

El aprendizaje autónomo y comunicativo de inglés para fines profesionales en el Grado de Educación Primaria a través de herramientas virtuales

Using virtual tools for developing autonomous learning and teaching communicative English for professional purposes in Primary Education Degree

Soraya García Esteban*

Recibido: 31-05-2013

Aceptado: 03-11-2014

Resumen

Este artículo refleja la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa mediante el desarrollo de actividades colaborativas relacionadas con el perfil profesional de estudiantes del Grado en Educación Primaria. Esta acción se ha centrado en el uso de internet y de varias aplicaciones tecnológicas (la plataforma virtual, el blog y *Youtube*) como medios eficaces para el desarrollo de acciones cuyo enfoque comunicativo se desarrolla con tareas.

Esta línea de trabajo contempla la utilización de nuevas tendencias pedagógicas y la integración técnica de las distintas competencias lingüísticas, a la vez que se facilita el aprendizaje autónomo, la evaluación y la reflexión sobre la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. La revisión de contenidos relacionados con la futura actividad del estudiante utilizando las nuevas tecnologías facilita la adquisición de la lengua inglesa al desarrollar un aprendizaje comunicativo y constructivo en contextos reales.

Palabras clave

Inglés para fines profesionales, nuevas tecnologías, aprendizaje autónomo, comunicativo y colaborativo

Abstract

This article reflects how to learn and teach English carrying out collaborative activities related to the professional profile of the subject *Foreign Language (English) in Primary Education* using blended learning, the Internet and different technological applications (virtual platform, blogs and Youtube) as effective means for developing a communicative task-based approach.

Considering that learning English for Specific and Professional Purposes involves identifying the students' needs (learning English in order to subsequently teach it to future teachers of Primary Education) and practising in real contexts such as the Web 2.0, this paper explores the use of new educational trends and the technical integration of different skills in foreign language acquisition while facilitating self-evaluation and autonomous learning.

This study outlines how teaching and learning contents related to the student's future profession using new technologies involves English language acquisition through the students' exposure in real constructive and communicative contexts.

Key words:

English for Professional Purposes, new technologies, communicative, collaborative and autonomous learning

* Centro Universitario Cardenal Cisneros
soraya.garcia@cardenalcisneros.es

Hay siete principios vinculados a las buenas prácticas en la educación universitaria, que son: el contacto con el profesorado, la colaboración entre los estudiantes, el aprendizaje motivador, el feedback, las altas expectativas y el respeto por diversas formas de aprendizaje. Por lo tanto, la universidad y profesorado que sea capaz de implicar a sus estudiantes en estas actividades (comunicación entre profesores y estudiantes, colaboración, aprendizaje activo, feedback, etc.) será una universidad con estudiantes más motivados y con mayor éxito académico.

(Chickering y Gamson, 1987 en Vieira et al. 2007, p. 327)

1. Introducción y objetivos

Esta acción se desarrolla en el Centro Universitario Cardenal Cisneros (CUCC) durante el año académico 2012-2013 en la asignatura del Practicum III (Lengua Extranjera para Educación Primaria), modalidad semipresencial, perteneciente al Curso de Adaptación al Grado en Magisterio de Educación Primaria¹. El estudio ha contando con un total de catorce estudiantes y está planteado para realizarse de forma autónoma y en las horas de tutorías y seminarios presenciales ECTS² como formación complementaria a los contenidos de la asignatura a fin de dar a conocer a los alumnos recursos para la enseñanza de la lengua inglesa que puedan poner en práctica en una intervención didáctica centrada en el desarrollo de cada una de las destrezas comunicativas (compresión oral y escrita, expresión oral y escrita) de acuerdo con los principios vinculados a las buenas prácticas en la educación universitaria que proponen Chickering y Gamson (1987).

Considerando la teoría socio-cultural de Vygotsky (1972), que propugna que la adquisición de la lengua implica la interacción social y, consecuentemente, la práctica en con-

¹ El Curso de Adaptación al Grado en Educación Primaria es realizado por Diplomados en Magisterio que desean continuar su formación y obtener un Título de Grado. Esta asignatura se imparte en un cuatrimestre a lo largo de 275 horas de prácticas externas, 165 horas de trabajo autónomo y 10 horas de seminarios y talleres presenciales obligatorios realizados un sábado al mes. Los objetivos son los siguientes:

- Participar en la actividad docente, actuando y reflexionando desde la práctica.
- Desarrollar destrezas y habilidades sociales necesarias para facilitar el aprendizaje y la convivencia en el aula.
- Conocer recursos y estrategias propios de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
- Elaborar materiales didácticos propios de la enseñanza de la lengua inglesa de cada una de las destrezas comunicativas.
- Realizar el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el dominio de las técnicas y estrategias de evaluación necesarias.
- Programar y desarrollar actividades en inglés.
- Autoevaluar la propia acción didáctica.

² ECTS: abreviatura de *European Credit Transfer System*. Sistema utilizado por las universidades europeas para cuantificar el trabajo relativo al estudiante dentro del denominado proceso de Bolonia. Los ECTS refieren el trabajo y tiempo que dedica el alumno a una materia en clase y fuera de ella para poder aprenderla (y aprobarla).

textos reales, el fin último de esta experiencia es afianzar los conocimientos de la lengua inglesa mientras se revisan los principales contenidos impartidos en la asignatura Lengua Extranjera (Inglés) a través del uso de internet y de diferentes herramientas multimedia como son la plataforma virtual, el blog y *Youtube*.

Concretando lo anterior, con la integración didáctica de las nuevas tecnologías se pretende utilizar diferentes recursos tecnológicos para trabajar, publicar y compartir información real relacionada con un perfil específico a fin de promover la interacción en la lengua objeto de estudio y contribuir al desarrollo de un aprendizaje activo que fomente el aprendizaje autónomo, la auto-evaluación y la reflexión crítica.

De acuerdo con este planteamiento, el propósito de esta experiencia es exponer cómo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se pueden integrar eficazmente en la enseñanza del Inglés para Fines Específicos (IFE), en concreto del inglés para fines profesionales en el Grado en Magisterio, con el fin de facilitar la adquisición de la lengua extranjera y la consolidación de contenidos en los futuros maestros de Educación Primaria de forma autónoma, comunicativa y colaborativa.

Este estudio hace preciso, en primer lugar, revisar el contexto educacional que enmarca la enseñanza-aprendizaje del IFE y requiere especificar cómo la integración de las últimas tendencias tecnológicas y la utilización de diversas herramientas virtuales contribuyen a su desarrollo propiciando la comunicación y el aprendizaje autónomo. Así, una vez esbozadas en la fundamentación teórica las premisas que, basadas en los diferentes enfoques teóricos permitan llevar a cabo una valoración eminentemente práctica de diversos materiales didácticos se procede, en el tercer apartado, a la descripción del desarrollo de una experiencia que implica la utilización de las TIC para revisar contenidos y llevar a cabo diversas actividades y tareas que desarrollen la adquisición de inglés para fines específicos de forma autónoma. Esta experiencia será analizada y evaluada en el cuarto epígrafe atendiendo a los aspectos de las diferentes perspectivas revisadas y nos permitirá esbozar, en el último apartado, una serie de conclusiones que confirman el aprendizaje autónomo y comunicativo en el Grado de Educación Primaria a través de herramientas virtuales.

2. Fundamentación teórica

Las TIC ofrecen oportunidades que permiten desarrollar las estrategias cognitivas del aprendizaje (Luzón, 2009), y la utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza de lenguas hace posible la construcción de entornos de aprendizaje complejos basados en la perspectiva constructivista de la organización de la información de tal modo que el

alumno puede elegir su propio modo y tiempo de estudio; lo que implica necesariamente autonomía en el aprendizaje, autoevaluación y reflexión crítica.

La riqueza, variedad y proliferación de las diferentes fuentes de información y contenidos expuestos en los nuevos medios tecnológicos ha contribuido al desarrollo y a la difusión de la interacción social como uno de los mayores objetivos para la adquisición de una lengua extranjera. Los últimos medios de comunicación electrónica, como es la Web 2.0 (wikis, blogs, redes sociales, etc.), ofrecen un amplio abanico de instrumentos y servicios que hacen posible que se ejerciten las distintas destrezas (comprensión oral/escrita y expresión oral/escrita) dentro y fuera del aula, a nivel local e internacional, además de aumentar el interés por el aprendizaje a causa de la atracción que ejercen las nuevas tecnologías. La utilización de la tecnología en la enseñanza de lenguas supone numerosas ventajas como la posibilidad de realizar actividades reales y acceder a materiales auténticos, destacando el aprendizaje autónomo, la comunicación y el intercambio plurilingüe que facilitan las nuevas redes de comunicación.

El ordenador permite la utilización de herramientas (blogs, plataformas virtuales, correo electrónico, etc.) que hacen posible una implementación apropiada de los distintos enfoques de la enseñanza de lenguas para fines profesionales, como es el aprendizaje colaborativo, interactivo o el basado en la realización de proyectos para la adquisición de la segunda lengua. Son estas las razones por las que las nuevas tecnologías contribuyen a una instrucción más personalizada y adaptada a las necesidades del estudiante, que son los aspectos trascendentales en la enseñanza de Inglés para Fines Específicos o IFE. Este enfoque, del que deriva el inglés para fines profesionales que referimos, surge como una respuesta a la necesidad de aprender esta lengua para utilizarla como medio o utensilio de trabajo. Esta idea de aprender inglés basándose en las necesidades del estudiante y en la materia que éste tiene que aprender con el fin de alcanzar unos objetivos concretos en el aprendizaje, es lo que caracteriza al Inglés para Fines Específicos o inglés de especialidad (Hutchinson y Waters, 1987).

En el contexto didáctico y laboral actual, una de las necesidades fundamentales de los estudiantes de lenguas para fines profesionales es el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo a fin de que los alumnos aprendan y sean capaces de adaptarse a nuevas situaciones comunicativas. El desarrollo de contenidos de IFE en entornos virtuales, puntualiza Luzón (2009), conlleva la interrelación de ciertos principios pedagógicos como son la autonomía en el aprendizaje, el análisis de las necesidades de los estudiantes y el uso de las TIC.

La enseñanza de inglés para fines profesionales, como es el caso de la asignatura de Lengua Extranjera en el Grado en Magisterio de Educación Primaria debe, consecuentemente, contemplar esta serie de principios que aseguran la autonomía en el aprendizaje y basarse, según concreta Esch (1996), en la adaptabilidad a las necesidades de los alumnos y la utilización de diversas herramientas que permitan la comunicación, la reflexión y el aprendizaje.

3. Desarrollo

El desarrollo de esta experiencia se basa en el enfoque propuesto por autores como Dudeney y Hockly (2007, 2013), Duffy (2008) o Kaplan & Haenlein (2010) que consideran internet, la plataforma virtual, el blog, Youtube, etc. efectivos recursos de software social para la comunicación y colaboración *on-line* en lengua extranjera.

Esta acción se ha llevado a cabo en tres fases consistentes en la explicación de los contenidos, las actividades y tareas en la plataforma on-line o *Campus Virtual Cardenal Cisneros* (fase 1), en la realización de tareas con medios virtuales (fase 2) y en la evaluación y análisis de las actividades (fase 3). El desarrollo de estas etapas ha supuesto, por un lado, la realización de cinco tareas de comprensión/expresión escrita y oral concernientes al perfil profesional del estudiante utilizando herramientas virtuales y, por otro, el análisis y reflexión colaborativa sobre las diferentes contribuciones realizadas según se especifica a continuación.

Teniendo en cuenta que la plataforma on-line permite al profesor plantear y gestionar contenidos didácticos de manera flexible ofreciendo una formación personalizada adaptada a todos los perfiles y demandas (Pardo Díaz, 2009), la primera fase ha consistido en exponer en el Campus Virtual el programa y los contenidos docentes de la asignatura que pretendemos que adquiera el estudiante incluyendo actividades comunicativas de la lengua y estrategias que desarrollan la comprensión, expresión, interacción y mediación en lengua inglesa a través de diferentes textos (escritos y orales) y canales de comunicación (voz y ordenador) adaptados al nivel (B2), modalidad (semipresencial) y perfil (maestro en Educación Primaria) del alumnado siguiendo las directrices del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002).

El desarrollo de las actividades y la discusión de preguntas planteadas en las tareas de comprensión escrita y oral se han entregado en un *portfolio* para ser corregidas por el profesor ya que, de acuerdo con Ur (1996), la recopilación de todos los trabajos creados por los alumnos durante un periodo de tiempo permite una base eficaz para la evaluación.

Además de incluir los contenidos teóricos como se muestra en la figura 1, la información expuesta en la plataforma indica de forma detallada las tareas que el alumno debe realizar de forma autónoma, en las tutorías y en los seminarios citando ejemplos, proponiendo y señalando recursos que el alumno puede utilizar, fechas de entrega de las actividades y de las presentaciones orales, criterios de evaluación, tiempo asignado a cada tarea, etc.

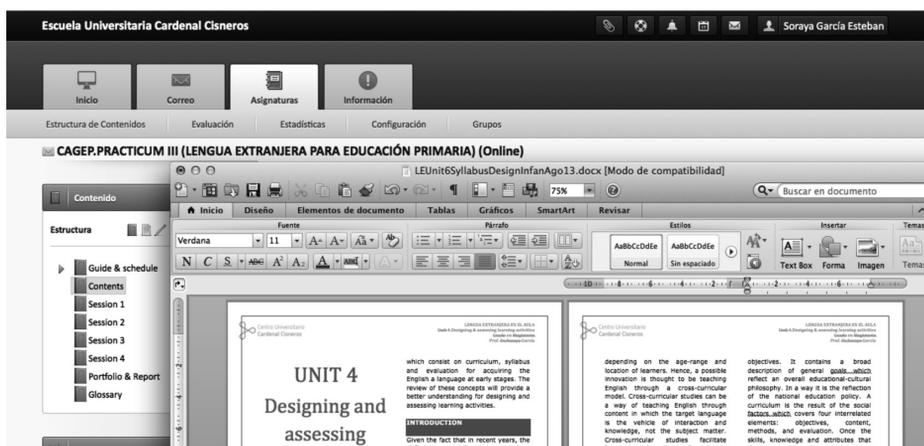


Figura 1. Ilustración de contenidos de la asignatura en el Campus Virtual.

La segunda fase, consistente en la realización de cuatro tareas, se ha centrado en el establecimiento y desarrollo de actividades virtuales y multimedia que integran las cuatro destrezas lingüísticas y la competencia comunicativa de la lengua extranjera ya que alcanzan desde la lectura de textos y la audición en lengua inglesa de recursos didácticos en internet, hasta la expresión o comprensión oral y escrita de las intervenciones de los compañeros.

La primera tarea realizada en esta fase utilizando medios colaborativos ha consistido en la comprensión oral en lengua inglesa de vídeos seleccionados por revisar contenidos propios de la asignatura publicados en internet por profesionales de la educación, como son los compartidos en *Youtube* por Kay (2010) y Senser (2012) sobre la didáctica de la lengua extranjera en Educación Primaria (*Teaching Speaking Techniques* y *Learning Models* respectivamente), y en la visualización del blog con recursos multimedia que propone Flynn (2012) para la enseñanza con marionetas, canciones y teatro. Tras la visualización y audición de estos materiales de forma autónoma, se ha instado al alumno a

reflexionar respondiendo a una serie de preguntas basadas en las clases teóricas según se ilustra en las Figuras 2 y 3, que deberá incluir en el *portfolio* a fin de asegurar la correcta comprensión de los mismos.

The screenshot shows the CUCC platform interface for the course "CAGEP.PRACTICUM III (LENGUA EXTRANJERA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA) (Online)". The top navigation bar includes "Inicio", "Correo", "Asignaturas", and "Información". Below this, there are tabs for "Estructura de Contenidos", "Evaluación", "Estadísticas", "Configuración", and "Grupos". The main content area is divided into two panels. The left panel, titled "Contenido", shows a tree structure with "Estructura" containing "Guide & schedule", "Docs.", "Session 1", "Session 2", "Session 3", "Session 4", "Portfolio & Report", and "Glossary". Below this is a "Herramientas" section with buttons for "Titulo" and "Texto". The right panel, titled "Configuración General", has a "Título a mostrar:" field with the text "Learning Models" and a "Texto a mostrar:" field with a rich text editor. The main content area displays the task: "2.1. Watch the *Learning Models* suggested by Senser (2012) and justify the models illustrated in the video." Below the text is a video player showing a scene from "The Future of Learning".

The screenshot shows the CUCC platform interface for the course "CAGEP.PRACTICUM III (LENGUA EXTRANJERA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA) (Online)". The left panel, titled "Contenido", shows a tree structure with "Estructura" containing "Guide & schedule", "Docs.", "Session 1", "Session 2", "Session 3", "Session 4", "Portfolio & Report", and "Glossary". Below this is a "Herramientas" section with buttons for "Titulo", "Texto", "Documentación", "Actividad", "RSS", "Foro", "Glosario", "Editor Compartido", and "Carpeta Compartida". The right panel, titled "Configuración General", has a "Fecha Activación:" field with the value "00-00-0000" and a "Fecha Desactivación:" field with the value "00-00-0000". Below this is a "Answer these questions based on 'Materials & Resources' lecture:" section. The main content area displays the tasks: "2.2. Watch <http://esldramagames.com/> and explain the resources Flynn (2012) uses for teaching." and "2.3. Watch this video about *Teaching Speaking Techniques* (Kay, 2010) and identify & describe the main techniques used:". Below the text is a video player showing a scene from "Teaching Activities - British Council - BBC". The video player has a progress bar showing "0:00 / 7:08" and a URL: <http://www.youtube.com/watch?v=89Gyd9NEa9M>.

Figuras 2 y 3. Ilustración del desarrollo de la comprensión oral a través de la audición y visualización de videos en la plataforma CUCC relacionados con la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Primaria.

Similares a estas han sido las actividades virtuales propuestas en la segunda tarea consistente en la comprensión escrita y comentario de textos expuestos en blogs y *web-quests* de actualidad, como los propuestos por Pérez (2012) sobre actividades, recursos y experiencias didácticas para la enseñanza de la lengua inglesa en el aula de Primaria (Figura 4).

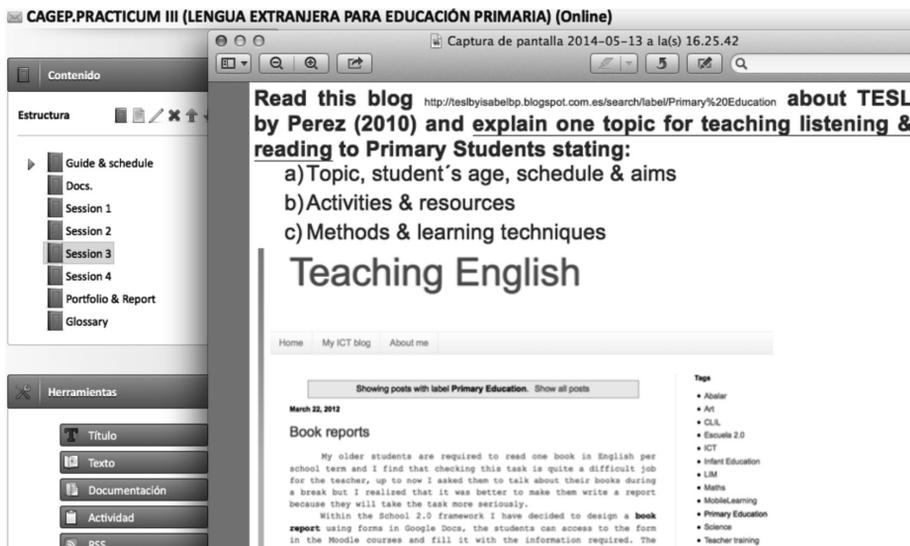


Figura 4. Ilustración del desarrollo de la comprensión escrita a través de lecturas en Blogs sobre experiencias didácticas para la enseñanza de la lengua inglesa.

Una vez ejercitadas las destrezas de comprensión oral y escrita, la tercera tarea ha consistido en la preparación de forma guiada y autónoma de una unidad didáctica en formato blog para la enseñanza de la lengua inglesa a alumnos de Educación Primaria que incluya la metodología, los objetivos, conceptos, procedimientos y actitudes, técnicas metodológicas, actividades y contenidos revisados a lo largo del curso según se ilustra en la figura 5. Para la realización de la unidad didáctica en este medio, los alumnos han utilizado desde recursos tradicionales virtuales (*flashcards*, pósters, objetos, canciones, marionetas, teatro, etc.) disponibles en la web, hasta programas de autor (ediLim, Hot Potatoes, etc.) para crear actividades y ejercicios de *drill & practice* en inglés.



Figura 5. Ilustración de una unidad didáctica en formato Blog.

De acuerdo con Beatty (2003) “blogs support a communicative approach to learning”, por lo que, una vez analizados y revisados los diferentes contenidos y recursos web para la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria, ejemplificados por autores como Pérez (2012) o Flynn (2012) en las etapas anteriores, la cuarta tarea ha consistido en la elaboración de un blog similar al de la figura 4 en el que cada alumno ha incluido su unidad didáctica basada en los contenidos del currículo estudiados en la asignatura y ha presentado posteriormente de forma oral en un seminario presencial.

A través del blog, recurso multimedia altamente comunicativo y colaborativo ya que fomenta las relaciones, el intercambio de información, la interacción y la comunicación entre los estudiantes al permitir la personalización e inclusión de textos, vínculos a enlaces web, imágenes o vídeos didácticos para su posterior visualización y lectura, se ha instado al alumno a realizar la última y quinta tarea consistente en analizar y evaluar las unidades didácticas en formato blog de los compañeros mediante la redacción de artículos o *posts*³ siguiendo las rúbricas establecidas por el profesor en la plataforma virtual.

³ *Post*: vocablo inglés que puede traducirse al castellano como mensaje o artículo. Se utiliza generalmente en el contexto de foros y blogs en internet con el sentido de publicado.

Esta última tarea de evaluación llevada a cabo por cada alumno corresponde a la tercera fase y representa un factor clave en el aprendizaje ya que implica la propia reflexión o autoevaluación: “self-assessment can be very valuable since it encourages students to reflection and takes responsibility for the evaluation of their own learning. It is particularly helpful when it is combined with teacher assessment and discussed in a tutorial” (Ur, 1996, pp. 169-170). Siguiendo la idea de este autor, en este proyecto se ha utilizado el blog como medio favorable para llevar a cabo una evaluación de cada intervención en base a diferentes criterios propuestos por el profesor, puestos en común con los alumnos, que contemplan la auto-reflexión sobre el propio aprendizaje y la expresión de la lengua inglesa, la correcta presentación, calidad y adecuación de los contenidos en relación con el perfil profesional, así como el interés mostrado en la realización y exposición de la actividad.

Las acciones virtuales anteriormente expuestas han sido diseñadas para propiciar la comunicación en lengua inglesa en un contexto profesional con una serie de objetivos y estilos de aprendizaje que instan al alumno a mejorar sus competencias comunicativas en diferentes situaciones relacionadas con el área de la Educación Primaria. Para tal fin, las diferentes tareas se han desarrollado utilizando varias herramientas *on-line* adaptadas a diferentes modalidades de aprendizaje basadas en un entorno virtual.

La utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza supone no sólo el aprendizaje de unos contenidos específicos, sino el poder acceder a materiales reales (blogs y webs actualizadas, videos, etc.) promoviendo la motivación del estudiante al permitir estudiar lo deseado (Educación Primaria), con un estilo de aprendizaje determinado (modalidad semipresencial). Además, la flexibilidad concedida al alumno en la libre elección de temas y niveles (por ejemplo enseñar *Animals* en 1ºESO, *Halloween* en 2ºESO, etc.) para la realización de las tareas de expresión escrita y oral establece buenas condiciones para el aprendizaje autónomo, lo que resuelve el problema del aprendizaje meramente presencial en un lugar y en un horario determinado ya que los estudiantes pueden acceder a una gran variedad de recursos específicos de inglés para maestros de forma independiente, y realizar actividades basadas en los contenidos de la asignatura según expuesto en la plataforma virtual, a su propio ritmo y nivel.

4. Análisis y evaluación

Una vez esbozadas en la revisión teórica las premisas que definen los campos del IFE, de las TIC en la enseñanza de lenguas y el aprendizaje autónomo que han servido de guía para la selección de los materiales utilizados y descrito el desarrollo de la experiencia, pasamos a realizar un análisis y evaluación de la misma.

El análisis se ha llevado a cabo atendiendo a los aspectos de las tres perspectivas examinadas, esto es, del desarrollo de las diferentes competencias en la enseñanza-aprendizaje del inglés para fines específicos, del aprendizaje autónomo y virtual basándonos en los diferentes postulados de expertos investigadores en cada una de estas tres áreas como son Arnó et al. (2009), Crystal (2001), Holec (1981), Hutchinson y Waters (1987), Dudeney y Hockly (2007, 2013), Nunan (1992) y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002). La evaluación considera el cumplimiento de los principios de las doctrinas en que se basan, es decir, si las actividades reflejan:

1. Observancia de la enseñanza de inglés para fines específicos y profesionales
2. Observancia de tareas basadas en el aprendizaje autónomo
3. Observancia del aprendizaje colaborativo y comunicativo a través de herramientas virtuales

4.1. Análisis y evaluación de tareas basadas en los principios de la enseñanza de inglés para fines específicos y profesionales

La formación virtual ofrecida ha tenido en cuenta uno de los principios fundamentales del IFE, que es satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes. Los futuros maestros aprenden y practican inglés adquiriendo las destrezas específicas que les permitan realizar tareas relacionadas con actividades profesionales en esta lengua como pueden ser, de acuerdo con Ellis y Johnson (1994), dar instrucciones a los alumnos de Educación Primaria en lengua inglesa, describir o dar explicaciones sobre un trabajo específico, comprender lecturas selectivas en inglés, corregir o redactar artículos para publicaciones profesionales en lengua extranjera, etc.

Para ello, se ha fomentado la familiarización del estudiante con diferentes medios y géneros didácticos escritos y hablados propios de su área profesional (presentaciones, artículos, teatro, etc.) con objeto de que puedan reconocer y producir ejemplos prácticos por ellos mismos. Las acciones realizadas han seguido los principios del IFE en cuanto a que las actividades propuestas promueven el aprendizaje *learning by doing* de forma que, como señalan Arnó *et al.* (2009), al realizar estas actividades los estudiantes utilizan la lengua que necesitarían emplear en situaciones reales para desempeñar su profesión.

Para este fin, las actividades realizadas utilizando las nuevas tecnologías ofrecen un *input* (entrada de datos) rico en fuentes de información reales relacionadas con la disciplina de los estudiantes y su entorno profesional. Una forma de proporcionarlo es ofreciendo un sílabo amplio que comprenda desde audiciones didácticas en *Youtube*, a lecturas

educativas de textos en blogs, webs, etc. en lengua inglesa. Este sílabo habría sido programado con el propósito específico de familiarizar a los estudiantes con el objetivo comunicativo y los géneros utilizados en su entorno. En cuanto al *output* (producción oral o escrita de datos), los estudiantes hacen uso de nuevas tecnologías como el blog para familiarizarse con los factores clave de su ámbito al desarrollar las diversas tareas propuestas (presentación de una unidad didáctica, creación de actividades para Educación Primaria, etc.) que les enseñan a comunicarse en su entorno profesional. Asimismo, la evaluación efectuada mediante *posts* en cada blog ofrece al estudiante la oportunidad de darse cuenta de sus propios errores de expresión en lengua extranjera y contenidos al recibir comentarios o *feedback* de otros compañeros y del profesor, lo que les permite corregir su propio *output*. La interacción y la negociación de significado que facilita la comunicación mediada por ordenador obligan, consecuentemente, a poner atención tanto en el idioma como en el contenido, además de facilitar el aprendizaje individualizado gracias a la autonomía que proporciona un entorno de aprendizaje virtual. Las actividades propuestas revisan contenidos mientras se practica la lengua extranjera realizando actividades significativas a través del desarrollo de las destrezas de lectura, escritura, audio y oral en lengua inglesa según se detalla a continuación.

4.1.1. *Desarrollo de la comprensión escrita*

Con referencia a la comprensión escrita, las actividades propuestas animan al estudiante a enfrentarse a diversos géneros escritos en webs, blogs, etc. y a trabajarlos con una didáctica apropiada siguiendo las directrices del programa de la asignatura y del MCERL o Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002, p. 157):

Las tareas de comprensión se pueden diseñar de manera que se disponga del mismo material de entrada (input) para todos los alumnos, pero que, a su vez, se puedan prever distintos resultados de forma cuantitativa (según la cantidad de información requerida) o de forma cualitativa (según el nivel establecido). Alternativamente, el texto de entrada puede contener diferente cantidad de información, distintos grados de complejidad cognitiva u organizativa, o distinta cantidad de apoyo a disposición del alumno (apoyo visual, palabras clave, pistas, gráficos, diagramas, etc.). El material de entrada puede elegirse por resultar de interés al alumno (motivación) o por motivos extrínsecos a él. Un texto puede escucharse o leerse tantas veces cuantas sea necesario, o pueden imponerse ciertos límites. El tipo de respuesta requerida puede ser algo muy sencillo o algo más complejo.

Para ello, se ha hecho uso de diferentes textos en formato multimedia considerando su “autenticidad” o producción para fines comunicativos (blogs) creados especial-

mente para su uso en la enseñanza de la lengua (por ejemplo de una unidad concreta del curso) que suscitan el uso de un lenguaje relacionado con el perfil específico del alumnado.

Gracias al uso de la tecnología las lecturas presentadas, seleccionadas por su relevancia y relación con los contenidos de la asignatura, han permitido realizar las tareas propuestas de forma autónoma utilizando herramientas de ayuda, como es el correo electrónico para solventar posibles dudas con el profesor.

De esta manera, se ha utilizado internet como el medio a través del cual se posibilita la ejecución de las actividades principalmente para acceder a una plataforma, buscar escritos reales y realizar lecturas *on-line*. Los textos elegidos han intentado resultar motivadores e invitan a usar la lengua de forma creativa para que los estudiantes, a partir de los mismos, realicen las actividades desarrollando tanto el aprendizaje mecánico como el esfuerzo mental.

4.1.2. *Desarrollo de la expresión escrita*

En el entorno de aprendizaje autónomo contemplado los estudiantes realizan por su cuenta, pero de forma guiada, las actividades de escritura propuestas. Mediante tareas específicas (ejercicios escritos, redacciones y comentarios, según propone el MCERL (2002:143), se ha instado a seguir modelos existentes en la web a modo de guía para la composición de textos, y se han dado instrucciones para la planificación, trazado y redacción de borradores a través de la plataforma virtual. Para ello, se ha pedido al estudiante que navegue por la red, lea y reúna información sobre un tema determinado (la didáctica de la lengua inglesa en Educación Primaria de acuerdo con Pérez, 2013), que a la vez sirva de referencia para después escribir en un medio colaborativo utilizando de esta manera la tecnología, como sugiere Hyland (2003), para desarrollar tareas que requieren un contexto significativo para la producción de textos escritos.

En general, siguiendo la idea de Warschauer *et al.* (2000), se han aprovechado los recursos que ofrece internet para la producción de textos escritos, para la redacción de composiciones en inglés, para publicar artículos en blogs y para la elaboración de un *portfolio* electrónico. Estos autores consideran que la contribución en fuentes de internet como *Blogs* o *Wikis* da una sensación de autoría al estudiante ya que al tener que editar, revisar, etc. y mostrar su competencia en escritos que pueden leer otros usuarios por internet se confiere al alumno un sentimiento de autorrealización motivador.

4.1.3. *Desarrollo de la comprensión oral*

Las actividades de comprensión oral propuestas representan o exponen situaciones auténticas relacionadas con el ámbito profesional del estudiante: la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el aula de Primaria. El acceso a materiales reales en internet relacionados con este área permite a los estudiantes escuchar diferentes acentos (americano, británico, etc.), así como el inglés utilizado por nativos y no nativos (italiano, castellano, etc.), es decir, el inglés que se usa en todo el mundo. Estas actividades de aprendizaje incluyen materiales multimedia que reflejan la importancia del inglés en la educación a nivel global (Kay, 2012) y muestran al estudiante una amplia variedad de temas socio-culturales (Senser, 2012) involucrándole en el contexto comunicativo. Las tareas de audio han sido seleccionadas con el objetivo de que los estudiantes desarrollen actividades de su interés sacando el máximo partido a los materiales de aprendizaje multimedia expuestos en la web, y asegurando que responden a sus necesidades comunicativas.

4.1.4. *Desarrollo de la expresión oral*

Para el desarrollo de la expresión oral, se ha tomado como referencia la presentación de contenidos didácticos en la web relacionados con el área de estudio de Kay (2010) y Senser (2013). Éstos han servido de muestra para que el alumno pueda reproducir la pronunciación correcta de la lengua inglesa, el vocabulario y el lenguaje específico de forma efectiva. Una vez revisados estos recursos ilustrativos en internet, se propone una presentación oral sobre los contenidos trabajados en el blog, en concreto de la unidad didáctica realizada en formato blog, prestando atención tanto a la fluidez y la expresión en lengua inglesa, como al contenido de acuerdo a los criterios de evaluación propuestos por el profesor. Este hecho contribuye a la creación de una sensación de autorrealización en la que los estudiantes se sienten autores al presentar sus propias contribuciones.

En virtud de lo expuesto, podemos afirmar que los cursos facilitan el aprendizaje del inglés para fines profesionales mediante la práctica de las cuatro destrezas a través de la realización de una variedad de ejercicios de comprensión y producción basándose en las diferentes teorías lingüísticas y del aprendizaje de lenguas extranjeras, según proponen Hutchinson y Waters (1987), ya que incluyen actividades con una metodología integradora y coherente que garantizan la motivación, la participación, la creatividad y la buena atmósfera de trabajo. Todo ello hace viable el trabajo autónomo gracias al soporte de diferentes herramientas tecnológicas que posibilitan la redacción y lectura de textos reales o el desempeño de tareas interactivas de forma independiente.

4.2. Análisis y evaluación de tareas basadas en el enfoque del aprendizaje autónomo

Los contenidos y actividades se han planificado para ser impartidas utilizando las nuevas tecnologías con el objeto de facilitar su realización de forma autónoma y auto-regulada con ayuda de un tutor. Para ello, se ha intentado que las tareas planteadas puedan resultar motivadoras basándonos en la idea de Grūnewald (2009:80) de que la experiencia de la propia competencia ejerce una influencia positiva en la motivación de los alumnos con el objetivo de que los alumnos puedan trabajarlas de forma independiente aprendiendo en un contexto significativo al mismo tiempo que evalúan su progreso. En este contexto, podemos considerar el uso de las TIC como una fuente que promueve la autonomía en el aprendizaje. Esto es una muestra de que el uso de las TIC va unido a la noción de autonomía debido al creciente potencial de internet y a las posibilidades que ofrece de interacción con materiales auténticos entre estudiantes, profesores u otros usuarios de Internet (White, 2003).

Las cinco tareas propuestas se han basado en ideas claves del concepto de autonomía en la enseñanza tales como responsabilidad, control, reflexión crítica y aprendizaje del estudiante, unidos al de colaboración. Las acciones desarrolladas aplican el concepto de autonomía definido por Holec (1981) en cuanto a que los alumnos se hacen cargo del propio aprendizaje y muestran, de acuerdo a lo expuesto por Little (1991), su capacidad para el desempeño de acciones independientes, toma de decisiones, objetividad y reflexión crítica a través de la selección de los contenidos expuestos en los blogs y de la interacción por correo electrónico con el tutor para el planteamiento de dudas, así como la noción de autonomía promulgada por este autor en el sentido de ayuda y participación en el comentario de los contenidos. Los cursos también promueven el aprendizaje autónomo, atendiendo a los argumentos de Waters y Waters (2001), al identificar las propias necesidades y desarrollar una capacidad para el estudio que implica el conocimiento de uno mismo, la capacidad de aprender con autonomía y el desarrollo de un pensamiento lógico y crítico llevado a cabo en la evaluación de los blogs. La noción de autonomía como destreza y actitud también se ha tenido en cuenta en el desarrollo de los entornos de aprendizaje que hemos analizado, ya que los cursos se basan en las nociones de elección de temas y contenidos para la realización de la unidad didáctica, y responsabilidad al requerir que las tareas planteadas resulten pedagógicas, lo que subraya el concepto de autonomía promulgado por van Lier (1996). Finalmente la autonomía en el aprendizaje es efectiva, de acuerdo con el enfoque de Trebbi (1990), en el sentido de que los estudiantes tienen la oportunidad de determinar de manera libre y conjunta con el profesor el contenido de las tareas propuestas.

Conforme a los conceptos de autonomía señalados por los autores señalados, podemos considerar que las actividades propuestas favorecen el aprendizaje autónomo gracias a la inclusión de una serie de herramientas TIC que permiten realizar diferentes tareas y valorar el progreso. La evaluación realizada mediante comentarios y *posts* en los blogs sobre Unidades Didácticas permite al alumno reflexionar sobre las intervenciones propias y ajenas ayudándole a determinar, de forma autónoma, si el aprendizaje ha sido eficaz para proceder y llevar a cabo acciones de mejora.

La utilización de entornos virtuales, como es la plataforma on-line del Campus Virtual *Cardenal Cisneros*, ofrece a los estudiantes su propia ruta de aprendizaje y la posibilidad de trabajar a su propio ritmo siguiendo de manera sencilla el cronograma de contenidos y tareas fijados por el profesor con apoyo de tutorías virtuales personalizadas cuando el alumno así lo requiere. Este hecho significa que el profesor no actúa ya como el único proveedor de conocimientos sino que su papel se centra, además, en dirigir la enseñanza a modo de consultor e informador.

4.3. Análisis y evaluación del aprendizaje colaborativo y comunicativo de inglés para fines profesionales a través de herramientas virtuales

De acuerdo a la idea de necesidad de interacción social sugerida por Beatty (2003) y Duffy (2008), la acción desarrollada está basada en varios aspectos del enfoque socio-cognitivo comunicativo en cuanto a que se facilita la adquisición del conocimiento al facilitar el acceso a información específica mediante el uso de diversos medios, y al contemplar la práctica lingüística en un contexto comunicativo real llevado a cabo a través de actividades colaborativas como la audición de vídeos en *Youtube*, publicados con el objeto de ser compartidos con otros usuarios del área de la educación.

Coincidimos con Berdugo Torres (2001) y Miller (2007) en que la adquisición de la lengua sólo se produce llevando a cabo proyectos que se desarrollen en un contexto real como puede ser internet, la Web 2.0 y otras herramientas multimedia que faciliten el acceso a fuentes reales. De esta forma, las tareas propuestas hacen uso de la tecnología y de situaciones auténticas que facilitan la interacción a través de la audición, lectura y análisis en medios colaborativos, y permiten compartir información en tiempo real a través de la plataforma virtual y el correo electrónico.

Asimismo, las acciones se han diseñado siguiendo el enfoque comunicativo y el concepto del constructivismo social que permite la Web 2.0 sugerido por Miller (2007), que im-

plica el aprendizaje basado en la interactividad social utilizando herramientas TIC como el blog, la plataforma virtual, etc. El enfoque constructivista se observa al considerar que el interés no se centra ya en el profesor, sino en guiar al alumno; en considerarle una parte activa en el aprendizaje, en construir contenido a través de actividades y en desarrollar tareas comunicativas.

Finalmente cabe señalar que la experiencia ha sido valorada de forma positiva por parte del alumnado. Esta evaluación se ha basado en la recopilación de datos cualitativos mediante grupo focal, a través de entrevistas realizadas de manera no estructurada y natural (Malhotra, 1997) a través de la realización de tres preguntas abiertas relativas a la racionalización de sus experiencias, a saber: si se ha practicado inglés para fines profesionales desarrollando las cuatro destrezas, si se ha desarrollado el aprendizaje autónomo y si se ha desarrollado aprendizaje colaborativo y comunicativo a través de herramientas virtuales. El objetivo de esta evaluación cualitativa coincide con la idea de Barrios Costell (2004) de obtener información respecto a actitudes y opiniones de un grupo de individuos con necesidades e intereses similares utilizando, en opinión de Miles y Huberman (1994), básicamente las palabras y nos los números para comunicar los hallazgos.

5. Conclusiones

De acuerdo con la fundamentación teórica y a la revisión empírico-analítica realizada, podemos concluir que las acciones virtuales desarrolladas proporcionan los mecanismos apropiados para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, ya que están basados en un entorno de aprendizaje virtual al que pueden acceder estudiantes de una futura profesión, con el objetivo de adquirir conocimientos de forma guiada y autónoma permitiendo la búsqueda y exposición de información, la comunicación e intercambio de contenidos y el trabajo en colaboración (por ejemplo en lecturas y blog posts de compañeros) para facilitar la autoevaluación y el pensamiento crítico. Ello implica el desarrollo de ciertas destrezas pedagógicas, como es aprender de forma motivadora a impartir contenidos didácticos en lengua inglesa en la clase de Educación Primaria, o componer géneros didácticos siguiendo modelos de muestra. Además, al tratar un área específica, que es el inglés profesional para maestros, el aprendizaje está adaptado a las necesidades concretas del estudiante y a las diferentes modalidades de aprendizaje.

Una segunda conclusión obtenida a partir de esta acción basada en la aplicación de los enfoques de diferentes eruditos en el área, es que las TIC pueden integrarse en el aula con el fin de favorecer la adquisición de la lengua inglesa a través de diversas herramientas multimedia y de los nuevos medios tecnológicos que ofrece la Web 2.0 ya que

facilitan la práctica de la escritura, la lectura, la comprensión y expresión oral, además de promover el desarrollo de acciones de enseñanza-aprendizaje apropiados. Estos medios garantizan cierta autonomía en el aprendizaje bajo la supervisión de un tutor creador y gestor de contenidos didácticos. Por consiguiente, si consideramos que el mejor contexto pedagógico es aquel que permite a los estudiantes trabajar en línea ya que es altamente motivador, permite la colaboración y expone a los estudiantes un amplio y nuevo lenguaje, internet facilita no solo este hecho, también el poder acceder a la lengua real de forma cómoda y económica.

Las nuevas tecnologías ayudan a desempeñar las funciones del sistema ideal de aprendizaje, como es asistir a los estudiantes en la elaboración y desarrollo de su representación cognitiva específica para la adquisición de una segunda lengua; permitir experimentar y presentar contenidos en un entorno favorable; brindar la oportunidad de evaluar y ser evaluado a fin de llevar a cabo acciones de mejora que consolidan el aprendizaje, estudiar en base a las propias necesidades, poner a estudiantes y tutor en contacto, promover la interactividad y la comunicación, seleccionar contextos de aprendizaje apropiados y ayudan a construir autonomía en el aprendizaje contribuyendo, de esta manera, a llevar a cabo las buenas prácticas en la educación universitaria propuestas por Chickering y Gamson (1987) ya que suponen el contacto con el profesorado, la colaboración entre los estudiantes, el aprendizaje afectivo y motivador, la obtención de feedback, y el respeto por diversas formas de aprendizaje.

En definitiva, como señalan Dudeney y Hockly (2007) los estudiantes actuales consideran que las TIC son parte de su vida cotidiana y entienden que la tecnología debe estar integrada en la educación. La función del profesor es enseñar y ayudar al estudiante a aprender de forma motivadora. En un futuro no muy lejano, muchos de estos alumnos serán maestros profesionales y es de esperar que ellos mismo utilicen las nuevas aplicaciones y herramientas virtuales de forma habitual en el aula para facilitar la enseñanza de la lengua inglesa a los más pequeños.

El presente artículo ha cumplido con el objetivo de ilustrar la enseñanza-aprendizaje autónoma y comunicativa de inglés para fines específicos en el Grado de Educación Primaria utilizando diversos recursos virtuales. No obstante, este estudio tiene algunas limitaciones que presentan nuevas posibilidades y desafíos para futuras investigaciones. La primera es la realización de estudios comparativos de cursos a distancia en otras materias que integren pedagógicamente las TIC a fin de verificar la relevancia de la formación virtual en la adquisición de una lengua extranjera. La segunda propuesta es la realización de estudios que expresen el porcentaje de satisfacción de tutores y alumnos,

la percepción personal del alumnado, el grado de consecución específico de los objetivos de aprendizaje, así como la confirmación de respuesta a las necesidades e intereses individuales de aprendizaje derivados de la utilización de las nuevas tecnologías para la enseñanza de inglés para fines profesionales.

6. Referencias bibliográficas

- Arnó Maciá, E.; Rueda Ramos, C. y Soler Cervera, A. (2009). *Teaching Academic and Professional English Online*: González-Pueyo, Foz, Jaime, Luzón (Eds), Bern: Peter Lang AG.
- Barrios, E., y Costell, E. (2004). "Review: Use of methods of research into consumers' opinions and attitudes in food research" en *Food Science Technology International*, 10 (359-371).
- Beatty, K. (2003). *Teaching and Researching Computer Assisted Language Learning*. London: Pearson Education, Longman.
- Berdugo Torres, M. (2001). Integración de tecnologías multimedia en la enseñanza de lenguas. En *Lenguaje* 28. Cali: Universidad del Valle. Recuperado de www.univalle.edu.co/~eslengua/ELAC.
- Chickering, A. Y Gamson, Z.F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39.7 (pp.3-7).
- Dudenev, G. y Hockly, N. (2007). *How to Teach English with Technology*. Essex: Pearson Education Ltd.
- Dudenev, G., Hockly, N., Pegrum, M. (2013). *Digital Literacies*. New York: Routledge.
- Dudley-Evans, T. y St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-eyed generation: Strategies for using Web 2.0 in teaching and learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, 6 (pp.119-130). Recuperado de <http://www.ejel.org/volume6/issue2/p119>.
- Ellis, M. y Jonson, C. (1994). *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press.
- Esch, E. (1996). Promoting learner autonomy: criteria for the selection of appropriate methods. En Pemberton, R., Li, E., Or, W. F. y Pierson, H. D. (Eds.). *Taking Control: Autonomy in Language Learning*, (pp. 35- 48). Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Flynn, M. (2012). *ESL Children's Drama Games: teach children English using drama and puppets*. Recuperado de <http://esldramagames.com>.
- Grünewald, A. (2009). La motivación de los alumnos en la clase de lengua extranjera. Resultados de una investigación empírica en el contexto del uso de las tecnologías de comunicación e información. *Pulso. Revista de Educación*, 32 (pp.55-75).
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon. (Primera publicación en 1979, Strasbourg: Council of Europe).
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a Learning Centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. New York: Cambridge University Press.
- Kaplan, M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite!. *The challenges and opportunities of social media*. Business Horizons, 53.1 (pp.59).

- Kay, J. (2010). *British Council - Teaching Speaking Techniques*. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=LF7zsz8fi64>
- Little, D. (1991). *Learner Autonomy; Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.
- Luzón, M.J.(2009). Learning Academic and Professional English Online: Integrating Technology, Language Learning and Disciplinary knowledge. En González-Pueyo, Foz, Jaime, Luzón (Eds), *Teaching Academic and Professional English Online* (pp. 11-33). Bern: Peter Lang AG.
- Malhotra, N. K. (1997). *Investigación de mercados*. Un enfoque práctico, (2ªed.). México: Prentice Hall.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. MCERL (2002). Madrid: Anaya, Instituto Cervantes y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.
- Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, C. (2007). "Using web 2.0 technologies as a Business English catalyst", comunicación presentada en la conferencia XX Annual BESIG Conference, el 17 de Noviembre 2007, Berlín.
- Pardo Díaz, S. (2009). Plataformas virtuales para la educación. En *Taller Digital de la Universidad de Alicante*. Recuperado de <http://www.eltallerdigital.com/informacion.jsp?idArticulo=77>.
- Perez, I. (2012). *Teaching English to Primary Education*. Recuperado de <http://teslbyisabelbp.blogspot.com.es/search/label/Primary%20Education>.
- Senser, R. (2012). *The future of learning*. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=xoSJ3_dZcm8.
- Trebbi, T. (1990). Report on Developing Autonomous Learning in the FL Classroom. En *Universitetet I Bergen, Institutt fir praksiskpedagogikk*, Bergen: Mimeographed.
- Ur, P. (1996). *A course in English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy, and Authenticity*. London: Longman.
- Vieira, M. J., Vidal, J. y Barrio, S. (2007). Una herramienta de evaluación para comparar la experiencia académica de los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 25.2 (pp.327-350).
- Vygotsky, L.S. (1972). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Warschauer, M., Schetzer, H. y Meloni, C. (2000). *Internet for English Teaching*. Alexandria, VA: TESOL Inc.
- Waters, A. y Waters, M. (2001). Designing Tasks for Developing Study Competence and Study Skills in English. En Flowerdew, J. y Peacock, M. (Eds.) *Research Perspectives on English for Academic Purposes* (pp.375-89). Cambridge: Cambridge University Press.
- White, C. (2003). *Language Learning in Distance Education*. Cambridge: Cambridge University Press.