

Investigación e Innovación Educativa

Tendencias y Retos

Inmaculada Aznar Díaz

María Pilar Cáceres Reche

José María Romero Rodríguez

José Antonio Marín Marín

Investigación e Innovación educativa

Tendencias y Retos

Inmaculada Aznar Díaz
María Pilar Cáceres Reche
José María Romero Rodríguez
José Antonio Marín Marín
Editores

 *Dykinson, S.L.*

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Dykinson

Madrid, 2020

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

ISBN: 978-84-1324-590-4

Índice

INTRODUCCIÓN.....	9
1. USO DE WHATSAPP Y GOOGLE DRIVE EN EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS EXTERNAS DE FUTUROS PROFESORES FRANCISCO JAVIER HINOJO LUCENA, GERARDO GÓMEZ GARCÍA, JESÚS LÓPEZ BELMONTE Y ANTONIO JOSÉ MORENO GUERRERO	11
2. BLOG DE AULA Y APRENDIZAJE INVERTIDO EN EL FOMENTO DE LA COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER: UN ESTUDIO DE CASO SANTIAGO ALONSO GARCÍA, JOSÉ MARÍA SOLA RECHE, ANTONIO JOSÉ MORENO GUERRERO Y SANTIAGO POZO SÁNCHEZ	25
3. ORIENTACIÓN PROFESIONAL: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIA ACTUAL JOSÉ MARÍA SOLA RECHE, CARMEN RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, MAGDALENA RAMOS NAVAS-PAREJO Y GERARDO GÓMEZ GARCÍA	41
4. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO METODOLOGÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA TOMÁS SOLA MARTÍNEZ, FRANCISCO JAVIER HINOJO LUCENA, JAVIER VILLORIA PRIETO, ESTHER GARZÓN ARTACHO Y BLANCA BERRAL ORTIZ	55
5. INNOVACOOP: UN PROYECTO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y METODOLOGÍAS EMERGENTES SANTIAGO ALONSO GARCÍA, MAGDALENA RAMOS NAVAS-PAREJO, NATALIA CAMPOS SOTO Y JESÚS LÓPEZ BELMONTE	69
6. EL TALLER DE EMPLEO DE ELCHE: UN PROYECTO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ÁMBITO LOCAL JUAN MANUEL TRUJILLO TORRES, JAVIER VILLORIA PRIETO, ANTONIO JOSÉ MORENO GUERRERO, SANTIAGO POZO SÁNCHEZ Y JOSÉ MARÍA SOLA RECHE	83
7. LAS TECNOLOGÍAS EMERGENTES Y SU IMPACTO EN LOS CONSTRUCTOS SOCIALES CYNTHIA AGNES LÓPEZ BURGOS, MARÍA DOLORES APONTE CORREA, CLEMENTE RODRÍGUEZ SABIOTE Y DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ	95

8. VALIDACIÓN DE UNA ESCALA SOBRE MEDICIÓN DE LA NOMOFOBIA	
CLEMENTE RODRÍGUEZ SABIOTE, JOSÉ ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ, DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ Y ROSA DEL PILAR GÁMEZ DURÁN	109
9. ENTRE EL CANON LITERARIO POÉTICO Y LAS REDES SOCIALES. ALGUNAS RESPUESTAS PARA NUEVOS LECTORES EN LA ERA DIGITAL	
REMEDIOS SÁNCHEZ GARCÍA.....	123
10. USO DEL MOVIL EN EDUCACIÓN SUPERIOR	
ISABEL MARTÍNEZ SÁNCHEZ, DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ, JOSÉ ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ Y ROSA GOIG MARTÍNEZ	137
11. ELEMENTOS CONTEXTUALES QUE DIFICULTAN LA INCLUSIÓN SOCIODIGITAL DE LOS JÓVENES VULNERABLES	
MARGARITA VASCO-GONZÁLEZ, ROSA GOIG MARTÍNEZ Y DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ....	151
12. EVALUACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE MENTALIDAD DE CRECIMIENTO E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	
ALBA GALLEGO IGLESIAS, DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ, ÁLVARO MANUEL ÚBEDA-SÁNCHEZ Y JOSÉ ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ.....	165
13. EVALUACIÓN EN LA ERA DIGITAL. PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SOBRE MODALIDADES DIFERENTES DE EVALUACIÓN	
ANTONIO RODRÍGUEZ FUENTES, ANTONIA NAVARRO RINCÓN, ISABEL ANGUSTIAS GÓMEZ PÉREZ Y MARÍA FERNANDA AYLLÓN BLANCO.....	181
14. USO DE APLICACIONES EN EL DESARROLLO DE LA TEORÍA DE LA MENTE EN PERSONAS CON AUTISMO	
CARMEN DEL PILAR GALLARDO MONTES, ANTONIO RODRÍGUEZ FUENTES, EMILIO CRISOL MOYA Y MARÍA JESÚS CAURCEL CARA	197
15. PROGRAMAS BILINGÜES: FACTORES PARA LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD	
JOSÉ LUIS ORTEGA-MARTÍN Y STEPHEN P. HUGHES	215
16. DIVERSITY, THE CHALLENGE OF TEACHER TRAINING	
JOSÉ LUIS ORTEGA-MARTÍN Y MARÍA MORENO PEDRAZA	229
17. A SOCIOCULTURAL PERSPECTIVE OF TEACHING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A CASE STUDY OF THE ITALIAN UPPER-SECONDARY EDUCATION SYSTEM	
JOSÉ LUIS ORTEGA-MARTÍN Y BARBARA GRECO.....	245
18. LA SUBTITULACIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL AULA CLIL. ANÁLISIS DE CONCEPCIONES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN	
CORAL IVY HUNT-GÓMEZ	269

19. ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA TRANSCREACIÓN IRENE RIVERA-TRIGUEROS, JUNCAL GUTIÉRREZ-ARTACHO Y MARÍA-DOLORES OLVERA-LOBO.....	283
20. LA TRANSCREACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR. FORTALEZAS Y CARENCIAS DEL GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN MAR DÍAZ-MILLÓN Y MARÍA DOLORES OLVERA-LOBO.....	299
21. LOS MENTORES DE ESCRITURA ACADÉMICA: REALIDADES Y EXPECTATIVAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR FRANCISCO NÚÑEZ-ROMÁN.....	315
22. LOS ESCAPE ROOM COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA EDUCACIÓN FORMAL. ANÁLISIS DE CONCEPCIONES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN MARIO FERRERAS-LISTÁN, PILAR MORENO-CRESPO, OLGA MORENO-FERNÁNDEZ Y CARMEN SOLÍS-ESPALLARGAS.....	327
23. PLANTEAMIENTOS EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA MEDIANTE SISTEMAS DE APRENDIZAJE DIGITAL JERÓNIMO MORALES-CABEZAS Y FERMÍN MARTOS ELICHE	341
24. PROPUESTA DE APRENDIZAJE DE LOS PROVERBIOS Y LA CULTURA JAPONESAS A TRAVÉS DEL JUEGO DE CARTAS <i>IROHA KARUTA</i> KYOKO ITO-MORALES Y NOBUO IGNACIO LÓPEZ-SAKO	355
25. DESARROLLO DEL AUTOCONCEPTO, MOTIVACIÓN Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA IRWIN A. RAMÍREZ-GRANIZO Y JOSÉ LUIS UBAGO-JIMÉNEZ.....	367
26. LA COEDUCACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA DÉBORAH SANABRIAS-MORENO, MARÍA SÁNCHEZ-ZAFRA, JAVIER CACHÓN-ZAGALAZ Y AMADOR LARA-SÁNCHEZ	377
27. VALORACIONES PEDAGÓGICAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HACIA EL ALUMNADO CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ESTELA ISEQUILLA ALARCÓN, JUAN JOSÉ LEIVA OLIVENCIA Y LUCÍA MARÍA PARODY GARCÍA	395
28. ASESORAMIENTO PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE ENRIQUE SÁNCHEZ-RIVAS, ERNESTO COLOMO-MAGAÑA Y ROCÍO PÉREZ DEL RÍO	405

29. PERFILES EDUCATIVOS EN RELACIÓN CON EL CONSUMO DE TABACO EN JÓVENES	
JOSÉ LUIS UBAGO JIMÉNEZ.....	417
30. NEUROEDUCACIÓN, GÉNERO Y EQUIDAD PARA UNA INCLUSIÓN DE CALIDAD	
CLAUDIA DE BARROS CAMARGO, CRISTINA MARÍN PERABÁ y CRISTINA PINTO DÍAZ	427
31. PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DE ELE	
FERMÍN MARTOS ELICHE Y JERÓNIMO MORALES CABEZAS.....	437
32. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN CULTURAL E INTERCULTURAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	
MARÍA PILAR LÓPEZ GARCÍA Y SALVADOR MATEO ARIAS ROMERO.....	455
33. NUEVOS ENFOQUES EN LA DIDÁCTICA DE CHINO COMO LENGUA EXTRANJERA: DEL MÉTODO MIXTO AL <i>MIDDLE GROUND</i>	
ISABEL MARÍA BALSAS UREÑA Y JUAN JOSÉ CIRUELA ALFÉREZ	469
34. LA ENSEÑANZA DE CARACTERES EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA DE CHINO LENGUA EXTRANJERA (CLE)	
JUAN JOSÉ CIRUELA ALFÉREZ Y ISABEL MARÍA BALSAS UREÑA.....	483
35. LA ACCESIBILIDAD EN VIDEOJUEGOS: ASPECTOS A TENER EN CUENTA	
DANIEL CAMUÑAS GARCÍA Y MARÍA DE LA ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ.....	497
36. RECURSOS EDUCATIVOS PARA UNA EDUCACIÓN PATRIMONIAL ARQUEOLÓGICA	
ANTONIO LUIS BONILLA MARTOS.....	511
37. LOS RELATOS HISTÓRICOS BREVES COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. REFLEXIONES Y PROPUESTAS	
ANDRÉS PALMA VALENZUELA Y VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN	529
38. EL APRENDIZAJE SERVICIO Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMO METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS PARA UN PATRIMONIO INCLUSIVO	
VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN Y ANDRÉS PALMA VALENZUELA	545
39. EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y EMPRENDIMIENTO: NUEVOS ENFOQUES EN BÚSQUEDA DE SALIDAS PROFESIONALES	
MARÍA LUISA HERNÁNDEZ RÍOS, REGINA GARCÍA RAMÍREZ Y VICTORIA EUGENIA CHAMORRO MARTÍNEZ	561

40. APROXIMACIONES PEDAGÓGICAS A LA ACCESIBILIDAD UNIVERSIAL MEDIANTE EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN	
ANTONIO JAVIER CHICA NÚÑEZ	575
41. TU VOZ PARA LA CULTURA SORDA: UN PROYECTO TRANSLINGÜÍSTICO DE VISIBILIZACIÓN E INCLUSIÓN	
GIULIA DE SARLO	589
42. LOS VIDEOJUEGOS COMO RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO Y EL ESPACIO: UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE	
MARÍA DE LA ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ, DANIEL CAMUÑAS GARCÍA Y GUADALUPE ROMERO SÁNCHEZ	601
43. EL MOOC DE EDUCACIÓN Y PATRIMONIO CULTURAL, UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL	
CAROLINA ALEGRE BENÍTEZ Y ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS	617
44. MUSEOS VIRTUALES Y MEMORIA HISTÓRICA: RETOS Y OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN	
JUAN MIGUEL MARTÍNEZ MARTÍNEZ Y CAROLINA ALEGRE BENÍTEZ	631
45. PEER-BLOGGING AS A TUTORING TECHNIQUE AT HIGHER EDUCATION	
MARÍA ÁNGELES JIMÉNEZ-JIMÉNEZ Y BEATRIZ CORTINA-PÉREZ	645
46. LA LENGUA MATERNA EN EL AULA DE LENGUA EXTRANJERA: PROS Y CONTRAS DEL TRANSLINGÜAJE	
ANA M. RICO-MARTÍN Y M. Ángeles Jiménez-Jiménez	661
47. LAS IMÁGENES EN LOS MANUALES DE ESPAÑOL: USO Y FUNCIONES	
DIMITRINKA G. NÍKLEVA Y ANA M. RICO-MARTÍN	675
48. LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA: REVISIÓN DE LA LITERATURA	
SILVIA CORRAL-ROBLES Y LAURA TORTOSA PÉREZ	691
49. EL MÉTODO PHONICS COMO PROPUESTA INNOVADORA PARA EL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL	
ANA ANDÚGAR-SOTO Y BEATRIZ CORTINA-PÉREZ	707
50. LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTACIONES DE TRABAJO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN EL AULA DE PRIMARIA	
SILVIA CORRAL ROBLES	717

51. EL BLOG COMO HERRAMIENTA TIC PARA DINAMIZAR LA ESCRITURA EN EL AULA DE LENGUA Y LITERATURA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA INNOVADORA	
CRISTINA DEL MORAL-BARRIGÜETE Y ELISABETH MELGUIZO-MORENO.....	731
52. LA TECNOLOGÍA AL SERVICIO DE LOS NUEVOS CONTEXTOS DE ENSEÑANZA: RECOMENDACIONES EN BASES DE DATOS ACADÉMICAS SOBRE CHILD LANGUAGE BROKERING	
CORAL IVY HUNT-GÓMEZ	741
53. TECNOLOGÍAS ACTIVAS Y GAMIFICACIÓN EN EL AULA DE LENGUA ALEMANA PARA FINES ESPECÍFICOS: ¿PUEDEN LOS ESTUDIANTES DISEÑAR SUS MATERIALES DIDÁCTICOS?	
CHRISTINA HOLGADO-SÁEZ	757
54. LENGUA Y TECNOLOGÍA: UNA PLATAFORMA COLABORATIVA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE VARIEDADES DEL ESPAÑOL	
ROCÍO DÍAZ BRAVO, SILVIA ACID CARRILLO Y JUAN MANUEL FERNÁNDEZ LUNA	771
55. LA ENSEÑANZA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN 1º ESO: PRESENCIA DE LAS TIC EN EL MODELO EDUCATIVO DEL <i>GRUPO EDITORIAL UNIVERSITARIO</i>	
ELISABETH MELGUIZO MORENO.....	785
56. UN ITINERARIO DIDÁCTICO POR LA CIUDAD DE GRANADA PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS (MENAS) DESDE LA ASIGNATURA DE CIENCIAS SOCIALES	
INMACULADA ÁVALOS RUIZ Y DAVID LENGUASCO RUIZ	799
57. LAS ESCUELAS DEL AVE MARÍA: 130 AÑOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA	
M ^a DE CZESTOCHOWA MOLINA SERRANO Y JAVIER CONTRERAS GARCÍA.....	813
58. UNA SOCIEDAD MÁS INCLUSIVA A TRAVÉS DEL SÉPTIMO ARTE	
SALVADOR MATEO ARIAS ROMERO Y MARÍA PILAR LÓPEZ GARCÍA.....	825
59. MI IDENTIDAD STEM: DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN CUESTIONARIO	
LAY-WAH CAROLINA CHING-CHIANG Y JAIME RICARDO VALENZUELA GONZÁLEZ	839

23

PLANTEAMIENTOS EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA MEDIANTE SISTEMAS DE APRENDIZAJE DIGITAL

Jerónimo Morales-Cabezas y Fermín Martos Eliche

Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

Como bien es sabido los métodos de enseñanza de lenguas se fueron aplicando a lo largo de la historia de la didáctica de la lengua de diversas maneras. El método de gramática y traducción era ya utilizado en los periodos medievales. El vocabulario era aprendido en función de listas de palabras y de traducción de textos literarios. Las reglas gramaticales jugaban un papel preponderante y el ámbito oral quedaba en cierto modo relegado a un segundo plano de la didáctica de la lengua. El método audiolingual buscaba una asociación entre imagen y vocablo desde el estructuralismo como descripción científica: las formas primaban frente al significado, así como los ejercicios de repetición y transformación. Con la llegada de la gramática generativa-transformacional todos teníamos la capacidad innata de aprender lenguas, a través de las estructuras subyacentes que el niño adquiría de sus padres y que todos podíamos recibir de cualquier lengua extranjera. Los aspectos cognitivos de la didáctica de la lengua llevaron a muchos métodos a centrarse en el

aprendizaje deductivo de la lengua. Con el correr del tiempo estos métodos se fueron plasmando en programas que tenían más de nocional funcionales.

El marco de referencia europeo marcará un hito hacia la búsqueda de los métodos más adecuados en la didáctica de las lenguas en general y en la enseñanza de idiomas en particular. La conciencia del estudio de lenguas en el cómo aprende –estrategias de aprendizaje– reenfojarán el mundo de la enseñanza de lenguas. El concepto de competencia comunicativa –con todas las subcompetencias– sirvió para la base del modelo de didáctica de la lengua conocido como enfoque comunicativo. En él caben destacar algunas características principales: el aprendizaje significativo de la lengua, la búsqueda de mayor fluidez en detrimento de la precisión, las tareas de producción-recepción de la lengua en contextos de aula y fuera de aula, el desarrollo del aprendizaje autónomo, el nuevo papel del profesor como supervisor, facilitador, mediador etc. Como concreción de este sistema de enseñanza de la lengua los profesores fueron dándole más importancia al diseño de cada tarea. La didáctica de lengua “por tareas” trata –entre otras cosas– de llevar la vida real al aula (dimensión cultural): la búsqueda de la solución de problemas comunicativos está en la base de estos enfoques. Además, estas tareas han de estar lo más ajustadas posibles en sus partes. En definitiva, toda tarea ha de ser continuamente evaluada para someterla a una purga que la haga cada vez más efectiva en el estudiante de lengua, tanto materna como extranjera.

Toda esta base nos servirá para aplicar planteamientos apropiados a la didáctica de la lengua en aras de una innovación en didáctica de la lengua española en general, y en concreto, utilizando recursos informáticos.

2. BASES METODOLÓGICAS

2.1. Desde la educación por competencias

Desde el proceso de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la necesidad de adaptación del aprendizaje por competencias ha hecho necesaria la reformulación de los enfoques en la didáctica del español. Es por ello por lo que es preciso abordar esas competencias y en concreto la denominada competencia tecnológica para el estudio de las lenguas. En la mayor parte de revistas científicas del campo de las enseñanzas de lenguas, en general, y de la didáctica de la lengua, en particular,

podemos hallar multitud de referencias hacia la necesidad, importancia, formación, dominio, preparación, etc., de las tecnologías. El maestro debe tener en su formación continua, los conocimientos mínimos necesarios para manejar internet, el diseño de páginas webs, sistemas operativos, tratamiento de textos, presentaciones multimedia, etc. Todos estos campos englobados en las llamadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) se convierten en puntos sine qua non en el devenir diario de todo profesional de la enseñanza.

Pero, no sólo en Europa existe esta conciencia de mejora en el campo competencial tecnológico de los maestros: sirvan de muestra, por ejemplo, artículos que desde el año 1996 vienen apareciendo en la revista estadounidense *Action in Teacher Education*, versan sobre la necesidad de la integración de esta competencia en la formación de maestros. Asimismo, se pueden consultar diferentes grupos de investigación de las universidades españolas cuyas líneas de trabajo principales están enmarcadas en el acercamiento y comprensión hacia la tecnología educativa.

Hemos de tener claro qué elementos son los que componen la tecnología multimedia que queremos aplicar a la didáctica de la lengua. Cuando nos referimos a competencia tecnológica hablamos de internet, pero también de redes locales e intranet. Al mismo tiempo, el ordenador como instrumento a través del cual se manejan las instrucciones tecnológicas se debe conocer en sus nociones básicas: memoria, pantalla, controladores, disco duro, sistema operativo, etc. Ni que decir tiene que las grandes herramientas de correo electrónico, tratamiento de textos y las presentaciones multimedia han sido el gran revulsivo en el desarrollo tecnológico. A todo esto, hay que añadir los programas de edición de imágenes y sonido, las hojas de cálculo, las bases de datos, las webs, las herramientas de autor, de reconocimiento de caracteres, compresores, antivirus, cuadernos o blogs, plataformas, wikis, listas de distribución, redes sociales, etc. La didáctica de la lengua se manifiesta también en una de sus aplicaciones más directas: los entornos de aprendizaje virtual. Desde los modelos de educación a distancia, la inclusión de las TIC en esos modelos desarrolló unos espacios de enseñanza con características propias. El mediador entre el maestro y el estudiante es el ordenador en estos paradigmas. Frente a las facilidades que la educación a distancia ofrece, los entornos virtuales aumentan esas facilidades. Por el contrario, se corre el peligro de la pasividad del alumno que recibe toda la información que el profesor proporciona. El agente activo es el creador de los materiales

virtualizados y el agente pasivo es el aprendiz. Desde hace años se han perfeccionado estas deficiencias, por ejemplo en el caso del modelo llamado *e-learning* (Morales, 2006). En el ámbito del español, tenemos el caso del *Aula Virtual de Español*[®] (AVE) –también conocido como *AVE Global*– ofertada por el *Instituto Cervantes*. El AVE se convirtió en una de las herramientas más innovadoras en el ámbito de la lengua española –en su vertiente para extranjeros– y de la competencia tecnológica.

2.2. Contexto: español como lengua extranjera

La creciente incorporación al sistema educativo de alumnado de origen extranjero ha dado lugar a la aparición de nuevas necesidades educativas, motivadas por la diversidad de procedencia, los diferentes momentos de incorporación a los centros, y por el desconocimiento parcial o total del español como lengua vehicular en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, nacen en diferentes Comunidades Autónomas diversos proyectos de aulas temporales de adaptación lingüística. En el caso de Andalucía, entre sus metas principales podemos señalar la búsqueda de la mejora y el apoyo en la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas, desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante las oportunas adaptaciones curriculares, así como facilitar la incorporación y optimizar las condiciones para la integración con éxito del alumnado tanto en el entorno educativo como social andaluz (Art. 8.1. Orden de 15 de enero de 2007, *por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística*. BOJA, 14 de febrero de 2007). Desde el punto de vista del profesorado se reconoce que el tiempo de atención al alumnado es insuficiente, entre otras deficiencias (Del Río, 2015).

3. DIAGNÓSTICO, INTENCIONES Y CONTENIDOS

Desde una visión didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, partimos de un diagnóstico inicial que puede quedar reflejado la figura 1:

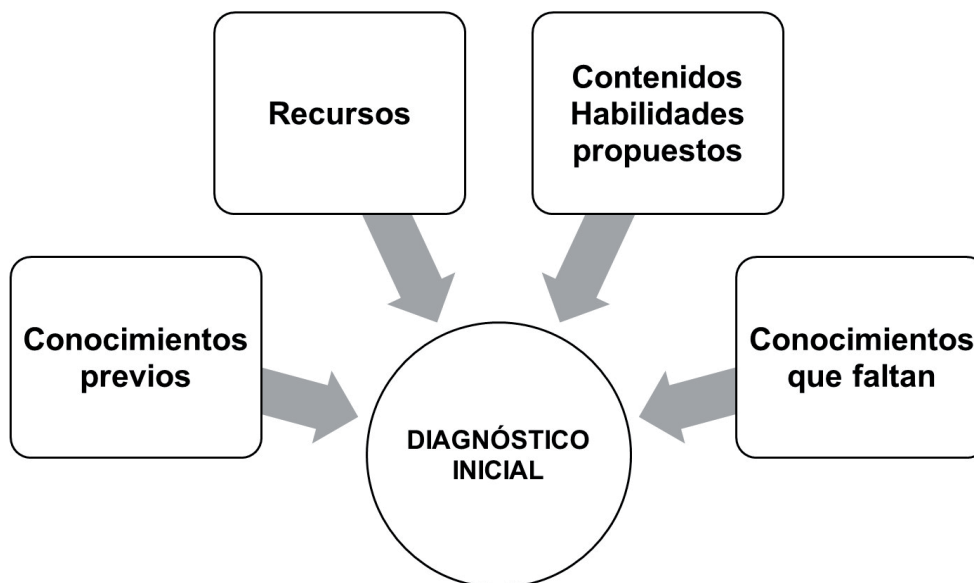


Figura 1. Elementos de un diagnóstico inicial (Elaboración propia).

En efecto, nuestra propuesta didáctica de aplicación de los recursos de la era de la información a la didáctica de la lengua española, está pensada para estudiantes de la asignatura *Didáctica de la lengua española I* del 1^{er} curso del Grado de Educación Primaria, nivel en que los alumnos poseen una serie de capacidades tales como, por ejemplo, el tratamiento de la información y competencia digital (de las competencias básicas de la primaria y la ESO). Los contenidos y habilidades que los alumnos deben poseer antes de este planteamiento didáctico son las habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento –alfabetización digital–, así como el uso de distintos soportes y herramientas TIC para informarse, aprender y comunicarse –competencia tecnológica–, entre otros. Después de realizar una actividad de búsqueda de información en parejas, los estudiantes parecen conocer el uso de herramientas TIC de búsqueda –tipo *Google*–, pero les falta el conocimiento de otras herramientas de búsqueda –tipo listas de distribución–. Para el desarrollo de este planteamiento didáctico se dispone de unos recursos tales como la conexión *Wi-Fi* de la Universidad de Granada –caso de disponer de portátiles propios de los alumnos para usarlos en el aula– y aulas de informática –caso de que no se disponga de suficiente número de dispositivos portátiles en el aula–.

Para nuestro planteamiento de innovación docente los objetivos que se extraen de la guía docente de la asignatura (<https://is.gd/MjQWRP>), se pueden concretar en los siguientes: (1) Comprender cómo funcionan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y medios de comunicación de masa. (2) Gestionar la resolución de problemas a través de las TIC. (3) Desarrollar el nivel de alfabetización digital. (4) Comprometerse en el desarrollo de su propia competencia digital. (5) Desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas. (6) Aprovechar el potencial didáctico de las TIC. (7) Promover que el alumno se sirva de las TIC para su aprendizaje. (8) Profundizar en el conocimiento de lenguajes específicos –icónicos y audiovisuales–. (9) Analizar críticamente la información. (10) Crecer en la autonomía y responsabilidad en el uso de las TIC.

Los contenidos descritos de manera general en el tema 8 de la *Guía Docente* de la asignatura (<https://is.gd/MjQWRP>), no forman necesariamente un temario en el sentido clásico del término, ni suponen una secuenciación que haya que seguir de manera ordenada. Son campos o bloques temáticos que han de servir de base para que los equipos de profesores y/o cada profesor, elaboren los temas de forma completa en relación con los demás elementos de este planteamiento didáctico. Junto a esto, a la hora de la formulación se suelen confundir en muchas programaciones usando infinitivos –siempre para los objetivos–. La nominalización es la correcta enunciación de los contenidos. Un ejemplo para nuestro planteamiento podría ser el de la figura 2.

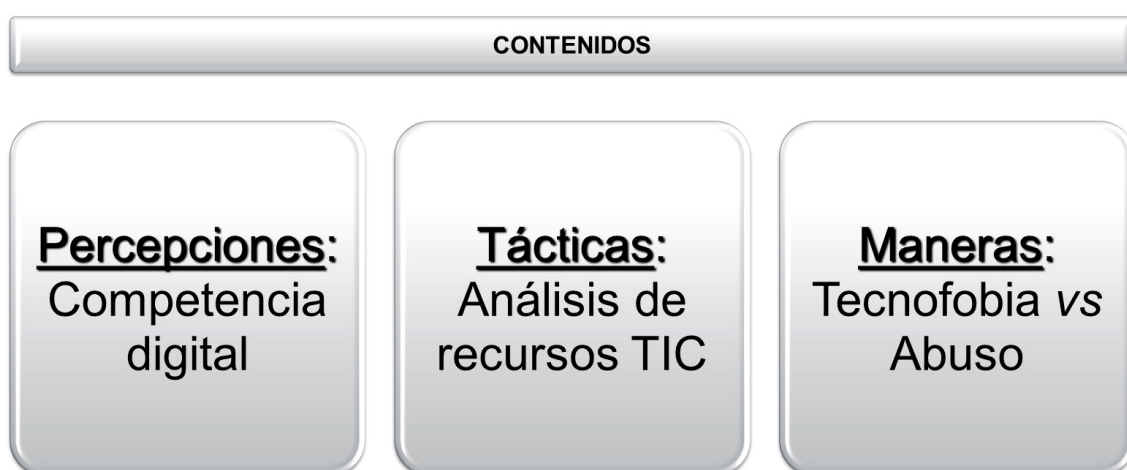


Figura 2. Ejemplo de estructuración de contenidos.

Para llevar a cabo esta propuesta didáctica, hemos de tener en cuenta la temporalización en que se debe ajustar este tema dentro del encuadre general de los contenidos de la asignatura. En efecto, disponemos –según el calendario académico– de dos semanas, con dos sesiones teóricas de 2h cada una y dos seminarios prácticos (2h cada uno) divididos a su vez en dos grupos. Dedicaremos la primera hora de la primera semana a realizar un somero repaso del bloque temático que podemos denominar “Lenguaje y medios de comunicación de masa”. En él destacamos los siguientes contenidos principales: El lenguaje de la prensa ha de ser objeto de su uso en las aulas, ya que se encuentra un caudal casi infinito de diferentes tipos de textos con los que se alude a diversos aspectos de la realidad cotidiana –incluyendo observación y análisis–. Conviene conocer cómo la prensa, la televisión y la publicidad afectan a las ideas y a los sentimientos que las personas tienen sobre el mundo, ya que son capaces de orientar la opinión sobre los hechos y los valores de la sociedad mediante la exhibición selectiva y fragmentaria de la información. Otro contenido brevemente será “El cómic en el aula”, como tipo específico de narración en el cual se conjugan los elementos lingüísticos de la comunicación verbal con los elementos iconográficos de la comunicación visual. Suele ser de gran atracción para los niños, adolescentes y jóvenes, debido fundamentalmente al flujo estético e ideológico. Es importante que hagamos un análisis crítico del posible contenido ideológico que pudiera derivarse. También incluimos el tipo de lenguaje denominado iconográfico en el que podemos destacar el proceso de montaje, simplificación del texto, onomatopeyas, metáforas, gestos, figuras, etc., sin poder entrar en demasiados detalles. Junto a este tipo de lenguaje, no podemos olvidar el gran medio de comunicación de masas por excelencia “La televisión y su forma de lenguaje”. En efecto, la contemplación de la televisión exige actitud crítica y una conciencia de relación.

Normalmente, la actitud del espectador es la de una entrega pasiva de la que hay que advertir –contenidos actitudinales en valores–. Gracias a la televisión lo real no está fuera del hogar, sino dentro de la ventana electrónica del televisor. La televisión muestra lo que ella quiere que ocurra y nada ocurre si la televisión no lo muestra: es un gran peligro. Advertimos a los alumnos de la posible manipulación informativa, el sexismo en el lenguaje, los espectáculos frívolos e intrascendentes, la persecución comercial, la exhibición a gran escala de escenas violentas, etc. Como propuestas educativas analizamos los fines y la función social e influencia de la televisión. Es adecuado también incluir aquí el conocimiento de los mecanismos lingüísticos e iconográficos de los

discursos. En el marco de la televisión, pero igualmente más allá, debemos referirnos al lenguaje de la publicidad. ¿Qué dicen y hacen –provocan– los anuncios?; carácter persuasivo de hacer creer o hacer parecer verdad cualquier cosa –carácter interpretativo–. El arte de seducir y convencer: el decir y lo dicho –aspecto pragmático de la lengua–. Podemos –brevemente– hacer referencia aquí a lo que en la antigüedad grecorromana se conocía como retórica, con todas sus fases: *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* y *actio*. Finalmente, los usos verbales y no verbales en la publicidad tienen cabida aquí con toda la fuerza de comunicación verbal que suponen.

4. DIMENSIÓN PRÁCTICA. RECURSOS, ACTIVIDADES Y METODOLOGÍAS

La segunda hora de la primera semana y las dos horas restantes de la segunda y última semana, lo constituye ya todo lo referente al concepto de competencia digital y la realización de una visión panorámica teórico-práctica de las tecnologías de la información y su utilidad para la enseñanza de la lengua. De este modo, se puede recomendar que los alumnos realicen una serie de ejercicios o actividades sencillas en las que jueguen a mover los dedos. El *Rincón del ordenador* (<https://is.gd/zkTw10>) suele ser una herramienta didáctica fundamental para la enseñanza-aprendizaje de las TIC en una etapa inicial. También se dispone de una aplicación de creación y difusión de materiales educativos digitales llamada *Cuadernia* (<https://is.gd/90uQev>) que puede ser utilizada como una herramienta de apoyo por parte del profesor en clase.

Desde el punto de vista del docente hay algunas tareas básicas que debemos realizar, entre otras, son: (1) elaboración de material, (2) presentaciones y (3) evaluaciones. En web como *Aulaclíc* (<http://www.aulaclíc.es/index.htm>) tenemos una buena página para ponernos al día. Además, existen pequeñas aplicaciones que pueden evaluar y valorar a los alumnos sobre temas específicos a través del ordenador: entre las aplicaciones destacamos *JClíc* (véase, por ejemplo, *zonaClíc* del Departamento de Educación de la Generalidad de Cataluña en <https://clíc.xtec.cat/legacy/es/index.html>). Pero, una de las actividades más corrientes efectuadas por los alumnos en internet es la búsqueda de información y para ello se cuenta con las *Webquests*, donde la investigación y la indagación, a través de la web, se constituyen en estrategia de aprendizaje por descubrimiento guiado. Destaca una

página que recoge algunas de las más destacadas *webquests* en el ámbito de la enseñanza del español <http://wq.proele.org>

En el ámbito de los cuadernos (o su denominación en inglés *blogs*) que rondan por la red de redes, nos encontramos con una nota característica bastante común a todos ellos en lo que al ámbito de la enseñanza de la lengua se refiere: el profesor o el estudiante que los usa se convierte en creador o al menos en copartícipe de esa herramienta. Estos repertorios o cuadernos muestran una variada temática: los hay para encontrar diccionarios en la red, conjugadores de verbos, para escuchar música y aprender la lengua, de aprendizaje de vocabulario, de gramática, de estudio del español por temas culturales, etc. Destacamos la selección de Vázquez y Rienda en Mata, *et al.* (2016).

Otro de los contenidos de los recursos en el tratamiento de la información para la didáctica de la lengua española, lo encontramos en los denominados entornos virtuales. Se pueden clasificar en tres grandes grupos: las plataformas, los entornos de intercambio social y videocomunicación y las aulas virtuales. Entre este último grupo podemos destacar los casos para enseñanza de español a niños del Instituto Cervantes *Mi mundo en palabras* (<https://is.gd/ZerUHD>) y *Hola amigos* (<https://is.gd/PoFMJF>).

Para aportar una pincelada más al mundo de la enseñanza de la lengua, lo podemos encuadrar entorno a la denominada ingeniería lingüística, esto es, la informática aplicada a la lingüística en términos generales. Nos proporciona medios de animar y mejorar la utilización de la lengua para hacer de su uso una herramienta más eficaz. Además, trata de informatizar los conocimientos que sobre la lengua se tienen en los formatos tradicionales, léanse diccionarios, bancos de datos y corpus orales, entre otros. Destacamos el caso del COGILA (Corpus Oral del Grupo de Investigación de Lingüística Aplicada) de la Universidad de Granada, como tipo de corpus relacionados con la didáctica de la oralidad del español como sistema de tratamiento de la información.



Figura 3. COGILA (<https://goo.gl/UCuFXh>).

El sector móvil está por encima de todo lo demás. Todo está en las llamadas “nubes” y lo que realmente tenemos en nuestras manos no son más que meros terminales conectados que nos permiten visualizar los datos. Efectivamente, *Google Play for Education* ha creado sus propias aplicaciones específicamente para entornos escolares, del mismo modo que la *Apple Store* del gigante de la manzana mordida ofrece similares versatilidades disponibles para sus aparatos móviles iPhones y iPads. Cualquier aparato portátil puede tener aplicaciones con las que funciona este sistema virtual de enseñanza de lenguas, a saber: *FinalCut*, que sirve para crear podcasts (archivos multimedia, generalmente de sonido); *Soundtrack*, para grabación de audio; *Quicktime* para codificar los podcats; *FaceTime* para comunicación con los alumnos por vídeo; *Pages* para correspondencia; *Numbers*, hoja de cálculo y *Mail* para sincronizar el correo electrónico entre todos los dispositivos portátiles o no. Destacamos también el caso de la Universidad de Granada. Efectivamente, en su web de software libre <https://osl.ugr.es/> encontramos programas de edición de vídeo y audio, como por ejemplo *Avidemux* y *Audacity* respectivamente, muy apropiados para la creación de materiales para la enseñanza de lenguas.

Muchos de estos recursos reseñados más arriba, se pueden materializar para nuestro planteamiento didáctico en lo que se conoce como un *Entorno Personal de Aprendizaje* (PLE, por sus siglas en inglés). Es una apuesta firme por el *Lifelong-Learning*, una manera de dotar al profesorado de herramientas y mecanismos de aprendizaje, no solo para solventar unos seminarios prácticos de un tema determinado, sino para toda la vida. Tenemos que tener presente que los PLE van más allá de un simple tratamiento de la información, en efecto, suponen un gran cambio en nuestra actitud a la hora de enfrentar nuestra labor docente. Con el PLE cada uno es responsable de su propio plan

de aprendizaje. Esto es viable gracias a la revolución digital de la que estamos siendo testigos, donde podemos acceder al conocimiento desde cualquier lugar y en cualquier momento. Hoy en día no basta sólo con llevar a cabo un proceso de integración de las TIC en nuestra labor profesional. Debemos pensarlas como el contexto donde tiene lugar nuestro proceso de aprendizaje permanente, ya que son éstas las que propician las interacciones y comunicaciones entre personas ayudando a que se lleve a cabo dicho aprendizaje. Es en este contexto donde surge el concepto de PLE.

Según la clasificación realizada por Cabero, Marín e Infante (2011), existen dos corrientes en la definición de qué es un PLE: por un lado, tenemos la corriente que considera el PLE como un software, es decir, un tipo de entorno tecnológico centrado en el estudiante y que le permite gestionar diferentes herramientas –tendencia de carácter tecnológico e instrumental–. Otra línea sería la que entiende el PLE como una idea pedagógica –tendencia de carácter educativo–, y no tanto como un sistema informático, es decir, como una manera de usar internet para aprender. Se entiende como el conjunto de herramientas que cada persona utiliza para crear su propio entorno de aprendizaje.

Para nuestro planteamiento didáctico, los contenidos del proyecto PLE son básicamente tres, siguiendo a Castañeda y Adell (2013): (1) Recursos o fuentes de información (dónde acceder a la información). Blogs, wikis, podcasts, YouTube, Slideshare, etc. (2) Herramientas y servicios (dónde modificar la información). Instrumentos que nos permiten la creación de mapas mentales, de presentaciones, edición de audio/ video, etc. Y (3) personas (dónde relacionarme con otros). Las personas con las que me relaciono en la red, de las que aprendo y que conforman mi Red Personal de Aprendizaje (PLN o *Personal Learning Network*), una parte fundamental de los PLE. La participación en una PLN es crucial para mejorar nuestra formación profesional, será ahí donde podremos reflexionar sobre nuestras experiencias y prácticas, así como compartirlas con otros profesionales docentes.

Para diseñar nuestro PLE, utilizaremos la herramienta *Symbaloo* (<http://www.symbaloo.com/es>), que es un instrumento que nos permite clasificar y organizar nuestros sitios web favoritos en un solo lugar en la red. Se trata de un escritorio virtual que facilita no solo la gestión de nuestros recursos en línea, sino que también nos ayuda a gestionar nuestro propio aprendizaje.

finalizar esta propuesta el nivel aproximado de competencia digital docente adquirido por cada alumno, de acuerdo con el Marco Común de Competencia Digital Docente -Niveles Competenciales (INTEF, 2017). Se valorarán competencias tales como: (1) navegación, búsqueda y filtrado de información de datos y contenidos digitales; (2) evaluación de información, datos y contenidos digitales; (3) almacenamiento y recuperación de información, datos y contenidos digitales; (4) interacción mediante tecnologías digitales; (5) compartir información y contenidos digitales; (6) participación en línea; (7) colaboración en canales digitales; (8) netiqueta; (9) gestión de la identidad digital; (10) desarrollo de contenidos digitales; (11) reelaboración de contenidos digitales; (12) derechos de autor y licencias; (13) programación; (14) protección de dispositivos; (15) protección de datos; (16) protección de la salud digital; (17) protección del entorno; (18) resolución de problemas técnicos; (19) identificación de necesidades y respuestas tecnológicas; (20) innovación tecnológica; y (21) identificación de lagunas en la competencia digital.

En definitiva, este planteamiento en didáctica de la lengua española mediante sistemas de aprendizaje digital, ha pretendido sumarse a las aportaciones que ya están en funcionamiento sobre la enseñanza de la lengua española. Hemos tratado de plasmar una perspectiva más contribuyendo con una propuesta didáctica hacia el acrecentamiento de la competencia digital en la enseñanza de las lenguas, en general, y de la lengua española, en particular, a través de objetivos, contenidos, actividades, métodos, recursos y valoraciones, enfocados todos ellos a las capacidades digitales docentes y discentes en la didáctica de la lengua española.

REFERENCIAS

- Barros, P. (ed.) (2012): *Español oral conversacional: corpus y guía didáctica*. Grupo de Investigación de Lingüística Aplicada. Universidad de Granada. Granada: EUG.
- Cabero, J., et al. (2011). Creación de un entorno personal para el aprendizaje: desarrollo de una experiencia. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (38), 3-7.
- Castañeda, L. y Adell, J. (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.

Del Río, J. L. (2015). *Evaluación de las posibilidades educativas del aula ATAL en los centros escolares de Málaga*. Tesis doctoral. Málaga: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga.

INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado) (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. Madrid: (Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte. Reino de España).

Mata, J., et al. (2016). *Didáctica de la lengua y de la literatura*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Morales, J. (2006). Didáctica de la lengua y la cultura en *e-learning*. En *Diseños didácticos interculturales*. P. Barros y K. van Esch (eds.), Cuadernos de Trabajo. Universidad de Granada. Granada. 49-60.