

Disposición y uso de recursos informáticos para la enseñanza-aprendizaje del inglés: una descripción a partir de una muestra en cien centros públicos de educación infantil y primaria de la Comunidad de Madrid

ANTONIO DURÁN FERNÁNDEZ

Universidad Autónoma de Madrid

JOSÉ-FÉLIX BARRIO BARRIO

Universidad Complutense de Madrid

Recibido: 16-3-07 / Aceptado: 21-4-07

ISSN: 1697-7467

RESUMEN: A fin de analizar y evaluar la situación de disposición y uso de los recursos informáticos para la enseñanza-aprendizaje del inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria en centros públicos de la Comunidad de Madrid, se elaboraron dos cuestionarios: uno para el equipo de dirección del centro y otro para docentes en dichos niveles. Cien centros respondieron a dichos cuestionarios. Éstos fueron elaborados con un formato que mezclaba preguntas con alternativas de respuesta cerradas con otras de carácter abierto. Los datos fueron analizados mediante la prueba de Chi cuadrado, pruebas paramétricas o análisis de contenido para su categorización.

Palabras clave: descripción, uso, informática, aprendizaje, inglés.

ABSTRACT: In order to analyse and evaluate the availability of computer resources and their use for English learning in kindergarten and first stage primary school, two questionnaires were elaborated: one for the school headteacher and another one for nursery and first stage primary school teachers. These questionnaires were answered by one hundred schools. They were elaborated with a format mixing close and open-ended questions.

Data were analysed through Chi-square, parametric tests or through a content analysis of the answers for their categorization in the case of open-ended questions.

Key words: description, use, computers, learning, English.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo se elabora a partir de los resultados del primer estudio del proyecto de investigación: “ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE MEDIOS INFORMÁTICOS”, concedido por la Comunidad de Madrid (Nº de Referencia: 06/HSE/0031/2004) y cuyo objetivo

principal consistía en conocer la disposición y uso de los recursos informáticos para la enseñanza-aprendizaje del inglés en los centros públicos de educación infantil y primer ciclo de primaria en la Comunidad de Madrid.

Dichos ciclos son etapas fundamentales en el desarrollo de la personalidad, ya que se consolidan las habilidades y destrezas que van a estar en la base de todo el aprendizaje posterior. De esta forma se presenta como un escenario óptimo para el inicio de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En ese sentido, la tecnología informática puede ser un aliado valioso, siempre que se utilicen programas adecuados a estos niveles educativos, en concreto aquellos que fomenten la creatividad y la capacidad de observación, investigación y descubrimiento.

El aprendizaje de una lengua extranjera es el complemento imprescindible en esta era de la información y la comunicación. Como señalan Torres, Pérez y Hearn (2003), La ELAC (Enseñanza de una Lengua Asistida por Ordenador), o CALL en inglés (Computer Assisted Language Learning), constituye una de las áreas de lingüística aplicada cada vez más extensa y de más actualidad, por lo que hay una amplia literatura sobre el tema (Chapelle, 2000; Coleman, 1996; Garrett, 1988; Warschauer & Meskill, 2000).

Se ha estructurado el artículo en cuatro grandes apartados. En primer lugar se presenta de forma breve una revisión de la literatura sobre este tema; en segundo término se describen los objetivos y metodología del estudio. A continuación se presentan los resultados más importantes encontrados y, por último, se ofrecen las conclusiones del estudio.

2. REVISIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA LITERATURA

En los últimos años estamos viviendo un fenómeno social: el «boom» de la utilización de las TIC para la enseñanza-aprendizaje del inglés. Ambas disciplinas están íntimamente relacionadas y son una herramienta fundamental para la enseñanza-aprendizaje. Según Madrid (2001:33), hoy en día el concepto de ‘alfabetización’ se ha extendido al campo de la informática. Habla de la necesidad de segundas y terceras alfabetizaciones refiriéndose a la lectura de la imagen y a la informática, en general, sin la cual no podemos tener acceso a los espacios socioculturales y económicos del futuro.

Durante los dos últimos decenios el paradigma cognitivo se ha asociado con las tres necesidades básicas siguientes:

- La necesidad de enfrentarse con éxito a una sociedad inmersa en Nuevas Tecnologías que evolucionan constantemente.
- La necesidad de una educación personalizada y centrada en el aprender a aprender.
- La necesidad de atender al área afectiva y emocional del individuo para conseguir un autoconcepto y autoestima ajustados.

El concepto de aprendizaje pasa a englobar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados a las diferencias individuales del sujeto en los aspectos siguientes:

- a) El proceso de *inputs* de la información recibida a través de los receptores sensoriales, percepción, memoria a largo y corto plazo, etc.
- b) La fase de elaboración de los contenidos recibidos a través de los procesos, operaciones mentales y esquemas del propio sujeto que involucran las diferentes acciones del sistema cognitivo humano.
- c) Las estrategias como un conjunto de acciones internamente organizadas que el individuo utiliza para procesar información y para controlar o autorregular dicho procesamiento. Por otra parte, es difícil separar el proceso de procesamiento de la información del proceso seguido en las estrategias de regulación y control de dicho procesamiento, ya que ambos se necesitan mutuamente.

Desde este enfoque, se considera al alumno capaz de autorregular autónomamente sus propios procesos cognitivos durante el aprendizaje, es decir, procesa activamente la información, construye conceptos, organiza y elabora esquemas, redes, deduce, infiere, extrapola y resuelve problemas. El profesor participa en el proceso de construir conocimiento junto con el alumno.

Los recursos multimedia combinan textos, imágenes y sonidos, y permite al usuario interactuar activamente con la información y reestructurarla de forma personal. A este respecto, De Pablos (1998:35), expresa lo siguiente:

La acción mediada implica un tipo de dialéctica entre los instrumentos mediadores proporcionados por el escenario sociocultural y el uso contextualizado y único de esos instrumentos en acciones concretas y particulares de los individuos... Por ello, la acción en desarrollo depende en parte del agente (dominio de los instrumentos) y en parte de las condiciones en las que se desenvuelve.

De acuerdo con Cabero (1998:49): “Tanto estemos a favor como en contra de la incorporación de los medios tecnológicos a los centros de formación... la realidad es que su presencia se está considerando como factor de calidad de las instituciones educativas”.

La utilización de las TIC para la enseñanza del inglés es un reto que ha de incidir en la formación del profesorado para que el docente pueda valorar y usar didácticamente los diferentes recursos informáticos, potenciando así el aprendizaje de los alumnos. La experiencia muestra cómo las TIC requieren imaginación y trabajo del profesor para integrarse en la programación ordinaria.

Torres, Pérez y Hearn (2003:245) hacen mención a numerosos estudios que tratan acerca de las características y ventajas del uso de los ordenadores. Se puede decir que la tecnología informática, desde la perspectiva del alumno:

- Aumenta en gran medida su grado de motivación
- Colabora a que el aprendizaje esté centrado en el alumno
- Favorece el aprendizaje autónomo y un papel más activo del alumno
- Promueve el aprendizaje colaborativo
- Facilita el aprendizaje de los alumnos con distintas estrategias y estilos de aprendizaje por la variedad de estímulos y respuestas multisensoriales que implica.

Desde la perspectiva del profesor, el uso de los ordenadores influye en que el profesor:

- Adopte un papel más de colaborador, facilitador que de instructor.
- Prescinda del aspecto más mecánico de la función evaluadora.
- Explore nuevas vías y métodos, con lo que también aumenta su grado de motivación.

Serna (2001:87) dice que el hecho de hacer trabajar al alumno ante una máquina, es un gran medio para favorecer, además de los aspectos referidos a la materia de que se trate, el trabajo cooperativo, la ayuda mutua, el contar con los demás, el aceptar normas, tomar y seguir acuerdos, y otros muchos aspectos de la formación de nuestros alumnos. Considera también que cuanto más variada sea la metodología empleada, más se multiplica la motivación; así, conjugar las actividades comunicativas con las posibilidades multimedia, permite que sea más completo el registro de habilidades cognitivas que se trabajan.

En este sentido, otra herramienta tecnológica como la pizarra digital (PDI), ayuda a proponer una variedad de actividades como las que se incluyen en <http://www.actilingua.net> o lo que señala el profesor Marqués en su página Web <http://dewey.uab.es/pmarques/pdigital/es/pizinteractiva.htm> “que es más importante el modelo de enseñanza–aprendizaje que tiene el profesor que la herramienta (PDI) en sí”. Será necesario, pues, trabajar con el profesor y sus creencias, actitudes y forma de enseñar, ya que el uso de instrumentos tecnológicos como la PDI lleva inevitablemente consigo la renovación de los modelos de enseñar. Así, el profesor deberá estar preparado para utilizar recursos didácticos o diseñar actividades en las que los alumnos puedan participar activamente y colaborar con otros compañeros y con él mismo para construir conocimiento.

Las investigaciones realizadas sobre el uso de la PDI por SMART Technologies Inc.(2006), Gallego, D. y Dulac, J. (2006) y Marquès, P.(2005) señalan que:

- Da mayor oportunidad de interacción entre el profesor, los alumnos, la materia y la tecnología.
- Fomenta la participación más activa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El uso de recursos variados (páginas Web, aplicaciones educativas, dibujos, gráficos, videos, etc) convierte a las clases en más atractivas y más cercanas al entorno multimedia en el que se desenvuelven los niños.
- Optimiza el tiempo de enseñanza.
- Ahorra tiempo al profesor, al poder grabar la información y reutilizarla o prepararla de antemano.
- La tecnología se acomoda a diferentes modos de enseñanza y es fácil de aprender.
- Potencia la creatividad del profesor y el alumno y el uso de nuevas estrategias pedagógicas por parte del profesor, que ha de pensar en cómo diseñar clases que favorezcan el pensamiento crítico de los alumnos.
- Permite mostrar determinados contenidos de una forma más visual, facilitando la comprensión de conceptos.
- Posee el potencial, bien usada, para satisfacer diferentes estilos de aprendizaje.
- Favorece el aprendizaje colaborativo.
- Aumenta la motivación.
- Potencia la comprensión de conceptos complejos y la atención del alumnado.
- Al eliminar el teclado la hace especialmente atrayente para los niños más pequeños y los discapacitados.
- Permite desarrollar las habilidades sociales.

El tablet-PC ofrece la posibilidad de escribir como si de un cuaderno tradicional se tratase y poner en común las producciones de cada alumno a través de la pizarra digital o colocándolos en alguna web autorizada. Además, en los “tablets” se dispone de micrófonos y de un programa de reconocimiento de voz en inglés, por lo que el aprendizaje y la práctica de la pronunciación y la expresión oral adquieren una dimensión que no tienen con el texto en papel, ni con el casete. También podemos recurrir a las Webblogs o cuadernos de bitácora (<http://www.actilingua.net/blogdeunaprofedim.html>) que contienen interesantes propuestas en esta área, y cuyos resultados multiplican los de la pizarra interactiva.

Incluso se puede poner a prueba la conveniencia de utilizar este recurso para la adquisición de la escritura. En este sentido, aunque en un contexto monolingüe, Cooper y Brna (2002) llevaron a cabo un proyecto en la escuela primaria de Glusburn, cerca de Leeds (Inglaterra), en tercer curso de educación infantil (5 años), durante un curso académico. En dicho curso se montó NIMIS (Network Interactive Media in Schools) o Aula Digital Interactiva y se usó durante el curso 1999-2000. Dicho proyecto trataba de ofrecer varios y diferentes espacios de trabajo para apoyar la interacción y el trabajo cooperativo. El diseño incluía una gran pantalla interactiva y táctil (touch). Se usaba casi cada día para presentación, discusión e interacción por alumnos y profesores.

En general, los diversos datos recogidos confirmaron que el aula de NIMIS facilitó en gran medida el uso de las TIC por el profesor para la enseñanza-aprendizaje de las diversas áreas del Currículo así como para incrementar su ilusión, la implicación del alumno y el establecimiento de relaciones positivas en el aula.

Sin embargo, determinar el efecto global de las TIC sobre el aprendizaje sin tener en cuenta la metodología llevada a cabo en cada uno de los contextos significaría convertir estos recursos en un objeto de investigación independiente de la manera en que se utiliza. Una buena reflexión pedagógica, indispensable para una buena integración de las TIC, conllevaría examinar la manera cómo se trabaja la lengua extranjera en contextos tecnológicos concretos y qué modelos y factores pueden influir estas prácticas. Permitiría, además, tener en cuenta diferencias cognitivas, de comportamiento, de uso de estrategias de aprendizaje, etc.

Por otro lado, es manifiesta la necesidad de desarrollar ejemplos de buena práctica en el uso de las TIC en un contexto AICLE (Aprendizaje Integrado de Conocimientos Curriculares y Lengua Extranjera). Una de las principales recomendaciones estratégicas del informe sobre experiencias AICLE realizada en Europa durante los años 2001 y 2002 (Marsh, 2002:18) resalta el papel de la nuevas tecnologías en este contexto de aprendizaje:

La investigación interdisciplinar sobre tecnologías interactivas multimedia debería llevarse a cabo por un consorcio de universidades junto al sector privado haciendo especial énfasis en la producción de hardware y software destinado al entorno de enseñanza AICLE.

La integración de las TIC en el contexto AICLE es de una ayuda inestimable si se construye a partir de una verdadera reflexión pedagógica (Sprenger, 2002). En las experiencias relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de lenguas, observamos modelos psicolingüísticos tradicionales y concepciones donde el uso de estos recursos es un medio para gestionar la interactividad y la comunicación. Para otros autores, la utilización de estas herramientas permite al alumno compartir conocimientos, ponerlos en práctica, adquirirlos y evaluarlos en contextos significativos y significantes para los alumnos.

El uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación en la escuela es actualmente el centro de atención y estudio de múltiples investigadores. Los resultados que encontramos hasta el momento nos plantean la importancia del uso moderado e integrado al currículo del medio informático.

Por otra parte pareciera de suma importancia la formación de los docentes en referencia al conocimiento de las posibilidades didácticas del medio, la evaluación de los softwares educativos y la integración de la tecnología como complemento de los medios tradicionales.

Como podemos notar, la existencia de múltiples softwares, tanto en formato CD como en la red, destinado al uso de niños en edad escolar demanda de los docentes el conocimiento, evaluación y el uso creativo de los mismos para su *integración al currículo*.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El primer estudio del proyecto de investigación: "ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE MEDIOS INFORMÁTICOS" tiene como objetivo indagar sobre la situación de los recursos informáticos en la enseñanza-aprendizaje del inglés, en los centros públicos de educación infantil y primer ciclo de primaria en la Comunidad de Madrid.

Se determinaron, en primer lugar, las cuestiones principales objeto de análisis y que serían planteadas a través de dos cuestionarios. Estos cuestionarios, llevados a los centros, nos darían una perspectiva en cuanto a la situación de disposición y uso de los recursos informáticos aplicados a la enseñanza del inglés.

Hemos pretendido, así, dar un espacio de voz al equipo directivo así como a los profesores de inglés en los niveles antes citados, a fin de tener un conocimiento de primera mano sobre la situación de los recursos informáticos en los centros escolares de la Comunidad de Madrid, principalmente en lo que se refiere a la enseñanza-aprendizaje de inglés.

Era importante para nosotros que el equipo directivo nos diera una visión global y contextualizada del centro en relación al tema que nos ocupa. Al propio tiempo, los profesores del área dieron su visión personalizada y concreta acerca del mismo tema. Pretendíamos con ello detectar logros, necesidades y problemas de los centros y profesores implicados a fin de estudiar posibles actuaciones sobre dichos hallazgos.

Se trataba de obtener datos relativos a los medios informáticos utilizados, su adecuación a las necesidades de los alumnos, frecuencia en la utilización de los mismos, el número y formación específica de los profesores implicados, el software aplicado, los datos relativos a una posible evaluación del impacto de dichos medios en el aprendizaje del inglés, opinión de los docentes con respecto a los recursos informáticos en la docencia del inglés, etc.

Los Cuestionarios fueron elaborados con un formato que mezclaba preguntas con alternativas de respuesta cerradas con otras de carácter abierto. El diseño para esta parte de la investigación es de tipo descriptivo (también hace inferencia al total de los centros públicos de la Comunidad de Madrid, aunque no estén en la muestra) mediante encuestas con una estrategia transversal, de tal modo que se llevarán a cabo comparaciones en las respuestas obtenidas de los centros en función de algunas características estructurales (número de vías, recursos informáticos, etc.) y funcionales (tipo de actividades y áreas de contenido en las que se aplican, tipo de software utilizado, tipo de evaluación realizada, etc.) en el momento de

recoger la información. Dichos Cuestionarios pueden encontrarse en las siguientes direcciones:

CUESTIONARIO PARA LA DIRECCIÓN:

http://pidweb.ii.uam.es/79/downloadFiles/Cuestionario_Direccion.doc

CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE DE INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA:

http://pidweb.ii.uam.es/79/downloadFiles/Cuestionario_Profesor.doc

Ante la imposibilidad, por limitaciones temporales del proyecto, de llevar a cabo un estudio piloto de recogida de información y depuración del conjunto de preguntas, siguiendo las recomendaciones al uso para la elaboración de este tipo de instrumentos, los Cuestionarios, una vez elaborados, fueron validados por dos expertos: el Director de un Centro y experto en Nuevas Tecnologías y un maestro de Educación Primaria que presta sus servicios, en la actualidad, en el CNICE (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa).

La selección de la muestra de estudio se realizó mediante un muestreo aleatorio estratificado en dos etapas (para reducir el error muestral): geográfico en la primera (Centro y puntos cardinales) y por el tipo de docencia con respecto al inglés en la segunda, obteniendo un error muestral de 0,12.

Se enviaron un total de 207 Cuestionarios a centros públicos, desglosados de la siguiente manera:

Madrid Capital: 69
Bilingües: 30
No Bilingües: 39

Madrid Norte: 26
Bilingües: 9
No Bilingües: 17

Madrid Sur: 56
Bilingües: 23
No Bilingües: 33

Madrid Este: 36
Bilingües: 15
No Bilingües: 21

Madrid Oeste: 20
Bilingües: 9
No Bilingües: 11

Los criterios en la selección de centros fueron: todos los centros públicos bilingües en la Comunidad de Madrid. En el momento de pasar la encuesta (Año 2005), eran (90), y

después aquellos centros que tienen un acuerdo con la Universidad Autónoma de Madrid para que sus alumnos puedan llevar a cabo el Practicum en dichos centros (78). El número total se completó con centros elegidos al azar: En Madrid Sur, Madrid Este y Madrid Oeste. En Madrid Sur se añadieron: 15; en Madrid Este: 15; en Madrid Oeste: 9.

De los 207 Cuestionarios enviados, contestaron 100. Se ha de tener en cuenta que el número total de centros de primaria, en ese momento, en la Comunidad de Madrid era de 742, desglosados de la siguiente manera:

Madrid Capital: 235; Madrid Norte: 73; Madrid Sur: 221; Madrid Este: 135; Madrid Oeste: 78; Total: 742. De estos centros eran bilingües los siguientes:

Madrid capital: 29+3; Madrid Norte: 8+1; Madrid Sur: 21+4; Madrid Este: 14+1; Madrid Oeste: 8+1. TOTAL: 90 (Los que están después del + son colegios bilingües especiales pues ya tenían un Convenio entre el Ministerio de Educación y el British Council desde hacía 7 años).

Los Cuestionarios fueron enviados usando el correo tradicional en el que se incluía un sobre franqueado para facilitar el reenvío de los mismos, ya contestados, por parte de los centros. Debido a las limitaciones presupuestarias del Proyecto sólo pudieron enviarse los 207 ya mencionados.

Los datos recogidos a partir de las preguntas con alternativas de respuesta cerradas se analizan según el nivel de medida que se elicite. Cuando la persona encuestada se limita a elegir entre alternativas diferentes, el nivel que se genera es cualitativo y los análisis se llevan a cabo mediante la prueba de Chi cuadrado para el contraste general de relación entre variables. Para la determinación de las categorías que originan la tendencia encontrada, se utilizan los análisis de los residuos tipificados. Cuando la respuesta hace referencia a algún tipo de escala que exprese un grado de acuerdo o una frecuencia de uso, los análisis se hacen mediante pruebas paramétricas. Dependiendo del número de variables y del cumplimiento de los supuestos, se llevan a cabo contrastes de diferencias de medias mediante la t de Student o mediante modelos de Análisis de Varianza.

Para la sección abierta a comentarios, se llevará a cabo un análisis cualitativo de contenido que permita elaborar un sistema de categorías que describan las sugerencias obtenidas de este modo.

4. RESULTADOS

Dada la gran extensión y complejidad de los resultados encontrados, hemos optado por agruparlos en tres bloques diferenciados: en primer término se analizarán diferentes aspectos relacionados con el uso de los recursos informáticos en la enseñanza del inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria, centrándonos en tres aspectos básicos: frecuencia de uso, software utilizado y la adecuación del mismo. En segundo término se abordará todo lo relacionado con el uso de Internet en la enseñanza del inglés. Por último, bajo el título de “Futuro de las TIC en la enseñanza del inglés”, hemos agrupado algunas cuestiones variadas tales como la opinión de los docentes sobre la necesidad de fomentar el uso de dichos recursos, si se dispone de ayuda para la utilización de los mismos, acerca de la disposición de los docentes a usarlos, sobre la preparación docente para su utilización en el aula, y, por último, sobre la formación permanente.

4.1. Uso de las TIC

Según los datos encontrados, el uso de los recursos informáticos para la enseñanza del inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria aún tiene mucho por desarrollar. A continuación se exponen las preguntas más significativas y sus resultados.

4.1.1. *¿Usa el ordenador para la clase de inglés en el centro, bien en el aula ordinaria o en la sala de ordenadores? (Pregunta N°9 del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria).*

A esta pregunta, el 14% de los profesores dice usar muy frecuentemente el ordenador en la clase de inglés, y un 28,5% hace un uso frecuente de él. Un 18,5% lo usa esporádicamente. Entre los que dicen no utilizarlo nunca o casi nunca suman un 39% de los profesores.

Gráfico 1. *¿Usa el ordenador para la clase de inglés en el centro, bien en el aula ordinaria o en la sala de ordenadores?*

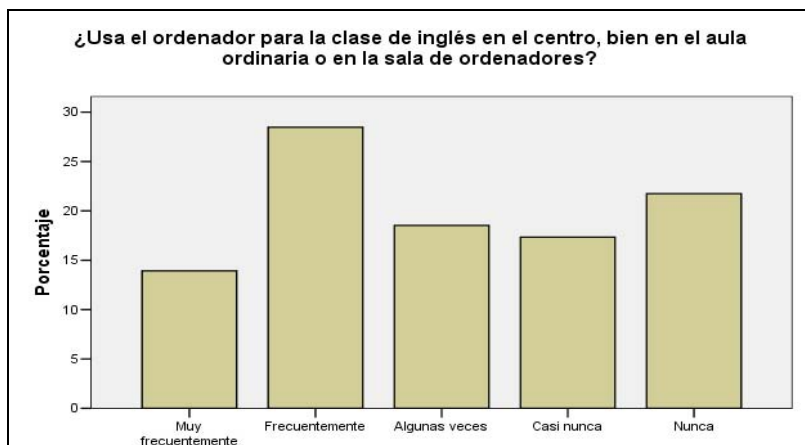


Tabla 1: *¿Usa el ordenador para la clase de inglés en el centro, bien en el aula ordinaria o en la sala de ordenadores?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy frecuentemente	16	13,7	13,9	13,9
	Frecuentemente	33	28,1	28,5	42,4
	Algunas veces	21	18,3	18,5	60,9
	Casi nunca	20	17,1	17,3	78,3
	Nunca	25	21,4	21,7	100,0
	Total	116	98,6	100,0	
Perdidos		2	1,4		
Total		117	100,0		

Este dato está relacionado con el sexo de los profesores: hacen un uso frecuente o muy frecuente del ordenador la mitad de los profesores varones y un 40% de las profesoras. Por otra parte, dicen no utilizarlo casi nunca o nunca un 10% de los profesores frente a un 44.8% de las profesoras.

Tabla 1.1: ¿Usa el ordenador para la clase de inglés en el centro, bien en el aula ordinaria o en la sala de ordenadores? Por Sexos

		Sexo		Total	
		Hombre	Mujer		
¿Usa el ordenador para la clase de inglés en el centro, bien en el aula ordinaria o en la sala de ordenadores?	Muy frecuentemente	Recuento	3	13	16
		Frecuencia	2,8	13,2	16,0
	Frecuentemente	Recuento	7	26	33
		Frecuencia	5,7	27,3	33,0
	Algunas veces	Recuento	8	14	22
		Frecuencia	3,8	18,2	22,0
	Casi nunca	Recuento	1	19	20
		Frecuencia	3,4	16,6	20,0
	Nunca	Recuento	1	24	25
		Frecuencia esperada	4,3	20,7	25,0
Total	Recuento	20	96	116	
	Frecuencia esperada	20,0	96,0	116,0	

4.1.2. ¿Cuál es el grado de adecuación de los programas (software) a las necesidades de los alumnos y alumnas de infantil y primer ciclo de primaria?(Pregunta 21 de Cuestionario para la Dirección).

Para un 13,9% el software utilizado es muy adecuado, para un 50,2%, bastante adecuado, y para un 31,4% algo adecuado. Sólo un 4,5% lo considera muy poco adecuado.

Gráfico 2. Grado de adecuación para las necesidades de alumnos/as de educación infantil y 1er ciclo de primaria de los programas.

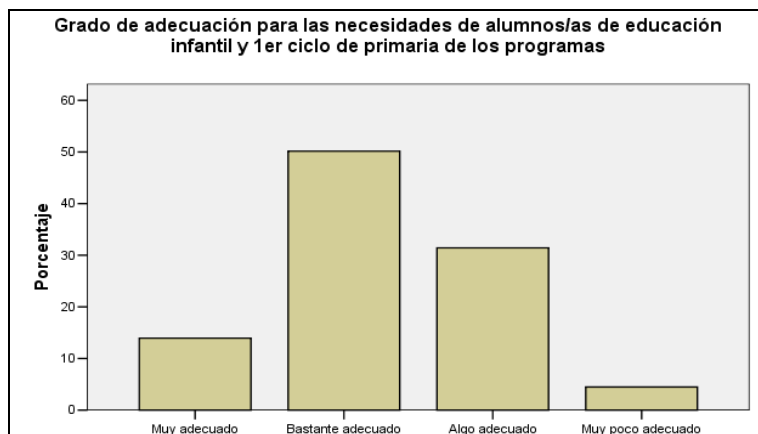


Tabla 2: Grado de adecuación para las necesidades de alumnos/as de educación infantil y 1er ciclo de primaria de los programas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy adecuado	13	12,3	13,9	13,9
	Bastante	47	44,4	50,2	64,1
	Algo	30	27,8	31,4	95,5
	Muy poco	4	4,0	4,5	100,0
	Total	94	88,6	100,0	
Perdidos		7	6,5		
	Sistema	5	4,9		
	Total	12	11,4		
Total		106	100,0		

Dentro de los programas (software), diferenciamos tres tipos:

- a) *Software específicamente diseñado. La mayor parte de los centros (92%) dispone de software comercial específicamente diseñado para la enseñanza del inglés. En cuanto a la pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza usted Software comercial para la enseñanza de Inglés? (Pregunta 10a del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria), un 44.5% lo utiliza*

frecuentemente o muy frecuentemente. El más frecuentemente utilizado, por orden de mayor a menor uso, es el siguiente: 1: Pipo (Aprendiendo Inglés), 2. CD de los libros de texto de Heinemann, 3. Tell me more kids, 4. Oscar's Word Fun, de Oxford, 5. Super Bus CD-Rom, 6. Tilly's Word Fun, de Oxford, 7. Zoom de la Ed. Richmond, 8. Winnie the Witch, 9. Snapshot, 10. Hello Kids, 11. Sinera, 12. pág. Web editoriales y 13. Imagine English.

Gráfico 3. Frecuencia de uso de software comercial para la enseñanza del inglés.

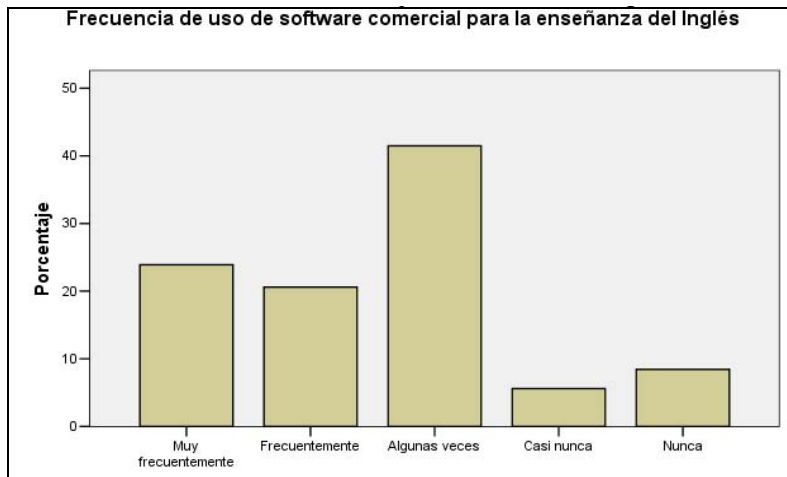


Tabla 3: ¿Con qué frecuencia utiliza usted Software comercial para la enseñanza de Inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy frecuentemente	21	17,8	23,9	23,9
	Frecuentemente	18	15,4	20,6	44,5
	Algunas veces	36	31,0	41,5	86,0
	Casi nunca	5	4,2	5,6	91,6
	Nunca	7	6,3	8,4	100,0
	Total	88	74,7	100,0	
Perdidos	6	30	25,3		
Total		117	100,0		

Estadísticamente hay relación con los años de experiencia, aunque esta no es clara. Lo utilizan más los que están en el tramo de más experiencia (16-35 años): muy frecuentemente o frecuentemente el 65% y los que menos lo utilizan son los que están en el tramo de menos experiencia (1-4 años): nunca o casi nunca el 14,8. Valor del estadístico chi-cuadrado 0,002

Tabla 3.1: Frecuencia de uso de software comercial para la enseñanza del Inglés por años de experiencia como docente (en 4 tramos de edad equiprobables).

			Años de experiencia como docente (en 4 tramos de edad equiprobables)				Total	
			1-4 años exp	5-8 años exp.	9-15 años exp.	16-35 años exp.		
Frecuencia de uso de software comercial para la enseñanza del Inglés	Muy frecuentemente	Recuento	8	4	8	1	21	
		Frecuencia esperada	6,5	4,1	5,6	4,8	21,0	
	Frecuentemente	Recuento	3	3	1	12	19	
		Frecuencia esperada	5,9	3,7	5,0	4,4	19,0	
	Algunas veces	Recuento	12	8	12	5	37	
		Frecuencia esperada	11,5	7,2	9,8	8,5	37,0	
	Casi nunca	Recuento	1	2	0	0	3	
		Frecuencia esperada	,9	,6	,8	,7	3,0	
	Nunca	Recuento	3	0	2	2	7	
		Frecuencia esperada	2,2	1,4	1,9	1,6	7,0	
	Total		Recuento	27	17	23	20	87
			Frecuencia esperada	27,0	17,0	23,0	20,0	87,0

b. Software no específicamente diseñado. Sobre la pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza usted Software comercial no diseñado para la enseñanza de Inglés? (Pregunta 10b del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria). En general, el software comercial no diseñado especialmente para la enseñanza del inglés apenas es utilizado con este fin. Un 74.7% dice no utilizarlo Nunca o Casi Nunca.

Gráfico 4. Frecuencia de uso de software comercial no diseñado para la enseñanza del inglés.

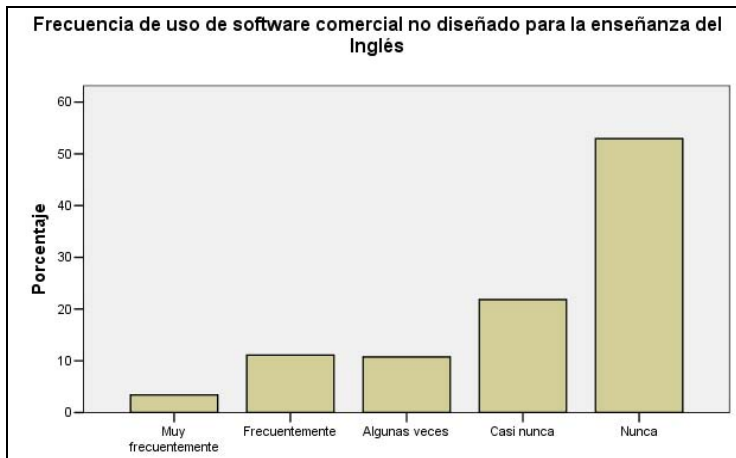


Tabla 4: Frecuencia de uso de software comercial no diseñado para la enseñanza del Inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy frecuentemente	2	1,6	3,4	3,4
	Frecuentemente	6	5,1	11,1	14,5
	Algunas veces	6	5,0	10,7	25,2
	Casi nunca	12	10,1	21,8	47,1
	Nunca	29	24,4	52,9	100,0
	Total	54	46,2	100,0	
Perdidos	6	63	53,8		
Total		117	100,0		

Muchos valores perdidos. Se supone que estos valores perdidos no lo utilizan...

c. Software diseñado por docentes. A la pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza usted software elaborado por docentes, por ejemplo Hot Potatoes? (Pregunta 10c del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria), se destaca que un tercio de los docentes: 34,2% utilice frecuentemente o muy frecuentemente software elaborado por los docentes (p.ej., “Hot Potatoes”) para la enseñanza del inglés, mientras que un 46.4% no lo utilizan nunca o casi nunca.

Gráfico 5. Frecuencia de uso de software elaborado por docentes.

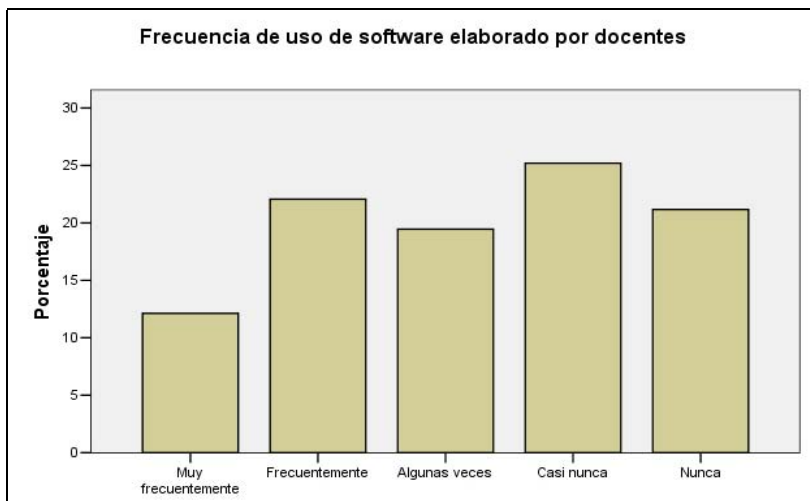


Tabla 5: Frecuencia de uso de software elaborado por docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy frecuentemente	8	7,2	12,1	12,1
	Frecuentemente	15	13,0	22,1	34,2
	Algunas veces	13	11,5	19,5	53,6
	Casi nunca	17	14,9	25,2	78,8
	Nunca	15	12,5	21,2	100,0
	Total	69	59,0	100,0	
Perdidos	6	48	41,0		
Total		117	100,0		

Este dato está relacionado con el sexo: las mujeres lo utilizan proporcionalmente más que los hombres: muy frecuentemente o frecuentemente, un 20% de los varones y un 38.1% de las mujeres, y nunca o casi nunca, 66.6% de los varones y un 40% de las mujeres.

Tabla 5.1: Frecuencia de uso de software elaborado por docentes según el sexo.

			Sexo		Total	
			Hombre	Mujer		
Frecuencia de uso de software elaborado por docentes	Muy frecuentemente	Recuento	0	8	8	
		Frecuencia esperada	1,7	6,3	8,0	
	Frecuentemente	Recuento	3	13	16	
		Frecuencia esperada	3,4	12,6	16,0	
	Algunas veces	Recuento	2	12	14	
		Frecuencia esperada	3,0	11,0	14,0	
	Casi nunca	Recuento	8	9	17	
		Frecuencia esperada	3,6	13,4	17,0	
	Nunca	Recuento	2	13	15	
		Frecuencia esperada	3,2	11,8	15,0	
	Total		Recuento	15	55	70
			Frecuencia esperada	15,0	55,0	70,0

También está relacionada con los años de experiencia aunque no de forma clara. Donde más uso de software elaborado se hace es en el tramo de 9-15 años de experiencia: muy frecuentemente o frecuentemente lo utilizan el 52% y los que menos lo utilizan los que están en el tramo de edad que va de los 5-8 años con un 57% de los que no lo utilizan nunca o casi nunca. Valor de chi-cuadrado 0,089.

Tabla 5.2: Frecuencia de uso de software elaborado por docentes según años de experiencia como docente (en 4 tramos de edad equiprobables).

			Años de experiencia como docente (en 4 tramos de edad equiprobables)				Total	
			1-4 años exp.	5-8 años exp.	9-15 años exp.	16-35 años exp.		
Frecuencia de uso de software elaborado por docentes	Muy frecuentemente	Recuento	3	2	3	0	8	
		Frecuencia esperada	2,6	1,6	2,2	1,6	8,0	
	Frecuentemente	Recuento	0	3	7	6	16	
		Frecuencia esperada	5,3	3,2	4,3	3,2	16,0	
	Algunas veces	Recuento	8	1	4	2	15	
		Frecuencia esperada	4,9	3,0	4,1	3,0	15,0	
	Casi nunca	Recuento	5	5	2	4	16	
		Frecuencia esperada	5,3	3,2	4,3	3,2	16,0	
	Nunca	Recuento	7	3	3	2	15	
		Frecuencia esperada	4,9	3,0	4,1	3,0	15,0	
	Total		Recuento	23	14	19	14	70
			Frecuencia esperada	23,0	14,0	19,0	14,0	70,0

Los tres tipos de software enunciados anteriormente forman parte, como se ha mencionado, de la pregunta 10 del “Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria”, que es la siguiente: “¿Con qué frecuencia utiliza usted los siguientes recursos específicos para la enseñanza del Inglés?: - software comercial para la enseñanza del inglés, - software comercial no diseñado para la enseñanza del Inglés, - software elaborado por los docentes (por ej. Hot Potatoes), Internet, Otros. Se eligió la respuesta al apartado “software elaborado por los docentes (por ej. Hot Potatoes)”, de esta pregunta 10, para cruzarla con las demás preguntas del Cuestionario porque las respuestas afirmativas a la misma implicarían una motivación especial para elaborar y/o buscar software, lo que conllevaría una gran capacidad en el uso de las TIC. Al hacerlo, nos encontramos con un grupo de profesores especialmente activo en el uso de las TIC y que representa un total de un 23.7% del total de la muestra.

Dicho grupo usa un tipo de software elaborado por ellos mismos o por otros docentes y se caracterizan porque usan muy a menudo el ordenador en las clases de inglés, declaran que la utilización de las TIC ha cambiado su forma de enseñar y opinan que el rendimiento de los alumnos aumenta con el uso de las TIC, están más motivados para aprender inglés y prestan más atención. Creen necesario fomentar el uso de las TIC en la enseñanza del inglés y disponen de los programas de ordenador necesarios para hacerlo.

La mayoría de este grupo opina que los equipos informáticos de que disponen son adecuados para sus necesidades docentes, posiblemente porque se han esforzado en conseguir Aulas Informáticas bien dotadas y con equipos actualizados o porque los colegios han impulsado a los profesores con material, recursos, cursos, etc. Se sienten, finalmente, bien preparados para la utilización de las TIC en el aula.

Estas conclusiones se han deducido realizando un análisis estadístico cruzado entre las citadas cuestiones, y obteniendo un nivel de significación inferior a 0,1 por lo que se deduce estadísticamente que hay una relación.

4.1.3. *¿Dispongo de los programas de ordenador necesarios para enseñar adecuadamente inglés mediante las TIC? (Pregunta 13 e del Cuestionario para el Docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria).*

A esta pregunta, sólo un 21% dice disponer de los programas necesarios mientras que un 53% opina que no. Un 25,6% es indiferente. Parece haber relación entre este dato y la existencia de ordenadores en el aula en que se imparte inglés.

Gráfico 6. ¿Dispongo de los programas de ordenador necesarios para enseñar adecuadamente inglés mediante las TIC?

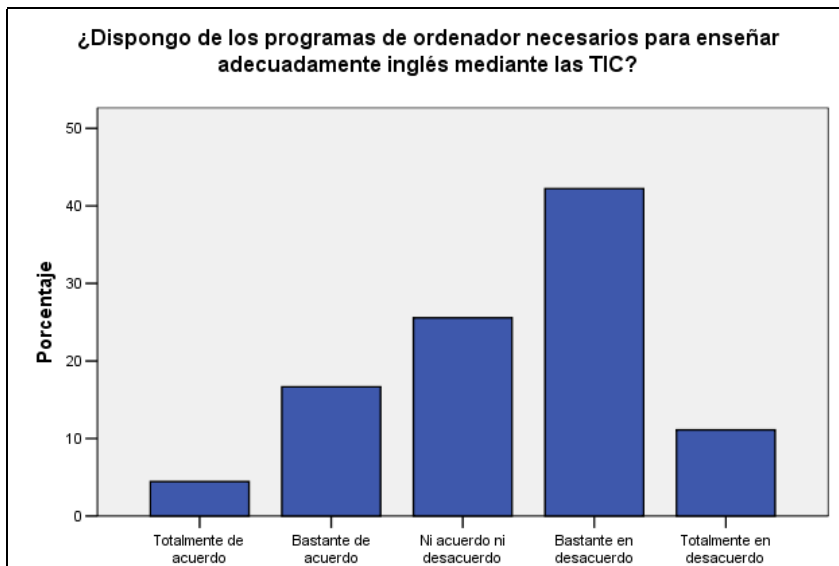


Tabla 6: ¿Dispongo de los programas de ordenador necesarios para enseñar adecuadamente inglés mediante las TIC?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	4	3,5	4,4	4,4
	Bastante de acuerdo	15	13,2	16,7	21,1
	Ni acuerdo ni desacuerdo	23	20,2	25,6	46,7
	Bastante en desacuerdo	38	33,3	42,2	88,9
	Totalmente en desacuerdo	10	8,8	11,1	100,0
	Total	90	78,9	100,0	
Perdidos	NC	24	21,1		
Total		114	100,0		

Así mismo, hay relación con los años de experiencia: un 66.6% de los profesores más experimentados (16-35 años) indican que no disponen de los programas necesarios para enseñar inglés. Así mismo, destaca que un 30.8% de los profesores menos experimentados (1-4 años) piensa que sí dispone de los programas necesarios.

Tabla 6.1. ¿Dispongo de los programas de ordenador necesarios para enseñar adecuadamente inglés mediante las TIC (según años de experiencia)

			Años de experiencia como docente (en 4 tramos de edad equiprobables)				Total
			1-4 años exp.	5-8 años exp.	9-15 años exp.	16-35 años exp.	
¿Dispongo de los programas de ordenador necesarios para enseñar adecuadamente inglés mediante las TIC?	Totalmente de acuerdo	Recuento	1	2	1	0	4
		Frecuencia esperada	1,3	,8	1,1	,9	4,0
	Bastante de acuerdo	Recuento	7	0	5	3	15
		Frecuencia esperada	4,7	2,9	4,2	3,2	15,0
	Ni acuerdo ni desacuerdo	Recuento	7	5	4	6	22
		Frecuencia esperada	6,9	4,2	6,2	4,7	22,0

4.2. Uso de Internet para la enseñanza del inglés

4.2.1. *¿Con qué frecuencia utiliza usted internet en la enseñanza del inglés? (Pregunta 10e del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria).*

Un 26% de los profesores dice emplear muy frecuentemente o frecuentemente Internet en la enseñanza del inglés, mientras que expresa utilizarlo algunas veces un 36.3%. Un 38% no lo usa nunca o casi nunca con este fin.

Gráfico 7. Frecuencia de uso de Internet

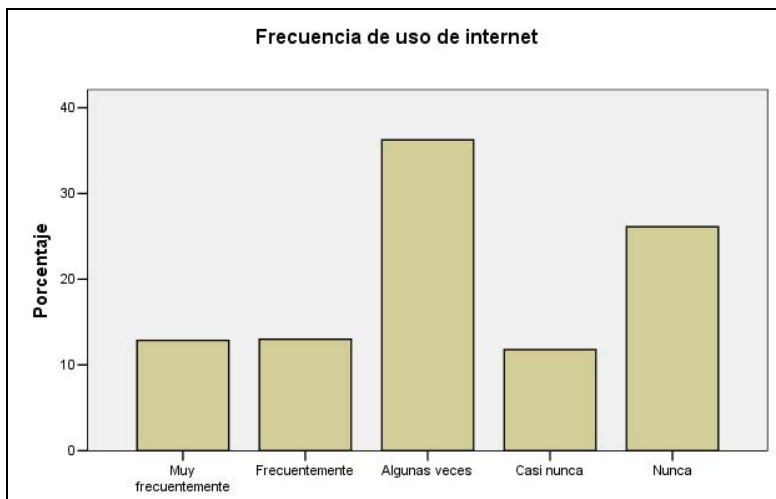


Tabla 7: Frecuencia de uso de internet.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy frecuentemente	10	8,2	12,9	12,9
	Frecuentemente	10	8,3	13,0	25,9
	Algunas veces	27	23,1	36,3	62,1
	Casi nunca	9	7,5	11,8	73,9
	Nunca	20	16,6	26,1	100,0
	Total	75	63,6	100,0	
Perdidos	6	43	36,4		
Total		117	100,0		

Este dato está relacionado con el sexo, siendo globalmente más utilizado por las profesoras: lo emplea frecuentemente o muy frecuentemente 1/3 de las maestras, y sólo un 6.7% de los maestros.

Tabla 7.1: Frecuencia de uso de internet por sexo.

			Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Frecuencia de uso de internet	Muy frecuentemente	Recuento	0	10	10
		Frecuencia esperada	2,1	7,9	10,0
	Frecuentemente	Recuento	1	8	9
		Frecuencia esperada	1,8	7,2	9,0
	Algunas veces	Recuento	9	18	27
		Frecuencia esperada	5,5	21,5	27,0
	Casi nunca	Recuento	0	8	8
		Frecuencia esperada	1,6	6,4	8,0
	Nunca	Recuento	5	14	19
		Frecuencia esperada	3,9	15,1	19,0
	Total	Recuento	15	58	73
		Frecuencia esperada	15,0	58,0	73,0

También parece depender de los años de experiencia, siendo los profesores con 9-15 años los que lo utilizan más frecuentemente. Destaca que un 82.5% de profesores con 1-4 años de experiencia lo utilice algunas veces o no lo utilice.

Tabla 7.2: Frecuencia de uso de internet por Años de experiencia como docente.

			Años de experiencia como docente (en 4 tramos de edad equiprobables)				Total	
			1-4 años exp	5-8 años exp.	9-15 años exp.	16-35 años exp.		
Frecuencia de uso de internet	Muy frecuentemente	Recuento	2	2	5	0	9	
		Frecuencia esperada	2,8	2,1	2,1	2,0	9,0	
	Frecuentemente	Recuento	2	1	4	4	11	
		Frecuencia esperada	3,5	2,6	2,6	2,4	11,0	
	Algunas veces	Recuento	10	5	4	8	27	
		Frecuencia esperada	8,5	6,3	6,3	5,9	27,0	
	Casi nunca	Recuento	0	2	2	3	7	
		Frecuencia esperada	2,2	1,6	1,6	1,5	7,0	
	Nunca	Recuento	9	7	2	1	19	
		Frecuencia esperada	6,0	4,4	4,4	4,2	19,0	
	Total		Recuento	23	17	17	16	73
			Frecuencia esperada	23,0	17,0	17,0	16,0	73,0

Así mismo existe una relación estadística entre el uso de Internet para la enseñanza del inglés y la zona geográfica, pareciendo que donde más uso se hace del recurso es en la zona Oeste, donde hace un uso frecuente o muy frecuente del recurso un 66.6% de los profesores, y la zona Norte, donde un 40% lo utiliza frecuentemente y no hay casos en que no se utilice. En la zona centro lo utilizan frecuente o muy frecuente el 37,3% y nunca o casi nunca un 29,6%. En el polo opuesto destacan centros de la zona Este, donde un 75% de los profesores no lo utiliza nunca o casi nunca, y la zona Sur, donde un 35.3% dice no usarlo nunca.

Tabla 7.3: Frecuencia de uso de internet por zona geográfica de Madrid.

			Zona geográfica de Madrid					Total	
			Centro	Este	Norte	Oeste	Sur		
Frecuencia de uso de internet	Muy frecuentemente	Recuento	5	0	0	4	0	9	
		Frecuencia esperada	3,5	1,5	,6	1,2	2,2	9,0	
	Frecuentemente	Recuento	5	0	2	2	1	10	
		Frecuencia esperada	3,9	1,7	,7	1,3	2,4	10,0	
	Algunas veces	Recuento	9	3	3	1	10	26	
		Frecuencia esperada	10,0	4,5	1,9	3,3	6,3	26,0	
	Casi nunca	Recuento	4	4	0	0	0	8	
		Frecuencia esperada	3,1	1,4	,6	1,0	1,9	8,0	
	Nunca	Recuento	4	5	0	2	6	17	
		Frecuencia esperada	6,6	2,9	1,2	2,2	4,1	17,0	
	Total		Recuento	27	12	5	9	17	70
			Frecuencia esperada	27,0	12,0	5,0	9,0	17,0	70,0

4.3. Futuro en el uso de las TIC en la enseñanza del inglés

4.3.1. “¿Sería necesario fomentar el uso de las TIC en la enseñanza del inglés?” (P.16c.- del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria)

A esta pregunta, el 96% de los profesores expresa que sería necesario fomentar el uso de las TIC en la enseñanza del inglés, nadie está en desacuerdo y un 4% es indiferente.

Gráfico 8. ¿Sería necesario fomentar el uso de las TIC en la enseñanza del inglés?

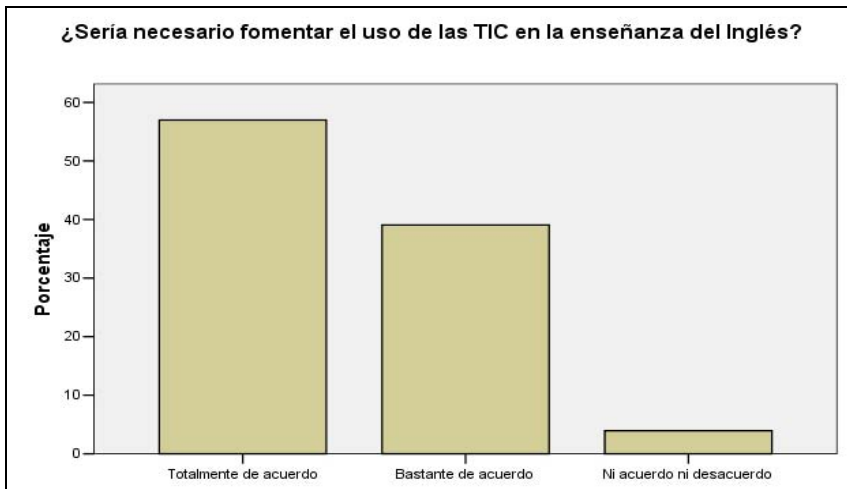


Tabla 8: ¿Sería necesario fomentar el uso de las TIC en la enseñanza del Inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	62	53,2	57,0	57,0
	Bastante de acuerdo	43	36,5	39,1	96,1
	Ni acuerdo ni desacuerdo	4	3,7	3,9	100,0
	Total	110	93,3	100,0	
Perdidos	NC	8	6,7		
Total		117	100,0		

4.3.2. *¿Dispongo de ayuda para utilizar las TIC en la docencia?(Pregunta 16g del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria)*

En general, los docentes responden afirmativamente, estando claramente de acuerdo casi un 50%. Se encuentra claramente en desacuerdo un 17.4%. Hay relación con la existencia de ordenadores en el aula. Los que tienen ordenadores en todas las aulas son los que están más de acuerdo con esa ayuda percibida para la utilización de las TIC.

Gráfico 9. *¿Dispongo de ayuda para utilizar las TIC en la docencia?*

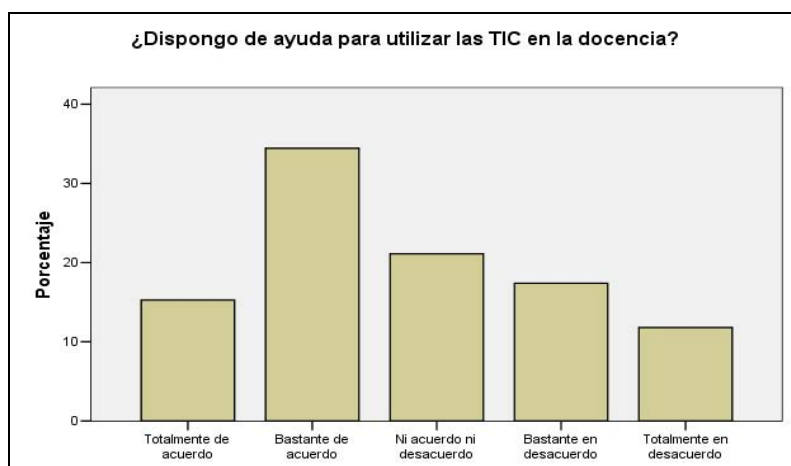


Tabla 9: *¿Dispongo de ayuda para utilizar las TIC en la docencia?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	17	14,7	15,3	15,3
	Bastante de acuerdo	39	33,2	34,4	49,7
	Ni acuerdo ni desacuerdo	24	20,3	21,1	70,8
	Bastante en desacuerdo	20	16,7	17,4	88,2
	Totalmente en desacuerdo	13	11,4	11,8	100,0
	Total	113	96,3	100,0	
Perdidos	NC	4	3,7		
Total		117	100,0		

4.3.3. *¿Estoy dispuesto a utilizar las TIC en mis clases? (Pregunta 16h del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria)*

El 91.5% de los profesores se muestra claramente dispuesto a utilizar las TIC en sus clases. Un 7% es indiferente y no hay prácticamente disposiciones en contra.

Gráfico 10: Disposición para utilizar las TIC en las clases.

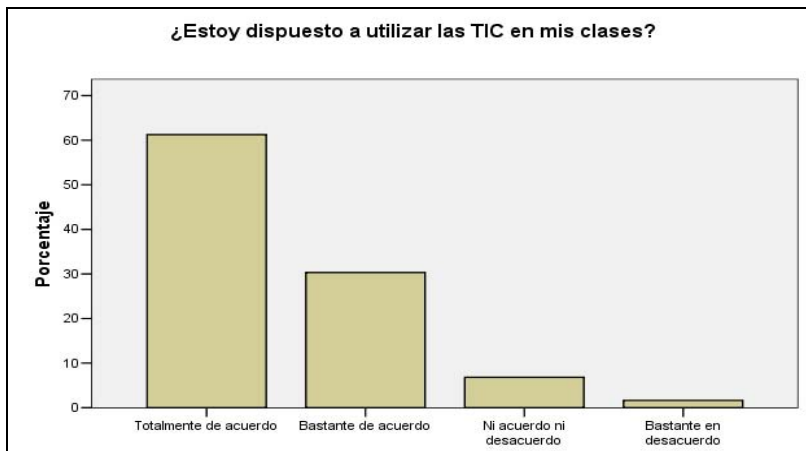


Tabla 10: Disposición para utilizar las TIC en las clases.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	69	59,0	61,2	61,2
	Bastante de acuerdo	34	29,2	30,3	91,6
	Ni acuerdo ni desacuerdo	8	6,6	6,8	98,4
	Bastante en desacuerdo	2	1,6	1,6	100,0
	Total	113	96,3	100,0	
Perdidos	NC	4	3,7		
Total		117	100,0		

4.3.4. ¿Los docentes están preparados para la utilización de las TIC en el aula"? (P.16e. Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria)

Una pequeña parte (13.2%) está de acuerdo en esa preparación. Un tercio no se define, y un 53% expresa que los docentes no están preparados para ello.

Gráfico 11. ¿Los docentes están preparados para la utilización de las TIC en el aula?



Tabla 11. ¿Los docentes están preparados para la utilización de las TIC en el aula?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	2	2,1	2,1	2,1
	Bastante de acuerdo	12	10,6	11,0	13,2
	Ni acuerdo ni desacuerdo	38	32,7	33,9	47,1
	Bastante en desacuerdo	45	38,5	39,9	87,0
	Totalmente en desacuerdo	15	12,5	13,0	100,0
	Total	113	96,4	100,0	
Perdidos	NC	4	3,6		
Total		117	100,0		

4.3.5. ¿Has asistido a algún curso de formación en TIC en el año 2004 (P.17 Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria).

Un 53.1% responde afirmativamente, y un 46.9% dice que no.

Gráfico 12. Asistencia a cursos de formación en TIC.

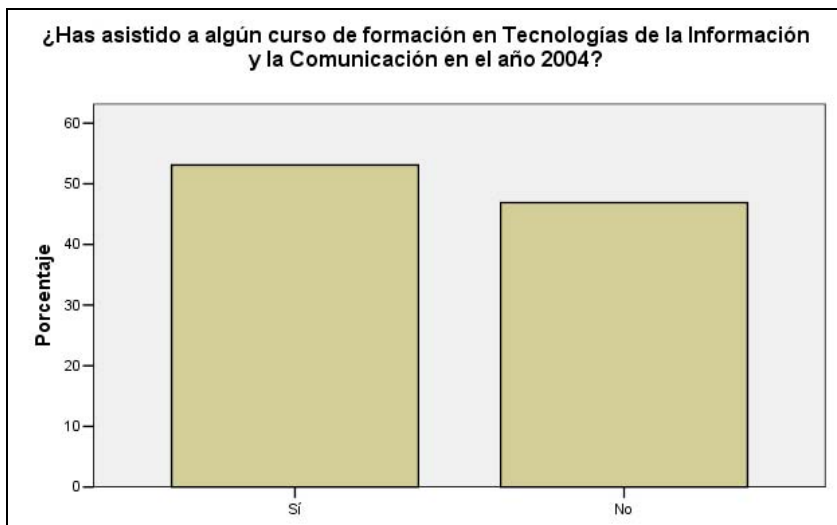


Tabla 12. Asistencia a cursos de formación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	56	47,5	53,1	53,1
	No	49	42,0	46,9	100,0
	Total	105	89,5	100,0	
Perdidos	No Contesta	12	10,5		
Total		117	100,0		

4.3.6. ¿Cuántas horas duró en total la formación? (P.17a. del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria)

La formación se desarrolló en cursos de duración variable (entre 15 h y 150h). La media fue de 41 horas, y la extensión más frecuente fue de 30 horas, lo cual es bastante positivo. Los que reciben formación, reciben una buena formación, al menos en horas.

4.3.7. *¿Dónde fue realizada? (P.17b del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de educación primaria)*

Lo destacable es que casi siempre se hace en centros de profesores. Y en otros lugares no especificados.... Los números sumados son mezcla de varios lugares (han recibido más de un curso).

Tabla 13: Lugar de realización de la formación

¿Dónde fue realizada la formación?	Porcentaje (sobre el total que han recibido formación)
En el propio centro	4,6
En Centros de Profesores	20,0
En academias	3,7
En la Universidad	1,9
A distancia	6,5
Otros	17,6

4.3.8. *“¿Le gustaría recibir más formación sobre la utilización de TIC en clase de inglés” (P.18 del Cuestionario para el docente de inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria).*

El 97% de los profesores expresa que les gustaría recibir más formación sobre la utilización de las TIC en clase de inglés. Sólo a un 3% no le gustaría.

Tabla 14. ¿Le gustaría recibir más formación sobre la utilización de TIC en clase de inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	105	89,6	97,0	97,0
	No	3	2,8	3,0	100,0
	Total	108	92,4	100,0	
Perdidos	No Contesta	9	7,6		
Total		117	100,0		

5. CONCLUSIONES

Podríamos indicar que existen una serie de aspectos que son comunes a todos los encuestados:

- Todos comparten que actualmente las TIC son fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Los procesos de implantación de las TIC en la educación son un hecho. En todos se han realizado acciones para la adquisición de competencias en TIC -tanto por parte del profesorado, alumnado y personal del centro en general-.
- Todos son conscientes de la existencia de diferentes niveles en la adquisición de las competencias en esta área, que podríamos concretarlos en :
 - Nivel de conocimientos -qué-
 - Nivel de aplicación -cómo-
 - Nivel de transferencia a la actividad pedagógica. -para qué, cuándo y qué-

Como principal hallazgo de esta investigación podemos destacar el hecho de que un 27% de los profesores encuestados hace un uso creativo y altamente cualificado de las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del inglés, mostrándose convencidos de los efectos altamente beneficiosos que conlleva su utilización tanto para ellos mismos como docentes como para sus propios alumnos.

También cabe destacar la necesidad, expresada en los Cuestionarios, de disponer de programas informáticos adecuados como complemento para una mejor enseñanza del inglés. De aquí que se haga necesaria una mejor comunicación a fin de dar a conocer dichos programas, con una evaluación de los mismos, posibilitando su uso así como una puesta en común de ideas que conduzcan a la creación de nuevos programas o al uso de nuevas herramientas informáticas adecuadas a las necesidades educativas de los alumnos en las diferentes etapas o ciclos de su formación académica. En este sentido, habría que destacar la importancia de la integración de las nuevas tecnologías en un contexto de aprendizaje que integre los conocimientos curriculares y la lengua extranjera. Para ello sería necesario establecer puntos de encuentro entre desarrolladores de aplicaciones (web o software), con los profesores y alumnos a fin de producir hardware y software destinado a ese entorno.

Por último, los profesores encuestados expresan, en su gran mayoría, la necesidad de fomentar el uso de las nuevas tecnologías y se muestran dispuestos a utilizarlas, aunque un porcentaje alto de los mismos manifiestan que no se encuentran lo suficientemente preparados para ello. De aquí la importancia de fomentar una buena formación inicial y permanente del profesorado, en lo que a este aspecto concreto se refiere, por parte de todos los organismos implicados en la misma.

El profesorado necesita una comprensión básica del sistema de comunicación informática que se vaya a utilizar, y estar cómodos con los mismos. El dominio del ordenador es un requisito previo, pero los profesores deben ser capaces, al menos, de manejar el entorno operativo del ordenador a fin de acceder y moverse por el sistema y llevar a cabo ciertas operaciones fundamentales, entre otras:

- Acceder a mensajes, descargarlos y enviarlos.
- Leer, escribir, borrar y enviar mensajes de conferencia y correo electrónico.
- Organizar los elementos del sistema de manera que puedan recuperarse con facilidad.
- Navegar por Internet y utilizar algunas aplicaciones básicas.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Cabero, J. (ed.) (1999). *Medios Audiovisuales y Nuevas Tecnologías para la Formación en el S. XXI*. Murcia: DM (EDUTEC).
- Coleman, G. (1996). "Integrating CALL into the language syllabus", en *ON-CALL Journal*, 10, 1: 21-28.
- Cooper, B. & Brna, P. (2002). "Supporting High Quality Interaction and Motivation in the Classroom Using ICT: the social and emotional learning and engagement in the NIMIS project", en *Education, Communication & Information*, 2, 2/3: 113-138.
- Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing, and research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Pablos, J. (1998). "La innovación en el aprendizaje con medios. Nuevas bases teóricas y nuevas tecnologías", en R. Pérez (ed.), *Actas del II Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación*. Oviedo: Servicio de Publicaciones. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo.
- Gallego, D. y Dulac, J. (2006). *Informe final del Iberian Research Project*. Madrid. Disponible en: <http://www.dulac.biz/Iberian%20research/IberianResearchProject.htm>
- Garrett, N. (1988). "Computers in foreign language education: Teaching, learning, and language-acquisition research", en *ADFL Bulletin*, 19, 3: 6-12.
- Madrid, D. (2001). "Internet como una biblioteca universal en la escuela" en *Lenguaje y Textos*, 17: 33-42.
- Marquès, P. (2005). *La pizarra digital interactiva Smart: síntesis de la investigación 2005 en Cataluña*. Informe completo disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/pdigital/es/docs/smartinvestiga4.doc>
- Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE, The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. Bruselas: DG Education and Culture, European Commission.
- Serna, M.P. (2001). "Mis primeros pasos con el ordenador en la clase de inglés", en M. Cebrián (ed.), *Actividades con el ordenador en el aula*. Málaga: Apple/Grupo Investigación (Humo 369) Universidad de Málaga, 87-90.
- Smart Technologies Inc. (2006). *Interactive Whiteboards and Learning: Improving students learning outcomes and streamlining lesson planning*. Disponible en: <http://education.smarttech.com/NR/rdonlyres/6EC7C51B-FC2A-4F95-B04B->
- Sprenger, R. (2002). *Internet et les classes de langue*. Paris: Ophrys.
- Torres, D., Pérez, I. y Hearn, I. (2003). "Recursos", en I. Hearn y A. Garcés (eds.), *Didáctica del Inglés*. Madrid: Pearson Prentice Hall, 222-263.
- Warschauer, M. y Meskill, C. (2000). "Technology and second language learning", en J. Rosenthal (ed), *Handbook of undergraduate second language education*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 303-318.