. Y este fue mi punto de partida para diseñar una unidad donde el hablar con el compañero fuera lo indispensable, leer un cuento fuera lo que necesitásemos para desarrollar el trabajo y donde los bostezos no existieran, porque el tiempo vuela.

7.2 DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE INGLÉS APOYADA EN TRABAJO COLABORATIVO Y USO DE TECNOLOGÍAS.

La realidad educativa de los centros escolares a menudo choca con el ideal metodológico que tras salir de la facultad de educación esperamos encontrar los alumnos durante nuestras prácticas. La realidad es que el tiempo limitado del que el profesorado dispone, tras sus 5 horas diarias de docencia y otras muchas de preparación y corrección, no le permite invertir mucho más en innovar con diferentes metodologías, materiales, o herramientas. El libro de texto es una realidad en la mayoría de los centros escolares de nuestro país que a menudo constriñe la flexibilidad del currículo o el uso de diversas metodologías; sin embargo, la comunidad educativa, y más concretamente los padres, lo siguen reclamando.

Partiendo de unos contenidos que me vienen dados, que esperaban ser presentados al alumnado utilizando el libro de texto, planifiqué una unidad didáctica con una metodología y material pedagógico diferente. El uso de una metodología activa me permite identificar unos objetivos orientados a desarrollar habilidades y funciones comunicativas en el alumnado.

De este modo, desarrollé una unidad didáctica³ en el área de inglés durante 7 sesiones. Estas fueron desarrolladas en los tres grupos de 5º curso; concretamente con 57 alumnos y alumnas; en el CEIP Ana de Austria. La U.D.

La metodología utilizada en mi unidad didáctica se basó en el Task-Based Language Learning. Este enfoque propuesto por Prabhu (1987) surge para suplir las carencias del enfoque comunicativo (Richards & Rodgers, 2001); parte de la premisa de que hay que enseñar a partir de un análisis de la lengua como instrumento para la comunicación y no como un sistema

³ https://drive.google.com/?usp=chrome_app#folders/0B0AnQIFWyAoMNDVYWTYyVU9sU2c

formal. Este enfoque utiliza distintas tareas concretas como unidad central de la planificación. Los principios en los que se basa son los siguientes:

- Las actividades que envuelven una comunicación real son esenciales para el aprendizaje de la lengua.
- Propone el desarrollo de tareas significativas que promueven el desarrollo del aprendizaje.
- El lenguaje que es significativo para el alumnado, apoya el proceso de aprendizaje.
- Se centra en el proceso más que en el producto.
- En las tareas se enfatiza la comunicación y el significado.
- El alumnado desarrolla el lenguaje a través de la interacción comunicativa e intencional.
- Las actividades y tareas son secuenciadas de acuerdo con su nivel de dificultad. Las tareas intermedias son necesarias para el desarrollo de una tarea final.

Se centra en cómo conseguir que los aprendices adquieran la competencia comunicativa a través de que éstos actúen y se comuniquen de forma real en la lengua que están aprendiendo. Supone una organización en la enseñanza basada en tareas orientadas a la acción que integren y promuevan diferentes procesos relacionados con la comunicación. Al ser realizados en el aula, los aprendices deberán desplegar otras estrategias de uso para solucionar los problemas concretos en relación con la tarea propuesta.

Del mismo modo, las tareas propuestas en cada una de las sesiones se apoyaron en el Aprendizaje Colaborativo (Johnson & Johnson, 1999) y el uso de TIC de forma colaborativa en dos de sus sesiones. Siguiendo con el enfoque del CSCL, los alumnos trabajan colaborativamente en equipos de tres personas, donde para la realización de dos de las tareas requieren la utilización de portátiles y el uso de dos herramientas de la web 2.0: la Wiki y el Libro Virtual.

La tabla siguiente resume la unidad didáctica desarrollada:

Sesión	Título de la Unidad Didáctica: Holiday Time around the World!
Sesión introductoria	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar la unidad. - Tomar decisiones con el grupo sobre la forma de trabajo: <ul style="list-style-type: none"> • Propósito de la tarea final. • Explicación de cómo van a trabajar en grupo. (Grupos, roles en el grupo, las tareas y el informe de las tareas, autoevaluación y coevaluación al final de las tareas) • Acuerdo consensuado sobre las normas de trabajo y de la clase. - Alumnos/as se organizan en equipos, eligen un nombre.

Sesión 1:	<p>- Presentación de la unidad</p> <p>- Juegos y actividades previos</p> <p>- Tarea 1: Crear la versión de una canción propuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la tarea • Presentación de la tarea • Informe de la tarea <p>- Autoevaluación y coevaluación de la tarea</p>
Sesión 2:	<p>- Juegos y actividades previos</p> <p>-Story-telling</p> <p>- Quiz</p>
Sesión 3	<p>-Juegos y actividades previos</p> <p>-Tarea 2: Role-play. Interpretar una conversación en la que tres amigos se encuentran después de las vacaciones de semana santa. Hablar y preguntar por sus vacaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la tarea • Presentación de la tarea • Informe de la tarea <p>- Autoevaluación y coevaluación de la tarea</p>
Sesión 4:	<p>- Juegos y actividades previos</p> <p>- Introducción de la tarea 3</p> <p>- Explicación de la tarea.</p> <p>-Tarea 3: Comparar la forma de organizar el calendario en Gran Bretaña y en España. Elegir y comparar un tercer país.</p> <p>Elaborar un texto simple en el Libro Virtual identificando tres diferencias, similitudes entre la forma de organizar los periodos de vacaciones en diferentes países.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la tarea
Sesión 5:	<p>- Actividades previas.</p>
Sesión con TIC	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la tarea • Presentación de la tarea • Reflexión: ¿Por qué los países tienen diferentes días de vacaciones? Como serían tus vacaciones si vivieras en otro país? ¿Por qué? • Informe de la tarea <p>- Autoevaluación y coevaluación de la tarea</p>

Sesión 6:	- Tarea Final: Crear un texto descriptivo en la Wiki de colegio.
Sesión con TIC	<p>Escribir: Dónde, cuándo, con quién suelen ir de vacaciones. Describir brevemente unas vacaciones favoritas pasadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la tarea • Presentación de la tarea final • Informe de la tarea <p>- Autoevaluación y coevaluación de la tarea.</p>

Tabla 6: Resumen de la unidad didáctica desarrollada con el alumnado de 5º curso en el CEIP Ana de Austria.

Evaluación y autoevaluación del alumnado

Para la evaluación de esta unidad se ha marcado una serie de indicadores para ser evaluados durante el desarrollo de la unidad, *evaluación formativa*. Igualmente, se definieron indicadores que serían evaluados solo al final de la unidad, *evaluación sumativa*.

Durante el desarrollo de las diferentes sesiones, y al final de cada tarea, se evalúa tanto el trabajo individual de cada alumno como el del grupo en su conjunto, esto es lo que corresponde a la *evaluación formativa*.

Las herramientas elegidas para la evaluación formativa fueron las siguientes:

- *Check-list*. Indicadores se han incorporado a una lista, se utilizará la observación directa por parte del profesor y preguntas directas.
- *Check-list* adaptado para Atención a la Diversidad.” Los indicadores generales se han adaptado acorde al alumnado que presenta necesidades educativas especiales.
- Juegos o actividades de respuesta física (Método TPR) para evaluar la comprensión de ciertos contenidos tratados.
- Informe, asamblea y votos al final de la tarea para la autoevaluación y coevaluación de dichas tareas.
- Al completar cada tarea los equipos de trabajo hacen un informe (parte de *report* en el ciclo de la metodología por tareas) sobre el trabajo realizado, que será útil para el siguiente paso. De forma oral el alumnado hace una evaluación de su trabajo, respecto a unos indicadores señalados, y hacen evaluación de la tarea de sus compañeros evaluando y votando los siguientes aspectos que han sido propuestos por los propios alumnos/as: el esfuerzo, la creatividad, el uso del inglés en el aula (criterios elegidos por ellos en la sesión introductoria).
- Evaluación del profesor/a sobre cada una de las tareas.

- Aspectos referidos al ajuste que han hecho a la tarea, errores de escritura, diseño y otros aspectos del trabajo también se tienen en cuenta, se compartirá de forma oral pero únicamente será la profesora quien marque dichos aspectos en su *check list*.
- Escribir comentarios en el blog para coevaluar la tarea de los compañeros. –Esta actividad fue eliminada.–
Tras la presentación de la tarea final y la autoevaluación en la asamblea se incluía una última actividad donde el alumnado, tras revisar las tareas de los demás equipos, debía utilizar el blog para comentar y coevaluar el trabajo de sus compañeros. Dicha propuesta fue eliminada por falta de tiempo.

Para la *evaluación sumativa*, la llevada a cabo al final de la unidad, se han utilizado las siguientes herramientas:

- Los indicadores correspondientes a evaluar aspectos finales de la unidad se han incorporado a una *check-list*. Se utilizará la observación directa por parte del profesor.
- Autoevaluación individual. Cada alumno/a individualmente autoevalúa las habilidades que es capaz de desarrollar a través de un cuestionario final.

A diferencia de lo que habitualmente están acostumbrados, durante esta unidad los alumnos/as no realizan tareas en casa, ni tampoco completan ningún test, ni prueba calificadora final para evaluar su aprendizaje.

Todo el material elaborado para la evaluación puede encontrarse en el anexo IV del documento online que recoge la unidad didáctica desarrollada⁴.

7.3. REFLEXIÓN TRAS LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Las conclusiones que se expuestas en esta sección han sido producto de las observaciones y vivencias que he ido recogiendo en mi diario de prácticas; de las conversaciones con el alumnado en el momento de la coevaluación; de las conversaciones con docentes que han participado en la observación de las sesiones de esta unidad; así como, de las respuestas dadas por el alumnado en un cuestionario final (ver apéndices I, Cuestionarios del alumnado).

⁴ https://drive.google.com/?usp=chrome_app#folders/0B0AnQIfWyAoMNDVYWTYyVU9sU2c

7.3.1. Valoración de la unidad didáctica por parte del alumnado

Para recoger la valoración del alumnado tras la puesta en práctica de mi unidad didáctica, se les presenta un cuestionario en la última sesión. Este responde a un diseño impreso en una sola hoja que consta de siete preguntas, tres cerradas y cuatro abiertas. Las opciones de las tres preguntas cerradas subyacen a la metodología, estrategias didácticas y materiales utilizados. Las preguntas abiertas piden al alumnado que justifique el porqué de su respuesta previa. Se exige que respondan a todas las preguntas.

A continuación se describe únicamente los tres aspectos más votados por el alumnado como “lo que más me ha gustado” y las razones que lo han justificado.

1º Trabajo colaborativo en grupos. De los 57 alumnos/as que respondieron el cuestionario 45 alumnos han marcado como primera opción el trabajo en grupos. Bajo esta opción se infiere que es el Aprendizaje Colaborativo lo que más valora el 80% del alumnado.

Un 1% de los estudiantes señalan que trabajar en grupo no les ayuda, dando razones como: “me distraigo más”, o, “a veces no me gusta trabajar con determinados compañeros que trabajan poco”.

Incluso aquellos que se han enfadado con sus compañeros porque no trabajan lo suficiente o no llegaban a un acuerdo, han valorado positivamente que trabajar en grupo les ayuda a entender mejor las cosas, y se sienten a gusto cuando otros apoyan sus ideas.

Una de las preocupaciones del profesorado es luchar contra el mínimo esfuerzo con el que se conforman algunos alumnos y alumnas. Indudablemente, tanto con trabajo colaborativo como utilizando libro de texto, van a existir niños o niñas que trabajen poco e intenten camuflarse entre el trabajo de sus compañeros. Pero, estoy convencida de que es más probable que exista un cambio de actitud en estos alumnos/as tras el no éxito de alguna tarea, en una metodología por tareas, que una muy mala nota en sus ejercicios que entregan al profesor/a. Esto es, en primer lugar, porque algunas de estas tareas han sido elegidas por ellos y las sienten propias, cuando algo es de uno mismo existe una motivación intrínseca que propicia al interés y el esfuerzo cuesta menos. En segundo lugar, porque en general las tareas en grupo y sobre todo con ordenadores les divierten. Tercero y más importante, porque demostrar a sus compañeros su capacidad para hacer un buen trabajo no tiene la misma fuerza que escribirlo en el cuaderno solo para el profesor. Este último punto está relacionado con la importancia que tiene la evaluación. El trabajo en equipo no es únicamente compartido con el resto de

compañeros, sino que es utilizado para ser autoevaluado y coevaluado. Tendrá más importancia para el propio alumnado si es él mismo y sus compañeros quienes valoran su trabajo, que si lo hace el profesorado.

2º Utilizar ordenadores. El segundo aspecto más votado como lo que más ha gustado al alumnado ha sido, el uso de ordenadores. 42 de los 57 alumnos/as, es decir, aproximadamente un 75%, han marcado como primera opción el uso de TIC.

Un 12% lo han señalado como lo que menos les ha gustado. La mayoría de las justificaciones a esta valoración negativa han sido en referencia a los problemas técnicos que la tecnología a menudo ocasiona: “hay que esperar porque los ordenadores no tienen actualizaciones” o “los ordenadores van muy lentos y se cuelgan a veces”.

Otro tipo de razones que los niños y niñas han señalado han sido: “porque no se me da bien, y prefiero trabajar sin ordenadores” o “porque no podía participar tanto con mis compañeros”. Estas explicaciones ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar en el alumnado diversas habilidades, por un lado el manejarse mejor con los ordenadores para que dicho alumno/a confíe en sí mismo; y la última afirmación señala la importancia de desarrollar habilidades sociales en el alumnado cruciales a la hora de desarrollarse colaborativamente con un grupo.

Los problemas tecnológicos e imprevistos es algo con lo que he estado luchando todos los días, y es el precio que he tenido que pagar como principiante. Es importante tener en cuenta que el tiempo en las sesiones con TIC puede reducirse ligeramente ya que hay que contar con que hay que recoger el carro con ordenadores, enchufarlo, coger ordenadores y esperar a que se activen, pero eso es todo, cinco minutos. A esto añadiría que es imprescindible tener un buen equipo de ordenadores para el alumnado, con todas las actualizaciones correspondientes, porque el que éstos se ralenticen o paralicen en una sesión con veinte alumnos/as tiene consecuencias en cadena.

3º Tomar decisiones en clase. Tomar decisiones sobre las normas de la clase, las reglas de trabajo en el grupo, evaluar a los compañeros y a sí mismos, entre otras cosas, ha sido el tercer aspecto más valorado por el alumnado de 5º de primaria. 27 de los 57 alumnos/as lo han marcado como lo que más les ha gustado.

En general el hecho de tener que votar el trabajo de sus compañeros y justificar el suyo les ha hecho comprometerse más en el trabajo. El compromiso y motivación por parte del alumnado ha estado latente en los tres grupos. Creo que el hecho de que ellos mismo hayan participado en la toma de decisiones ha influido en el respeto a mí como maestra en prácticas y hacia el compromiso de realizar unas tareas de calidad.

7.3.2. Autoevaluación de la unidad didáctica

A continuación presento una tabla que resume mi autoevaluación sobre mi práctica docente. Evalúo dos aspectos, los referidos a las estrategias utilizadas durante la intervención en el aula, y los referidos al diseño de la unidad.

Como ya he señalado en la introducción de este punto, los aspectos aquí señalados han sido producto de las reflexiones que he ido recogiendo en mi diario de prácticas, y de conversaciones con docentes que han participado en la observación de sesiones de esta unidad.

Estrategias didácticas utilizadas	El diseño de la unidad
<p>- Es importante presentar las instrucciones de la tarea por escrito, de forma breve y visual, a través de pequeños dibujos gráficos que ayude al alumnado a quedarse con la imagen y asociarlo a los pasos a seguir. Especialmente cuando se trabaja en una segunda lengua.</p> <p>- Es importante presentar al alumnado un modelo de la tarea a realizar donde el alumnado evalúe previamente partes o contenidos para posteriormente producir algo similar.</p> <p>La tarea 3 y la final estaban colgadas en el libro virtual y en el blog, respectivamente. Ahí se señalaban los pasos a seguir e instrucciones de la tarea. Pero dicha información no estaba accesible para el alumnado, y hacen preguntas constantemente sobre la información que ahí pueden encontrar.</p> <p>Al grupo de 5º A les di acceso a mis presentaciones en <i>mi PLE online</i>¹, por lo que trabajaron fijándose en mi modelo. Les di la recomendación de releer las instrucciones así como consultar el listado de recursos, por ejemplo diccionario o enlace a la enciclopedia que tenía en mi PLE. Se puede apreciar que las tareas han sido más completas y ajustadas a las instrucciones.</p> <p>-Déficit y dificultad en comprensión y</p>	<p>-Temporalización. El tiempo de las tareas es importante.</p> <p>El límite del periodo de atención de los niños está en 10 min, las actividades deben tener una duración no superior a dicho tiempo. En mi caso el desarrollo de las tareas 3 y tarea final, eran tareas largas de más de 30 minutos.</p> <p>En vez de presentar una única tarea de 30 min, habría que dividirla en 3 apartados y así sería más sencillo marcar las pautas y el objetivo a conseguir.</p> <p>A la hora de temporizar, es importante que las presentaciones y la coevaluación se completen en la misma sesión; no se puede dejar para otro día.</p> <p>-Improvisación siempre prevista. Especialmente cuando se trabaja con TIC hay que tener en cuenta los posibles imprevistos y un plan alternativo para completar las actividades por si las tecnologías no funcionasen.</p> <p>- Al presentar la tarea es imprescindible que esta tenga un fin real y proponga el desarrollo de competencias básicas.</p> <p>En el cuestionario final más de 20 de los 57</p>

¹ [http:// www.symboloo.com/shared/englishlesson-holidays](http://www.symboloo.com/shared/englishlesson-holidays)

<p>expresión escrita. Los alumnos/as cometen bastantes errores de <i>spelling</i> y de composición de oraciones.</p> <p>Es importante situar <i>flashcards</i> con el vocabulario clave en las paredes del aula.</p> <p>Incluir más actividades y juegos previos para trabajar la expresión escrita.</p> <p>Importante de trabajar con un modelo previo.</p> <p>-Es importante ofrecer a los alumnos recursos y herramientas con las que desarrollen su tarea.</p> <p>En el libro virtual creé una página con enlaces útiles para su trabajo: diccionarios, wikipedia y artículos de periódico.</p> <p>La lista de enlaces en el libro virtual no es visual y no facilita su acceso. Habría sido importante por mi parte determinar el camino a seguir de los pasos poniéndolo en la PDI, de manera gráfica.</p> <p>- Utilizar un PLE⁵ como herramienta personal para organizar mi trabajo me ha permitido ahorrar tiempo y capta la atención del alumnado.</p> <p>Para mi uso personal preparé un Power Point para guiar mis clases; pero encontré varios inconvenientes: la versión de sistema que tenía un ordenador no la tenía otro, dependía de no olvidarme el USB en ningún lugar, hacía actualizaciones sin saber qué versión era la final, etc.</p> <p>Después de la segunda sesión, decidí subir todas mis presentaciones y materiales a la red y crear un PLE, lo que llevó 15 minutos.</p> <p>Organicé todas las tareas, recursos y acceso a las herramientas (blog, wiki, libro virtual) en mi PLE, lo que facilitó mucho mi trabajo: todas las actualizaciones que hacía se guardaban, tenía acceso a mis presentaciones desde cualquier ordenador, las tareas y recursos están</p>	<p>niños que han participado en las U.D., señalaron que lo que habían aprendido en esta unidad había sido importante porque, textualmente cito: “lo vamos a utilizar en la vida”; “porque cuando viajemos tendremos que hablar de nuestras vacaciones con quien conozcamos”.</p> <p>-El trabajo basado en tareas, y las TIC facilitan la evaluación y el análisis del desarrollo de destrezas.</p> <p>- Los tres niveles en la utilización de las TIC como herramientas para el aprendizaje colaborativo son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leer y recopilar información. 2. Reflexionar y Escribir. 3. Interaccionar y aprender con otros. <p>Mi U.D. en lo que se refiere al uso de TIC, ha desarrollado principalmente los niveles 1 y 2.</p> <p>Nivel 1. El alumnado ha utilizado la red como fuente de información.</p> <p>Nivel 2. Ha utilizado las herramientas de la Web 2.0⁶, Wiki y Libro Virtual, para crear documentos escritos sencillos. Los objetivos de la utilización de la Web 2.0 como herramienta de escritura era principalmente: el desarrollo de la destreza de expresión escrita en inglés y el desarrollo de habilidades en el uso de herramientas web para producir información.</p> <p>El nivel 3 que hace referencia a como desarrollamos el aprendizaje en interacción con otras personas, se ha desarrollado a través de las presentaciones de las tareas por parte del alumnado, y de las “asambleas de reflexión” tras dichas presentaciones.</p> <p>-Ninguna de las herramientas que utilizan en el colegio permite crear comentarios.</p>
--	--

⁵ PLE, Personal Learning Environment. (Attwell, 2007)

⁶ (O'Really, 2005)

<p>organizados por sesiones, y podría haberlo compartido con mis alumnos. Pero lo que es más, al ser tremendamente visual varios niños/as me preguntaron que si les iba a enseñar a utilizar esa “plataforma” (my PLE), otros me dijeron que iban a investigar desde su casa como utilizarla.</p> <p>- Asignación de roles para promover el trabajo autónomo.</p> <p>Los alumnos/as siguen dependiendo de la atención del profesor/a, no están acostumbrados a trabajar autónomamente.</p> <p>A través del trabajo colaborativo y asignación de diferentes roles, el alumnado irá desarrollando diferentes habilidades.</p> <p>Es conveniente que los roles vayan rotando, para que todos desarrollen todas las tareas, y estas vayan aumentando en responsabilidad a lo largo del curso.</p> <p>Es importante desarrollar en el alumnado habilidades y estrategias para la toma de decisiones, responsabilidad ante un rol asignado, habilidades sociales, asertividad etc. Esto puede trabajarse en clase con juegos y actividades previas y proponer una reflexión posterior tras el trabajo en equipos sobre cómo han solucionado diferentes problemas en el proceso de trabajo.</p>	<p>- Presentaciones de la tarea de otros equipos. El alumnado se aburre en las presentaciones de sus compañeros pero aprenden con lo que otros han hecho.</p> <p>Proponer que los alumnos/as hagan estas interacciones y que revisen el trabajo de otros compañeros en la red, soluciona este problema, y ahorra tiempo.</p> <p>-Utiliza la red para interactuar y aprender de otros.</p> <p>Por falta de tiempo, eliminé la propuesta final de pedir al alumnado utilizar el Blog para hacer comentarios, y expresar su opinión sobre las tareas de sus compañeros. Tras indicar a los alumnos/as que no había tiempo para tal actividad; algunos me pidieron, voluntariamente, escribir en el blog. Esto ha sido muy gratificante para ver la motivación del alumnado hacia las tareas propuestas, y para demostrar el potencial que las TIC pueden proporcionarnos.</p> <p>-Programar lleva mucho tiempo y esfuerzo. Es importante poder volver a reutilizar materiales y recursos y las TIC lo permiten.</p>
---	---

Tabla 7. Autoevaluación sobre la unidad didáctica desarrollada con el alumnado de 5º curso en el CEIP Ana de Austria.

Tras el análisis de las opiniones del alumnado, presentadas en las conclusiones anteriores, se pone de manifiesto la importancia del *Aprendizaje Colaborativo*, de la *utilización de las TIC*, y de ofrecer al *alumnado ser protagonista de su propio aprendizaje, así como participe en la toma de decisiones* de dicho proceso. Este último punto se traduce en lo que es la base de un Entorno Personalizado de Aprendizaje, propuesta que se incluirá en el punto 7.4. como propuesta de enriquecimiento de esta unidad didáctica. A través de la autoevaluación, aquí resumida, de mi intervención también se recogen algunos aspectos a tener en cuenta que se apreciarán en dicha propuesta de enriquecimiento.

7.4. PROPUESTA DIDÁCTICA ENRIQUECIDA CON EL USO DE UN ENTORNO PERSONAL DE APRENDIZAJE.

En mi unidad didáctica el uso que el alumnado ha hecho de las TIC ha sido sencillo. El alumnado ha utilizado la red como fuente de información y la tecnología para la reflexionar y escribir, y de este modo poder compartir sus tareas no solo con sus compañeros, sino con los usuarios de la red en general. Sin embargo, las TIC nos facilitan otras muchas posibilidades y son las que he tenido en cuenta al hacer la propuesta didáctica enriquecida que se presenta en esta sección.

Partiendo de la unidad didáctica desarrollada propongo el uso de un Entorno Personal de Aprendizaje, un PLE, como herramienta y forma para la enseñanza de lenguas extranjeras en la etapa de primaria a través de la integración de metodologías colaborativas y tecnologías.

Un Entorno Personal de Aprendizaje (Attwell, 2007) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. El PLE supone un entorno individualizado y a la vez social, que se nutre de toda la tecnología en general y que incluye los espacios, estrategias y herramientas del mundo presencial que el individuo utiliza para aprender (Adell y Casteñeda, 2012).

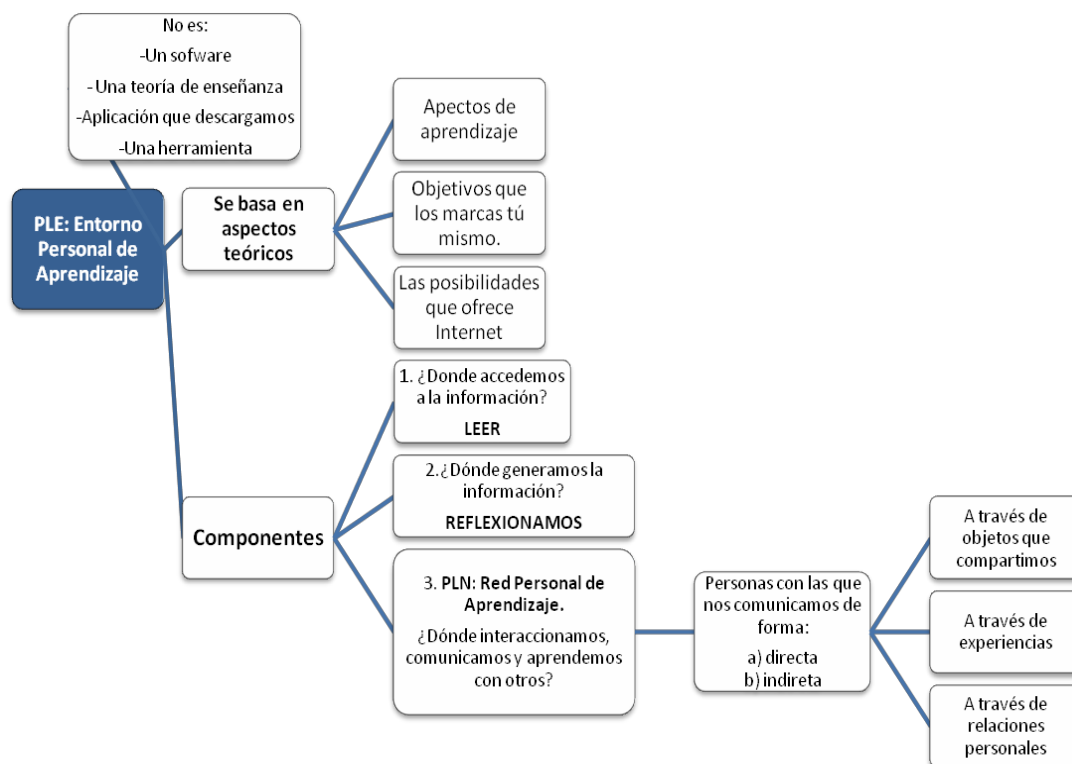


Figura 8: Gráfico PLE. Elaboración Propia a partir de Adell & Casteñeda, (2012)

Si prestamos atención a los componentes de un PLE, podemos identificarlos con las tres fases que tienen lugar cuando aprendemos.

Componentes del PLE	Fases en el proceso de aprendizaje
Herramientas y estrategias de lectura	Leemos y accedemos a información
Herramientas y estrategias de reflexión	Reflexionamos haciendo, escribiendo
Herramientas y estrategias de relación	Nos relacionamos. Aprendemos de los que otros hacen y en interacción con otros: <ul style="list-style-type: none"> -A través de <i>objetos que compartimos</i> -A través de <i>compartir experiencias, recursos y actividades.</i> -<i>Relacionándonos con otros.</i>

Tabla 9: Relación entre los Componentes de un PLE y las fases del proceso de aprendizaje.

A continuación vamos poner en interrelación los componentes de un PLE con los pasos que siguió el alumnado al desarrollar las diferentes tareas de la unidad didáctica propuesta, y poder justificar así la funcionalidad de los PLEs:

La primera fase en el proceso de aprendizaje es aquel en el que el aprendiz accede a información, lee y busca lo que le interesa en ese momento. En mi unidad didáctica este nivel se ha desarrollado a través de la tarea 3, donde el alumnado debía: “Elaborar un texto simple en el Libro Virtual identificando tres diferencias, similitudes entre la forma de organizar los periodos de vacaciones en Gran Bretaña y en España. A continuación, elegir y comparar un tercer país del que pudieran conocer algo”. Para esta tarea se ha utilizado la red como herramienta de lectura y fuente de información, ya que el alumnado necesitaba leer artículos en periódicos, guías turísticas o enciclopedia sobre la organización del calendario de Gran Bretaña o el país elegido, y se han utilizado herramientas como diccionario o traductor para comprobar el significado de algunas palabras.

La segunda fase requiere de la reflexión del aprendiz. Éste reflexiona haciendo, ya sea escribiendo, o creando algo en la red, por ejemplo un video, un mapa conceptual, un diario de trabajo, etc. Se compone de los entornos que permiten al usuario expresar su opinión, escribir, justificar, compartir, comentar, etc. Las tareas 3 y tarea final, con la utilización de la Wiki⁷ y el Libro Virtual⁸ del colegio, exigían al alumnado hacer cosas con la información recogida, reflexionar, elaborar ideas y escribir. Además de las herramientas de edición y publicación, el alumnado ha necesitado utilizar otras herramientas de la red como el diccionario o el traductor para guiarse en la escritura.

⁷ <http://educartic.wikispaces.com/finaltask>

⁸ <http://www.colegioanadeaustria.es/scrapbook/index.php?section=51&page=-1>

La tercera fase hace referencia a cómo desarrollamos el aprendizaje en interacción con otras personas, y esto se desarrolla a través de discusiones, foros, reuniones entre los aprendices, etc. Para este fin contamos con redes sociales o seguimiento de actividades en red. En mi unidad didáctica la interacción no se hizo de manera virtual, sino a través de las exposiciones de las tareas y el momento posterior de la asamblea para la coevaluación. No obstante, en un primer borrador de la unidad dos de mis objetivos eran: 1) Utilizar herramientas de la Web 2.0 para crear y compartir un proyecto con sus compañeros y valorar el trabajo propio y de otros. 2) Utilizar el blog como herramienta para la reflexión del trabajo propio y el de los compañeros, así como herramienta de interacción entre dichos usuarios. Acorde a estos objetivos la tarea final, cuyos pasos se pueden ver en el Blog⁹, propone a los alumnos/as que utilicen el blog para exteriorizar sus reflexiones y coevaluar a sus compañeros. Deseaba guiar a los alumnos/as sobre cómo hacerlo y qué comprendieran el objetivo de la actividad, pero por falta de tiempo tuve que eliminar la actividad. Habiendo señalado a los niños/as que la tarea terminaba con el paso previo, algunos preguntaron si podían escribir en el blog desde sus casas. Esto ha puesto de manifiesto la motivación del alumnado hacia las tareas mediadas por TIC, y el potencial que éstas pueden proporcionarnos.

Una vez comprobado el tipo de actividades que desarrollaron los alumnos/as para llevar a cabo las tareas propuestas en la unidad didáctica, podemos concluir que el uso de un PLE les ayudaría a organizar sus herramientas, recursos y tareas, y por tanto a auto-gestionar su trabajo y a compartirlo con sus compañeros. Para comprender mejor cómo el alumnado organizaría autónomamente su trabajo apoyado por un PLE, a continuación presentamos un ejemplo de tarea con los pasos que el aprendiz seguiría y la explicación del uso que haría de su PLE.

7.4.1. Desarrollo de una tarea apoyada por el uso de un Entorno Personal de Aprendizaje.

A continuación, se presenta el ejemplo de una tarea¹⁰ y la explicación de cómo el alumnado la desarrollaría haciendo uso de su PLE. Este ejemplo se incluiría en la unidad didáctica ya presentada, sus destinatarios serían el alumnado del tercer ciclo de primaria; en el área de inglés. Se apoyaría en una Metodología por Tareas y en el Aprendizaje Colaborativo

⁹ <http://cpanadeaustriaingles.blogspot.com.es/p/ingles-3-ciclo.html>

¹⁰ https://docs.google.com/presentation/d/1mVwPb6mR608yb_9CXqalZDMBJBSNgA2AWsZRmlLlvdY/edit?pli=1#slide=id.p

Apoyado por Tecnología (CSCL). Los alumnos y alumnas trabajarían en grupos de tres, cada persona contaría con un ordenador o un *tablet*.

Tarea extra¹¹: Redactar un artículo descriptivo en el Libro Virtual sobre una celebración o festival celebrado en uno de los países previamente elegido, en las tareas previas, y compartirlo con los compañeros de la clase. (Ver mi PLE online¹² con las tareas y los recursos de la unidad didáctica presentada).

Una vez elegido el país, (se pedirá que sea el mismo de la *Tarea Final* para avanzar en la investigación ya iniciada), comprendidas las instrucciones de la tarea y analizado el modelo de tarea disponible en el Libro Virtual; lo siguiente que el alumnado deberán hacer es seleccionar herramientas necesarias para buscar información, estas pueden ser: blogs, vídeos, artículos en periódicos, wikis, etc. El alumnado leerá y buscará información sobre la celebración o festividad elegida. A continuación, compartirán con sus compañeros de equipo la información seleccionada; esta actividad corresponde con el nivel uno.


Algunos de los mecanismos de aprendizaje que el alumnado pone en marcha son: búsqueda, curiosidad, iniciativa, discriminación de lo importante, etc.

1. READ and GET INFORMATION


Read and search for information:
wikipedia, newspapers, blogs, newsletters, watch videos...

Share the suitable information with your group mates.

Select the necessary information.



2. THINK and WRITE



- Think of the importance of the selected information.
- Summarise it.
- Write your task in the Virtual Book

Figura 10 y 11: Imagen de la primera y segunda fase del proceso al desarrollar la tarea.

El segundo paso exige al alumnado reflexionar sobre la información recogida, pensar y planificar su texto escrito, sintetizar dicha información y por último plasmar dicha información ya sea en forma de texto escrito, mapa conceptual, visual, etc. El número de herramientas a utilizar son muy variadas: blogs, cuadernos de notas, canal de vídeo, sitio de publicación de presentaciones visuales, página web...

¹¹ https://docs.google.com/presentation/d/1mVwPb6mR608yb_9CXqaIZDMBJBSNgA2AWsZRmlLvdY/edit?pli=1#slide=id.p

¹² <http://www.symbaloo.com/shared/englishlesson-holidays>

En nuestro ejemplo, deberá escribir un texto descriptivo en el Libro Virtual. El aprendiz aprende y reflexiona haciendo, y pone en marcha mecanismos como la síntesis, reflexión, organización o estructuración de ideas.

Por último el tercer nivel, que responde a la pregunta de dónde nos comunicamos, interaccionamos y aprendemos con otros; incluye las Redes Personales de Aprendizaje, o PLN por sus siglas en inglés; *Personal Learning Networks*, Tobin (1998) y Waters (2008). Las PLN están constituidas por todas esas redes que ponen en contacto a los usuarios con las personas que se relacionan y aprenden.

En nuestro ejemplo, suponemos que en la Wiki del colegio cada alumno y alumna cuenta con una página personal que enlaza con el PLE de cada uno. Cada niño y niña gestiona autónomamente su PLE, con sus herramientas, enlaces, y tareas. A pesar de trabajar en equipo, cada alumno y alumna enlaza su tarea a su PLE. La tarea se explica en el Blog de la asignatura, donde se muestran todas las instrucciones y se accede al Libro Virtual con las tareas de cada equipo. Será en el Blog donde el alumnado presente comentarios en relación al trabajo de otros grupos.



Figura 12: Imagen de la segunda fase de la tarea.

De este modo, en este tercer paso, los niños y niñas deberían unir su tarea a su PLE, y a continuación revisar las tareas de sus compañeros. Por equipos, deberán evaluar las tareas de los otros grupos de acuerdo a los criterios e indicadores previamente seleccionados. Dicha coevaluación se materializa en comentarios en el blog de la asignatura.

Además, el proponer al alumnado coevaluar el trabajo de sus compañeros/as y lo compromete a revisar con precisión y atención lo que otros han hecho. Esto viene a solucionar uno de los problemas que ocasiona la presentación oral en clase. La exposición de las tareas tiene ventajas, no solo porque el alumnado comparte entre sí sus trabajos, sino porque desarrolla sus habilidades comunicativas y expresión oral. Sin embargo, las exposiciones orales también presentan desventajas importantes, ya que si estas duran más de 10 minutos, que suele ser lo común, es imposible mantener la atención del alumnado durante todas las exposiciones; a lo que se suma la realidad de tiempo escaso que por lo general experimenta el profesorado. Pero,

compartir las tareas entre los alumnos y alumnas y coevaluar su trabajo es crucial en el proceso de aprendizaje, por tanto, el que esto se haga de forma virtual soluciona el problema de falta de atención en las exposiciones orales y de tiempo limitado.

Como se ha explicado en la fundamentación teórica, se distinguen tres tipos de Redes Personales de Aprendizaje (Tobin, 1998 y Waters, 2008): las que permiten relacionarnos a través de *objetos que compartimos* y permiten a los usuarios aprender de dichos objetos, las que ofrecen la oportunidad de *aprender a través de compartir experiencias, recursos y actividades*, y las que sirven para *relacionarse con otras personas*.

En nuestro ejemplo será el Blog la herramienta de interacción utilizada; sin embargo, puede surgir el uso de redes sociales si esta tarea la realizan los alumnos/as desde casa e intentan acordar entre los miembros del equipo sobre los comentarios a escribir.

Algunos de los mecanismos de aprendizaje que se han puesto en marcha en este nivel son: asertividad, capacidad de consenso, diálogo, toma de decisiones, justificación de decisiones, autoevaluación y evaluación de otros, etc.

7.4.2. Mi experiencia personal utilizando un PLE.

Es importante señalar que aunque la propuesta enriquecida se basa en una propuesta hipotética, durante el desarrollo de la unidad didáctica explicada en el punto 7.2. utilicé por primera vez un PLE¹³ para organizar todo mi material, recursos y tareas. En este período no sólo jugaba el rol de profesor sino que también el de estudiante de la universidad que tiene que reflexionar sobre su práctica docente y explicar su trabajo a su profesorado para ser evaluada. El PLE no sólo me ayudó en las clases con los pequeños/as al tener todo clasificado por sesiones y tareas, sino que también me facilitó enormemente la reflexión tras dicha práctica y así poder presentar a mi profesorado mi trabajo y las tareas de mi alumnado de una forma rápida y visual. Como bien señalé anteriormente, la temporalización y la falta de tiempo ha sido lo que más me costó controlar como maestra en prácticas, y tener todo meticulosamente organizado es crucial para rentabilizar dicho tiempo.

7.4.3. ¿Cómo apoya un PLE el proceso de enseñanza aprendizaje?

Basándonos en bibliografía y en la experiencia de diversos docentes que utilizan PLEs con su alumnado, describimos algunos aspectos que estos señalan como beneficios del trabajo con PLES:

¹³ <http://www.symbaloo.com/shared/englishlesson-holidays>

Al alumno o alumna como usuario de un PLE:

- ✓ Permite desarrollar las estrategias de metacognición del alumnado. El aprendiz debe ser consciente de su propio proceso cognitivo para poder enriquecerlo gestionarlo y mejorarlo en el futuro.

- ✓ Permite desarrollar en el alumnado la competencia de aprender a aprender en la era digital; competencia centro de los procesos educativos tanto formales y no formales. Introducir PLEs como eje fundamental de los procesos puede ayudar a cambiar y reconstruir –sostituir– no sólo las creencias de los docentes sobre cuáles son las mejores formas de enseñar (Kim et al. 2012), sino las de los aprendices sobre la naturaleza del conocimiento y del propio aprendizaje (Schommer-Aikins et al., 2012).

- ✓ Responde al cambio de la forma de entender la comunicación en la actualidad, donde los usuarios de la red no solo seamos consumidores de información sino difusores. Los aprendices son agentes activos en su entorno. Comprenden que hoy en día no sólo consumen información, sino que pueden crearla y reflexionar sobre ella en comunidad.

- ✓ Un alumno o alumna con un PLE desarrollado y enriquecido tiene la posibilidad no sólo de aprender de otros sino de que otros aprendan con él o ella. Esto implica una serie de habilidades y estrategias que han de ponerse en marcha; para un aprendiz, explicitar, desarrollar y gestionar eficientemente su PLE no es sólo una inmensa posibilidad, sino un profundo compromiso con su propio aprendizaje y con el de otros con los que se relaciona a través de su PLE. Castañeda, L. y Adell, J. . (2013).

- ✓ Responde a modelos didácticos basados en el trabajo del alumno y sensible a los diferentes intereses y necesidades de este. También responde a la necesidad de currículo flexible y abierto.

- ✓ Es totalmente dinámico, varía en relación a las necesidades de cada momento del aprendiz.

- ✓ Aprendizaje a lo largo de la vida. Introduciendo un PLE en Educación Primaria permite desarrollar las habilidades de los más pequeños para que estos y estas sean capaces de crear, gestionar y enriquecer su propio aprendizaje cuando ya no estén en la escuela.

- ✓ Ubiquitous Learning. Importancia de aprender en cualquier momento y lugar. El

aprendizaje no solo ocurre dentro de los muros del centro escolar, y los aprendices deben ser capaces de interrelacionar y gestionar ese aprendizaje que ocurre en otros momentos y espacios.

Al maestro o maestra:

- ✓ Permite organizar de forma efectiva, rápida y visual el trabajo del aula; así como organizar herramientas, información y recursos de internet utilizados en el aula de forma eficaz, lo cual facilita el aprendizaje del alumnado y permite ahorrar tiempo.

- ✓ Por lo anterior, facilita la coordinación entre el profesorado que tiene que programar en conjunto.

- ✓ Facilita la evaluación del alumnado al poder encontrar todas sus tareas a modo de portafolios colgadas en el PLE de cada alumno.

El Grupo de Investigación del GSIC-EMIC de la Universidad de Valladolid (Jorrín et al, 2006) define una serie de características que deben tener los recursos tecnológicos que dan soporte a un espacio de *Computer Supported for Collaborative Learning*. Si a modo de *check list* analizamos las características de un PLE, podemos comprobar que todas las características de dicho listado las cumple un PLE:

1. Uso sencillo, rápido y eficiente.
2. Materiales, estructuras y contenidos pueden ser reutilizados.
3. Permiten la gestión sencilla de personas, grupos-cursos y roles, y su posterior reutilización.
4. Ayudan a organizar los materiales e informaciones.
5. Facilitan la evaluación del alumnado, ya que permiten recoger las tareas del alumnado, estando disponibles desde cualquier lugar, en todo momento o incluso que pueda servir para futuros alumnos o ampliación de proyectos.
6. Permiten la generación de productos concretos en colaboración.
7. Facilita la evaluación del proceso.
8. Favorece los procesos de tutoría y la comunicación eficaz con otros.
9. Favorece y fomenta la toma de decisiones del alumnado.
10. Debe ser estable.
11. Muestra una secuencia clara de fases, etapas y tareas.
12. Es recomendable que sea herramienta sin licencia privada, o sea, una “open source”.

13.No debe constreñir el proceso educativo.

14.Integra todas las herramientas, fuentes y recursos necesarios en una en una única plataforma, con una estructura totalmente visual y personalizada.

Del mismo modo, si evaluamos mi propuesta didáctica enriquecida por el uso de PLEs, a la luz de estas características, podemos concluir que también cumple todos los aspectos que deben tener los recursos que dan soporte a un *Computer Supported for Collaborative Learning* (Jorrín et al, 2006).

7.5. VALORACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA SOBRE LA PROPUESTA DIDÁCTICA ENRIQUECIDA

Dado que por falta de tiempo era imposible desarrollar con el alumnado la propuesta enriquecida por PLEs, pensé que sería interesante someter la propuesta a la valoración del profesorado del CEIP Ana de Austria.

La presentación sobre PLEs que propuse para el profesorado de tercer ciclo tenía una doble intencionalidad; en primer lugar, darles a conocer esta forma de organizar su trabajo en el aula a través de un PLE, enfatizando el uso de Metodologías Activas; y en segundo lugar, recoger su valoración y razones por las que utilizarían o no dicha propuesta.

Ocho docentes participaron en esta presentación sobre mi propuesta: cinco tutores del tercer ciclo y tres especialistas que desarrollan su labor docente principalmente en tercer ciclo y segundo ciclo. La sesión duró aproximadamente 50 minutos, 20 minutos de presentación, y el resto para tratar las dudas, preguntas y sugerencias del profesorado. La conversación fue muy cercana y directa.

Para la sesión se utilizó una presentación visual¹⁴ que apoyé con ejemplos y preguntas personalizadas a los asistentes. En dicha presentación se trataban los siguientes puntos:

- ❖ ¿Qué es un PLE?
- ❖ Componentes de un PLE
- ❖ Forma de entender un PLE en consonancia con las Metodologías Activas (Video)
- ❖ ¿Dónde crear un PLE en la red?
- ❖ Tutorial sobre cómo utilizar uno de estos espacio (Video)

¹⁴ http://prezi.com/kdbsc-7f1omp/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

- ❖ Ejemplos de experiencias de colegios en España y en Estados Unidos que utilizan PLEs
- ❖ ¿Qué ofrece un PLE? Al profesorado y al alumnado

Para que los docentes comprendieran mejor la propuesta de trabajo activo, constructivo, intencional y colaborativo que encierra un PLE (Adell y Casteñeda, 2013); basé dicha explicación en un ejemplo. Supusimos cuál sería el proceso a seguir por el alumnado en la realización de dicha tarea, qué recursos y materiales utilizaría en cada momento, y cómo un PLE podría ayudarle en su auto-organización de forma autónoma, pero al mismo tiempo colaborativamente con sus compañeros. Presenté ejemplos de iniciativas llevadas a cabo con PLE tanto en España como en Estados Unidos, y discutimos la forma de coordinarse el profesorado en dicho trabajo. Del mismo modo, se les dio acceso a la presentación y a mi PLE con todos los recursos y materiales utilizados en mi unidad didáctica para que pudieran interiorizar sobre el tema en su tiempo libre.

Tras la presentación y la discusión compartida entre todos los presentes, se les pidió contestar a un pequeño cuestionario para recoger su *feedback* sobre la propuesta y la posibilidad de aplicación en su aula. Con la intención de que los docentes descubrieran más a fondo la propuesta, el cuestionario se encontraba al final de la presentación en formato on-line. Sin embargo, las exigencias del escenario obligaron a optar por completar el cuestionario en ese mismo momento en formato papel.

7.5.1. Interrogantes que han surgido en el profesorado y posibles fórmulas de solución

A continuación recojo algunas de las preguntas y de los temas tratados tras la presentación en la conversación con los ocho asistentes.

Cuestiones planteadas por el profesorado	Respuestas ofrecidas
<p>-Con Moodle (<i>Virtual Learning Environment</i>) únicamente son los usuarios de ese material quienes tienen acceso a ello, en comparación a un PLE si está en la red todo el mundo tiene acceso.</p> <p>- Si tu subes tu unidad didáctica, material propio, tareas, etc. a tu PLE que está en la red cualquier persona puede verlo y utilizarlo. Entonces puede copiar ideas, ya no existe</p>	<p>- Sí, pero igual que otros se benefician de tu trabajo, tú te beneficias del trabajo de otros.</p> <p>Però obligatoriamente tu PLE tiene que estar disponible en la red, ni tienes que compartirlo, puede estar privado, o solo compartirlo con personas concretas que tú desees.</p>

privacidad si todo lo tenemos en la red.	
-El riesgo de tener todo en la red, es que dependes de la red. Puede que un día no funcione; pero lo peor es si esa plataforma que utilizas con tu PLE un día pueda desaparecer o te obliguen pagar para acceder a todo ese trabajo que has organizado. -Ahora es gratuito, pero seguro que si tiene éxito y el profesorado se acostumbra a utilizar una herramienta de estas, llega un momento que dejará de serlo para hacer negocio.	-Sí, pero eso no tiene por que pasar, y bueno parto de que el trabajo propio que yo elaboro y lo subo a mi PLE en la red, también lo tengo en mi equipo. Nunca lo perderé.
-Y... ¿solo podemos tener enlaces de páginas web?	-No. Vosotros podéis enlazar archivos en cualquier formato, de texto, presentaciones, imágenes, tablas, etc.
-¿Cómo?, Si yo quiero subir un listado de preguntas que mis alumnos respondan ¿tienen que estar en la red?	- Si, tienen que estar en la red. Por ejemplo si son preguntas, subes tu documento a “ <i>Google.doc</i> ” y lo enlazas. Y todos tus alumnos tendrán acceso a él.
- ¿Cómo editan para que cada uno tenga el suyo y no editen en el común?	- Crean su propio “ <i>Google Doc.</i> ” Y luego lo enlazan a su PLE.
- Los profesores y profesoras coincide en que utilizar las herramientas de “ <i>Google</i> ” no son sencillas para los niños/as además y requieren de una dirección de correo electrónico, lo que se complica porque son menores, y porque requiere de una contraseña. ¿Al ser el alumnado menor de edad, como se crea un correo electrónico?	- Podemos crear una cuenta genérica de correo en “ <i>Gmail</i> ” para todos. Así, solo tendríamos un correo y una contraseña para todos.
- (...) ¡a eso añadimos una contraseña más! ¡No sabes los problemas que tienen para acordarse de una sola para acceder a su perfil en Moodle! Siempre se le olvida a alguno, y tenemos que tenerlas nosotros apuntadas para recordárselas.	- Es la misma dirección de “ <i>Gmail</i> ” y misma contraseña para todos. ¡Alguno de los 20 se acordará!

<p>- Puf, ¡encima la misma! Ya se le ocurrirá al gracioso de turno cambiar la contraseña en cualquier momento para que el resto no pueda entra.</p>	<p>-Bueno eso es ser muy retorcido. Además, siempre puedes acceder a recuperar la contraseña.</p> <p>-Pero, tened en cuenta no necesitamos sustituir todas las herramientas y materiales por el formato virtual. Si el uso de las herramientas de “Google” con los niños/as es más complicado, no la utilizéis. Tenéis otras muchas que ya estáis utilizando ya que os facilitan el trabajo, como: la wiki, el libro virtual, los murales, el blog, etc.</p>
<p>No obstante, el profesorado señala que en ocasiones el manejo de ciertas TIC que a los adultos les parece complicado, los niños y niñas lo adquieren rápido y fácilmente. Señalan que lo que necesitan es tiempo para practicarlos, y es imprescindible que primero lo controle el profesor o profesora.</p>	
<p>- ¿Cómo puede acceder el profesor/a al PLE de cada uno de sus alumnos?</p>	<p>- Cada alumno tiene una página personal en la wiki general. Desde la Wiki se va al PLE de cada alumno. Cada alumno gestiona autónomamente su PLE.</p>
<p>- ¿Cómo accedo a las tareas de cada alumno?</p>	<p>- El alumno/a realizará la tarea en la herramienta propuesta, ya sea un blog, wiki, libro virtual etc. Enlazarán dicha tarea a su PLE. El profesor tienen acceso al PLE de cada alumno y podrá ver la tarea que desee, así como las herramientas, enlaces, artículos, que el alumno a utilizado en dicha tarea.</p>
<p>- ¿Hay alguna herramienta automática que evalúe las tareas? En Moodle al insertar un test, y otras tareas el profesor/a recibe un gráfico con la participación del alumnado.</p>	<p>- Un PLE no es una forma de evaluación. En tu PLE puedes seguir utilizando Moodle.</p>
<p>Algunos profesores señalaron que nos estamos centrando demasiado en querer hacer todo con TIC, pero nos olvidamos de otras muchas cosas que no requieren tecnologías.</p> <p>- Las Tic están muy bien, pero de momento no he encontrado resultados demostrables.</p> <p>- (...) pero hay otras muchas herramientas, materiales, etc. que utilizamos para aprender que no nos exigen TIC.</p>	<p>Por supuesto, esto no es la forma única ni imprescindible de organizar el trabajo, ni pretende que por tener hacernos el trabajo más fácil tengamos que sustituir el material no virtual por el virtual.</p> <p>Un PLE va más allá; tiene que ver con las metodologías que utilizamos en el aula, y la forma de entender el proceso enseñanza-aprendizaje, donde el alumno es el punto de partida, y se le da la posibilidad de que auto dirija su aprendizaje y lo construya al trabajar con sus compañeros, al observar el trabajo de otros, etc. y un Ple viene a ayudarnos a cómo organizar esta forma de aprendizaje.</p>

<p>A través de un email uno de los profesores intenta dar <i>feedback</i> sobre la presentación de la mañana subrayando:</p> <p>-Ya te he comentado que empecé un curso de formación donde nos dieron unas pinceladas de trabajo por proyectos, con las competencias básicas como tema de fondo, y que iba en la línea de lo que tú nos has presentado: ahora el enfoque básico es la metodología con la que vamos a trabajar con los alumnos- el alumno es el referente del aprendizaje, él es quien genera los nuevos aprendizajes- y entre todos tenemos que definir qué estrategias (investigación, resolución de problemas, proyectos, tareas en grupos cooperativos...) vamos a llevar a cabo.</p>	
<p>En el email el docente presenta la siguiente cuestión:</p> <p>-He echado un poco en falta esta mañana algunas pinceladas respecto a la evaluación de los aprendizajes, no solo del trabajo final , sino también de los procesos.</p>	<p>-Como señalas el punto clave es la metodología. La parte de evaluación que me preguntas tiene más que ver con dicha metodología. ¿Cómo evaluamos si trabajamos por Proyectos, o por Tareas? Mi unidad didáctica se base en metodología por Tareas, algo que nunca había visto hacer más que en la teoría. La parte de evaluación del proceso supondría evaluar ciertos indicadores que el profesor está buscando que su alumnado desarrolle en el proceso. Por ejemplo: que el alumnado sea capaz de "discriminar y sintetizar información necesaria para su proyecto"</p> <p>Si en su tarea se limitan a copiar y pegar lo que leen de <i>Wikipedia</i> no han desarrollado dicha habilidad. Estas metodologías ponen énfasis en la importancia del proceso, ya que es el proceso el momento en el que el alumnado desarrolla sus competencias y habilidades, el profesor lo puede observar a través de los que los niños/as elaboran en tareas intermedias o en la final.</p> <p>Un PLE va a ver la forma de organizar las tareas, los procesos que ha llevado a cabo tu alumnado. Tú plantearás el momento, forma, estrategias de evaluación que prefieras.</p>

Tabla 13: Resumen de la conversación con el profesorado del CEIP Ana de Austria que participó en la presentación de mi propuesta enriquecida con PLEs.

7.5.2. Respuestas de los cuestionarios por parte del profesorado

A continuación, se presentan las repuestas generalizadas dadas por los profesores/as en los cuestionarios. En la sección de apéndices se encuentra una copia de dichos cuestionarios. (Ver apéndice II, Cuestionarios del Profesorado)

1. *¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?*

Sí, porque engloba en un solo sitio toda la información y webs o recursos que utilizamos actualmente, recopila todo tu trabajo en un mismo lugar.

Sí, porque el acceso a información y recursos es más rápido.

Sí, lo importante es que el profesorado controle la herramienta.

Sí, simplifica la tarea de búsqueda de recursos.

2. *A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?*

Ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none"> - Economía de tiempo, de medios, y de accesibilidad a recursos. - Recursos más accesibles. - Sencillo manejo. - Fácil acceso a todas las herramientas - Mayor cantidad de información disponible en un solo lugar. - Cómodidad - Rápidez. - Muy visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las posibilidades son muchos pero los miedos a cosas nuevas también. - Tiempo para experimentarlo y aplicarlo. - Tiempo para adaptarse a la herramienta. - Dominio del sistema. - Capacidad para motivar con ello a los alumnos. - Tiempo para aprender a usarlo y enseñarlo y que los alumnos lo aprendan.

Tabla 14: Ventajas y desventajas identificadas por el profesorado sobre

3. *¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?*

Sí, familiarizándome primero como tutor y luego con los alumnos.

Sí, cuando lo aprenda a utilizar porque resulta más sencillo que usar los recursos por separado.

Tendría que experimentar con ello primero.

Sí, como complemento. Hay que valorar otros aspectos, no solo los tecnológicos.

No, dispongo de pocas horas para ordenadores individuales.

4. *Si por el contrario consideras que seguiría usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.*

Moodle es la que dominamos y llevamos trabajando mucho tiempo con ella.

Moodle es más complejo pero también útil. Lo importante es que el profesorado lo domine.

Utilizo solo el blog para usar un solo ordenador común.

7.5.3. Conclusiones: “Cambiar todo para que todo siga igual.”

Es importante tener en cuenta las limitaciones del contexto. La presentación se llevó a cabo en la penúltima semana del curso; lo que puede dificultar poner en situación al profesorado cuando el nuevo curso queda a muy largo plazo.

Tras el análisis de las conversaciones con los docentes, así como las repuestas de sus cuestionarios nos llaman la atención varios aspectos:

- Las repuestas son estandarizadas y superficiales.
- Consideran que es fundamental que el profesorado controle cualquier cosa nueva que proponga en el aula, y esto implica tiempo suyo para formarse. Todos identifican como un inconveniente que aprender algo nuevo requiera tiempo.
- Señalan como inconvenientes de un PLE el tiempo escaso con el que cuentan y miedo a la innovación. (Utilizo como ejemplo mi propia experiencia explicando cómo organicé el PLE para mi unidad en solo una tarde, y una programación por tareas por primera vez en mi vida.)
- Los docentes perciben un PLE como una herramienta tecnológica, y expresan que ya cuentan con suficientes herramientas. Reclaman que no se debe olvidar lo no tecnológico. Erróneamente identifican un PLE como una herramienta que viene a unir a las demás; y no como una forma diferente de entender el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Tras la presentación, las preguntas van encaminadas a “*cómo hago lo mismo que hago ahora con papel pero con un PLE*”. En contraste, un PLE surge para no hacer lo mismo que se ha estado haciendo hasta el momento con libros de texto.
- Únicamente uno de los participantes profundiza en el tema y subraya que el punto clave de un trabajo con PLE es el enfoque metodológico.
- Nadie identifica ventajas con o para su alumnado.

Así, resumiría lo anterior en tres conclusiones finales sobre la actitud del profesorado:

- 1) Resistencia del profesorado a la innovación.
- 2) Resistencia y miedo al uso de tecnologías que son nuevas para ellos.
- 3) Resulta difícil asumir lo sencillo, por sencillo que sea.

De este modo, ilustro lo que califica Brown, (2010) de escaso, al preguntar cuál ha sido el impacto cualitativo al integrar las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al analizar cómo están diseñados los procesos en los *Virtual Learning Environments*; un ejemplo concreto

de *VLE* al que nuestro profesorado está habituado es *Moodle*; observamos cómo éstos y los roles de sus componentes no difieren de cómo se organizan en la enseñanza tradicional (Adell y Catañeda, 2010):

- una unidad básica es el curso (una asignatura, un grupo de alumnos, y uno o varios profesores).
- los roles están bien definidos; relación unidireccional entre profesores y estudiantes.
- hay sistemas para distribuir materiales de aprendizaje en distintos formatos: mandar tareas a los estudiantes, evaluar sus trabajos, etc.
- son espacios de relación cerrados en los que nadie ajeno al curso puede entrar.

Concluye Adell y Catañeda (2010) que el e-learning no ha supuesto apenas cambio metodológico en la manera de enseñar y aprender si no consideramos los avances posteriores. Por eso, la Web 2.0 (O'Reilly, 2005), las redes sociales, y la Internet, han permitido cambiar la forma de pensar sobre el aprendizaje (Torres-Kompen, 2008) y reflexionar sobre cómo este no solo ocurre dentro de las instituciones, y la importancia del aprendizaje “informal”.

Hablar de educación y TIC hoy ya no implica, únicamente, integrar las TIC en un proceso educativo formal y estandarizado. En la actualidad las TIC son el entorno en el que se producen muchas de las interacciones y la comunicación que son la base del aprendizaje permanente de las personas; y en este contexto es donde encontraríamos los Entornos Personales de Aprendizaje.

8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO, OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES DEL CONTEXTO.

Los resultados y conclusiones presentados en este trabajo se enmarcan dentro de un contexto educativo real y a la vez especial por ser el C.E.I.P Ana de Austria un centro de referencia en el uso de las TIC en nuestra comunidad. No obstante, nuestro trabajo no pretende en ningún caso generalizar los resultados y conclusiones para todo el profesorado y alumnado de este contexto, y únicamente a los participantes en los cuestionarios y conversaciones que han servido para fundamentar esta acción investigadora. Del mismo modo, han existido una serie de limitaciones que han podido afectar los resultados esta acción, pero también una serie de oportunidades que propondrían su continuación con trabajos futuros.

Limitaciones:

- El tiempo disponible para la realización de este TFG ha sido la mayor limitación. Lo ideal habría sido poner en marcha mi propuesta enriquecida por un PLE, pero para ello los 5 pasos previos que se han presentado en este trabajo eran cruciales.
- Las observaciones de aula que he realizado para identificar metodologías y estrategias didácticas, tanto en lo que se refiere a la enseñanza de inglés, como al uso de TIC, ha estado limitada a mi experiencia durante el período de prácticas y al tutor asignado.
Por iniciativa propia, pedí realizar observaciones tanto de clases de inglés como de clases con TIC a diferentes docentes. Realicé cinco observaciones diferentes de una sesión únicamente. El presente proyecto se hubiera enriquecido si hubiera realizado más observaciones, u observaciones no únicamente de una sesión a diversos docentes.
- El momento de presentación de mi propuesta enriquecida al profesorado no fue el más idóneo debido a la inminente finalización del curso académico.
Ésta se hizo en la penúltima semana antes de terminar el curso escolar, lo que dificulta la tarea de hacer soñar al profesorado sobre una forma diferente de tarea docente cuando están deseando acabar el curso.
- Buscar una hora para reunir a todo el profesorado y que la inviertan en escuchar una presentación es complicado, teniendo en cuenta la gran cantidad de trabajo que tienen estos al final del curso.

Oportunidades:

- La presentación de mi propuesta enriquecida al profesorado se hizo en una ambiente muy cercano y de confianza que había creado con estos docentes durante los 3 meses de prácticas en el centro. Eso, y que nadie ajeno al grupo de profesorado de 3er ciclo y especialistas participase en la conversación facilitó que los asistentes expresen sus opiniones sinceramente.
- Posibilidades de trabajos futuros. Este proyecto puede ser el punto de partida de diferentes trabajos futuros en este mismo contexto. Por ejemplo:
 - Un taller formativo con el profesorado sobre experiencia de trabajos con PLE; donde cada uno comience diseñando un propio PLE.
 - Puesta en práctica la propuesta didáctica de uso de un PLE para la enseñanza de inglés y analizar su impacto y resultados.
 - Presentar dicha puesta en marcha del trabajo con PLEs al profesorado del centro para animarles y guiarles en su uso.

9. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

A continuación hago un breve recorrido sobre mi trabajo de fin de grado, el cual se asemeja formalmente al modelo de Investigación-Acción Participativa propuesto por el investigador australiano Stephen Kemis.

Carr y Kemmis (1986; p.113) señalan que la enseñanza solo puede entenderse en relación con el marco de pensamiento propio en el que se sitúen los docentes en una situación concreta. Explican que el profesorado no debería empezar su práctica docente sin conocer la situación donde está interviniendo y qué es lo que se necesita hacer. Kemmis propone un modelo de naturaleza cíclica que representa el proceso de la *Action Research*. Cada ciclo consta de cuatro pasos: reflexionar, planificar, actuar, observar. Para generar cambios reales en educación es necesario que el maestro se ponga el sombrero de investigador.

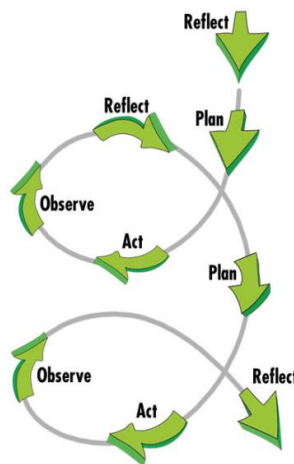


Figura 14: Ciclo del *Action Research*, Kemmis (1986)

Así, jugando el papel de investigador, me propuse seguir el modelo cíclico anteriormente citado en el presente proyecto. Inicié mi trabajo reflexionando sobre la situación concreta en la que me encontraba y donde deseaba intervenir: mi centro de prácticas. A continuación, planifiqué mi intervención en el aula, y pasé a la acción. Observé y analicé dicha intervención; para seguidamente reflexionar sobre un nuevo plan: mi propuesta didáctica enriquecida con un PLE. Planifiqué dicha propuesta, y el siguiente paso sería su implementación con el alumnado y así seguiríamos el ciclo.

En cambio, en este trabajo, la implementación de la propuesta enriquecida no se llevó a la acción con el alumnado, y lo que se hizo fue presentarla al profesorado. Por tanto, se inicia así

un nuevo ciclo: partiendo de la reflexión previa, se planifica la presentación de la propuesta al profesorado. La acción se materializa con dicha presentación. Se observan las reacciones, inquietudes e intereses de los docentes para sacar conclusiones; sobre éstas reflexionaremos y podrían ser el punto de partida de un nuevo ciclo de intervención.

Varios son los momentos en los que se presentan conclusiones en este trabajo como parte de un ciclo de Investigación-Acción. El 7.3 hace referencia a la valoración que hace el alumnado sobre el uso de metodologías activas, colaborativas, apoyadas en tecnología; y el 7.5, a las conclusiones de la valoración hecha por el profesorado sobre el mismo tema. No obstante, como conclusiones generales me gustaría señalar las siguientes:

- ✓ Las TIC se están utilizando de modo equivalente a lo que se ha estado haciendo durante mucho tiempo con los libros de texto. Los docentes hacen un uso diario de las TIC; sin embargo, el proceso educativo formal y estandarizado no ha variado.
- ✓ Es crucial repensar el práctica docente.
Sería recomendable que el profesorado jugara este rol de investigador de vez en cuando y reflexionara sobre su propia práctica docente. Lo primero que propondría es, separándose de la tecnología, recursos, o medios didácticos, reflexionar sobre el cómo aprende el alumnado y qué ocurre en ese proceso. Una vez realizado este análisis sobre las metodologías y de las teorías de aprendizaje, ya podríamos pensar cómo diversas herramientas, formas de trabajo y las tecnologías nos pueden ayudar en este proceso.

A través de las conclusiones identificadas al presentar al profesorado mi propuesta enriquecida, puedo ratificar los tres aspectos señalados como restricciones de este contexto que con anterioridad solo había fundamentado con la tesis doctoral de Villagrà-Sobrino, (2012):

- La falta de tiempo y la alta carga de trabajo del profesorado, supone una barrera importante a la hora de seleccionar herramientas y recursos TIC de apoyo a las actividades que preparan los docentes.
- La falta de tiempo del profesorado sirve de justificación a la no participación en el reciclaje de su formación. También, existe la convicción errónea de algunos de mantener las mismas prácticas educativas durante años.

El cuestionamiento continuo del profesorado sobre la integración o no de las TIC supone

una barrera para dedicar ese tiempo a fomentar estrategias y prácticas de aprendizaje innovadoras, eficaces y significativas.

- Los cambios producidos en un centro, relativos a sus recursos, deben seguirse de cambios metodológicos referidos a la práctica educativa y en la aplicación de dichos recursos.

La dotación de recursos tecnológicos de un centro escolar debe ir acompañada de cambios en la manera en la que tradicionalmente se han usado esos recursos. Para ello, son importantes proyectos como eje vertebrador que guíen las acciones y el uso de las TIC desde un sentido educativo integral; pero también es importante, una forma diferente por parte del profesorado de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso es donde el alumnado desarrolla sus capacidades y competencias y para ello debe hacer cosas y las TIC le ofrecen esa oportunidad de desarrollar su aprendizaje haciendo.

A continuación, se presenta una viñeta (Stake, 1995) final a modo de conclusión sobre la experiencia desarrollada en este Trabajo de Fin de Grado.

17 de Mayo

Faltan oportunidades para dejar que el alumnado sea curioso, creativo, y trabaje autónomamente. Faltan oportunidades para que el alumnado utilice el inglés para algo más que completar huecos en los ejercicios del libro. Faltan oportunidades para dejar que los aprendices interactúen y entiendan esta interacción como parte del aprendizaje y no como causa y resultado de la distracción.

Pero, la curiosidad y la creatividad aún existe en las aulas de primaria; solo hay que estimularla y serán los propios niños y niñas quienes consigan convencerme de que ¡sus mejores vacaciones fueron las que hicieron el año pasado en la selva del Amazonas!

Hay quienes lloran porque los miembros de su grupo no escuchan sus opiniones; pero serán estos también, quienes me convencen de que trabajando en grupo aprenden a cómo organizar el trabajo y a tener nuevas ideas gracias a sus compañeros.

Sin embargo, no son los pequeños quienes intentan convencerme de que es mejor trabajar sin ordenadores. En este caso, son los grandes. Es el profesorado quien justifica; con la pérdida de tiempo y el mayor número de imprevistos, su malestar al introducir ordenadores en el aula; y con el cambio de metodología, la facilidad de los niños/as para distraerse. ¿Cambio de metodología? ¿He dicho cambio de metodología?

Pero... ¡si los alumnos/as siguen trabajando individualmente escribiendo sobre la pantalla del ordenador el resumen que podrían hacer en un cuaderno!

Tanto alumnado, como profesorado están acostumbrados al orden del libro de texto, a saber lo que toca en cada momento y esto choca con mis ideas y propuestas caóticas: “¡vamos a escribir sobre un festival del mundo en la Wiki, y después nos sentaremos a conversar sobre cómo nos sentiríamos en la celebración y si fuéramos de esa cultura!”

-- ¿En la wiki? -- Preguntan unos.

--Sí, para poderlo compartir con otros niños y que aprendan lo que has aprendido tú. --

Responden otros.

-- ¿Sentarnos en el suelo a conversar? -- Preguntan más allá.

-- Quién dice conversar dice reflexionar.-- Responde alguien rápido.

-- Y... ¿todo eso en inglés?

-- Anda, en Español ya sabes hacerlo, ¡tendrás que intentarlo al menos!

Ya no hace falta que sea yo quien dé las respuestas. Parece que los niños y niñas han entendido más rápido que los grandes todas esas fantasías que tengo en la cabeza sobre cómo me gustaría que los alumnos/as trabajasen en el aula.

Pero, aún quedan las preguntas del millón:

--Sara, ¿cómo vemos el modelo que nos has enseñado?

-- ¿Cómo guardo para el próximo día todas noticias e información que encuentre hoy?

-- Y... ¿cómo accedo a la Wiki?

-- Y, si quiero compartir información que yo he encontrado con miembros de mi equipo, ¿cómo lo hago si yo no tengo email?

-- Sara, ¿dónde estaba el diccionario ese que nos dijiste?

Y, afortunadamente tengo respuesta para todas esas preguntas. Todas podrían responderse de la misma forma: --En tu PLE.

Como en un cuento de piratas, solo hace falta hablarles de ese tesoro que deben conseguir, de los enigmas previos que deberán resolver; y ofrecerles un buen barco. Después, serán ellos solos quienes se encarguen de dotarle de mapas, brújulas y artilugios necesarios que necesitarán en su viaje. No dudarán en compartir dichos artilugios con sus compañeros y en organizar las tareas del barco de la forma más efectiva posible para así, remar entre todos. Y entonces, la curiosidad y la creatividad fluirán; y, los alumnos y alumnas hablaran, pero hablarán no con el fin de distraerse, sino con el objetivo de organizar su viaje en busca del tesoro.

10. BIBLIOGRAFÍA

<p>Adell Segura, J. & Casteñeda Quintero, L. (2010) Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs) una nueva manera de entender el aprendizaje. En Roig Vila, R. & Fiorucci, M. (Eds.) Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas. Stumenti di ricerca per l'innovazioni e la qualità in ámbito educativo. La Technologie dell' informazione e della Comunicaciones e l'interculturalità nella scuola. Alcoy: Marfil- Roma TRE Universita degli Studi.</p>
<p>Adell, J. y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino y A. Vázquez (eds.). Tendencias emergentes en educación con TIC. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología (págs. 13-32). Disponible en http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf Consultado por última vez 24/06/2013</p>
<p>Anderson, T. (2010). Theories for learning with emerging technologies. En G. Velesianos (Ed.), Emerging technologies in distance education. (pp. 23-40). Edmonton, Canada: AU Press, Athabasca University.</p>
<p>Attwell, Graham (2007). The Personal Learning Environments – the future of eLearning? In: eLearning Papers, 2 (1), retrieved February 29 2008 from http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf Consultado por última vez 24/06/2013.</p>
<p>Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division.</p>
<p>Bruce, B. C. (Ed.) (2003). Literacy in the information age: Inquiries into meaning making with new technologies. Newark, DE: International Reading Association. 364 pp.</p>
<p>Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.) (2013). Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil.</p>
<p>Dewey, John (1902). “The child and the curriculum”. En Middle works of John Dewey. Carbondale, Southern Illinois University Press, 1976, Vol. 2, págs. 271-291.</p>

García Valcárcel, A.(2003). Tecnología educativa. Implicaciones educativas del desarrollo tecnológico. Madrid. La muralla.
Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1999). Learning together and alone: cooperative, competitive and individualistic learning. (5th ed.) Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
Jorrín-Abellán, I.M. & Stake, R.E. (2009). Does Ubiquitous Learning Call for Ubiquitous Forms of Formal Evaluation?: An Evaluand oriented Responsive Evaluation Model. Ubiquitous Learning: An International Journal, 1 (3). Common Ground Publisher, Melbourne, Australia.
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación
Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. (2001) Consejo de Europa. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf Consultado por última vez 25/06/2013.
Mishra, P., & Koheler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Records, 108(1), 1017- 1054.
Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria.
Rubia Avi B., Jorrín-Abellán I.M., Anguita Martínez R. (2009) “Y ahora... ¿Qué hago con estos cacharros en mi clase?”. En Juan de Pablos Pons (Coord) “Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Ediciones Aljibe, Málaga, España. 2009.
Richards, J. y Rodgers, T. S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. New York: Cambridge University Press.
Schaffert, S. y Hilzensaucer. W. (2008). On the way towards personal learning environments: Seven crucial aspects. Elearning Papers, 9.
Shafaei, A. (2012). Computer Assisted Learning: A Helpful Approach in Learning English. Frontiers of Language and Teaching, Vol. 3, 108-115
Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.

- | |
|---|
| Stake, R, (1995), "The art of Case Study Research". London. Sage Publications |
| Stern, H.H. (2001). Fundamental Concepts of Language Teaching. New York: Oxford University Press. |
| Villagr a-Sobrino, S. (2012). El desarrollo profesional del profesorado centrado en el uso de rutinas de diseño y prácticas colaborativas con TIC en Educación Primaria. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. |

11. APÉNDICES

APÉNDICE I.

CUESTIONARIOS DEL ALUMNADO PARA VALORAR LA UNIDAD DIDÁCTICA DESARROLLADA.

Unidad Didáctica: Holiday Time Around the World

Cuestionario

1. ¿Qué te ha gustado **más** de la unidad?
 - Utilizar ordenadores
 - Trabajar en grupos con mis compañeros
 - Las tareas realizadas.
 - Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - Otra... *la canción*.....

2. ¿Por qué? *Me ha gustado trabajar con el ordenador, ya que es muy importante para todo hoy en día y cosas que aún no sabemos.*

3. ¿Qué te ha gustado **menos** de la unidad?
 - Utilizar ordenadores
 - Trabajar en grupos con mis compañeros
 - Las tareas realizadas.
 - Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - Otra.....

4. ¿Por qué? *Se tarda mucho tiempo en encender el ordenador y esas cosas*

5. ¿Te ayuda trabajar con tus compañeros? *Si* ¿Por qué? *Las decisiones las tomamos todos*

6. ¿Qué has **aprendido** en esta unidad?
 - Inventar canciones en inglés.
 - Utilizar el libro virtual.
 - Utilizar y escribir en la Wiki
 - Utilizar el blog para hacer comentarios sobre el trabajo de alguien.
 - Has perdido el miedo de hablar en el centro de la clase.
 - Has hablado más inglés que antes

7. ¿Por qué crees que lo que has aprendido es **importante**? *Por que si alguna vez me tengo que ir a Inglaterra pues hablaré bien Inglés*

Unidad Didáctica: Holiday Time Around the World

Cuestionario

1. ¿Qué te ha gustado **más** de la unidad?
 - Utilizar ordenadores
 - Trabajar en grupos con mis compañeros
 - Las tareas realizadas.
 - Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - Otra... Canva.com.....

2. ¿Por qué?
Trabajar en grupo me gusta más por que apoyan mis ideas

3. ¿Qué te ha gustado **menos** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....

4. ¿Por qué? He ham gustado todo, he aprendido divirtiendome mucho.

5. ¿Te ayuda trabajar con tus compañeros? Si ¿Por qué?
Por que trabajando juntos colaboramos en las tareas

6. ¿Qué has **aprendido** en esta unidad?
 - Inventar canciones en inglés.
 - Utilizar el libro virtual.
 - Utilizar y escribir en la Wiki
 - Utilizar el blog para hacer comentarios sobre el trabajo de alguien.
 - Has perdido el miedo de hablar en el centro de la clase.
 - Has hablado más inglés que antes

7. ¿Por qué crees que lo que has aprendido es **importante**?
Por que todo esto en la vida lo tendremos que utilizar.

Unidad Didáctica: Holiday Time Around the World

Cuestionario

1. ¿Qué te ha gustado **más** de la unidad?

- Utilizar ordenadores
- Trabajar en grupos con mis compañeros
- Las tareas realizadas.
- Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
- ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
- ... Otra.....

2. ¿Por qué? Porque ha sido muy divertido. Utilizar el ordenador es importante. Me gusta trabajar con mis compañeros, nos ayudamos, y dan ideas.

3. ¿Qué te ha gustado **menos** de la unidad?

- ... Utilizar ordenadores
- ... Trabajar en grupos con mis compañeros
- ... Las tareas realizadas.
- ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
- Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
- ... Otra.....

4. ¿Por qué? Porque es lo que menos me ha gustado.

5. ¿Te ayuda trabajar con tus compañeros? Si ¿Por qué? Porque lo hemos hecho en un grupo

6. ¿Qué has **aprendido** en esta unidad?

- Inventar canciones en inglés.
- Utilizar el libro virtual.
- Utilizar y escribir en la Wiki
- Utilizar el blog para hacer comentarios sobre el trabajo de alguien.
- ... Has perdido el miedo de hablar en el centro de la clase.
- ... Has hablado más inglés que antes

7. ¿Por qué crees que lo que has aprendido es **importante**?

Porque así lo puedo utilizar y hablar conversaciones en inglés.

Unidad Didáctica: Holiday Time Around the World

Cuestionario

1. ¿Qué te ha gustado **más** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....

2. ¿Por qué?
Por que hay una (parte) cosa que no te gusta pues hablamos y lo comentamos.
3. ¿Qué te ha gustado **menos** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....

4. ¿Por qué? No me ha gustado los toros que he hecho ya con mi grupo (el rol)
5. ¿Te ayuda trabajar con tus compañeros? Si ¿Por qué?
Porque son muy mejores.
6. ¿Qué has **aprendido** en esta unidad?
 - ... Inventar canciones en inglés.
 - ... Utilizar el libro virtual.
 - ... Utilizar y escribir en la Wiki
 - ... Utilizar el blog para hacer comentarios sobre el trabajo de alguien.
 - ... Has perdido el miedo de hablar en el centro de la clase.
 - ... Has hablado más inglés que antes

7. ¿Por qué crees que lo que has aprendido es **importante**?
Por que así no tengo tanta vergüenza

Unidad Didáctica: Holiday Time Around the World

Cuestionario

1. ¿Qué te ha gustado **más** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....
2. ¿Por qué? Porque me ha encantado trabajar en equipos y que nos ayuden cuando no sabemos algo
3. ¿Qué te ha gustado **menos** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....
4. ¿Por qué? Porque quiero hacerlo con mis compañeros (nos) no me gusta hacerlo yo solo.
5. ¿Te ayuda trabajar con tus compañeros? Si ¿Por qué? Cuando no se algo me ayudan a entenderlo.
6. ¿Qué has **aprendido** en esta unidad?
 - ... Inventar canciones en inglés.
 - ... Utilizar el libro virtual.
 - ... Utilizar y escribir en la Wiki
 - ... Utilizar el blog para hacer comentarios sobre el trabajo de alguien.
 - ... Has perdido el miedo de hablar en el centro de la clase.
 - ... Has hablado más inglés que antes
7. ¿Por qué crees que lo que has aprendido es **importante**?
Porque me ayuda a no ser tímida y a entenderme más con mis compañeros

Unidad Didáctica: Holiday Time Around the World

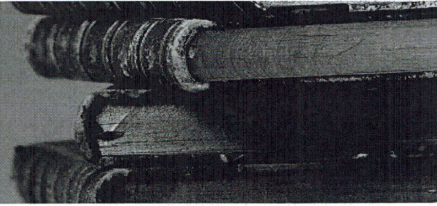
Cuestionario

- ¿Qué te ha gustado **más** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....
- ¿Por qué? Porque me ha encantado trabajar en equipos y que nos ayuden cuando no sabemos algo
- ¿Qué te ha gustado **menos** de la unidad?
 - ... Utilizar ordenadores
 - ... Trabajar en grupos con mis compañeros
 - ... Las tareas realizadas.
 - ... Que has tomado decisiones en la clase, y no ha sido el profe quien lo ha decidido todo. (Por ejemplo: reglas de trabajo, has votado el trabajo de tus compañeros, la recompensa final etc)
 - ... Has aprendido a resolver problemas que pueden surgir entre compañeros. (Por ejemplo en el grupo de trabajo.)
 - ... Otra.....
- ¿Por qué? Porque quiero hacerlo con mis compañeros (nos) no me gusta hacerlo yo solo.
- ¿Te ayuda trabajar con tus compañeros? Si ¿Por qué? Cuando no se algo me ayudan a entenderlo.
- ¿Qué has **aprendido** en esta unidad?
 - ... Inventar canciones en inglés.
 - ... Utilizar el libro virtual.
 - ... Utilizar y escribir en la Wiki
 - ... Utilizar el blog para hacer comentarios sobre el trabajo de alguien.
 - ... Has perdido el miedo de hablar en el centro de la clase.
 - ... Has hablado más inglés que antes
- ¿Por qué crees que lo que has aprendido es **importante**?
Porque me ayuda a no ser tímida y a entenderme más con mis compañeros

APÉNDICE II.

**CUESTIONARIOS DEL PROFESORADO SOBRE LA PROPUESTA
DE UTILIZAR ENTORNOS PERSONALES DE APRENDIZAJE EN
SU PRÁCTICA DOCENTE.**

Valoración sobre la propuesta de utilizar un Entorno Individualizado de Aprendizaje en el ámbito educativo.



Después de poner en práctica una unidad didáctica basada en Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología (CSCL) en el centro CEIP Ana de Austria, presento una mejora de dicha propuesta como objetivo vertebrador de mi Proyecto de Fin de Grado. Esta mejora tiene como base el enriquecimiento de la propuesta a partir del uso de un PLE, un Entorno Personalizado de Aprendizaje.

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger la valoración de los y las docentes de Educación Primaria sobre si la utilización de un PLE podría facilitar su trabajo y el aprendizaje de su alumnado. Las respuestas recogidas se utilizarán para ilustrar las conclusiones de mi Proyecto de Fin de Grado.

Un Entorno Individualizado del Aprendizaje (PLE) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Adell y Casteñeda (2010)

Nombre y apellidos: *Javier Casauveva Polvorosa*
Años de experiencia como docente: *2*
Curso donde imparte docencia: *5^e*
Especialidad o tutor: *Primaria*
Uso habitual de las TIC en el aula: *Sí / Mucho y diario*

1. ¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?

Sí porque englobaría en un solo sitio web toda la información y webs o recursos que utilizamos actualmente

2. A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?

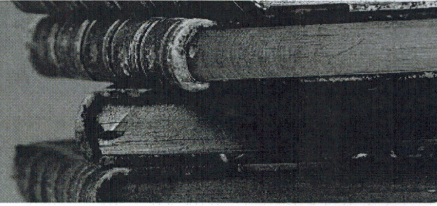
Ventajas	Inconvenientes
<i>Los recursos están más accesibles</i>	<i>Necesitas tiempo para aprender a usarlo y para enseñarlo, y que los alumnos lo aprendan</i>

3. ¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?

Sí, cuando lo aprenda a utilizar porque puede resultar más sencillo que usar todos los recursos por separado

4. Si por el contrario consideras que seguiría usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.

Valoración sobre la propuesta de utilizar un Entorno Individualizado de Aprendizaje en el ámbito educativo.



Después de poner en práctica una unidad didáctica basada en Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología (CSCL) en el centro CEIP Ana de Austria, presento una mejora de dicha propuesta como objetivo vertebrador de mi Proyecto de Fin de Grado. Esta mejora tiene como base el enriquecimiento de la propuesta a partir del uso de un PLE, un Entorno Personalizado de Aprendizaje.

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger la valoración de los y las docentes de Educación Primaria sobre si la utilización de un PLE podría facilitar su trabajo y el aprendizaje de su alumnado. Las respuestas recogidas se utilizarán para ilustrar las conclusiones de mi Proyecto de Fin de Grado.

Un Entorno Individualizado del Aprendizaje (PLE) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Adell y Casteñeda (2010)

Nombre y apellidos: JESUS R^o ACONSO ATIENZA

Años de experiencia como docente: 30

Curso donde imparte docencia: 5^o 6^o PRIMARIA

Especialidad o tutor: PRIMARIA

Uso habitual de las TIC en el aula: Sí, constantemente

1. ¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?

Es posible, tendría que experimentarlo. Compartir la experiencia e interactuar.

2. A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?

Ventajas	Inconvenientes
- Sencillo manejo, fácil acceso.	Tiempo para experimentarlo y aplicarlo.

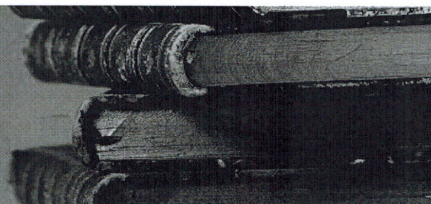
3. ¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?

Tendría que probarlo.

4. Si por el contrario consideras que seguiría usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.

Porque es la que conocemos y llevamos trabajando mucho tiempo con ella.

Valoración sobre la propuesta de utilizar un Entorno Individualizado de Aprendizaje en el ámbito educativo.



Después de poner en práctica una unidad didáctica basada en Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología (CSCL) en el centro CEIP Ana de Austria, presento una mejora de dicha propuesta como objetivo vertebrador de mi Proyecto de Fin de Grado. Esta mejora tiene como base el enriquecimiento de la propuesta a partir del uso de un PLE, un Entorno Personalizado de Aprendizaje.

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger la valoración de los y las docentes de Educación Primaria sobre si la utilización de un PLE podría facilitar su trabajo y el aprendizaje de su alumnado. Las respuestas recogidas se utilizarán para ilustrar las conclusiones de mi Proyecto de Fin de Grado.

Un Entorno Individualizado del Aprendizaje (PLE) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Adell y Casteñeda (2010)

Nombre y apellidos: **JAVIER USANO**
Años de experiencia como docente: **20**
Curso donde imparte docencia: **4º/5º/6º**
Especialidad o tutor: **INGLÉS**
Uso habitual de las TIC en el aula: **sí**

1. ¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?

si. Rápida gestión y acceso a toda la información, tareas, actividades, etc...

2. A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?

Ventajas	Inconvenientes
Mayor cantidad de información disponible y concentrada en un solo lugar.	Tiempo para adaptarse a la herramienta.

3. ¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?

si. Aprendizaje más rápido e intuitivo.

4. Si por el contrario consideras que seguiría usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.

No utilizo Moodle.

Valoración sobre la propuesta de utilizar un Entorno Individualizado de Aprendizaje en el ámbito educativo.

Después de poner en práctica una unidad didáctica basada en Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología (CSCL) en el centro CEIP Ana de Austria, presento una mejora de dicha propuesta como objetivo vertebrador de mi Proyecto de Fin de Grado. Esta mejora tiene como base el enriquecimiento de la propuesta a partir del uso de un PLE, un Entorno Personalizado de Aprendizaje.

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger la valoración de los y las docentes de Educación Primaria sobre si la utilización de un PLE podría facilitar su trabajo y el aprendizaje de su alumnado. Las respuestas recogidas se utilizarán para ilustrar las conclusiones de mi Proyecto de Fin de Grado.

Un Entorno Individualizado del Aprendizaje (PLE) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Adell y Casteñeda (2010)

Nombre y apellidos: SERVANDO ESCOLAR
 Años de experiencia como docente: 12
 Curso donde imparte docencia: 5º P.
 Especialidad o tutor: Primaria
 Uso habitual de las TIC en el aula: Sí. A diario

1. ¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?

Sí, siempre, cuando el entorno sea accesible y el profesorado "controle" las herramientas.

2. A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?

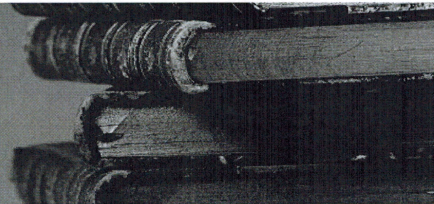
Ventajas	Inconvenientes
<u>Como vía de tiempo, de medios de accesibilidad, de recursos...</u>	<u>No trate "de cabeza" las posibilidades son muchas, los riesgos también.</u>

3. ¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?

Sí, familiarizándolos 1º como tutor, como equipo y como grupo de trabajo con los alumnos.

4. Si por el contrario consideras que seguiría usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.

Valoración sobre la propuesta de utilizar un Entorno Individualizado de Aprendizaje en el ámbito educativo.



Después de poner en práctica una unidad didáctica basada en Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología (CSCL) en el centro CEIP Ana de Austria, presento una mejora de dicha propuesta como objetivo vertebrador de mi Proyecto de Fin de Grado. Esta mejora tiene como base el enriquecimiento de la propuesta a partir del uso de un PLE, un Entorno Personalizado de Aprendizaje.

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger la valoración de los y las docentes de Educación Primaria sobre si la utilización de un PLE podría facilitar su trabajo y el aprendizaje de su alumnado. Las respuestas recogidas se utilizarán para ilustrar las conclusiones de mi Proyecto de Fin de Grado.

Un Entorno Individualizado del Aprendizaje (PLE) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Adell y Casteñeda (2010)

Nombre y apellidos: FRANCISCO JAVIER SUÑIGA RUIZ

Años de experiencia como docente: 8

Curso donde imparte docencia: 5º

Especialidad o tutor: TUTOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Uso habitual de las TIC en el aula: BASTANTE HABITUAL

1. ¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?

SI. TENIENDO RECOPIADO TODO TU TRABAJO EN UN ÚNICO LUGAR Y NO EN VARIOS.

2. A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?

Ventajas	Inconvenientes
COMODIDAD RAPIDEZ	- DOMINIO DEL SISTEMA - CAPACIDAD DE RESERVA CON TODO LO ACUMULADO

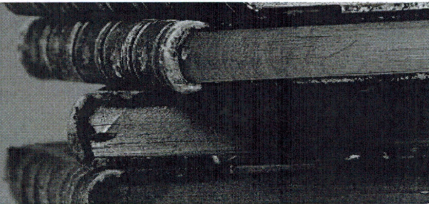
3. ¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?

SI, PERO COMO COMPLEMENTO. PORQUE ES INTERESANTE, PERO TAMBIÉN TIENE SUS VALORES UNOS PUNTOS, NO SÓLO TECNOLÓGICOS.

4. Si por el contrario consideras que seguirías usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.

- MOODLE ES MÁS COMPLEJO, PERO TAMBIÉN ÚTIL.
- LO FUNDAMENTAL ES ORGANIZAR LO QUE SE HACE.

Valoración sobre la propuesta de utilizar un Entorno Individualizado de Aprendizaje en el ámbito educativo.



Después de poner en práctica una unidad didáctica basada en Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Tecnología (CSCL) en el centro CEIP Ana de Austria, presento una mejora de dicha propuesta como objetivo vertebrador de mi Proyecto de Fin de Grado. Esta mejora tiene como base el enriquecimiento de la propuesta a partir del uso de un PLE, un Entorno Personalizado de Aprendizaje.

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger la valoración de los y las docentes de Educación Primaria sobre si la utilización de un PLE podría facilitar su trabajo y el aprendizaje de su alumnado. Las respuestas recogidas se utilizarán para ilustrar las conclusiones de mi Proyecto de Fin de Grado.

Un Entorno Individualizado del Aprendizaje (PLE) es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Adell y Casteñeda (2010)

Nombre y apellidos: *Celate Cuelpo*
 Años de experiencia como docente: *22*
 Curso donde imparte docencia: *Primaria*
 Especialidad o tutor: *Religión*
 Uso habitual de las TIC en el aula: *Si, bastante*

1. ¿Podría un PLE facilitar tu trabajo en el aula y el aprendizaje de tu alumnado? ¿De qué manera?

Si, simplificando bastante la tarea de búsqueda de recursos.

2. A tu parecer, ¿qué ventajas o inconvenientes podría tener utilizar un PLE con tus alumnos y alumnas?

Ventajas	Inconvenientes
<i>Sencillo manejo, fácil acceso, todas las herramientas muy a la vista</i>	<i>Necesita bastante tiempo de preparación. No se puede tener acceso sin internet.</i>

3. ¿Utilizarías un PLE con tu alumnado? ¿Por qué?

No, actualmente dispongo de pocas horas para ordenadores individuales

4. Si por el contrario consideras que seguiría usando una plataforma como la que utilizas ahora, Moodle por ejemplo, indica por qué.

Utilizo blogs para usar un sólo ordenador común.