



TRABAJO DE FIN DE GRADO

Uso e influencia de las TIC en el aprendizaje de una lengua extranjera (inglés)

Use and influence of the innovative technologies in the learning of a foreign language
(English)

Autora: D^a. María Pardo Guillén

Directora: D^a. María Elena García Sánchez

Grado en Educación Primaria (Plan 2015)

Facultad de Educación
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
Curso Académico: 2021 / 2022
Almería, mayo de 2022

RESUMEN

Las nuevas tecnologías se han convertido en un componente fundamental de la sociedad, y han cambiado la manera en la que nos expresamos e interaccionamos con los demás a nivel internacional. Como consecuencia de esta globalización, los métodos para enseñar el inglés han evolucionado y aprenderlo se ha convertido en una tarea necesaria. Así, conseguiremos comunicarnos con gente alrededor del mundo y comprender y apreciar sus culturas, a las cuales tenemos acceso gracias a las TIC. Este fenómeno nos lleva al propósito de este trabajo: ¿se integran las nuevas tecnologías en la enseñanza del inglés en Educación Primaria? En esta investigación vamos a tratar de dar respuesta a esta pregunta en un contexto concreto: las aulas de primer ciclo de un colegio almeriense, después de analizar los distintos artículos y estudios publicados al respecto. Como resultado, podemos concluir que la realidad observada nos muestra que efectivamente se hace un uso continuado de las TIC en las aulas, aunque podría diversificarse.

PALABRAS CLAVE: inglés, educación primaria, recursos digitales, TIC

ABSTRACT

The innovative technologies have become a fundamental part of society, in the way we express ourselves and how we interact with one another. Because of this globalization, the methods used to teach English have evolved and learning it has become a necessary task. This way, we will be able to communicate with people around the globe and fully understand and appreciate their cultures to which we can have access thanks to the ICT. This phenomenon takes us to the purpose of this essay: are innovative technologies integrated into the teaching of English in Primary School? In this research we will answer this question in a specific context: the classrooms of the first cycle of an almerian Primary school, after also analyzing different articles and released studies regarding the subject. As a result, we can conclude that within the reality we have observed, ITC are often used, even though it could be diversified.

KEYWORDS: English, primary school, digital resources, ICT

ÍNDICE

1.	<i>Introducción</i>	1
2.	<i>Objetivos</i>	3
3.	<i>Justificación del tema</i>	4
4.	<i>Marco teórico</i>	5
4.1	<i>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</i>	5
4.1.1	<i>Método Gramática-Traducción</i>	6
4.1.2	<i>Método Directo</i>	6
4.1.3	<i>Método Audio-Lingual</i>	7
4.1.4	<i>Respuesta Física Total</i>	8
4.1.5	<i>Método Comunicativo</i>	8
4.2	<i>Metodologías activas</i>	9
4.2.1	<i>Aprendizaje basado en problemas</i>	9
4.2.2	<i>Gamificación</i>	10
4.2.3	<i>Aprendizaje cooperativo</i>	11
4.2.4	<i>Flipped Classroom</i>	11
4.2.5	<i>Estaciones de aprendizaje</i>	12
4.3	<i>Globalización: la unión entre enseñar inglés y las TIC</i>	13
4.4	<i>Las TIC en el aula de inglés</i>	14
5.	<i>Metodología</i>	16
5.1	<i>Descripción de la investigación</i>	16
5.1.1	<i>Diseño</i>	16
5.1.2	<i>Materiales</i>	17
5.1.3	<i>Definición de variables</i>	17
5.1.4	<i>Tratamiento estadístico</i>	18
5.2	<i>Contexto del centro</i>	18
5.3	<i>Muestra</i>	19
6.	<i>Análisis de los resultados</i>	20
7.	<i>Conclusiones</i>	26
8.	<i>Referencias bibliográficas</i>	28
9.	<i>Anexos</i>	31

1. Introducción

Según Fernández (2022), el chino es el idioma que cuenta con más hablantes nativos del mundo, con un total de 918 millones de personas que lo hablan como su lengua materna. En segundo lugar se encuentra el español, con 460 millones de personas. Sin embargo, ninguno de los dos se corona como el idioma más hablado globalmente, independientemente de que sea de manera nativa o no.

Un total de 1.348 millones de personas hablan inglés, lo que significa que fue el idioma más hablado a nivel mundial en el pasado año 2021, y lo sigue siendo. Dentro de este grupo, sólo 379 millones son nativos, por lo que sabemos que casi mil millones de personas han aprendido inglés como su primera lengua extranjera (Fernández, 2022).

Esto ha provocado que el inglés se coloque como un idioma universal y común a todos. Encontrándonos en una sociedad globalizada e interconectada como la nuestra, es un requisito encontrar la manera de expresarnos y ser entendidos más allá de nuestro entorno más cercano y alcanzar esa globalización. Para ello, es imprescindible aprender un idioma que sea lo más común posible al mayor número de personas, en este caso, ese idioma es el inglés. Por ello, es de vital importancia que se trabaje en el ámbito educativo de manera significativa y duradera (Garrido, 2010).

Sobre el aprendizaje del inglés, y haciendo referencia a lo que comenta Álvarez (2010), el cerebro de los niños es “muy moldeable y susceptible a nuevos conocimientos”, y esto provoca que su aprendizaje se realice de manera más rápida y eficaz. Por ello, afirma que los niños que aprenden una lengua extranjera desde una edad temprana obtienen un desarrollo cognitivo mejorado y presentan ciertas ventajas cognitivas en comparación a otros niños que no lo hacen.

Con esto que nos comenta el autor, entendemos que aprender una lengua extranjera desde pequeños nos beneficia, no sólo por el mero hecho de hablar y comprender otro idioma distinto al nativo, sino que favorece nuestra capacidad para aprender y comprender conceptos relativos a otras materias.

Sin embargo, los idiomas no son la única globalización a la que nos enfrentamos actualmente. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han convertido en una herramienta imprescindible hoy en día, en cualquier ámbito, y el educativo no es inmune a esta influencia:

“Con la aplicación de estas tecnologías se logra entrar a un mundo nuevo lleno de información de fácil acceso para estudiantes y docentes; de la misma manera, logran abrir una puerta en el ambiente de aprendizaje adhiriéndose nuevas estrategias donde participa cada estudiante, permitiendo el mejoramiento del desarrollo cognitivo.” (Cruz, et al., 2019).

El propósito que se persigue con esta investigación es analizar la realidad educativa presente en las aulas de inglés de Educación Primaria. Concretamente, nuestro estudio se centra en la realidad de las aulas de inglés del primer ciclo del CEIP Indalo.

La estructura que se sigue en este trabajo es la siguiente: para comenzar, se ha justificado el motivo de la realización de este trabajo de investigación. A continuación, se exponen los objetivos, tanto generales como específicos, que se pretenden alcanzar mediante este escrito. Posteriormente, se explican las diferentes teorías y métodos de enseñanza del inglés, así como las posibles aplicaciones del uso de las TIC como herramienta educativa en el aula de Educación Primaria. Más adelante, se ha tratado la metodología escogida para la realización de esta investigación, considerando el contexto en el que se desarrolla dicho estudio. Por último, se exponen las conclusiones a las que se han llegado tras la realización de esta indagación.

2. Objetivos

El objetivo general propuesto para este trabajo es analizar la realidad educativa en las aulas de inglés del primer ciclo del CEIP Indalo de Almería en relación con las nuevas tecnologías.

En cuanto a los objetivos específicos que se esperan conseguir con esta investigación, planteamos los siguientes:

Objetivo 1. Recolectar información sobre los alumnos y docentes participantes en esta investigación en función de nuestras variables de estudio.

Objetivo 2. Definir el nivel de inglés y motivación en los alumnos de primer ciclo.

Objetivo 3. Obtener una idea global y real sobre la aplicación de las TIC en las aulas de inglés de primer ciclo en el CEIP Indalo.

3. Justificación del tema

El motivo que me ha llevado a escoger este tema para el desarrollo de este estudio se puede resumir en varios puntos.

En primer lugar, considero que la utilización de las TIC en el aprendizaje de la lengua inglesa en la etapa de Educación Primaria es un recurso indispensable, y que este tema merece ser discutido. La importancia del aprendizaje de una lengua extranjera está reflejada a nivel legislativo, donde se establece la adquisición de una competencia básica de comunicación en al menos una lengua extranjera como objetivo en el currículo de Educación Primaria. Además, el inglés está implementado como una asignatura obligatoria.

En segundo lugar, el aprendizaje de una lengua extranjera constituye una herramienta vital para que todos logren integrarse en la sociedad globalizada en la que vivimos, y nos ayuda a comprender y valorar culturas distintas a la nuestra. Además, sabemos que el aprendizaje de una lengua extranjera (sobre todo en edades tempranas) favorece de manera notable el desarrollo cognitivo de los niños. El aprendizaje del inglés como primera lengua extranjera favorece, a su vez, el desarrollo y correcto uso de la lengua materna, así como también ayuda a los procesos de escucha, escritura y lectura.

En tercer lugar, y en relación con las TIC, sabemos que la tecnología avanza a un ritmo inmenso, y su alcance es muchísimo mayor de lo que podríamos haber estimado hace veinte años. Los resultados de este progreso se han consolidado en nuestra sociedad como pilares básicos de comunicación y expresión. Al tratarse de una parte tan importante de nuestro día a día, no sólo en el aula sino fuera de ella también, su uso en clase supone adquirir unas habilidades relacionadas con la competencia digital que nos pueden ser muy útiles en el futuro, tanto personal como profesional. Además, su carácter interactivo genera un gran interés por parte de los alumnos.

Por todos estos motivos, hemos elegido este trabajo para que nos sirva y nos ayude a profundizar y adquirir conocimientos para darle un adecuado uso a las TIC en el aula de inglés como futuros profesionales.

4. Marco teórico

Como base teórica de esta investigación, nos hemos basado en diversos artículos e investigaciones académicas que exponen información relevante para nuestro trabajo.

Para comenzar, hemos abordado otros artículos científicos sobre el aprendizaje de el inglés como lengua extranjera, y luego hemos indagado en diversos artículos de investigación que explican cómo se han desarrollado las diferentes metodologías de la enseñanza del inglés en las aulas de Educación Primaria con el paso de los años. Más adelante, hemos procedido a especificar un poco más en las metodologías activas y el término globalización, para comprender la importancia de aprender inglés y dominar el uso de las nuevas tecnologías. Por último, hemos revisado distintos artículos científicos sobre cómo podemos aprovechar el uso de las TIC en el aula de inglés.

4.1 Aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Ha sido durante estos últimos años que se ha implementado el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los primeros niveles de enseñanza, y han sido los numerosos artículos y estudios que respaldan su efectividad lo que lo ha propiciado. Estos estudios apuntan a que los niños que desde una edad temprana son expuestos a una lengua extranjera desarrollan de manera prácticamente inconsciente sus estructuras gramaticales y demás componentes de la lengua (Fleta Guillén, 2006).

Según esta autora, la edad no es el único factor que afecta a la adquisición de una lengua extranjera. Fleta Guillén (2006) expone que existen numerosas variables que influyen en el proceso de este aprendizaje, tanto individuales del niño (unos ejemplos serían la motivación, la actitud, la aptitud...) como contextuales (agentes externos) que pueden coincidir en menor o mayor medida con la lengua nativa de la que dispone el niño.

En su artículo sobre la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera a temprana edad, Medina, Melo y Palacios (2013) coinciden con la autora anterior, y plantean que la capacidad de los niños para desarrollar las competencias comunicativas para el correcto aprendizaje de una lengua extranjera está en su apogeo durante la etapa escolar.

Lo primero que aprenden los niños en cuanto a idiomas es la decodificación, es decir, empiezan escribiendo y leyendo, como si estuvieran descifrando un código. Si desde el principio se le presentan canciones, rimas y frases para que repita y las asimile, mejorará su desarrollo fonológico y alcanzará a tener un conocimiento de vocabulario permanente. Se trata de un conocimiento que perdura en el tiempo, y servirá de base sólida para aprender el inglés como lengua extranjera. (Medina et al., 2013)

Cuando nos referimos a la enseñanza de una lengua extranjera, estamos hablando del proceso que sucede en la educación formal. Para nosotros, el entorno formal en el que se desarrolla este proceso de enseñanza-aprendizaje son los centros de Educación Primaria. En estos, el docente tiene como tarea y responsabilidad proporcionar situaciones que promuevan el aprendizaje de los contenidos y habilidades adecuados a su nivel, sin obviar el hecho de que no todos los alumnos cuentan con las mismas oportunidades de practicar lo que han aprendido fuera del aula (Basterra, 2020).

4.1.1 Método Gramática-Traducción

Alberola-Bufante (2014) ya nos explica en su indagación que a este método también se le conoce como el método tradicional. Encuentra sus inicios a finales del Siglo XVIII y alcanza su mayor punto de expresión en las escuelas europeas en la segunda mitad del siglo XIX.

Además, Guillén Solano (2020) sostiene que el método gramática-traducción tiene como sus principales objetivos comprender textos literarios y ser capaz de formar oraciones en la lengua extranjera del aprendizaje, y para ello se necesita trabajar los aspectos de la memorización de estructuras y formar frases en la lengua extranjera que se desea aprender. Este método se basa en conocer las estructuras gramaticales y el vocabulario de la lengua materna para luego traducirlas a la lengua extranjera, así recibe su nombre.

4.1.2 Método Directo

Según Alberola-Bufante (2014), este método supone un cambio radical con respecto al método anterior. Como medida innovadora, se cambia el idioma de la clase. Pasamos de

impartir la clase en el idioma natal de los alumnos (en nuestro caso español) a hablar únicamente el idioma que se pretende enseñar (inglés).

Este método surge en el año 1890 de la mano de Maximilian Berlitz y L. Sauer. El origen de éste reside en el descontento por parte de los alumnos y profesores hacia el método tradicional, ya que pensaban que la única habilidad que se trabajaba era el writing por medio de la gramática, el vocabulario y la realización de traducciones literales, descuidando el resto de los elementos y aspectos que componen el inglés (Pinto Valencia y Paredes Ardila, 2019).

Por lo tanto, tal y como afirma Guillén Solano (2020), con este método es la habilidad oral la que se coloca en el centro de la enseñanza, omitiendo la traducción que antes era el núcleo del aprendizaje. Los docentes pretenden mediante este método fomentar y desarrollar conversaciones en el aula sin la necesidad de memorizar las estructuras gramaticales con anterioridad.

4.1.3 Método Audio-Lingual

Como una versión evolucionada del método directo, aparece este nuevo método durante la Segunda Guerra Mundial. El propósito de este método se basa en adquirir un dominio total sobre el aspecto oral-auditivo del inglés. Esto se trabaja en este método a través, principalmente, de la realización de diálogos preparados (Alberola-Bufante, 2014).

El aprendizaje de la gramática en esta técnica recae de manera total en la memorización, ya que se consigue mediante la repetición de los diálogos y sus estructuras gramaticales correspondientes. En cuanto a la efectividad de este método, según Alberola-Bufante (2014), se queda en la superficie y no produce un aprendizaje significativo, ya que no relaciona lo que se da en la clase con su uso real, el contexto y su significado. El idioma se convierte en un texto a recitar, sin trasfondo. Reduce el idioma a un conjunto de letras, eliminando el aspecto comunicativo.

4.1.4 Respuesta Física Total

El método de Respuesta Física Total, desarrollado por Asher (1977), se compone de una mezcla de varios métodos preexistentes. James J. Asher era un profesor en la Universidad Estatal de San Diego en California, además de estar licenciado en psicología.

Según Hollerbach, W., Villalobos, L., Atencio, E., y Gapper, S. (1986), este método se basa en la pedagogía teórica, en el ámbito de la "escuela activa". Esta procede principalmente y encuentra su origen en las obras de importantes pedagogos, como Dewey, Montessori y Rousseau. El supuesto básico de esta técnica es simple: “para aprender hay que hacer” (Hollerbach, W., et al., 1986). La mejor manera para adquirir un conocimiento significativo y duradero de la lengua se basa en la experiencia propia de los alumnos.

Además, una enseñanza en la que el profesor y los alumnos trabajan por acciones contribuye a mejorar el ambiente en el aula, así como aliviar la tensión emocional de los partícipes (Hollerbach, W., et al., 1986).

4.1.5 Método Comunicativo

Con este método, se solucionan las carencias que expone Alberola-Bufante (2014) sobre el método audio-lingual. Se pretende alcanzar un dominio completo y real de la comunicación en inglés. Esto se aplica tanto al aspecto escrito como al aspecto oral de la lengua. Para conseguir este objetivo, se utilizan tanto materiales audiovisuales (videos, audios, canciones...) como otro tipo de materiales didácticos (fichas, textos, libros...).

Dentro del enfoque comunicativo, la enseñanza de la lengua extranjera se basa en el propósito de que el alumno tenga la capacidad para desenvolverse en una conversación, en contextos y situaciones reales de manera satisfactoria. Este objetivo se trabaja mediante actividades y tareas de carácter comunicativo que contienen nociones básicas y funcionales para el correcto uso de la lengua. (Hernández Lima, Xiaoxu y Santamaría Rocha, 2021).

Según Erazo (2019), la importancia de este método reside en la utilidad de la lengua extranjera. El objetivo que se persigue con este método, al igual que explicaban los autores anteriores, se trata del uso que le damos a la lengua, y no sólo considerar los aspectos teóricos del aprendizaje de esta, dando paso a un desarrollo más real y significativo de la competencia comunicativa en los alumnos.

Con la llegada de este método, la técnica de memorización y repetición de diálogos y estructuras gramaticales se queda obsoleta, ahora el aprendizaje va más allá. Se pide que tenga sentido, que se entienda, y que su aprendizaje cobre significado más allá de los libros (Alberola, 2014).

4.2 Metodologías activas

Labrador y Andreu definen las metodologías activas del aprendizaje de la siguiente manera: “Aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación del estudiante y lleven al aprendizaje” (2008, p. 5).

Dentro de todas las metodologías activas de las que disponemos, las que nosotros vamos a comentar para este trabajo son el aprendizaje basado en problemas, la gamificación, el aprendizaje cooperativo, *flipped classroom* (aula invertida) y las estaciones de aprendizaje.

4.2.1 Aprendizaje basado en problemas

Atienza (2008), define el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como una técnica que busca el autodidactismo por parte del alumno, a la vez que desarrolla la motivación y el pensamiento crítico. Es una manera productiva de apelar a su curiosidad y creatividad.

Lo que esta metodología pretende es elaborar sesiones cuya finalidad sea encontrar la solución a un problema real de una manera amena a la vez que se aprende algún concepto o conocimiento nuevo. Así, en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera

(inglés), pueden solucionar la situación planteada usando la lengua inglesa para comunicarse entre compañeros, consiguiendo enlazar la parte teórica del aprendizaje con la parte práctica. Además, favorece el fortalecimiento de cualidades como la toma de decisiones, la cooperación o la resolución de conflictos (López Giraldo y Martínez Arias, 2021).

Se propuso el ABP con la intención de provocar la motivación por parte de los alumnos para que salgan de su rol pasivo y los patrones de imitación y memorización de contenidos, convirtiéndose así en gestores de los conocimientos que les interesa aprender (Baumann, 2020).

4.2.2 Gamificación

La integración de la gamificación en el aula y el proceso de aprendizaje algo realmente reciente (Alconada García, 2020). En cuanto a su definición, podemos utilizar la proporcionada por Ramírez-Collogor (2014):

“Gamificar es aplicar estrategias (pensamientos y mecánicas) de juegos en contextos no jugables, ajenos a los juegos, con el fin de que las personas adopten ciertos comportamientos”.

De todas las definiciones que podemos encontrar para este método, todas presentan un concepto común: la gamificación consiste en adjudicar cualidades de los juegos en situaciones que por naturaleza no son lúdicas con el propósito de influir en los alumnos y conseguir que muestren interés y estén motivados e involucrados en la tarea a realizar (López-Armentia Rodríguez, 2021).

La misma palabra “gamificación” se trata de una palabra extraída directamente del inglés (*gamification*), refiriéndose a lo relacionado con los juegos (Manzano Autillo, 2022). La percepción que hay sobre el inglés en las aulas, como una asignatura difícil de comprender, causa inevitablemente una desmoralización en los alumnos y acaban resintiendo la asignatura. Es por esto por lo que Manzano Autillo (2020) nombra la gamificación como una técnica dinámica que puede subsanar este problema. Afirma que los docentes tienen como deber animar a los alumnos e impulsar su interés por aprender

mediante metodologías innovadoras y motivadoras, para que así asuman un rol activo en el proceso de aprendizaje.

4.2.3 Aprendizaje cooperativo

En este método se propone desarrollar la confianza entre los compañeros, la cooperación, la coordinación y la comunicación. Estas habilidades influyen en el resultado común sea mucho más eficiente que el que se hubiera conseguido individualmente (Morena et al., 2008).

La aplicación de esta técnica en el aprendizaje de una lengua extranjera es especialmente beneficiosa, por la obtención de conocimientos nuevos, y poder reforzar la comprensión de los conceptos y el uso y creación de materiales complementarios por el grupo de trabajo, que deberán analizar y organizar en función de la diversidad pedagógica dentro del conjunto. (Fontes Guerrero et al., 2019).

El uso de este método es también notablemente útil en relación con la sociedad globalizada en la que vivimos. Tal y como explica Medina Bustamante (2021), esta técnica fomenta cualidades que se aprecian dentro de una sociedad como la convivencia entre participantes con distintos puntos de vista, distinto nivel socioeconómico y/o sociocultural... La práctica de estas habilidades sociales desde una temprana edad propicia la integración con éxito dentro de la sociedad de hoy en día.

4.2.4 Flipped Classroom

Según Pozuelo Cegarra (2020), el método de Flipped Classroom, o el “aula invertida” en español, se basa principalmente en la utilización de vídeos explicativos sobre el contenido a trabajar en clase, los cuales están a disposición del alumno.

Además, sostiene que cada vez más, las nuevas generaciones se acostumbran a las nuevas tecnologías con más facilidad. Aprenden y utilizan los motores de búsqueda en internet desde edades muy tempranas. Es esta habilidad la que motiva a Pozuelo Cegarra (2020) a afirmar que el uso de este método en el aula resultará en interés y motivación por parte de los alumnos, ya que es algo que comprenden y les atraerá.

Este método les da la vuelta a las sesiones de clase. Para empezar, los alumnos vienen al aula ya habiendo visto los vídeos explicativos en sus casas, para así estar preparados para la sesión del día. No deben limitarse a verlos, sino que tienen que crear un resumen y/o esquema sobre los contenidos del vídeo y anotar las dudas que tengan para plantearlas al profesor en clase. Se llevan a cabo lluvias de ideas al principio de las sesiones, y una vez resueltas las posibles dudas, se procede a la realización de actividades. De esta manera, gran parte de la clase se dedica a practicar los conocimientos adquiridos mediante tareas y actividades, lo que permite averiguar si realmente han comprendido o si solo han memorizado, y en caso de no haber entendido bien los conocimientos explicados, se puede ayudar al alumno ofreciendo una atención individualizada (Pozuelo Cegarra, 2020).

A través de esta técnica, se pretenden generar un aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, poniendo a prueba las competencias y contenidos que se han trabajado en clase. La puesta en práctica en el exterior de lo que se ha aprendido en el aula impulsa la creatividad y autonomía de los alumnos, beneficiando también el cómo se construye el conocimiento y como se expone. (López Díaz y Lizcano Reyes, 2022).

Para obtener el mejor resultado posible a la hora de aplicar esta metodología, es necesario disponer de un entorno flexible y comprensivo de la individualidad de los alumnos y sus distintos ritmos de aprendizaje. Se trata de un aprendizaje donde el alumno crea su propio conocimiento con la ayuda de los vídeos explicativos. El profesor, por su parte, se encuentra en interacción continua con sus alumnos, prestando especial atención a aquellos que requieran atención individualizada, y proporcionando *feedback* sobre el proceso de aprendizaje que se desarrolla en los alumnos (López Díaz y Lizcano Reyes, 2022).

4.2.5 Estaciones de aprendizaje

Según (Casado Expósito, 2020), el método de estaciones de aprendizaje se basa en la división de una unidad didáctica completa (o parte de ella) en varias “estaciones”. Las estaciones las define este autor como lugares del aula, puntos físicos los cuales albergan una actividad que trabaja un aparte de los contenidos de la unidad, la cual se puede

realizar de manera individual o grupal. Estamos hablando entonces de una serie de tareas y actividades estrechamente relacionadas con los contenidos a tratar en clase, y que los alumnos deben ir realizando para completar el recorrido de estaciones. Estas estaciones los alumnos las van completando en el orden que ellos quieran, en función de sus intereses.

Como ya hemos mencionado antes, al conjunto de estaciones que conforman la unidad didáctica se le denomina recorrido de estaciones. Una vez han finalizado este recorrido, se espera que los alumnos hayan creado su propio conocimiento en partes, realizando las actividades tal y como les ha parecido más adecuado, consolidando unos conceptos sobre la unidad didáctica expuesta en el proceso (Espiñeira Caderno, 2006).

4.3 Globalización: la unión entre enseñar inglés y las TIC

De acuerdo con lo que dice Gavarri (2016) en su estudio, una de las ventajas que acarrearán las nuevas tecnologías y su rápido avance, es la rapidez con la cual se transmite la información alrededor del mundo.

Esta autora también nos comenta lo extremadamente sencillo que es hacer uso de estas herramientas, y que son de fácil acceso, pero no sólo se trata de información, sino que también se aplica al transporte de productos y mercancía. Se trata de una globalización, no tan sólo cultural, sino que también en el ámbito económico.

Estos avances en nuestra sociedad, a la vez que nos hace prosperar de manera económica, también nos ayuda a progresar como grupo de manera cultural. Esto conlleva ponernos en contacto con otras culturas con una inmediatez con la cual no podíamos hacer no tantos años (Gavarri, 2016).

Tal y como nos explica Gavarri (2016), como consecuencia, para poder comprender y apreciar estas culturas, nos vemos en la necesidad de aprender nuevos idiomas, ya que estas culturas están constituidas por personas que mayormente hablan una lengua distinta a la nuestra.

El idioma que se aprende como lengua extranjera por excelencia es el inglés, ya que es el más común a todos, no por hablantes nativos sino por el número de personas total que lo hablan (incluyendo aquellos que lo aprenden aunque no sea su lengua natal) (Fernández, 2022).

Aquí es donde coinciden ambos conceptos: las nuevas tecnologías y el inglés. Aquí se crea la necesidad de desarrollar ambas para conseguir una integración exitosa en la sociedad globalizada de hoy en día (Garrido, 2010).

4.4 Las TIC en el aula de inglés

Basterra (2021), define las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como “todas aquellas herramientas y programas que tratan, administran, transmiten y comparten la información mediante soportes tecnológicos”. También comenta que las más comunes y utilizadas en la actualidad son el internet, la informática y las telecomunicaciones.

Además, en función del momento histórico en el que aparecieran, Basterra (2021) los separa en dos categorías. Tenemos las tradicionales, como son el teléfono, el cine, la radio... Y por otro lado están las nuevas o avanzadas, que hacen referencia a la informática y a su vez se subdividen en tres grupos: software (programas informáticos), hardware (teclado, ratón, monitor...) e internet.

En cuanto a la aplicación de las TIC en el aula, López Escribano (2007) lo justifica de la siguiente manera:

“La tecnología forma parte ya de nuestra cultura y algunos niños se encontrarán por primera vez con el texto escrito a través de la televisión, el ordenador o los teléfonos móviles, artefactos que forman ya parte de la cultura popular en nuestro país. La escuela no puede ser ajena a este fenómeno, y debe ofrecer experiencias y entrenamiento en estos nuevos medios para manejar la información.” (p.1)

Existen diversas razones por las cuales su aplicación en el aula de inglés es muy eficiente. Tal y como explica Cobos (2014), para la comprensión lectora, el acceso por

parte de los alumnos a ordenadores e internet proporciona una gran cantidad de escritos e historias en inglés los cuales pueden utilizar para desarrollar y ampliar su vocabulario.

En el apartado del listening, Cobos (2014) incide en lo importante que es aprender un idioma de una manera natural, al igual que todos aprendemos nuestra lengua materna: escuchando e imitando a nuestra madre. Este autor comenta el posible aprovechamiento de las TIC para desarrollar la comprensión oral: escuchar audios de hablantes nativos e imitarlos, usar grabaciones de interés para el alumnado...

Para el desarrollo de la expresión escrita (writing), Cobos (2014) nos explica que podemos perfeccionar esta destreza de diversas maneras:

- De manera individual: escribir un e-mail, la entrada de un blog/página web...
- De manera grupal: conversaciones por e-mail (pen-pals), crear una wiki...

5. Metodología

En este apartado, trataremos la recopilación de información para el desarrollo de esta investigación, así como vamos a proceder al análisis de los resultados obtenidos. Este estudio está relacionado con lo que se denomina investigación en el aula, donde hemos descrito e interpretado los datos recogidos. Es un estudio de caso, y este caso lo forman dos grupos del primer ciclo de Educación Primaria. Se trata de un estudio con enfoque cualitativo.

5.1 Descripción de la investigación

5.1.1 Diseño

Esta investigación es un estudio longitudinal (una indagación desarrollada en el tiempo), y de tipo cualitativo. Según las palabras de Cerrón (2019), una investigación de tipo cualitativo se clasifica como “una forma de investigación flexible, sistemática y crítica de las regularidades del comportamiento de los agentes educativos. Las formas de producir conocimientos y aprendizajes en su entorno natural, formas de enseñanza – aprendizaje, vida académica, etc. en la estructura social a la que pertenece”.

Según este autor, el maestro investigador cualitativo es un actor social, participa e interactúa con los investigados (agentes educativos), conoce sus representaciones para comprender, interpretar, criticar y ejecutar la mejora continua del sistema educativo a partir de las huellas pedagógicas. Según la metodología cualitativa en la que se basa esta investigación, tal y como la describe Cerrón (2019), no se consideran los participantes que conforman el grupo como elementos individualizados, sino como un resultado global, un todo. Esto quiere decir que nuestro objetivo no es analizar el progreso individual de los alumnos, sino obtener una visión global de la realidad educativa en estas clases en conjunto.

Además, como hemos obtenido nuestra información y datos principalmente por la experiencia e interacción con los alumnos y profesores, se puede describir nuestra observación como naturalista.

A lo largo de esta experiencia, con la intención de obtener una idea consolidada sobre la realidad educativa en estos grupos, se ha llevado a cabo un proceso de profunda atención y de comprensión empática.

5.1.2 Materiales

Para el desarrollo de esta investigación, y con la intención de alcanzar los objetivos anteriormente mencionados en el 2º apartado de este documento, hemos utilizado como materiales un diario de campo (donde hemos ido anotando las sesiones didácticas con los grupos) y la observación directa (participante y no participante) sobre los alumnos de primer ciclo del CEIP Indalo.

Esta observación ha tenido una duración de dos meses, la cual ha sido posible ya que se ha dado durante la realización del Practicum III. Durante nuestra investigación, nos hemos basado principalmente en la observación directa participante, ya que nuestro período en el centro se ha centrado en la intervención en el aula.

5.1.3 Definición de variables

A continuación, indicamos las variables utilizadas en este estudio. Las clases de variables que hemos usado son las siguientes: variables cualitativas de tipo nominal y variables cualitativas de tipo ordinal. Aparecen variables descriptivas para los alumnos y para los profesores, en este caso, una profesora:

VARIABLES DESCRIPTIVAS DEL ALUMNO:

- Género: variable cualitativa nominal. Se han asignado los siguientes valores: 1: hombre; 2: mujer.
- Lengua materna: variable cualitativa nominal. Se han asignado los siguientes valores: 1: español; 2: otro idioma distinto al español.
- Nivel de inglés (con respecto al nivel objetivo estipulado en la legislación) y motivación: variable cualitativa ordinal. Se han asignado los siguientes valores:

1: muy bajo (0-2); 2: bajo (3-5); 3: normal (6-7); 4: bueno (8-9); 5: excelente (10).

- Horas de uso de las TIC en el aula: variable cuantitativa continua. Se han asignado los siguientes valores: 1: nada frecuente (0 horas semanales); 2: algo frecuente (entre 0.5 y 1 hora semanales); 3: frecuentemente (entre 1 y 2 horas semanales); 4: muy frecuentemente (más de 2 horas semanales).

Valores descriptivos de la profesora:

- Género: variable cualitativa nominal. Se han asignado los siguientes valores: 1: hombre; 2: mujer.
- Años de docencia: variable cuantitativa discreta. Se han asignado los siguientes valores: 1: de 1 a 5 años; 2: de 6 a 10 años; 3: más de 10 años.
- Edad: variable cuantitativa discreta. Se han asignado los siguientes valores: 1: de 20 a 30 años; 2: de 31 a 40 años; 3: más de 40 años.
- Tipo de centro en el que imparte la docencia: variable cualitativa nominal. Se han asignado los siguientes valores: 1: centro público; 2: centro concertado; 3: centro privado.

5.1.4 Tratamiento estadístico

Para el análisis de los datos que hemos recopilado hemos realizado un estudio de variables definidas de manera descriptiva, que se basa en ordenar, catalogar y analizar los datos recogidos en nuestra investigación.

Para representar los datos obtenidos y poder analizarlos, organizaremos la información en diagramas de barras. Un diagrama de barras, según Rodó (2021), es “una representación en dos dimensiones de la frecuencia, ya sea absoluta o relativa, de una variable cuantitativa o cualitativa pero siempre discreta y distribuida en filas”.

5.2 Contexto del centro

Para esta investigación, vamos a analizar la realidad educativa de dos clases de un centro de Educación Primaria situado en el centro de Almería, llamado CEIP Indalo. Este

centro se encuentra en el barrio de Los Ángeles, en la zona norte de la ciudad. Más concretamente, en el 249 de la calle Granada.

El CEIP Indalo cuenta con un alumnado de 425 niños de los que 138 pertenecen a Educación Infantil, 5 al aula TEA (estos alumnos se integran en algunas áreas con el resto del alumnado de Infantil y de Primaria) y 286 a Educación Primaria, por lo que el colegio se acerca mucho a su ratio máxima teniendo en cuenta que es un centro de dos líneas.

5.3 Muestra

Para esta investigación nos hemos centrado en dos grupos del primer ciclo de Educación Primaria. Contamos con un total de 46 alumnos y una docente, que han formado parte de esta investigación de manera activa.

Tenemos una clase de primero, la cual cuenta con 20 alumnos. Dentro de este grupo tenemos a una niña con necesidades educativas especiales, ya que se encuentra diagnosticada con TDA (Déficit de atención).

Por otro lado, nos encontramos con la clase de segundo con 26 alumnos. Este grupo es bastante homogéneo, y no contamos con ningún caso de que algún alumno requiera adaptaciones y/o tenga necesidades especiales en el aprendizaje.

Sin embargo, sí que hay dos alumnos que faltan habitualmente a clase, aunque no se les considera absentistas, por lo que deben ponerse al día constantemente y no siguen el ritmo de la clase como el resto de sus compañeros.

6. Análisis de los resultados

Para este apartado, vamos a analizar los resultados que hemos obtenido a partir de nuestra observación activa participante (y en ocasiones no participante) sobre los grupos en los cuales hemos basado este estudio prestando atención a cada uno de nuestros objetivos:

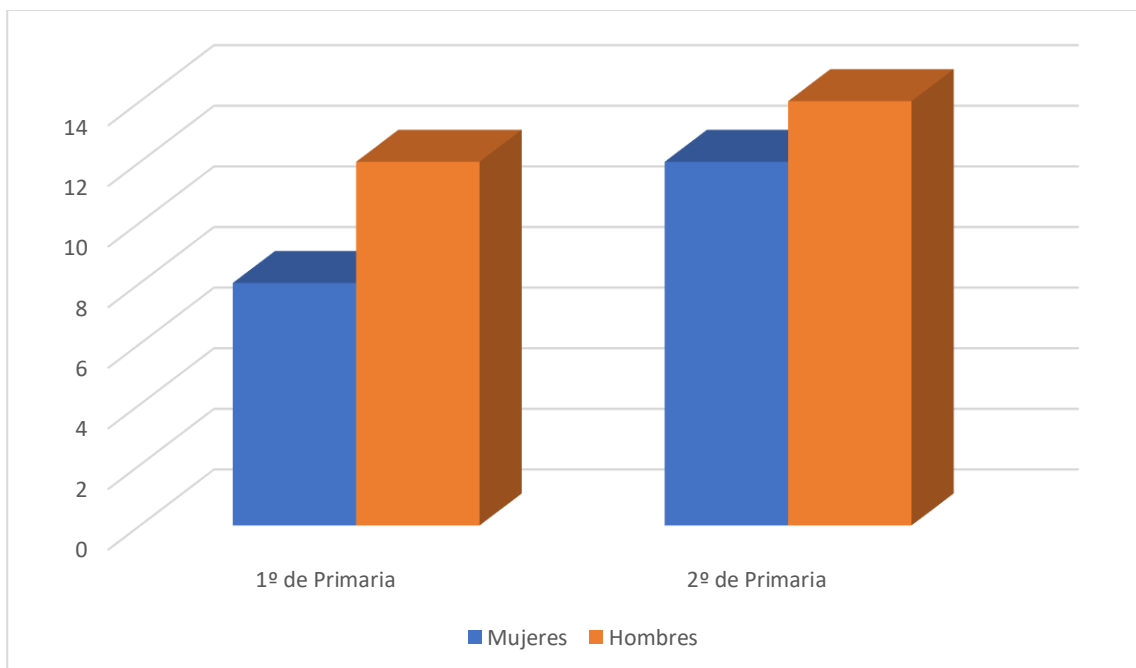
Objetivo 1. Recolectar información sobre los alumnos y docentes participantes en esta investigación en función de nuestras variables de estudio.

Como ya hemos mencionado en apartados anteriores, la recolecta de datos e información se ha realizado mediante un cuaderno de campo, en el cual día a día hemos apuntado que actividades se han realizado en el aula de inglés con relación al uso de las TIC. Algunas de las anotaciones que hemos hecho para recolectar datos e información durante el periodo de la investigación se encuentran en los anexos.

Por ejemplo, tenemos una entrada sobre la clase de primer año que dice así: “Hoy, para repasar el tema de las partes del cuerpo, usamos la pizarra digital. En LiveWorkSheets, encontramos una ficha interactiva que trata de unir las partes del cuerpo con su nombre, y uno a uno van saliendo hasta completarla. Luego, utilizamos un listening a partir del cual debían señalar las partes del cuerpo que se iban nombrando en sí mismos”.

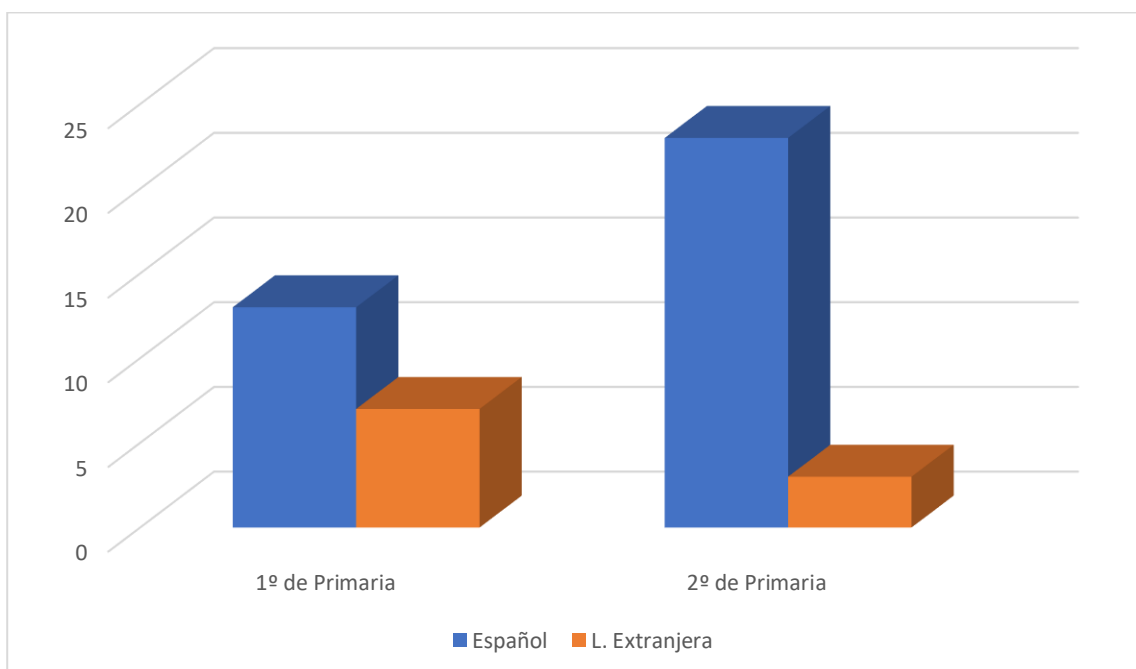
En cuanto a la información recogida sobre las personas que han formado parte de la muestra de este estudio, hemos observado que:

En ambos grupos que hemos estudiado para esta investigación, hay más chicos que chicas. En la clase de primero (20 alumnos en total) cuentan con 12 chicos y 8 chicas. A su vez, en el grupo de segundo (26 alumnos en total) son 14 chicos y 12 chicas.



Gráfica 1: Género de los alumnos pertenecientes a los grupos del estudio.

Además, en cuanto a la lengua materna de los alumnos, dentro del grupo de primero contamos con 7 alumnos cuya lengua materna no es el español (árabe), mientras que en el grupo de segundo este número baja a 3 alumnos con una lengua materna extranjera (árabe).



Gráfica 2. Lengua materna de los alumnos pertenecientes a los grupos de estudio.

En cuanto a la profesora que nos ha acompañado en esta investigación, se trata de una mujer (2) de 30 años (1), cuenta con una experiencia profesional en la docencia en centros de Educación Primaria de 7 años (2), y que actualmente trabaja en un centro de Educación Infantil y Primaria público (1).

Objetivo 2. Definir el nivel de inglés y motivación en los alumnos de primer ciclo.

- De manera general, el grupo de primer año presenta un nivel medio en la parte hablada de la asignatura y en el vocabulario, pero flaquea mucho en la parte escrita del inglés. Esto no es de extrañar, ya que la mayoría apenas consigue escribir bien en español. El nivel que presenta esta clase en ese aspecto es bastante bajo.

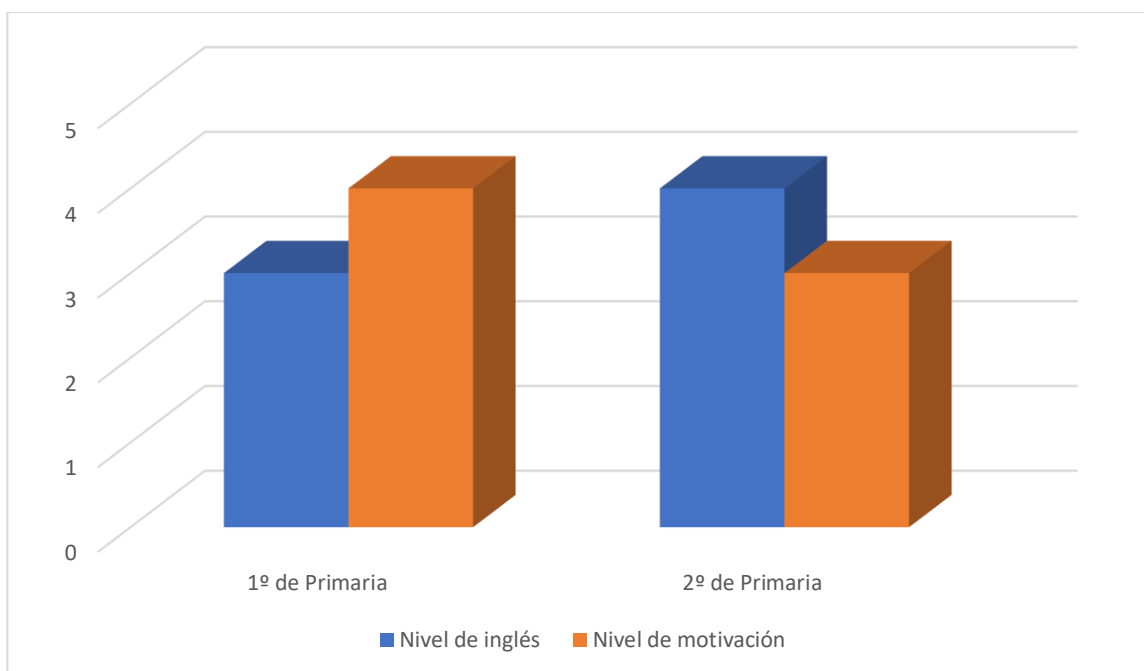
Por otro lado, el nivel de motivación y participación es ejemplar. Durante las sesiones de trabajo, realizan las actividades y fichas sin frenar el desarrollo de la clase, e incluso se organizan entre ellos para ayudarse si tienen dudas, ofreciéndose a ayudar a sus compañeros.

- En cuanto al grupo de segundo, el nivel general de inglés es medio. Aquí notamos una mejoría en el área escrita en relación con el otro grupo, más allá de que sean un año mayor. Presentan menos dificultades a la hora de relacionar una palabra que han escuchado con su forma escrita, y recuerdan con facilidad aquellas palabras que por su composición tan distinta al español podrían resultar más complicadas.

En lo que a la motivación se refiere, notamos una gran diferencia con el grupo anterior. Se distraen con mucha más facilidad, y a veces les cuesta seguir el ritmo de trabajo, o se quedan demasiado tiempo en una actividad que originalmente no lo necesitaría. Con este grupo debemos recurrir más a menudo a diversas técnicas para llamar su atención y que se centren en la maestra, ya sea un juego de “*María says*” (es el juego de Simón dice, pero en inglés y haciendo referencia al vocabulario trabajado en clase), pedir silencio levantando la mano, o con cánticos típicos de campamento.

Una vez conseguimos enfocar su atención en la sesión, no tenemos problema con desarrollar las actividades que tengamos planeadas. Sin embargo, suelen realizar las tareas con rapidez y enseguida vuelven al punto de partida.

Una vez analizados los grupos, definimos el nivel de inglés y motivación de los grupos de la siguiente manera: el grupo de primer tiene un nivel de inglés bueno (3) y un nivel de motivación muy bueno (4). Por otro lado, el grupo de segundo presenta un nivel de inglés mayor, muy bueno (4) mientras que su nivel de motivación es más bajo, bueno (3).



Gráfica 3. Nivel de inglés y motivación de los alumnos pertenecientes a los grupos de estudio.

Objetivo 3. Obtener una idea global y real sobre la aplicación de las TIC en las aulas de inglés de primer ciclo en el CEIP Indalo.

- Dentro del grupo de primero de primaria no se encuentran muy familiarizados con las nuevas tecnologías. En varias ocasiones hemos realizado actividades con la pizarra digital, y no eran capaces de utilizarla de manera correcta. Algunos apretaban muy

fuerte y no “arrastraban” las palabras por la pantalla, otros tenían miedo de romperla y apenas la rozaban por lo que la pantalla no reconocía su tacto.

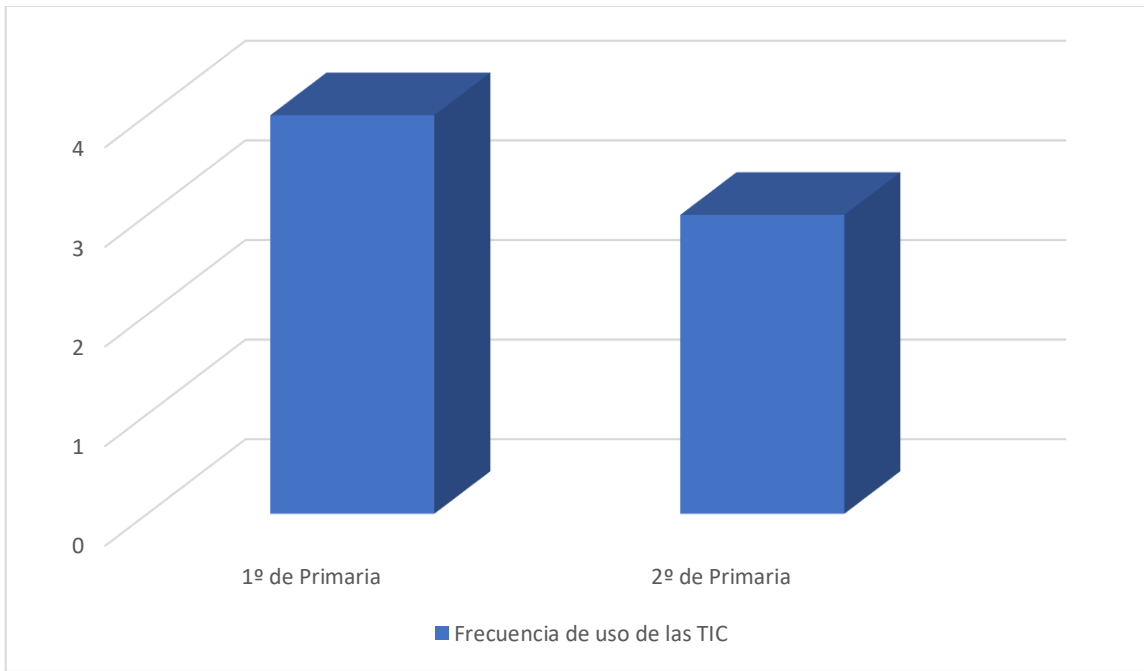
Además, y esto es algo que también hemos visto en grupos de años superiores, no saben manejar el ratón del ordenador. En sus casas disponen de teléfonos móviles, y de tablets, pero no manejan el ordenador tan a menudo, por lo cual no comprenden cómo utilizar el ratón, pero después de una sesión haciendo actividades en el ordenador la gran mayoría ha aprendido a usarlo con soltura.

Una red social que utilizamos mucho es Youtube. A la hora de iniciar una nueva unidad didáctica, hacemos uso de diversas canciones y vídeos infantiles que se encuentran en internet para introducir un nuevo vocabulario, o un nuevo topic.

- Por otro lado, los alumnos del grupo de segundo se encuentran más familiarizados con las nuevas tecnologías y no presentan dificultades a la hora de utilizar el ordenador (a diferencia de otros grupos de años superiores con los que sí hemos tenido ciertas complicaciones al respecto).

Al ser un poco más mayores, no recurrimos tanto a las canciones ni los bailes, pero sí que utilizamos los recursos audiovisuales que ofrece la editorial. Utilizamos el libro digital a menudo, realizando las actividades que aparecen en el libro de texto (tanto el Pupil 's Book como el Activity Book) de manera interactiva en la pantalla digital.

En definitiva, tras analizar la realidad observada, podemos decir que el uso de las TIC en el grupo de primero de Primaria se realiza de manera poco frecuente (2), mientras que en el grupo de segundo de Primaria se utilizan de manera muy frecuente (4).



Gráfica 4: *Frecuencia de uso de las TIC en los grupos de estudio.*

7. Conclusiones

Una vez analizados e interpretados nuestros datos, concluimos en función de cada uno de nuestros objetivos:

En lo que se refiere al primer objetivo (recolectar información mediante observación directa de los alumnos y profesores del CEIP Indalo), podemos decir que a lo largo de este periodo de prácticas hemos sido espectadores de la realidad educativa que tenemos en este colegio del centro de Almería. Hemos recolectado con éxito (mediante un diario de campo) los distintos métodos y técnicas que se utilizan en estos grupos para procurar un aprendizaje duradero y significativo del habla inglesa.

En relación con el segundo objetivo (descubrir el nivel de inglés y motivación en los alumnos de primer ciclo), Gracias a la observación directa participante en el aula hemos sido capaces de describir que el nivel real de inglés en el aula de inglés de ambos grupos estudiados se encuentra dentro del rango esperado en estudiantes de esa edad (en cuanto a vocabulario mayoritariamente). Sin embargo, las dificultades que presentan con respecto a su propia lengua materna se traspasan también al inglés.

Por último, sobre el tercer y último objetivo (obtener una idea global y real sobre la aplicación de las TIC en las aulas de inglés de primer ciclo en el CEIP Indalo), hemos visto que, aunque no de manera tan exhaustiva como en grupos de menor edad (etapa de Educación Infantil), se siguen utilizando de manera recurrente las nuevas tecnologías y las plataformas digitales que estas ofrecen (un ejemplo sería Youtube). Éstas son una herramienta (muy eficaz) para el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés.

Como conclusiones generales, podemos decir que el uso de las TIC es igual al esperado, un ejemplo de ello es el uso de la plataforma digital *Youtube*, que es una herramienta muy utilizada. Sus resultados también son efectivos, sobre todo en el área del vocabulario. Sin embargo, se debería reforzar más el aspecto escrito de la lengua, ya que es en el que más alumnos flaquean.

Ha sido un factor muy favorable el hecho de que también hemos formado parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de manera activa como docente. Esto nos ha permitido guiar la investigación en la dirección que mejor se adapta a nuestros objetivos para poder obtener unos resultados más completos y concretos.

Si tuviéramos que encontrar un punto débil en esta investigación, sería la carencia de variedad. Esta observación se ha realizado sobre dos clases del primer ciclo de primaria, cuya profesora es la misma en ambos grupos, por lo cual la realidad de la que hemos sido testigos estos dos meses puede ser muy distinta que la de otra aula, y en ningún modo representa una realidad más grande que la suya propia.

Además, si este estudio se hubiera realizado en grupos de mayor edad, como alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria, se podría haber ampliado el rango de plataformas digitales que se han investigado.

Ya no sólo se haría uso de *Youtube*, sino que se podrían utilizar otras herramientas de las cuales ellos ya hacen uso por su cuenta y les gusta para motivar la participación en clase. Algunos ejemplos de cómo podríamos haber llevado esto a cabo sería proponer un reto en *Tik Tok*, o analizar algún vídeo viral en inglés.

Estando el objetivo único de esta investigación centrado sobre estos grupos es suficiente, pero habría sido interesante ampliar la muestra y añadir más docentes a la experiencia.

8. Referencias bibliográficas

- Alberola-Bufante, M. Á. (2014). Una propuesta para mejorar la comprensión lectora en inglés a través de las TIC en el aula de primaria. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2531/alberola.bufante.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alconada García, S. (2021). Motivación y gamificación en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Basterra, S. N. (2020). El uso de las TICs como herramientas potenciadoras en la clase de Lengua Extranjera (inglés).
- Baumann, A. J. (2021). Cambios en la estrategia de enseñanza. Aplicación del aprendizaje basado en problemas ante la pandemia. *Educación en la Química*, 27(01), 110-114.
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.
- Casado Expósito, C. (2020). Estaciones de aprendizaje. Cuadernos de pedagogía.
- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8.
- Cobos Planillo, C. (2014). Las TIC en la enseñanza del inglés en Primaria. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8377/TFGO%20377.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cogollor, R. J. L. (2014). Gamificación. (2.^a ed.). RC Libros (SC Libro).
- Contreras, Y. M. (2020). Enfoque de aprendizaje basado en tareas para el desarrollo del deseo de comunicación en la clase de inglés. *Avances en Educación y Humanidades*, 3(2), 12-12.
- Cruz Pérez, M. A., Pozo Vinuesa, M. A., Aushay Yupangui, H. R., & Arias Parra, A. D. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *e-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59.
- Diez, V. Á. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía magna*, (5), 251-256.
- Erazo, J. (2019). La importancia de los enfoques, comunicativo y cooperativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.
- Escribano, C. L. *Las Nuevas Tecnologías Y La Educación Infantil* (2010).

- Espiñeira Caderno, S. E. (2006). Una aplicación de la enseñanza afectiva: las estaciones de aprendizaje. In *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. (pp. 731-740). Servicio de Publicaciones.
- Fleta Guillén, M. T. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela.
- Fontes Guerrero, O. L., González Agulló, L., & Martínez García, R. (2019). El aprendizaje cooperativo en la clase de inglés como lengua extranjera. *Transformación*, 15(1), 63-73.
- Garrido, J. (2010). Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico. *Historia y comunicación social*, 15, 63-95.
- Gavarrí, S.L. (2016). El aprendizaje de lenguas extranjeras mediado por las TIC: Aprender inglés con Duolingo. *El Toldo de Astier*, 7 (12), 56-65.
- Giraldo, G. L., & Arias, G. M. (2021). Aprendizaje basado en problemas como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades de lectura en inglés como lengua extranjera.
- Guillén Solano, P. (2020). Aportes de la lingüística contrastiva a la enseñanza de segundas lenguas: del método gramática traducción al concepto de translenguar. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 46(Ext.), 117-133.
- Hernández Lima, S. D., Xiaoxu, L., & Santamaría Rocha, C. L. (2021). El enfoque comunicativo y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, (72), 6-10.
- Hollerbach, W., Villalobos, L., Atencio, E., & Gapper, S. (1986). Teoría y práctica de la respuesta física total: Un método prometedor para enseñar lenguas extranjeras. *Letras*, (11-12), 7-29.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7199/pr.7199.pdf
- López Díaz, E. K., & Lizcano Reyes, R. N. (2022). Flipped Classroom para el desarrollo de competencias digitales en educación media. *Eduotec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 182-198.
- López-Armentia Rodríguez, A. (2021). La gamificación como método de enseñanza de la lengua extranjera inglés.
- Manzano Autillo, A. (2022). La gamificación y su aportación en la enseñanza de una lengua extranjera.

- Marín Fuentes, F. (2019). Aula invertida y aprendizaje basado en tareas a través de las TIC para el aprendizaje del inglés. Revista Vinculando. <https://vinculando.org/beta/aula-invertida-y-aprendizaje-basado-en-tareas-atraves-de-las-tic-para-el-aprendizaje-del-ingles.html>
- Medina Bustamante, S. M. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. INNOVA Research Journal, 6(2), 62-76.
- Pozuelo Cegarra, J. M. (2020). Educación y nuevas metodologías comunicativas: Flipped classroom. Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica, (29), 681-701.
- Rodó, P. 03 de enero, 2021. *Diagrama de barras*. Economipedia.com
- Statistics (2022). Los idiomas más hablados en el mundo en 2021 (9 de febrero de 2022). <https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomasmas-hablados-en-el-mundo/#statisticContainer>.
- Urgilés, M. C. G., Herrera, D. G. G., Cordero, N. M. C., & Álvarez, J. C. E. (2020). Aula invertida como estrategia para la enseñanza de la asignatura de inglés. CIENCIAMATRIA, 6(3), 333-353.

9. Anexos

Anotaciones de campo

Figura 1

2^o 1^o B

Hoy, para repasar el tema de las partes del cuerpo, usamos la pizarra digital. En LiveWorksheets, encontramos una ficha interactiva que trata de unir las partes del cuerpo con su nombre, y uno a uno van saliendo hasta completarla. Luego, utilizamos un listening a partir del cual deberán señalar las partes del cuerpo que se iban nombrando en sí mismos.

Figura 2

3^o 2^o A

Como mañana tenemos el examen de la unidad "Farm animals", dedicamos la clase de hoy a repasar. Primero, repasamos la canción que conocemos sobre los animales de la granja (Youtube), y luego jugamos a varios juegos interactivos en relación con el vocabulario (unir con flechas, rodear, etc) en la pantalla digital.

Figura 3

5° 1° B

Dado que tenemos sólo media hora, nos limitamos a repasar las partes del cuerpo, así como las tres nuevas palabras que aprendimos en clases anteriores. Realizamos un repaso oral primero, y luego abrimos el libro y hacemos unos ejercicios en la pizarra digital.

Figura 4

1° 2° A

Hay, vamos a continuar con el tema de la comida. Para recordar el vocabulario que dimos en la última clase, utilizamos la pizarra digital. Realizamos unos juegos interactivos, como adivinar la comida que se esconde tras una silueta, o un juego de memorización al estilo Memory. Hay cartas con dibujo de comida y otras con el nombre, y hay que ir emparejándolas.