

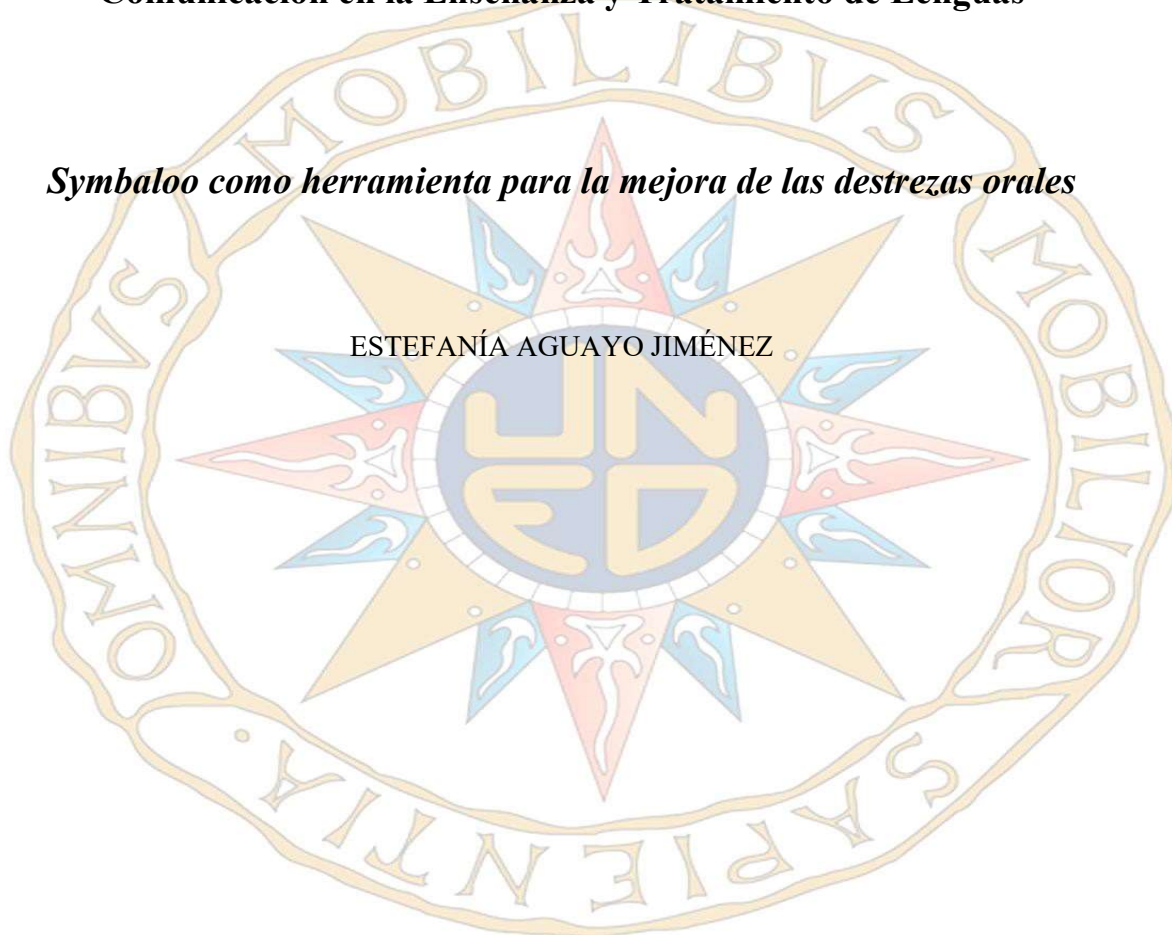


TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Máster Universitario en Tecnologías de la Información y la
Comunicación en la Enseñanza y Tratamiento de Lenguas**

Symbaloo como herramienta para la mejora de las destrezas orales

ESTEFANÍA AGUAYO JIMÉNEZ



TUTOR ACADÉMICO: Noa Talaván Zanón

FACULTAD DE FILOLOGÍA

CONVOCATORIA DE SEPTIEMBRE

CURSO 2020/2021

ÍNDICE

Índice	2
Lista de abreviaturas y siglas	4
Tablas y figuras	5
1. Introducción	7
1.1. <i>Objetivos y metodología</i>	9
1.2. <i>Estructura del TFM</i>	12
2. Marco teórico	14
2.1. <i>Aprendizaje de la oralidad desde la antigüedad hasta nuestros días</i>	15
2.2. <i>Acercamiento a la destreza oral: definiciones y modelos de expresión y comprensión oral</i>	19
2.3. <i>Las TIC y el aprendizaje de las destrezas orales</i>	23
2.3.1. <i>Digitalización de las destrezas orales en la enseñanza de la lengua</i>	23
2.4. <i>El proceso comunicativo y sus componentes en el estudio de las destrezas orales</i>	27
2.4.1. <i>El texto</i>	30
2.4.2. <i>El contexto</i>	32
2.4.3. <i>El hablante</i>	33
2.5. <i>Actividades, estrategias, habilidades para la mejora de las destrezas orales</i>	35
2.5.1. <i>Actividades orales</i>	35
2.5.2. <i>Estrategias orales</i>	36
2.5.3. <i>Competencias y habilidades orales</i>	40
2.5.4. <i>El principio de efectividad en la oralidad</i>	41
2.6. <i>La evaluación de la oralidad a partir de las TIC</i>	44
2.7. <i>Estado de la cuestión de los entornos virtuales de aprendizaje</i>	47
2.7.1. <i>Symbaloo como herramienta para la mejora de la destrezas orales</i>	53
3. Metodología	59
3.1. <i>Descripción del diseño de investigación</i>	63
3.2. <i>Participantes y contexto</i>	65
3.3. <i>Procedimientos: organización del entorno virtual Symbaloo como recurso metodológico</i> ..	66
3.3.1. <i>Tareas y herramientas TIC para la mejora de la oralidad</i>	68
3.3.2. <i>Métodos de evaluación</i>	73
3.4. <i>Instrumentos de análisis de datos y evaluación</i>	77
3.4.1. <i>La encuesta</i>	79
3.4.2. <i>Las escalas de observación</i>	79
3.4.3. <i>La rúbrica</i>	82
4. Análisis de datos	86

4.1. Datos preliminares extraídos de la encuesta	86
4.2. Datos extraídos del desarrollo de las tareas a través de la observación y la rúbrica	93
4.2.1. Tarea 1. Microcuentos orales a partir de la estrategia cooperativa “Gemelos pensantes”	93
4.2.2. Tarea 2. Elaboración de podcasts personales	94
4.2.3. Tarea 3. Expresión oral a partir de imágenes	96
4.2.4. Tarea 4. Audición y expresión oral con canciones	97
4.2.5. Tarea 5. Juegos de expresión oral en Educaplay	98
4.2.6. Tarea 6. Grabación de podcasts de reproducción	100
4.2.7. Tarea 7. Diálogos orales	101
4.2.8. Tarea 8. Debate	102
4.3. Evaluación y autoevaluación del aprendizaje de las destrezas orales	103
4.4. Discusión	108
5. Conclusiones	112
5.1. Limitaciones y futuras líneas de investigación	116
6. Bibliografía	119
7. Anexo I. La encuesta	128

Lista de abreviaturas y siglas

CO: *Comprensión oral*

ELE: *Español como Lengua Extranjera*

EVA: *Entornos virtuales de aprendizaje*

PLE: *Personal learning environments*

Entornos personales de aprendizaje

PLN: *Personal learning networks*

Red personal de aprendizaje

TFM: *Trabajo final de Máster*

TIC: *Tecnologías de la Información y Comunicación*

RSS: *Really Simple Syndication o Rich Site Summar*

Tablas y figuras

Tabla 2.1. Fortalezas del texto oral frente al texto escrito (Detienne Marciel:2000:8).....	16
Tabla 2.2. Evolución del proceso de aprendizaje de la oralidad.	18
Figura 2.1. Componentes de la expresión oral (Gravito, 2014:14).	20
Figura 2.2. Modelo de expresión oral (Bygate,1987:4)	21
Figura 2.3. Componentes en la comprensión oral (Vázquez, 2013:5-7).	22
Figura 2.4. Modelo de comprensión oral (Cassany, Luna y Sanz, 1994:206)	22
Figura 2.5. Beneficios de las TIC en la enseñanza de la lengua oral (Burgos, 2015:37).	26
Figura 2.6. Clasificación de los textos de la comunicación oral (Cassany, 1994:278)	30
Figura 2.7. El discurso comunicativo (Rost, 2014:28).....	34
Figura 2.8. Microdestrezas de la comprensión oral (MarEle, 2008, adaptada de Brown:2001:236)	41
Tabla 2.3. Resumen de estrategias para la efectividad de la oralidad	43
Figura 2.9. Ítems evaluados en las Escalas de Likert.....	46
Figura 2.10. Valoración del 1-5 para las Escalas Likert	46
Figura 2.11. Beneficios de los EVA.....	50
Figura 2.12. Adaptación de características pedagógicas de los EVA (Belloch, 2012:4)	51
Tabla 2.4. Contrastes en los EVA (Elaboración propia a partir de Belloch, 2012).....	52
Figura 2.13. Organización de bloques en Symbaloo (Delgado, 2012:39).....	53
Figura 2.15. Symbaloo como repositorio del trabajo individual	54
Figura 2.16. Symbaloo como ejemplo de portfolio.....	55
Tabla 2.5. Opiniones críticas sobre la herramienta de Symbaloo	56
Figura 2.17. Beneficios de Symbaloo como herramienta de aprendizaje	58
Tabla 3.1. Variables dependiente e independiente y nivel en la mejora de las destrezas orales	64
Tabla 3.2. Universo, población y muestra de los participantes	65
Tabla 3.3. Descripción del número de participantes, edad y sexo.	65
Figura 3.2. Ejemplo de Symbaloo del participante 1	68
Figura 3.3. Ejemplo de Symbaloo del participante 2	68
Figura 3.4. Ejemplo de Symbaloo del participante 3	68
Tabla 3.4. Selección de tareas para la mejora de las destrezas orales	69
Figura 3.5. Selección de herramientas digitales usadas en la selección de tareas de Symbaloo.....	70
Tabla 3.5. Descripción de las tareas realizadas para la mejora de las destrezas orales.....	71
Figura 3.6. Adaptación de rúbrica de Autoevaluación recuperada de comprensión-lectora.org.....	74
Figura 3.7. Plantilla de estrategia cooperativa Gemelos pensantes de la tarea 1.	74
Figura 3.8. Rúbrica creada en Idoceo por el docente para la evaluación de la expresión oral.....	75
Figura 3.9. Documento diseñado para la recogida de información de la tarea 4.....	76
Figura 3.10. Rúbrica de debate realizada por el docente en Idoceo.....	77

Tabla 3.5. Escala 1.Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente.....	80
Tabla 3.6. Escala 2. Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC en el aprendizaje.....	81
Tabla 3.7. Rúbrica de autoevaluación final de los participantes realizada por el docente en RubriStar.	83
Figura 4.2. Finalidad en el uso de las herramientas digitales.....	87
Figura 4.3. Uso de herramientas de almacenamiento.....	87
Figura 4.4. Vías de comunicación entre los participantes.	88
Figura 4.5. Manejo personal de la autoevaluación.....	88
Figura 4.8. Uso de podcasts por parte de los participantes	90
Figura 4.9. Conocimiento de medios para trabajar las destrezas orales.....	90
Figura 4.10. Uso de los entornos virtuales de aprendizaje.....	91
Figura 4.11. Uso de las TIC por parte de los docentes según los participantes	91
Figura 4.12. Preferencia en la forma de trabajo de los participantes	92
Figura 4.14. Información variada sobre las cuestiones de la tarea 1	94
Tabla 4.1 Recogida de información de la tarea 3 sobre grabación de podcasts.	95
Tabla 4.2. Medias aritméticas de la tarea 3	96
Figura 4.15. Resultados de la tarea 3 a partir de la rúbrica de exposición oral.....	97
Figura 4.20. Resultados extraídos de la tarea 8.....	102
Figura 4.21. Puntuación del debate de la tarea 8.....	103
Tabla 4.3. Recopilación de datos a partir de la rúbrica de autoevaluación por parte de los participantes	104
Tabla 4.4. Resultados Escala 1 “Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente”	105
Figura 4.23. Valoración de la Escala 1 “Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente”.....	106
Tabla 4.5 Resultados Escala 2 “Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC en el aprendizaje”.....	107
Figura 4.24. Valoración de la Escala 2 “Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC en el aprendizaje”.....	107

1. Introducción

El estudio de la expresión y comprensión oral en cualquier lengua son objetivos pedagógicos fundamentales que deben tenerse en cuenta, ya que permiten instaurar en el alumnado una serie de herramientas y habilidades que son útiles en su vida futura. Expresarse y comprender oralmente de una forma correcta garantiza el aprendizaje de una capacidad con fines sociales de éxito, así como el desarrollo de un espíritu crítico que nos ayudará a potenciar las relaciones sociales. En palabras de Garavito (2014:8):

La expresión oral es una estrategia necesaria y fundamental en los seres humanos que ha tenido un papel fundamental en el desarrollo de todos los grupos sociales a nivel mundial; si se tiene en cuenta que todas las culturas han desarrollado múltiples aspectos dentro del campo político, religioso, académico, económico, entre otros, a partir de ella; por lo que es evidenciada como una de las habilidades mínimas de cualquier ser humano para facilitar la interacción que cada individuo tiene con el medio que lo rodea.

En esta línea, Arnáez (2009:296) estudia el aprendizaje de la oralidad teniendo en cuenta el doble proceso de las destrezas relacionadas con la expresión y la comprensión, ya que como expone en su obra, el aprendizaje “debe entenderse en la doble vertiente que supone la competencia oral, tanto la comprensión de lo que alguien dice (escuchar) como la producción de lo que se quiere decir (hablar)”. Todo proceso oral se mueve teniendo en cuenta una didáctica de retroalimentación entre “el decir y el escuchar”, y es que como argumentaba Lomas (2002) en sus estudios sobre lectura comprensiva, esto muestra un reflejo de la relación intrínseca que se establece entre las destrezas orales señaladas (expresión y comprensión).

Tradicionalmente, en la didáctica de las lenguas se han clasificado las cuatro destrezas conocidas según el modo de transmisión. Así, se habla de destrezas orales y destrezas escritas aunando la expresión y comprensión oral por un lado frente a la expresión y comprensión escrita por otro. Sin embargo, es interesante señalar, ya que justifica la orientación que rige esta investigación, que en ocasiones y en congruencia con la clasificación universalmente conocida, se habla de una destreza de carácter mixto, la de la “interacción oral” para referirse a aquella que activa simultáneamente e indisolublemente la expresión y la comprensión oral, es decir, el acto de producir y entender oralmente para lograr un proceso comunicativo eficaz y satisfactorio. Reforzamos esta idea con la visión de Hernández (2007), que define en su estudio el término “interacción” como un proceso donde el alumno habla teniendo en cuenta lo que ya se ha dicho y ya se ha comprendido con

anterioridad, siendo capaz de continuar conversando a partir de turnos de palabras. En otras palabras, podemos decir que en todo proceso de intercambio comunicativo la expresión y comprensión de la lengua es indispensable, ya que, como refleja la autora anteriormente citada, las destrezas orales centradas en la expresión y comprensión actúan como verdaderas protagonistas en la adquisición de las lenguas.

Ante las destrezas mencionadas, es evidente y palpable la identificación de que “lo oral es natural” (Torres, 2009:1-3) sin menospreciar lo “escrito”, ya que las destreza orales, y más concretamente la referida a la expresión, forman parte de un mecanismo adquirido desde el inicio de nuestro desarrollo humano ligado al lenguaje, por lo que provoca una falsa idea de que su proceso de aprendizaje es menos costoso. En relación a ello y desde mi experiencia como docente, advierto que mis alumnos tienden a realizar con mayor éxito las actividades que potencian las destrezas escritas.

Hilando con lo anterior, me surgen importantes interrogantes sobre si las metodologías tradicionales han desarrollado un trabajo suficiente en la enseñanza de estas destrezas, o bien si metodologías más innovadoras y la inclusión de las nuevas tecnologías podrían mejorar el aprendizaje de las mismas. Bajo esta postura me planteo una serie de preguntas que han servido de punto de partida a la elección del tema central de este trabajo: ¿Por qué parece que la oralidad se trabaja en menor grado que la escritura? ¿Por qué parece que no se trabaja lo oral con tanta meticulosidad como lo escrito? ¿Qué ítems ayudarían a la realización de actividades que potencien el aprendizaje de la oralidad de forma significativa?

La enseñanza de las destrezas orales suele abordarse en su aprendizaje alejada de los contextos cercanos del alumnado y se continúa trabajando con mucha frecuencia a través de metodologías tradicionales aisladas de la concepción y forma de entender el mundo por parte del alumnado. Si se trabaja una destreza, en este caso, la oral, participando de la interacción oral defendida en párrafo anteriores, el sujeto de análisis, en este caso, el alumnado, debe conocer el ambiente de aprendizaje que le rodea para que el aprendizaje de esta destreza provoque un resultado significativo. Por ello, y, como apunta Ramírez (2002), más que hablar y escuchar debemos apostar por participar en contextos y situaciones que rodeen el ámbito de los sujetos, que les hagan negociar y conseguir actuaciones y negociaciones de éxito en su propia vida. Por ello, siguiendo a Pinilla (2010), pensamos que al hablar de expresión oral, y adelantándonos en este caso a las tareas del aula, se deben tener en cuenta tanto las situaciones comunicativas de expresión como aquellas otras en las que un mismo interlocutor puede adoptar los papeles de emisor y receptor, desarrollando las habilidades de comprensión al unísono de la expresión. Es necesario, pues, formar a un buen hablante en

cuanto a la expresión en paralelo a un buen oyente en cuanto a la comprensión, enseñar pautas de negociación en un discurso oral, abordar la expresión y comprensión orales como habilidades comunicativas indispensables y acercar a los sujetos didácticas y metodologías que instauren en ellos microhabilidades que potencien el aprendizaje de estas destrezas desde otra perspectiva, ya que, de forma general, podemos afirmar que todos (salvo las personas con algún tipo de discapacidad) hablamos y oímos de forma natural, pero pocos expresamos y escuchamos de la misma forma el discurso oral del que participamos extrayendo idéntica información. En este sentido, resulta muy interesante investigar esta parcela y focalizar el entrenamiento de estas destrezas con nuevas metodologías que impliquen el uso de las TIC.

Es evidente que la participación cada vez más masiva de las nuevas tecnologías en instrumentos que fomentan las destrezas orales ayuda a mejorar este panorama pedagógico y hace necesaria la modificación de los objetivos que rigen la enseñanza del discurso oral, orientado actualmente a las plataformas como herramientas de enseñanza. Ya al comienzo del siglo XXI, Ramírez (2002:15) afirmaba que “el enfoque comunicativo, la pragmática y los medios tecnológicos estaban contribuyendo de modo muy significativo a su desarrollo educativo”, del mismo modo que Vallorani (2011), hace una década, aludía al concepto de “cultura electrónica” para justificar la influencia de los nuevos medios de comunicación e innovaciones tecnológicas en el texto escrito y hablado. No podemos olvidar nuestro fin como participantes protagonistas de cada acto comunicativo, pues “lo evidente y natural es que el habla (la expresión oral), es absolutamente necesaria para comunicarnos, y para comprender el mundo que nos rodea, es la expresión general y universal que parte de otras destrezas en su aprendizaje, y es esencial para establecer las relaciones humanas en cualquiera de sus condiciones o ámbitos” (Ramírez, 2002:5). Por ello, debemos propiciar al alumno un medio nuevo, que resulte cercano y que le facilite el aprendizaje de la oralidad tan necesaria en su vida a partir del trabajo en paralelo con las destrezas orales.

1.1. Objetivos y metodología

La importancia de las destrezas orales en el estudio de cualquier lengua está basada en la necesidad que tiene el ser humano de expresarse, comunicar e interactuar con otras personas y comprender los actos comunicativos desarrollando un proceso de pensamiento lógico ya que el ser humano entiende lo que le rodea a partir del análisis y la comparación con la realidad que le envuelve (Garavito, 2014). Este planteamiento incide en la obligación que tenemos como docentes de abordar el campo de la enseñanza desde un punto de vista que se centre en realidades cercanas al alumnado, inserto actualmente en el mundo digital, y

propicie el uso de metodologías más innovadoras y afines al contexto en el que viven, incrementando el trabajo a partir del aprendizaje cooperativo que les dará pautas para saber trabajar en equipo y respetar en su vida real los distintos roles que desempeñarán, así como potenciar las rutinas de pensamiento que les enseñarán a reflexionar y trabajar la imaginación.

Esta necesidad anteriormente citada se plasma directamente en un tipo concreto de alumnado que cursa el periodo obligatorio de Educación Secundaria, albergando una muestra de 15 alumnos del curso de tercero. En esta línea, los objetivos que presento buscan evaluar la eficacia de la utilización del muro digital Symbaloo como recopilatorio de tareas realizadas con herramientas digitales, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales, en concreto el progreso de la expresión oral a partir de actividades que participan de una correcta comprensión oral, y constatar esta mejoría en el aprendizaje de estas a partir de las nuevas tecnologías.

De este modo, el tema de investigación de este trabajo de fin de máster es la creación, análisis y evaluación de un escritorio digital (Symbaloo) que recopile a manera de portfolio una serie de actividades digitales que permitan trabajar eficientemente al docente y al alumnado las destreza orales (expresión y comprensión), ordenando sus tareas por categorías y, en concreto, a partir de la categorización y/o clasificación de las estrategias de aprendizaje defendidas por autores reconocidos como Cohen (2000), Rost (2014) y Oxford (1990).

En cuanto a la metodología de la investigación, el proceso de documentación para la selección del material que será el soporte de mi trabajo se ha sustentado en bibliografía actualizada cuya búsqueda parte de una selección deductiva que se realizó partiendo del aprendizaje y la enseñanza de la oralidad, orientándose más concretamente en artículos que tratan las nuevas tecnologías y centrándose en estudios descriptivos que abordan los muros digitales como herramientas de reposición.

La elección del muro digital se concretará en Symbaloo, donde se ha hospedado un corpus de actividades que trabajan la expresión y comprensión oral y permiten categorizar y clasificar las estrategias respaldadas por autores reconocidos, resumidas a modo de argumentos de autoridad en el marco teórico. Tras la selección, se prosiguió con la elaboración de una encuesta sobre conocimientos TIC en relación a las estrategias de aprendizaje para ser realizada previamente al experimento por parte del alumnado. En ella se rescata información relevante sobre qué instrumentos o herramientas suelen usar los alumnos para el aprendizaje de la expresión y comprensión oral, qué nociones tienen de las nuevas tecnologías y posibles motivaciones en el desarrollo de estrategias de

aprendizaje. Por otro lado y tras la elaboración de las ocho tareas seleccionadas y su almacenamiento en un muro digital (producto de la investigación), se evalúa el resultado de la investigación por medio de dos escalas de observación que evalúan el proceso de aprendizaje de las destrezas orales perseguidas así como el grado de implicación y uso de las TIC, y finalmente, una rúbrica realizada por parte de los implicados donde se pone de manifiesto si el proceso de enseñanza y sus resultados han sido satisfactorio en relación a las estrategias usadas, manejo del tiempo, contribuciones propias, actitud, etc.

Si tenemos en cuenta el primer capítulo de la obra de Motteram (2013:15), podemos decir que nos centramos en una metodología didáctica que se perfila desde una perspectiva comunicativa, dejando a un lado los enfoques diferenciados o aislados, ya que el enfoque elegido nos permite indagar en la comprensión de situaciones y contextos del alumnado, siendo así más completo, acercándose al estudio de la lengua y en concreto de la expresión oral a partir de la comprensión en contextos naturales, alejándonos de tests que solo analizan datos ajenos a múltiples situaciones donde se desarrolla la interacción oral. Por otro lado, es relevante señalar que se trata de una metodología que implica dos simples principios: comunicación online y colaboración continua entre docente y estudiantes, por lo tanto es recíproca y participa de un proceso continuo de retroalimentación. Así, es recurrente señalar que participamos de un proceso de aprendizaje del tipo *learning cycle*, ya que todas las estrategias se trabajan a partir de los objetivos (mejorar las destrezas orales a partir de las nuevas tecnologías, y concretamente a través de Symbaloo), para establecer una serie de herramientas evaluativas (encuesta, escalas y rúbrica) y finalizar con el feedback y el correspondiente progreso oral en su caso.

Taher Bahrani (2011:296) insiste en la idea de portfolio como muestra de las evidencias “en habilidades, oportunidad de demostrar aprendizajes y resultado de las fases de planificación, feedback y reflexión”. Desde el punto de vista de la herramienta utilizada, trabajamos con la creación de un escritorio digital en Symbaloo, a manera de portfolio, donde los alumnos deben registrarse y acceder a su cuenta, crearlo, editarlo y hacerlo público para poder compartir entre compañeros y el propio docente. Aquí, podrán sincronizar, realizar, subir, consultar o acceder a tareas relacionadas con las destrezas orales. Esta investigación busca analizar y exponer el trabajo de estrategias de aprendizaje de la expresión y comprensión oral que permitan a los alumnos de secundaria inferir, anticipar, retener información relevante, autocorregirse y corregir, organizar la interacción, aprender trucos mnemotécnicos, encontrar salidas en conversaciones complejas, etc.

Es necesario, para ello, definir que se presenta una metodología de investigación que parte de unas hipótesis previas (extraídas de un cuestionario inicial) que buscan la mejora de las destrezas orales a partir de herramientas digitales para las que se han ideado unas estrategias de selección de tareas en relación a las TIC que, a su vez, intentan conseguir un resultado representativo de la muestra, materializada en la recolección de dichas tareas en un entorno virtual de aprendizaje, fruto de las siguientes fases:

- Identificación de la estrategia más adecuada y selección de tareas de comprensión oral que incrementen la mejora de la expresión oral desde diferentes puntos de vista (documentos compartidos en Drive, trabajo con enlaces webs, blog, vídeos en YouTube, escucha y grabación de podcasts, etc.
- Búsqueda y recopilación de evidencias para el repositorio Symbaloo (enlace a tareas, imágenes, podcasts, etc.)
- Cálculo de datos a partir de técnicas de evaluación, en concreto dos escalas de observación, una realizada por el alumno y otra por el docente y una rúbrica de autoevaluación.
- Colección y plan de la muestra, a partir del análisis de resultados extraídos de los instrumentos y herramientas de evaluación.

(Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K., 2011)

A partir de este análisis se pretende comprobar qué resultados produce este tipo de metodología centrada en las TIC, si las estrategias de expresión y comprensión oral utilizadas son exitosas y si los sujetos mejoran sus destrezas orales a partir de tareas que trabajan la interacción entre lo que se escucha y lo que se habla. No se busca sustituir por completo ni enjuiciar herramientas usadas tradicionalmente que trabajan las destrezas orales desde una perspectiva más clásica, sino analizar resultados positivos en el aprendizaje de la oralidad supeditados a las TIC en general y a la herramienta Symbaloo en particular el fin de ofrecer un modelo diferente y novedoso de aprendizaje de la oralidad.

1.2. Estructura del TFM

En cuanto a la estructura del trabajo, se muestra una breve introducción que refuerza nuestro objetivo principal en relación a la enseñanza de la expresión y comprensión oral y su relación con las nuevas tecnologías. Posteriormente, presentaré un marco teórico que aportará la base teórica de autores reconocidos en este campo de estudio que me permitirá desarrollar este estudio, orientado desde una postura deductiva ya que partimos de unas ideas

generales que se aplicarán de forma concreta en la investigación propuesta. Se presentarán reflexiones en la enseñanza de las lenguas en relación con las TIC, para centrarme en el proceso y desarrollo del aprendizaje de las destrezas orales enmarcadas en una selección de actividades organizadas en muros digitales. En el estudio, delimitaré un problema inicial (dificultad del aprendizaje de la expresión y comprensión oral), e incluiré los objetivos concretos del estudio, una propuesta metodológica personal (participantes, contexto, diseño del entorno virtual de aprendizaje y selección de tareas en Symbaloo) y exposición de los instrumentos de análisis (encuesta inicial, escalas de observación y rúbrica de autoevaluación). Por otro lado, en el apartado análisis de datos describiré los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de evaluación del proceso de mejora de la destreza oral a partir de los objetivos buscados en mi TFM (evaluar la eficacia de la utilización del muro digital Symbaloo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales y constatar la mejora en el aprendizaje de estas a partir de las nuevas tecnologías). Cerraré la investigación con el apartado conclusiones donde expondré las ideas extraídas de la investigación en relación al tema estudiado.

2. Marco teórico

En el siguiente apartado se muestra una visión general respecto al estudio de la oralidad teniendo en cuenta distintas fases y/o etapas que se han llevado a cabo a lo largo de la historia aportando importantes matices y cambios en cuanto a la didáctica de las destrezas referentes a la oralidad. Sin embargo, en esta investigación se aboga por la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales partiendo en la mayoría de los casos de la interrelación entre la expresión y la comprensión oral ya que es evidente la conexión entre habla y escucha existente en todo proceso comunicativo donde influyen múltiples aspectos que forman parte de las capacidades y habilidades que el hablante tiene respecto a su elocución, pronunciación y narración (expresión); descodificación, fluidez y vocabulario (comprensión) así como la confianza, motivación y cercanía con el medio (actualmente, las TIC). En relación a la expresión oral, se puede decir que el hecho de hablar correctamente ayuda a una comprensión coherente del acto comunicativo del ser humano y su entorno de la misma forma que tener una buena habilidad para la comprensión oral implica contar con buenas estrategias para el desarrollo del habla. El intercambio mutuo entre ambas destrezas es continuo en todo enfoque comunicativo ya que como expone Fossa y Araya-Vélez (2017:56), “la teoría de la expresión permite una nueva manera de comprender el fenómeno humano; una nueva forma de comprender el lenguaje y la fisionomía, integrados holísticamente en la experiencia psicológica”, es decir, la expresión y comprensión son competencias comunicativas indispensables que todo estudiante debe adquirir en paralelo para asegurar una eficiente capacidad comunicativa. En relación al medio señalado anteriormente, se hace visible cómo el protagonismo de las TIC en este terreno ha revolucionado el proceso de enseñanza de la oralidad, y finalmente, se muestra el estado de la cuestión centrándonos en la elección de Symbaloo como entorno virtual de aprendizaje y propuesta metodológica de éxito para la recopilación de actividades que fomenten el desarrollo de la oralidad.

2.1. Aprendizaje de la oralidad desde la antigüedad hasta nuestros días

El aprendizaje de la oralidad ha sido objeto de estudio desde los inicios de la cultura humana. La enseñanza de las destrezas que la engloban han sido siempre una necesidad básica en la formación del ciudadano. Sin embargo, surge el interrogante de cómo abordar esta parcela del aprendizaje dando lugar a grandes respuestas a lo largo de la historia.

Como argumenta Varela (2006:350), “En las culturas orales el significado de cada palabra es controlado por las situaciones reales en las cuales se utiliza la palabra”, por lo que no podemos obviar el contexto que rodea hoy en día el aprendizaje de las destrezas orales. Acercarse al mundo del estudiante al igual que comprender las necesidades del mismo es la visión que se busca en este estudio así como utilizar estrategias eficaces para que el proceso de enseñanza de la oralidad sea adecuado. Considero que sólo controlando las situaciones reales del aprendizaje señalado podemos potenciar un proceso enriquecedor de la oralidad.

En relación con lo dicho, es pertinente mostrar una visión diacrónica de la oralidad desde los inicios de todas las culturas hasta la actualidad, tomando como base las diversas evoluciones dependiendo del contexto que rodea al ser humano. Ya la retórica clásica abogaba por la enseñanza de la oralidad como disciplina prioritaria en la formación de los jóvenes y hoy en día, esta sigue ocupando un papel fundamental en la formación básica del alumnado. Siguiendo a Eres y Sin Maciel (2008), la disputa acerca del lenguaje, y en concreto, su variante oral, fue objeto de estudio de los filósofos desde la antigüedad. Aristóteles y Platón han servido de base para estudios posteriores sobre el desarrollo en la enseñanza de la lengua. Tanto el Empirismo defendido por Aristóteles como el Racionalismo difundido por Platón han ayudado a guiar métodos y estrategias en la enseñanza de las lenguas extranjeras que a lo largo del tiempo han dado lugar a postulados legendarios de gran utilidad. Según Detienne Marciel (2000), Platón defendía en su diálogo *Fedro* que la oralidad ya mostraba una serie de fortalezas respecto a la escritura resumidas en la tabla 2.1.

Tabla 2.1. Fortalezas del texto oral frente al texto escrito (Detienne Marciel:2000:8)

el texto oral puede ser interpelado y defendido frente al carácter fijo del texto escrito	la palabra oral siempre va dirigida a alguien que puede defenderse o interactuar en el momento de emisión del discurso	el texto escrito no permite interactuar al lector frente al oral que ayuda al enriquecimiento mutuo entre emisor y receptor	el hablante puede modificar in situ el discurso oral	el texto oral proporciona conocimientos de la experiencia que pueden ser añadidos de forma natural y en el momento de la comunicación debido a que la comunicación oral transmite connotaciones anímicas de forma gestual e inmediata
---	--	---	--	---

Ante las ideas de Platón, Aristóteles afirmó que "las palabras escritas son signos de las palabras habladas", lo cual nos lleva a incidir en que la escritura surge con posterioridad y como resultado y conservación del legado de la oralidad. Como indica Bernal (1983:493), ya Aristóteles supo apreciar lúcidamente que "el lenguaje oral tiene mayor importancia que el escrito" y así lo estampó en las primeras líneas de su tratado poniendo en evidencia la importancia de mantener viva la necesidad de enseñar las destrezas orales en el ser humano. Reforzamos la idea expuesta con la opinión de Eres y Sin Maciel (2008:417), que insiste en que "Los métodos y abordajes importantes para el desarrollo de la comunicación oral no se restringieron a las épocas en las que fueron propuestos, sino que siguieron por mucho tiempo y se mantienen hasta hoy" vistos como propuestas metodológicas requeridas y universalmente necesarias para el aprendizaje de formación de las personas.

A continuación, se presenta una perspectiva histórica del proceso de enseñanza de la oralidad a lo largo de los tiempos y por ello expongo una evolución general, extraída a partir de reflexiones de Eres y Sin Maciel (2017:417-421), sobre los grandes hitos a la adquisición de las destrezas:

- Desde el inicio de las culturas y durante muchos siglos se trabajó con el Método Gramática y Traducción. Este método hacía uso de la traducción directa e inversa, centrándose en la enseñanza de la gramática. No se trabajaban ni aspectos orales ni

el contexto, por lo que la comunicación humana no se llegaba a realizar con éxito, sino que sólo operaba el uso de la lengua como un conjunto de reglas aisladas.

- A finales del siglo XV, la necesidad de una comunicación oral se enriquece motivada por las conocidas “Órdenes Mendicantes”, figuras presentadas en la sociedad como “cuerpos especializados” de predicadores que recitaban libros manuales de predicación como los Sermonarios o “Ars Predicandi”, con la finalidad de enseñar al pueblo. Este hecho social y cultural causa un cambio en la educación provocando que se empiece a valorar la comunicación efectiva entre los hablantes de diferentes lenguas. Tras este giro, se produce un cambio en la enseñanza de las lenguas y se empieza a desarrollar un nuevo proceso a partir de un método activo, con un fin más cercano al enfoque comunicativo que se impondrá posteriormente en los años 70 del siglo XX y que ya propiciaba desde este siglo el uso de la lengua para informar y no sólo enseñar reglas para leer o traducir.
- Un nuevo proceso de enseñanza de la oralidad ligado a la comunicación toma fuerza a final del siglo XIX e inicio del XX. Se introdujo el Método Directo, que reforzaba la adquisición de la lengua centrándose en educar el oído del alumno y practicar la conversación en sí. Este aprendizaje se caracterizó por ser un método natural que confiaba en un proceso de enseñanza de una lengua extranjera similar a la adquisición de la primera lengua en el sujeto.
- En la actualidad, los estudios metodológicos abogan por partir de métodos más activos centrados en el alumno como protagonista del aprendizaje y alejados de los enfoques tradicionales. En esta línea, la interacción oral se centra en el campo de la pronunciación ya que esta juega un papel fundamental en los intercambios comunicativos donde la bidireccionalidad y la interactividad se perfilan como dos pilares protagonistas en la negociación de significados (Girald, 2012). Junto a esta nueva preocupación, se busca usar la lengua como medio de comunicación a la par con el gran avance de las nuevas tecnologías, es decir, trabajando a partir de nuevos formatos y géneros así como siendo conscientes del cambio en el proceso, y la necesidad de reconceptualizar el acto comunicativo como una función en relación a los entornos virtuales y redefinir el rol de los participantes (Varela, 2016).

Resumiendo lo expuesto, se presenta la tabla 2.2 a modo de ilustración de la evolución en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad a través de la historia:

Tabla 2.2. Evolución del proceso de aprendizaje de la oralidad.

ETAPA	CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS
Hasta el siglo XV	<ul style="list-style-type: none"> ● Importancia de los contenidos gramaticales. ● Metodología basada en la memorización de reglas.
Siglo XV-XVIII	<ul style="list-style-type: none"> ● Oralidad recitada con fin didáctico ● Necesidad de comunicar con la lengua
Siglo XIX-XX	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollo del método directo centrado en el oído. ● Importancia de la conversación
Siglo XXI	<ul style="list-style-type: none"> ● La pronunciación se articula como punto fuerte en el éxito comunicativo. ● Influencia de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la lengua oral

En relación a lo dicho en último lugar ,y acercándonos al modelo de aprendizaje de nuestros días, que se rige bajo los principios del constructivismo activo, Fernández (2016:18) afirma que nos enfrentamos a una “nueva oralidad” y un “nuevo código”, por lo que debemos plantearnos nuevas propuestas metodológicas que favorezcan un aprendizaje positivo y satisfactorio, en este caso envuelto en un telón de fondo rodeado por las nuevas tecnologías.

Junto a la opinión de este autor, contamos con la de otros estudiosos que refuerzan la visión de un aprendizaje de la oralidad ligado a las TIC con una nueva funcionalidad que potencia aún más la capacidad de comunicar haciendo un uso efectivo de estas nuevas herramientas. En suma, se trata de potenciar la necesidad de relacionar el aprendizaje con un contexto familiar, restar fronteras y aprovechar los recursos poniendo de manifiesto a su vez que no es oportuno justificar el uso de las herramientas digitales como un mero instrumento sin fin, sino como instrumentos en busca de un producto de éxito. Abordar un camino de acompañamiento, donde los centros educativos y los docentes vayan a la par y busquen ir al lado del estudiante y del tiempo real en el que se produce el aprendizaje es el objetivo a seguir. Es interesante la idea aportada por Fernández (2016) sobre la simbiosis establecida entre aprendizaje de la oralidad y nuevas tecnologías dando lugar a una perspectiva comunicativa nueva que tiene como fin opciones amplias para alcanzar su objetivo principal, es decir, la comunicación (Eres y Sin Maciel, 2017). Para cumplir esto se deben potenciar actividades variadas dependiendo de las metas y según las destrezas que se quieran desarrollar: comprensión oral y/o escrita y producción oral y/o escrita. Fernández (2016:16)

define el éxito en la enseñanza de la oralidad a partir del equilibrio encontrado entre el uso de las nuevas tecnologías, proceso denominado por el autor “ejecución fría”, y la perspectiva personal de cada docente en la metodología escogida para su aprendizaje, conocida como “ejecución cálida”, lo cual resulta muy interesante ya que aboga por trabajar en un escenario intermedio y complementado por ambos paradigmas favoreciendo así la continua retroalimentación establecida entre el medio usado (TIC) y el proceso seleccionado (enseñanza).

Culminando con estas ideas en este amplio panorama es pertinente, por lo tanto, reflexionar sobre cómo se puede mejorar las destrezas orales integrando las nuevas tecnologías o cómo llevar a cabo un aprendizaje de la oralidad en relación a las TIC teniendo en cuenta las necesidades del nuevo tipo de alumnado sumergido en la digitalización audiovisual y la era de Internet.

2.2. Acercamiento a la destreza oral: definiciones y modelos de expresión y comprensión oral

Según López (2016:11), el Centro Cervantes explica que las destrezas orales forman parte de las destrezas lingüísticas dentro de las cuales podemos distinguir, según el medio de transmisión, entre la expresión y la comprensión oral. Centrándonos en primer lugar en el campo de la expresión oral, Brown y Yule (1983), por su parte, afirmaban que esta es un proceso fruto de las condiciones del propio contexto relacionando la propia comunicación con los interlocutores definidos como los agentes que participan en el procesamiento de información. Bygate (1991), por otro lado, insistía con posterioridad en la idea de que para que se desarrollara una correcta expresión oral se debían conocer y comprender bien las herramientas del lenguaje (gramática, pronunciación y vocabulario). En esta línea, y más actuales, son conocidas las apreciaciones del Centro Virtual Cervantes (2015, citado por López, 2016:11) que definen la expresión oral como una destreza lingüística relacionada con la producción oral del discurso, poniendo en evidencia la inclusión e importancia en la expresión oral de aspectos como la pronunciación, el léxico, la gramática así como los factores socioculturales y pragmáticos. Todos estos elementos, caracterizados por su capital importancia, indican que la expresión oral se mide por microdestrezas que rigen la comprensión del propio acto de habla como pueden ser dar información adecuada al contexto, hablar en el momento correcto, mostrar opiniones varias, resolver conflictos que pueden surgir en el acto comunicativo, etc. Por otro lado, respecto a la definición de comprensión, Ellis (1994) la definía como un proceso activo, ya que el receptor del acto se

mantiene siempre en continua búsqueda de información, aportando e interpretando significados y descodificando todo aquello que recibe de la emisión. En relación a este acto, es interesante la apreciación de Wipf (1984:345) que afirmaba respecto a la comprensión que:

Es un proceso mental invisible difícil de describir para las personas. Aquellos que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo (...). En un contexto sociocultural más amplio .

La complejidad que Wipf mostraba años atrás respecto al estudio de dicha destreza, también fue recogida por el Centro Virtual Cervantes (2015, citado por López, 2016:11) que definió la comprensión oral como una destreza lingüística que permite la interpretación del discurso oral participando de múltiples factores de tipo cognitivo, social y cultural. Es evidente que tanto la expresión como la comprensión oral participan de un proceso complejo en el que intervienen muchos factores que hacen posible la eficacia de la destreza comunicativa en el ser humano abordando aspectos referentes a la transmisión y entendimiento.

Dentro de los componentes fundamentales de la expresión oral, Garavito (2014) recoge en su obra los resumidos en la Figura 2.1.

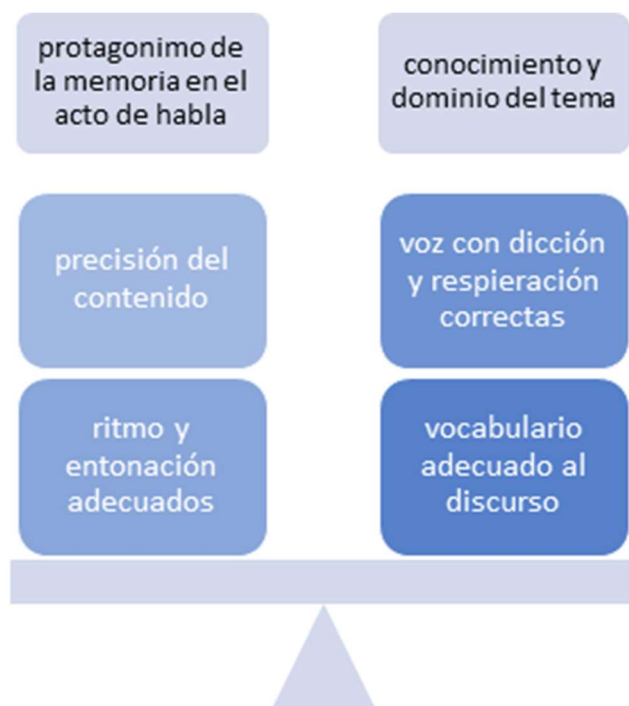


Figura 2.1. Componentes de la expresión oral (Gravito, 2014:14).

En la imagen presentada a continuación se muestra el modelo de la expresión oral defendido por Bygate (1987) que nos ayuda a ilustrar las fases del proceso que se desarrolla durante el desarrollo de la destreza oral de la expresión como son la planificación, selección y producción de información.

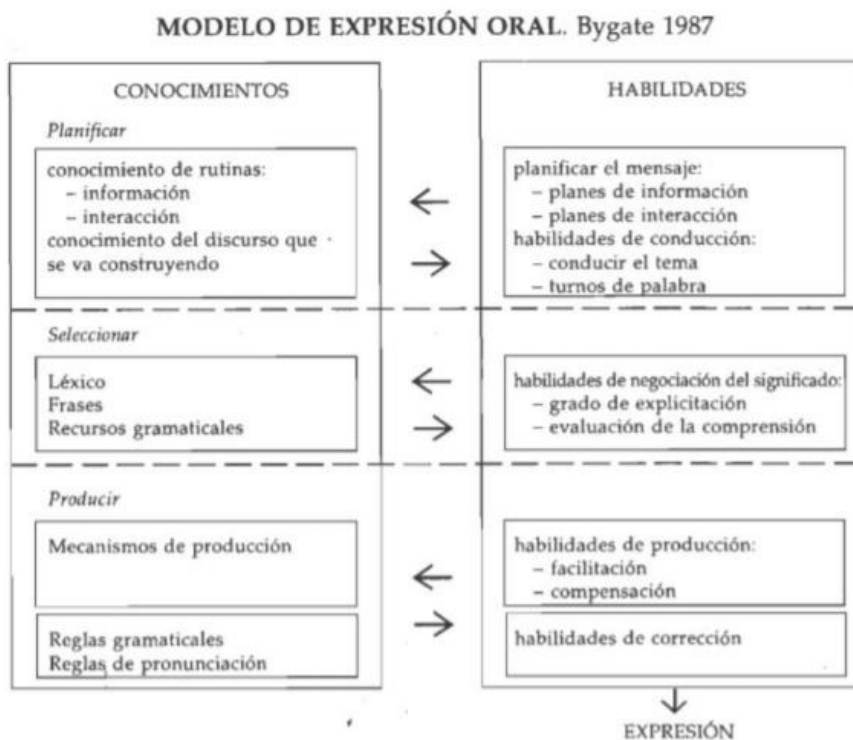


Figura 2.2. Modelo de expresión oral (Bygate,1987:4)

En relación a las fases de planificar, seleccionar y producir, se observa cómo el autor distingue entre conocimientos y habilidades articulados como pilares de la propia expresión oral. Analizando su obra (1987), se interpreta que los conocimientos hacen alusión a las informaciones que tenemos ya en nuestra mente incluyendo el conocimiento de la lengua y sus parcelas (gramática, léxico, etc.) junto a los aspectos culturales y sociales provenientes de nuestra relación con el mundo, los mecanismos de producción y las reglas que nos ayudan al habla. Por otro lado, las habilidades se relacionan con formas de adaptarse al tema, al lenguaje según la situación o al mismo interlocutor, los turnos de palabra, las correcciones durante el mismo discurso, etc.

Por otro lado, Vázquez (2013) presenta ciertos componentes que rigen la comprensión oral como los mostrados en la Figura 2.3.



Figura 2.3. Componentes en la comprensión oral (Vázquez, 2013:5-7).

La imagen que se presenta a continuación parte del modelo de comprensión oral defendido por Cassany et al. (1994) donde se pone en evidencia la situación y los procesos del acto comunicativo.



Figura 2.4. Modelo de comprensión oral (Cassany, Luna y Sanz, 1994:206)

Se observa a partir de las imágenes presentadas cómo se subordina la comprensión del acto al contexto donde se produce la comunicación, tema y propósito del hablante, mostrando así una interrelación entre ambas destrezas; la expresión y comprensión de la información por parte tanto del hablante que “pronuncia” el texto oral como del oyente que realiza el “proceso de comprensión” del mismo para poder continuar con el acto comunicativo. A su vez, se manifiesta cómo en los procesos de comprensión señalados la memoria desempeña un papel protagonista, ya sea a corto plazo como a largo plazo, lo cual es relevante en el acto comunicativo.

2.3. Las TIC y el aprendizaje de las destrezas orales

Las TIC han supuesto una revolución en todos los campos de estudio. Como se justificará más adelante, puedo afirmar, respaldándome en opiniones de autores reconocidos, que suponen una gran ayuda en la enseñanza en general, aportando interactividad, innovación y variedad, entre otras características. Si el apartado anterior presentaba un marco general del aprendizaje de la oralidad y las metodologías empleadas para su enseñanza desde una perspectiva diacrónica, en este se busca mostrar cómo el aprendizaje de la oralidad actual puede representar una nueva visión metodológica renovada a partir de la utilización de las TIC en la mejora de la expresión y comprensión oral. Para ello, tras una breve reflexión sobre la innovación en el terreno metodológico de la enseñanza gracias a las nuevas tecnologías, recopilaré ideas distintas de autores que se hacen valer de nuevas aportaciones y estudian elementos que deben tenerse en cuenta a la hora de abordar el estudio de las destrezas orales como son el texto, el contexto y la figura del hablante-oyente ideal. Por otro lado, se expondrán estrategias y tareas en relación con herramientas digitales en el aprendizaje de las destrezas orales tomadas de diversos estudios y se presentará al final de este apartado un nuevo registro respecto a la valoración y evaluación del aprendizaje en el proceso de mejora de la enseñanza de la oralidad.

2.3.1. Digitalización de las destrezas orales en la enseñanza de la lengua

En el terreno de la didáctica de la expresión y/o comprensión oral, el concepto de digitalización nos acerca al término “inclusión” del texto oral y digital en la enseñanza (Ávalos, 2014), lo que supone adaptarnos a los medios de comunicación nuevos y hacerlos cercanos al nuevo receptor de la misma manera que desarrollar la habilidad de comprensión de los medios seleccionados a partir de una serie de estrategias concretadas en tareas para trabajar la expresión que buscamos mejorar. El aprendizaje actual de la oralidad a partir de

herramientas digitales conecta con los cambios en la enseñanza de las lenguas, por lo que la pedagogía debe ser modificada en la misma línea. Hoy en día vivimos una globalización asimétrica que debe respaldar en todo momento nuestro trabajo y no desorientarnos, usando los escritorios online como herramientas de planificación y guías para llegar a la misma meta, centrándonos, pues, en enseñar la oralidad pero desde diferentes posturas respaldadas actualmente por las TIC, vistas como canales de difusión y cooperación adecuados para el aprendizaje de la oralidad (Adell, 2004). *Internet en la educación* (opus cit.) muestra una serie de proyectos modelo que permiten mostrar este medio no sólo como un mosaico informativo sino como un espejo de resultados, de publicaciones, de difusión, de cooperación e interacción.

En este campo, y como defendía Magadan en su obra (2014), existe la necesidad de aunar la función del docente y de las nuevas tecnologías para no perder el rumbo y que así el profesor desempeñe la función de guía y/o orientador de las actividades, articulando estrategias y recursos en este caso que nos permitan enseñar la oralidad de una forma eficiente. En relación con lo dicho, Gutiérrez, Tabasso y Fernández (2016) muestran en su obra una visión enriquecedora sobre este tema que nos ayuda a decantarnos por la enseñanza TIC en las destrezas orales al presentar la innovación tanto de la metodología como del docente, de la misma manera que muestran la necesidad de abogar por la funcionalidad de las nuevas tecnologías para lograr un uso adecuado y aprovechamiento de los beneficios que aportan en la enseñanza de la oralidad. La inmediatez y la interactividad son premisas características, por lo que sería necesario “humanizar” todos los aspectos que envuelven a los medios tecnológicos y verlos desde cerca como una ventaja en la enseñanza siempre y cuando funcionen desde la regulación, control y funcionalidad, requisito inherente y característico de Symbaloo, la herramienta central de este trabajo de investigación.

La digitalización de la enseñanza es un cambio en la forma de aprendizaje que ha transformado el panorama actual. En relación a ello, es interesante rescatar las apreciaciones de González (2016) que trayendo a colación ideas de otros autores señala cómo la red ha modificado el proceso de aprendizaje, y por ello, la pedagogía, lo cual lleva al docente a reflexionar y amoldarse al nuevo escenario educativo: educar en el nuevo contexto tecnológico e instaurar competencias que permitan al alumnado el filtrado de la información. Es evidente que las nuevas tecnologías ofrecen información en abundancia. Como destaca Gimeno (2001:70): “La Red por sí sola se convierte en conocimiento generalizado, algo que no le había ocurrido, ni de lejos, a la biblioteca”. Por ello, se debe entrenar la capacidad de llegar a saber más en relación con las nuevas tecnologías y por ello apelar al sujeto del

conocimiento. “Lo que nos permiten los ordenadores e ingenios telemáticos es descargarnos de las tareas rutinarias información, almacenarla y -en alguna medida- organizarla y procesarla” (González, 2016:23), por lo que la digitalización en la enseñanza de las destrezas orales debe buscar potenciar la capacidad de seleccionar y trabajar actividades de expresión y comprensión con los medios tecnológicos que propicien un resultado de aprendizaje significativo en este terreno, que complementen y superen limitaciones de enfoques anteriores.

Es sorprendente el hecho de que Ruiz y López (2004) ya presentaban un panorama general respecto a la mejora de la enseñanza a partir de una metodología digital años atrás, lo cual permite partir de este estudio para hacer buen uso de la exposición de los principales aspectos pedagógicos de esta innovadora metodología en el área de las lenguas extranjeras y de la muestra de resultados obtenidos a través de dicho análisis. Las conclusiones del estudio de Ruiz y López me permiten idear y contrastar propuestas de mejora de aprendizaje mediante una metodología digital y su posible aplicación en el futuro contexto que nos ocupa, y sobre todo, empatizar con el objetivo final, que en palabras de las autoras supone “seguir avanzando en el conocimiento del uso de la tecnología educativa aplicada a las nuevas formas de aprendizaje” (Ruiz y López, 2004:1), en el caso de esta investigación, ahondando en estrategias de aprendizaje que ayuden a propiciar un aprendizaje significativo y un progreso de mejora en la expresión y comprensión oral del alumnado.

El nuevo aprendizaje centrado en la oralidad a partir de las TIC permite trabajar distintas destrezas y habilidades desde múltiples enfoques, por lo que los entornos digitales y redes personales de aprendizaje son desde una perspectiva pedagógica grandes opciones de trabajo para cobijar actividades que potencien el aprendizaje de la oralidad. Díaz (2015) resume en su obra cómo las nuevas herramientas ayudan a mejorar y enriquecer el panorama educativo y da una serie de consejos que profundizan en la funcionalidad de los instrumentos TIC como medio de aprovechamiento. La autora reclama una transformación de fondo que llevaría a cabo una revolución en el campo de la enseñanza propiciándose así procesos de aprendizaje que buscarán instaurar conocimientos y herramientas en el alumnado para potenciar un aprendizaje de larga vida.

Extrapolando sus ideas a mi estudio, es reseñable destacar que enseñar la oralidad desde este punto de vista favorece la trayectoria personal de los sujetos implicados, al abordarse en la época actual donde se desarrolla la conocida “ecología del lenguaje” (Díaz, 2015:4) desde una perspectiva socio-constructiva. No podemos olvidar que enseñamos a partir de los alumnos y su contexto; de ahí que la distribución del contenido que ofrecemos

deba estar en relación con su naturaleza, en este caso representada por la era digital cuyas características fundamentales son la rapidez comunicativa, el uso de un lenguaje económico y el fácil acceso a la información. El propio Vigotsky (Díaz, 2015) hablaba del aprovechamiento de las herramientas de la comunidad, lo que para el campo de la enseñanza de la oralidad supone volcar su aprendizaje en un nuevo espacio de aprendizaje: las TIC. La integración debe realizarse a partir del desarrollo y construcción del aprendizaje utilizando para ello actividades interactivas y activas.

Las ideas de Falcó, Huertas y García (2013) vienen a conectar con los estudios de Burgos (2015) que afirma que de las múltiples investigaciones realizadas en esta línea la mayoría de ellas destacan los siguientes beneficios en el empleo de las TIC aplicadas a la enseñanza de la oralidad mostrados en la siguiente imagen:



Figura 2.5. Beneficios de las TIC en la enseñanza de la lengua oral (Burgos, 2015:37).

Como puede observarse en la imagen, el empleo de las TIC propicia mejoras evidentes respecto a la motivación y comunicación oral de los estudiantes, así como en la organización del conocimiento, de forma que permiten crear interrelaciones entre los distintos conceptos. además de propiciar la eficacia comunicativa entre profesores y alumnos, al crearse un diálogo que permite romper las barreras espaciotemporales. El aprendizaje de la oralidad se interioriza de un modo más eficiente y duradero gracias a las nuevas tecnologías de la misma forma que se crea una atmósfera cálida para el propio aprendizaje.

Actualmente existe un acceso infinito a múltiples herramientas y medios tecnológicos que nos ayudan en el terreno del aprendizaje digital de la oralidad así como metodologías innovadoras que abogan por actividades de calidad.

2.4. El proceso comunicativo y sus componentes en el estudio de las destrezas orales

En el proceso comunicativo intervienen diversos componentes que favorecen la efectividad comunicativa como son el hablante, el texto y el contexto. El estudio de la interrelación entre ellos y el análisis concreto de estos elementos en la comunicación favorecen la adquisición de las destrezas en la didáctica de las lenguas. En el siguiente apartado se examina la conexión intrínseca de los elementos que cooperan en la comunicación oral así como se analiza en detalle la función del hablante, texto y contexto en la enseñanza de la lengua oral, haciendo hincapié en la expresión y comprensión.

Díez (2010:11) señaló una serie de elementos en relación al hablante-oyente, entorno, canal, mensaje, etc., que participan interrelacionándose entre sí en el proceso comunicativo y actúan como capacidades y habilidades necesarias para lograr una correcta expresión y comprensión oral como son los siguientes:

- Establecer un entorno adecuado.
- Concreción del mensaje.
- Promover una comunicación integradora.
- Aprovechar los canales informales de comunicación.
- Evitar información innecesaria.
- Difundir la información constantemente.
- Empleo de términos que se adapten.
- Perfeccionar los canales de comunicación permanentemente.
- Atención a las reacciones del receptor.
- Compromiso de la dirección de la organización.

En relación a ellos y de la misma forma que expresión y comprensión participan de competencias comunes, el hablante, en primer lugar, es un elemento acorde y unido a un contexto y texto determinado. Para ello, es importante no perder visión de la concepción general estudiada por Sapir (1954:10) que definía el habla, es decir, el resultado concreto de la expresión oral, como “una actividad humana que varía sin límites precisos en los distintos grupos sociales (...), producto de un hábito social mantenido durante largo tiempo”. Esta idea conecta con la de un aprendizaje en el alumnado basado en habilidades que les sirvan en su vida cotidiana, que sean productos perdurables en las rutinas diarias y no objeto de una mera prueba de evaluación y sean aceptados y entendidos en la sociedad. Dicho de otra manera, entrenar las destrezas orales, en este caso, la expresión, supone formar al hablante, es decir,

que este se exprese correctamente, pero también que comprenda el acto de comunicación y, a su vez, sea entendido por los demás. Así, y siguiendo a Chomsky (1965), lo fundamental es centrarnos en un hablante-oyente ideal que forme parte de la comunidad de habla, conozca su lengua perfectamente y sea capaz de aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real, pero atendiendo a unas reglas, normas o pautas que son aprendidas en el proceso de adquisición de la lengua y forman parte del proceso de comprensión y expresión. El hablante no es un ente aislado de su contexto, sino que es un elemento más del proceso de comunicación, que “expresa” y “comprende” en diferentes momentos y desde diferentes posturas comunicativas. Por ello, es pertinente tener en cuenta y completar la visión expuesta con las consideraciones de Hymes (1972) que alude al hecho de que la competencia comunicativa implica atender a las reglas de uso, vistas como el significado social del lenguaje expresado y adecuado al contexto en el que se usan, además de participar de una buena comprensión del proceso comunicativo.

Reforzando más aún la conexión entre texto, contexto y hablante desde la perspectiva de la expresión y comprensión, no podemos olvidar a Jakobson, que según García et al. (2000:313) creó “el modelo de análisis de funciones del lenguaje más utilizado en los últimos 35 años”, donde se conecta cada elemento de la comunicación con una determinada función. En concreto y centrándonos en el estudio mencionado, Jakobson analiza seis componentes en el proceso de comunicación y otorga a cada uno una función precisa: emisor (función expresiva), receptor (conativa), referente (referencial), código (metalingüística), mensaje (poética) y canal (fática). Lejos de explicar la finalidad de las funciones en esta investigación, se busca con esta referencia señalar cómo las funciones expresiva, conativa y fática desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje de las destrezas orales, sin menospreciar la importancia de las restantes. Sin embargo, el papel de un emisor bien formado que entiende y sabe destinar su mensaje oral al receptor así como elegir el medio adecuado es el producto resultante del trabajo metodológico que se busca en la investigación presentada con Symbaloo. Aquí, la expresión y comprensión respecto a las funciones señaladas desempeñan un papel fundamental ya que como defendía Cassany (2000), la expresión oral implica desarrollar nuestra capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás y es que como dice Rosales (2014:1):

La comprensión de textos orales se fortaleció cuando los/las alumnos/as participaron frecuentemente en situaciones reales de interacción, como conversaciones, debates, audiciones diversas, juegos florales, los cuales ayudó necesarísimamente por la adquisición de actitudes positivas para poner atención en lo que dice el interlocutor, respetar sus ideas y hacer que se sienta escuchado. Una sociedad que aspira a la tolerancia y a la convivencia pacífica y armoniosa, tendrá como uno de sus propósitos esenciales desarrollar la capacidad de escucha de sus habitantes.

Estas líneas inciden directamente en la idea expuesta en esta investigación que se basa en la mejora de la expresión oral por medio de la comprensión a partir de tareas motivadoras y centradas en las TIC así como almacenadas en repositorios digitales. Apoyándonos en González et al. (2012), el uso de los repositorios digitales propicia el trabajo de los hablantes en relación con los materiales de aprendizaje, y que se establezcan, pues, relaciones del tipo de hablante con su conocimiento previo, con el uso de metodologías activas y participativas que propicien la reflexión y utilización de conocimientos anteriormente aprendidos y comprendidos y con la evaluación del hablante, que utiliza el instrumento del feedback y autorregulación de su propio aprendizaje.

Otro punto importante que constata el éxito del trinomio texto, hablante y situación en el proceso de aprendizaje se centra en el papel activo del alumno, y es que para que la enseñanza de cualquier contenido sea significativa se tiene que garantizar que el mismo sujeto cree y aprenda por sí mismo una vez se le acerque a estrategias adecuadas, que se diseñen tareas centradas en sus intereses y que se logre que adquiera el grado competente para realizar un proceso comunicativo adecuado. En resumidas cuentas, supone ser capaz de “empaquetar” inteligentemente la información para expresarse teniendo en cuenta que el buen hablante selecciona la información adecuada, transmite lo relevante, coopera en el acto comunicativo con el resto de participantes, se amolda y comprende la situación que le envuelve y desarrolla estrategias para llegar a cumplir la intención que busca a la hora de expresarse oralmente. En relación a esta última observación y siguiendo a González et al. (2012), podemos constatar que en la era digital el alumno es considerado como un sujeto activo y experto procesador de información, cuyas acciones dependen en gran parte de los procesos internos que él ha elaborado como producto de las relaciones previas con su entorno físico, cultural y social, por lo que los escritorios digitales, en este sentido, se perfilan como compendios de contenidos de elaboración propia, fruto de su papel activo, que responden a estrategias y metodologías funcionales y propician un análisis de recogida e interpretación de tareas (Jándula y Fábregat, 2019). En esta línea que vincula el papel protagonista del sujeto hablante con las TIC, Araya (2011) en su estudio explica que estos avances tecnológicos exigen al individuo un nivel de comunicación oral competente para favorecer la interacción social e instaurar capacidades de la persona, y ello conlleva analizar “los usos lingüísticos en las aulas” viéndolos no sólo como medios de transmisión de comunicación sino como herramientas de producción y comprensión, en nuestro caso oral, de comunicación vinculadas a un enfoque comunicativo. Por ello, es fundamental cuestionar si

el contexto del aula brinda oportunidades como las ofrecidas por los repositorios digitales que indagan en la idea de que los estudiantes practiquen las normas de interacción oral y/o escritas necesarias para su aprendizaje. El estudio de Talaván (2010:197) dedicado a las estrategias que abordan la comprensión oral es útil a su vez para el trabajo de actividades que buscan mejorar la expresión oral, sobre todo a partir del enfoque constructivo que vincula el objetivo del aprendizaje de las destrezas orales con un proceso donde interlocutores (hablantes y oyentes), texto y situación se posicionan como pilares fundamentales en el proceso de comunicación.

Este apartado ha intentado mostrar la inclusión y dependencia mutua de varios elementos como texto, hablante-oyente y contexto en la adquisición de las destrezas orales y, a continuación, se presenta una descripción más detallada de dichos elementos a partir de una recolección de ideas aportadas por académicos de prestigio en relación a su aportación para la mejora de la expresión y comprensión oral.

2.4.1. El texto

Siguiendo a Talaván (2010) y hablando ahora del texto, debemos señalar que el texto oral usado por los hablantes se puede clasificar en planeado o espontáneo (Buck, 2001, citado por Talaván, 2010:200) ya sea en el campo de la comprensión como en el de la expresión, ya que como se defendía anteriormente el análisis de la destreza vinculada a la interacción oral cobijaba habilidades propias tanto de la comprensión como de la expresión oral y sus estrategias de estudio pueden ser consideradas extensibles a ambas didácticas. Completando la visión de Talaván, Cassany et al. (1994) hacían alusión al trabajo con textos orales dividiéndolos como se muestra en la figura 2.6 en “autogestionados” o “plurigestionados”.

COMUNICACIÓN ORAL	
<i>autogestionada</i> exposición, conferencia, charla, discurso	<i>plurigestionada</i> diálogo, tertulia, entrevista, conversación, debate
1. Una sola persona elabora el texto. Hay una sola voz.	1. Varias personas colaboran en la gestión del texto. Varias voces.
2. El emisor gestiona el texto (tema, tiempo, intervención, tono, etc.)	2. Los interlocutores negocian el texto (tema, intervenciones, tono, etc.)
	3. Se establecen turnos de palabra, hay intercambio de roles de emisor-receptor, encabalgamientos de intervenciones, etc.
4. Modalidad básicamente enunciativa: afirmaciones.	4. Cambios frecuentes de modalidad: preguntas, respuestas, negaciones, afirmaciones, etc.

Figura 2.6. Clasificación de los textos de la comunicación oral (Cassany, 1994:278)

Como se observa en la imagen presentada, el trabajo de la expresión y comprensión oral debe realizarse a partir del estudio de las necesidades de los estudiantes centradas en la emisión, o en su caso, en la comprensión de un determinado tipo de texto oral. Distinguimos en toda comunicación oral entre situaciones autogestionadas o plurigestionadas. En la investigación que se presenta interesan, en primer lugar, las segundas (plurigestionadas) porque es donde los interlocutores participan con la misma posibilidad comunicativa, es decir, donde interactúan libremente de forma oral siendo emisores y receptores sin patrones establecidos, y la comprensión oral actúa como puente, ya que sin entendimiento entre hablante y oyente no se desarrolla el acto comunicativo. Frente a estas, aparecen las situaciones autogestionadas que recrean el esquema tradicional y típico de la comunicación donde un emisor produce un enunciado y un receptor recibe la información sin poder participar de ella ni modificarla y donde la comprensión no ejerce la misma fuerza que en las plurigestionadas ya que la función del emisor es simplemente hablar y emitir el mensaje al oyente.

A tenor de lo expuesto, creo relevante destacar que, para la mejora de la expresión oral, y en consecuencia de la comprensión, es indispensable señalar la necesidad de trabajar con textos orales no planificados ya que responden por completo a las necesidades reales del hablante que, por norma general, se enfrenta a situaciones de su vida que no responden a patrones establecidos. Tradicionalmente, la enseñanza de la oralidad obedecía a trabajos de textos orales “tipo”; sin embargo, actualmente la metodología está avanzando hacia el trabajo espontáneo, alejado de moldes y adaptándose a la interacción comunicativa no manipulada con un fin constructivista en el alumnado. Como alude Talaván, “Sin texto, no hay comunicación” (2010:201); de ahí la necesidad de trabajar el texto oral sumergido en un contexto auténtico, teniendo en cuenta las variantes que participan del proceso comunicativo anteriormente citadas, formando a un buen hablante y/u oyente y respetando la situación que favorece el intercambio comunicativo real.

Es importante rescatar que se incide en el trabajo en paralelo de la destreza de la expresión oral y la comprensión auditiva ya que ambas muestran una importancia notable dado su relación intrínseca, y la dificultad de que sus habilidades funcionen al margen la una de la otra. Expresión y comprensión van de la mano y es que como afirma Córdoba et al. (2055:7) “hablar por el hecho de hablar, no constituye mayor mérito si lo que decimos no es recibido por otra persona. En este sentido, escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano”. En relación a la cita del autor, se puede

entender que ambas habilidades deben ser entrenadas en paralelo y con la misma intensidad pedagógica referentes en este caso a la diversidad textual para cumplir con el propósito propio de las destrezas orales: desarrollar la capacidad del alumno para expresar y comprender oralmente el contenido de un mensaje en un texto y mantener una conversación coherente y adecuada proveniente de los textos orales.

2.4.2. El contexto

Respecto al contexto, nos ocupamos, dentro de los diferentes tipos conocidos, del contexto situacional, ya que es importante enseñar al hablante y al oyente (que expresan y comprenden) a producir y entender información relevante según el acto situacional para que su misión comunicativa sea eficiente y satisfactoria, es decir, trabajar el papel de la situación comunicativa en la didáctica de las destrezas orales. Texto, hablante y contexto, como se mencionó anteriormente, deben caminar juntos para llegar a la meta comunicativa deseada (Van Dijk, 2013).

El Marco de Referencia Europeo insiste en la importancia del contexto en el aprendizaje de las destrezas orales, ya que “el uso de la lengua varía mucho según las necesidades del contexto en que se utiliza...” y, por ello, “tanto la forma como el contenido de la comunicación son una respuesta a esa situación” (MRE: 47, citado por Pinilla, 2010:4). Esta idea ayuda a señalar el papel que desempeña la situación en el proceso de aprendizaje, y la necesidad de recalcar que este contexto debe ser cercano y motivador para los estudiantes para conseguir así los objetivos que se buscan conseguir.

En esta investigación la situación comunicativa versa sobre el escenario de las TIC ya que estas actúan de telón de fondo y marcan las pautas del propio aprendizaje de la lengua oral. Trabajar con tipos de escucha y grabación de podcasts, editores de vídeos, repositorios de almacenamiento, escuchas de canciones, etc., ayuda a acercar el proceso de las destrezas de aprendizaje al alumnado ya que son instrumentos de uso frecuente en su día a día y reactivan habilidades que poseen los participantes en todo momento durante su formación.

Es evidente que el desarrollo de las destrezas orales en distintos tipos de situaciones comunicativas aportarían resultados muy diferentes. Por eso, es importante reconsiderar y reubicar el contexto o situación en donde se produce el aprendizaje de la expresión y/o comprensión oral para que la respuesta a la intención buscada (en este caso, la mejora de la oralidad) se desenvuelva en relación a la realidad cercana que rodea a los alumnos (actualmente, un espacio digital dominado por la velocidad de las comunicaciones y de las interacciones orales).

2.4.3. El hablante

Para que la figura del hablante sea productiva respecto a la orientación defendida hasta ahora, se parte de la concepción de un concepto de destreza amplio que engloba la expresión y comprensión en donde el papel del interlocutor en la comunicación oral (Talaván, 2010:198-199), debe propiciar una situación comunicativa interactiva. Un ejemplo de ello se hace evidente en la práctica de actividades o tareas que se supediten a diversas variantes indispensables y que se pueden extraer de la lectura y análisis completo de la propuesta didáctica sobre expresión oral y escrita de Núñez (2014), como son las siguientes:

- adiestrar para desarrollar una velocidad adecuada del discurso
- abogar por un acento fácilmente identificable,
- fomentar una voz familiar del hablante,
- desarrollar un número de participantes adecuado,
- trabajar con el sexo de los mismos,
- hilar el conocimiento y acercamiento entre los hablantes.

Practicar estas características por parte del hablante son fundamentales tanto en la comprensión como expresión oral y permite acercarnos a entender lo que se habla y se dice, y en este caso, desarrollar un orden de aprendizaje que implica una evolución de arriba abajo (ibid.:199), es decir, trabajar a partir de conocimientos ya instaurados en los sujetos con el fin de ampliarlos con nuevos conocimientos, ofrecidos a partir de herramientas digitales que los acercan a una nueva realidad de aprendizaje.

Para que se lleve a cabo un buen proceso comunicativo, la enseñanza de la oralidad debe tener como objeto formar correctamente al hablante. Para llevar a cabo esta labor, se debe prestar atención en especial a uno de los tres actos establecidos por Searle (Martín:1991), en concreto, el locutivo, ya que es el destinado a trabajar lo que se dice por medio de palabras. Enseñar al hablante a trabajar con esa información es una tarea completa que debe abordarse desde la comprensión para conseguir que se diga algo coherente, lo cual ya supone de por sí la realización de un acto de comunicación, además de contemplar la finalidad de lo que se dice (acto ilocutivo) y las consecuencias del acto (acto perlocutivo). Un buen hablante debe adquirir y dirigir actos directos, logrando aunar tanto el acto locutivo (expresión oral de un enunciado que se pueda interpretar) como el ilocutivo (comprensión de la finalidad del mismo acto) alcanzando la correcta intención y el buscado efecto (acto perlocutivo).

El estudio de Kamel (2005) va encaminado a orientar el aprendizaje en esta perspectiva, y la clasificación que ofrece sobre tipos de lectores desde la perspectiva de la destreza lectora

es aplicable en ciertos aspectos a este estudio sobre expresión y comprensión oral ya que nos permite caracterizar a los aprendices de la oralidad y agruparlos en hablantes-oyentes o bien “competentes” o bien “inmaduros”. Para pertenecer a una categoría u otra, se debe analizar si el sujeto vincula lo que dice con el contexto del que participa, considerándose así como “competente” frente al sujeto que no vincula ni comprende la información nueva con el conocimiento nuevo que se clasificaría como “inmaduro” en el proceso de aprendizaje de estas destrezas orales.

Al margen de estas ideas, es inevitable pensar que la comunicación oral debe tender más que la escrita a depender de la cooperación entre los hablantes para que el carácter efímero propio de la expresión oral no afecte al campo de la comprensión del discurso. Para ello, el principio de cooperación de Grice (Bethan, 2007) es una estrategia que rige la evolución del acto del habla, concretándose en una serie de máximas que establecen cómo debe realizarse una comunicación para que esta sea precisa. Estas máximas en el acto oral permiten educar al hablante-oyente para regular la cantidad de información que comunica de tal forma que esta sea relevante por un lado, ya que ha logrado comprenderla y consiga, por otro, manifestarla de forma veraz y clara. Un hablante competente debe respetar dichas máximas y comprender que cada acto de habla es la unidad comunicativa básica por medio de la cual se produce una acción.

Rost (2002) complica la dimensión expuesta mostrando una nueva visión que sólo esbozaremos a partir de la idea de la comunicación como un discurso colaborativo como se muestra en la imagen :

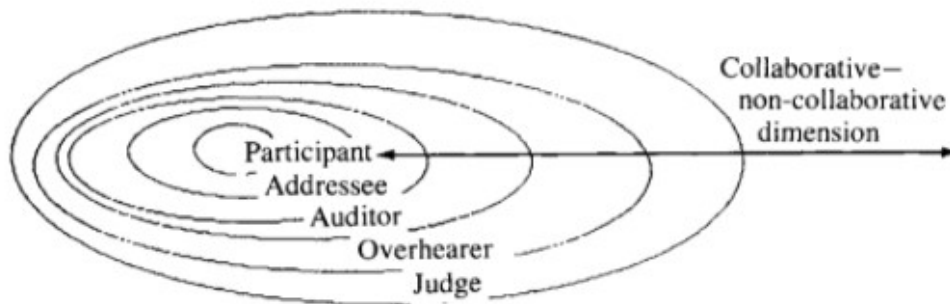


Figura 2.7. El discurso comunicativo (Rost, 2014:28)

Como podemos observar, en el acto comunicativo que describe el autor entran en juego los siguientes elementos que presentan importantes diferencias entre sí:

- *participants* (hablantes en condición de igualdad)

- *addressees* (hablantes con límites en sus respuestas, por ejemplo, estudiantes en una clase dirigidos por el profesor)
- *auditors* (hablantes de un discurso determinado por el contexto, por ejemplo, conductores de autobús dirigiéndose a sus pasajeros)
- *overhearers* (receptor indirecto del acto comunicativo, por ejemplo, escuchar una conversación ajena)
- *judges* (jueces en el acto comunicativo, por ejemplo, deliberar o enjuiciar una conversación).

En la propuesta de Rost se trata de una dimensión más compleja que supondría seleccionar estrategias de aprendizaje para la expresión y comprensión oral útiles en el hablante-oyente que le ayudaran a posicionarse en uno de los papeles establecidos dependiendo del contexto comunicativo que le envolviese.

Tras una breve síntesis donde se han aportado pinceladas respecto al panorama metodológico actual gobernado por la digitalización en la enseñanza de la oralidad y los componentes básicos que participan de la didáctica de las destrezas orales, es interesante reseñar en el siguiente apartado algunos tipos de tareas así como estrategias, competencias y habilidades de aprendizaje aportadas por autores de prestigio que han permitido la mejora de las destrezas orales y el cumplimiento de efectividad de las mismas.

2.5. Actividades, estrategias, habilidades para la mejora de las destrezas orales

En este apartado se presenta desde el punto de vista teórico un enfoque general destinado a resumir grandes aportaciones respecto a actividades, estrategias, habilidades y competencias estudiadas por autores reconocidos que han logrado la mejora de destrezas fundamentales como la expresión y la comprensión oral en la enseñanza de la lengua.

2.5.1. Actividades orales

Es importante para ello tener en cuenta la apreciación de Harmer (2010:123) que apostilla tres motivos fundamentales que se relacionan con tareas que buscan fomentar las destrezas orales. La primera idea del autor es que las actividades orales ayuden a la repetición, lo que propicia un aprendizaje más concreto y útil para practicar situaciones reales. La segunda se refleja en la retroalimentación propia del proceso de expresión y comprensión o viceversa, proveniente de la primera fase mencionada y manifestada a su vez en la interrelación que se establece entre profesor y estudiantes. La tercera buscar crear un

estudiante resultado de un hablante autónomo que se desenvuelva tanto dentro como fuera del aula de clase. Estos motivos son fundamentalmente los objetivos principales que deben regir todo aprendizaje que busca alcanzar un resultado óptimo de aprendizaje de la oralidad. Junto a ello, se hace evidente que es importante potenciar actividades que desarrollen productos reales del idioma como estudian Acosta y Naranjo (2016:33) al afirmar que:

una tarea de aprendizaje es una actividad sin un propósito u objetivo lingüístico, pero en su realización se usan una o más de las habilidades idiomáticas para concretarla; expresan el significado de modo que en ella se aplica el uso real del idioma.

En relación a la cita y a grosso modo, se puede decir que este es uno de los motivos fundamentales que permiten fortalecer la adquisición de las destrezas orales, ya que esta metodología se orienta a recopilar una serie de tareas que manifiesten un aprendizaje real del lenguaje en su variante oral, alejándose de cuestiones puramente teóricas.

En esta misma línea, Willis (1996) argumenta que los alumnos deben centrar las tareas en el uso del idioma para la comunicación real, y estas deberían basarse en las necesidades, los intereses y los objetivos de los mismos de la misma forma que se debería estimularlos para optimizar todos los recursos lingüísticos de los que disponen. La idea de Symbaloo como recopilador de tareas permitiría un aprendizaje orientado a la efectividad, variedad de estrategias y uso real de la lengua. Willis (1996) incorpora a esta visión otras motivaciones lingüísticas de capital importancia que se ajustan al proceso de aprendizaje de estas destrezas como son:

- Involucrarse en la realización de tareas de expresión
- Ajustarse a varios estilos de aprendizaje.
- Potenciar con las actividades la fluidez en el lenguaje oral
- Fomentar con varias tareas la precisión gramatical una vez comprendido el contenido de las mismas.

2.5.2.Estrategias orales

Para conseguir una mejora en el aprendizaje de la oralidad, se debe tener en cuenta una serie de estrategias que según Muria (1994:4) se perfilan como actividades físicas (conductas, operaciones) y/o mentales (pensamientos, procesos cognoscitivos) que se llevan a cabo con un propósito cognitivo determinado, como sería mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de la información.

Las estrategias que han fundamentado esta investigación están centradas en actividades de expresión oral que parten del trabajo en paralelo con la comprensión desde diferentes puntos de vista y logran así la adquisición de las destrezas presentadas.

Las acciones orientadas a predecir, inferir, monitorizar, responder y evaluar (Rost, 2002:6) pueden aplicarse en la fase de comprensión de la información oral y orientar y guiar el proceso de expresión oral con posterioridad de la misma forma que la selección de las tareas centradas en las fases de pre-escucha, la escucha y la post-escucha (pre-listening, while-listening, post-listening) pueden repercutir en la emisión de un acto de habla resultante de este proceso. Estas estrategias pueden usarse para el aprendizaje de la propia expresión oral ya que por medio de la focalización de estrategias que trabajen estas acciones, se forma al hablante en relación con su contexto, el hablante se adelanta al acto de emisión (predice) teniendo en cuenta las explicaturas e implicaturas que participan en la comunicación (infiere), repite patrones comunicativos trabajados (monitoriza), realiza una intención comunicativa (responde) y evalúa el acto en sí viendo si este ha tenido el resultado pensado. Por lo tanto, formar al hablante-oyente en predecir, inferir, monitorizar, responder y evaluar debe ser objetivo general del aprendizaje de la oralidad, concretándose tanto en las destrezas de expresión como de comprensión oral. No podemos olvidar que para que el requisito de eficacia se cumpla, todas las estrategias deben contener tareas acordes a las diferentes fases centradas en la pre-escucha, la escucha y la post-escucha que permitan trabajar la expresión oral desde diferentes perspectivas. Las primeras adelantan el desarrollo de la actividad creando esquemas mentales que ayudan al alumno al entendimiento para su posterior reproducción; las segundas, permiten relacionar la comprensión y consecución de tareas más complejas expresadas oralmente, y las terceras, comprobar si se ha cumplido el proceso con éxito de comunicación oral.

En relación a lo dicho, es interesante recopilar otras estrategias que potencian los tres tipos de escucha ya definidos por Rost (citado por Talaván, 2010) como son la escucha intensiva, la escucha selectiva y escucha interactiva para, a partir de una selección de actividades variadas que conlleven distinguir sonidos, agrupar palabras y comprender el contenido oral en podcasts, poder seleccionar información relevante, interaccionar, conversar, dialogar o expresar sentimientos e idea.

De la misma forma, la enseñanza de la oralidad debe trabajar de forma cohesionada con tareas tanto abiertas como cerradas (Rost, 2002, p.204-209 citado por Talaván, 2010), que potencien y ayuden al desarrollo de las de tareas recíprocas o no recíprocas, tareas de

captación de ideas, obtención de información específica, realización de inferencias a partir de lo escuchado, actividades de contextos familiares y/o cercanos.

Siguiendo de nuevo a Rost (2014:10), el aprendizaje de la expresión oral debe contemplar tareas que partan de la distinción establecida en la comprensión de mensajes dinámicos y sinópticos (*dynamic and sinoptic messages*), ya que supone por un lado, profundizar en actividades que potencian el trabajo directo con mensajes “tal como se hablan”, sin patrones, para poder comprenderlos de forma más evidente, y por otro lado, mensajes “sin restricciones estrictas de tiempo” que permiten desentrañar las estructuras incrustadas y estudiar de forma más específica su esqueleto de forma natural. Un ejemplo de ello se observa en el trabajo con grabación de podcasts sobre temas triviales de contenido no lingüístico propio de conversaciones de WhatsApp.

Es interesante completar la selección de estrategias de comprensión de Rost ajustadas a tareas que potencian la mejora de la expresión oral teniendo en cuenta las cuatro categorías estratégicas de Cohen (1998), subdivididas en estrategias de recuperación, estrategias de ensayo, estrategias de tapadera y estrategias de comunicación, definidas con precisión en el marco teórico del estudio.

De la misma manera y tomando como punto de partida este entorno de aprendizaje, podemos trabajar en el soporte digital estrategias a largo plazo y de uso. Las últimas, siguiendo a Cohen (1998), se subdividen en cuatro categorías: estrategias de recuperación (usadas para recuperar material lingüístico almacenado en la memoria), estrategias de ensayo (utilizadas para ensayar estructuras de la lengua meta), estrategias de tapadera (cuyo fin es crear la impresión de que se tiene control sobre el material cuando en realidad es lo contrario) y estrategias de comunicación (centradas en transmitir un mensaje que sea tanto informativo como significativo para el oyente).

Otra estrategia influyente se muestra en la obra de Monserrat (2011) centrada en orientar el estudio de la oralidad en relación a la comprensión oral con escuchas focalizadas, para alejarse así de la improvisación por medio de este tipo de escucha y desarrollar un proceso de expresión oral efectivo, lo que favorece un aprendizaje de las destrezas orales ambientado en un clima de expectación o atención continua. En relación con esta línea de trabajo, se requieren cambios necesarios en las actividades de la enseñanza de la oralidad que nos ayudan a evolucionar en la tradicional forma de enseñar y romper moldes. Advierte la autora en su obra (*ibid.*) que debemos prestar atención a los componentes lingüísticos-discursivos, contextuales y estratégico-retóricos y estudiar el tipo de discurso, así como los componentes verbales y no verbales que participan en él, tomar como guía las reglas sociales

como pautas que modifican la situación comunicativa en la que participan los sujetos de la investigación y tener en mente en todo momento la eficacia comunicativa. Un ejemplo de ello se muestra en la escucha de conversaciones familiares (comprensión oral) y la reproducción posterior de las mismas (expresión oral) con el fin de trabajar las destrezas orales a partir de contextos y discursos próximos a la actitud de los hablantes-oyentes que recreen pautas de comportamiento cercanas a su comunicación diaria.

Como menciona Sánchez (2019:14) existen diversas estrategias que ayudan a consolidar la comprensión oral y permiten la mejora del proceso comunicativo a partir de la propia expresión oral del hablante-oyente como son las siguientes:

- Top-down: son estrategias centradas en el receptor y focalizan la tarea de escuchar la idea principal, resumir, entender detalles, reconocer la intención del emisor e identificar la actitud o ánimo del emisor. Sólo un receptor que desarrolle estos principios será considerado un buen hablante.
- Bottom-up son estrategias que se basan en el texto. Aquí, el interlocutor, sea hablante u oyente, se basa en el lenguaje y busca saber escuchar para obtener información específica y reconocer patrones de orden de las palabras para su posterior emisión.

Se considera relevante en esta investigación el hecho de que es indispensable que el alumno adquiera la habilidad de hablar como forma de expresión de sus propias ideas y sentimientos partiendo a su vez de la habilidad de comprender todos los elementos que participan en el proceso comunicativo, mostrando así una actitud de fortaleza ante la sociedad que le rodea y siendo capaz de desenvolverse de manera efectiva. El trabajo de la expresión y comprensión se vuelve más efectivo si se supedita al contexto digital ya que como afirma López (2016:13) “En las aplicaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación tienen repercusión las cinco destrezas: hablar, conversar, escuchar, leer y escribir; pero la aplicación de estos recursos es mayor en las destrezas orales ya que existen más fuentes audiovisuales que se pueden utilizar en las aulas”.

Apoyándonos en las estrategias de los autores anteriormente mencionados, se reitera la idea de que el aprendizaje volcado en las TIC ayuda a delimitar una nueva postura de investigación que intenta alejarse de las estrategias del listado (Gutiérrez, 2018) y propiciar el uso de estrategias funcionales provocando así grandes cambios en el aprendizaje, entre los cuales se pueden citar:

- evitar la limitación de ideas sueltas en la comunicación en favor de la progresión temática gracias a herramientas digitales tales como el uso de documentos compartidos en Drive, sincronización de entornos virtuales de aprendizaje, etc.

- identificar los elementos fundamentales del proceso comunicativo referido a la expresión y comprensión a partir de las TIC como en podcast, videos en youtube, etc.
- eliminar repeticiones de palabras e intercambios comunicativos deficientes o superficiales a partir de la escucha de audios, canciones, podcasts, recitados, etc.
- desarrollar un aprendizaje alejado del acto mecánico a partir de la participación activa de los interlocutores interactivos en el proceso a la hora de elaborar las tareas TIC.
- y responder al contexto comunicativo cercano que les envuelve como es la era digital.

2.5.3. Competencias y habilidades orales

Cassany (2011:81-251) relaciona las habilidades, es decir, la capacidad de realizar una acción, con cuatro dimensiones de competencias (capacidad humana fruto de la participación de las habilidades) o subcompetencias (tipos de competencias) que arrojan luz a la enseñanza de cualquier lengua como son:

- Lingüística o gramatical: dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología; en otras palabras, el código lingüístico.
- Sociolingüística: dominio de reglas socioculturales, registro y variedades lingüísticas.
- Discursiva: dominio de los recursos de coherencia y cohesión.
- Estratégica: conocimiento y dominio de las habilidades y de las normas que permiten mantener la comunicación y evitar malentendidos.

Cassany (ibid.), además, ofrece en su obra información sobre microhabilidades entendidas en la obra del autor como aspectos concretos y específicos de cada habilidad que reflejan las parcelas menores por las que está compuesta una unidad mayor, conocida como habilidad.

Por otro lado, se presentan las microdestrezas de la comprensión oral, entendiendo este concepto según el diccionario de términos clave de ELE (Centro Virtual Cervantes:1997-2001) como las habilidades particulares que se desarrollan dentro de cada destreza, en este caso, de la destreza de comprensión auditiva.

- Microdestrezas de la comprensión oral**
1. Almacenar en la memoria corta trozos de discurso de distintas dimensiones.
 2. Reconocer sonidos distintivos de la lengua.
 3. Reconocer patrones de acentuación, palabras en posición tónica y átona, curvas de entonación y su papel como portadoras de significación.
 4. Reconocer formas reducidas de palabras.
 5. Distinguir fronteras de palabras, reconocer un núcleo de palabras e interpretar el orden de palabras y su significado.
 6. Procesar el lenguaje hablado que se emite a diferentes ritmos.
 7. Procesar el lenguaje hablado en el que hay pausas, errores, conectores y otras variables que tienen lugar en la actuación.
 8. Reconocer categorías gramaticales de palabras (nombres, verbos, etc.), sistemas (v.gr. tiempo, concordancia, pluralización), patrones, reglas y formas elípticas.
 9. Detectar constituyentes oracionales y distinguir entre constituyentes mayores y menores.
 10. Reconocer que un enunciado concreto puede expresarse utilizando distintas formas gramaticales.
 11. Reconocer mecanismos de cohesión en la lengua hablada.
 12. Reconocer las funciones comunicativas de los enunciados según las situaciones, los participantes y los fines.
 13. Inferir situaciones, participantes, objetivos utilizando conocimientos del mundo real.
 14. A partir de sucesos, ideas descritas, etc., predecir resultados, inferir vínculos y conexiones entre sucesos, deducir causas y efectos y detectar relaciones tales como idea principal, idea secundaria, información nueva, información dada, generalización y ejemplificación.
 15. Distinguir entre significado literal e implícito.
 16. Usar gestos, movimientos, expresión corporal y otras pistas no verbales para descifrar significados.
 17. Desarrollar una serie de estrategias de comprensión oral, tales como detectar palabras clave, adivinar el significado de las palabras por el contexto, solicitar ayuda y demostrar cuándo se ha comprendido y cuándo no.

Figura 2.8 Microdestrezas de la comprensión oral (MarEle, 2008, adaptada de Brown:2001:236)

Analizando lo expuesto en párrafos anteriores, podemos hacer hincapié en la importancia que reside tanto en las microhabilidades de la expresión oral de Cassany como en las microdestrezas de la comprensión oral de Brown, ya que ambas, a pesar de las múltiples diferencias, ponen de manifiesto ciertas semejanza en el proceso de interacción oral. Una similitud reside en la necesidad de análisis de la situación previa a la emisión o comprensión del discurso emitido, ya sea a partir de la memoria o reconocimiento de fonemas y palabras o a partir de la anticipación de la interacción. Otra semejanza se muestra en la importancia de la inclusión de elementos no verbales (gestos, movimientos, miradas, etc.) para expresar y comprender de forma correcta.

Para terminar este subapartado es interesante señalar que las estrategias, en contraste con las destrezas o habilidades, tienen un carácter idiosincrático y no se aplican de la misma manera, en cambio las destrezas son procedimientos que se aplican siempre igual en todas las situaciones comunicativas.

2.5.4.El principio de efectividad en la oralidad

Autores como Skeham (2001) proponen principios que nos han ayudado a ilustrar el aprendizaje de las destrezas que venimos estudiando. En concreto, el autor concreta cinco:

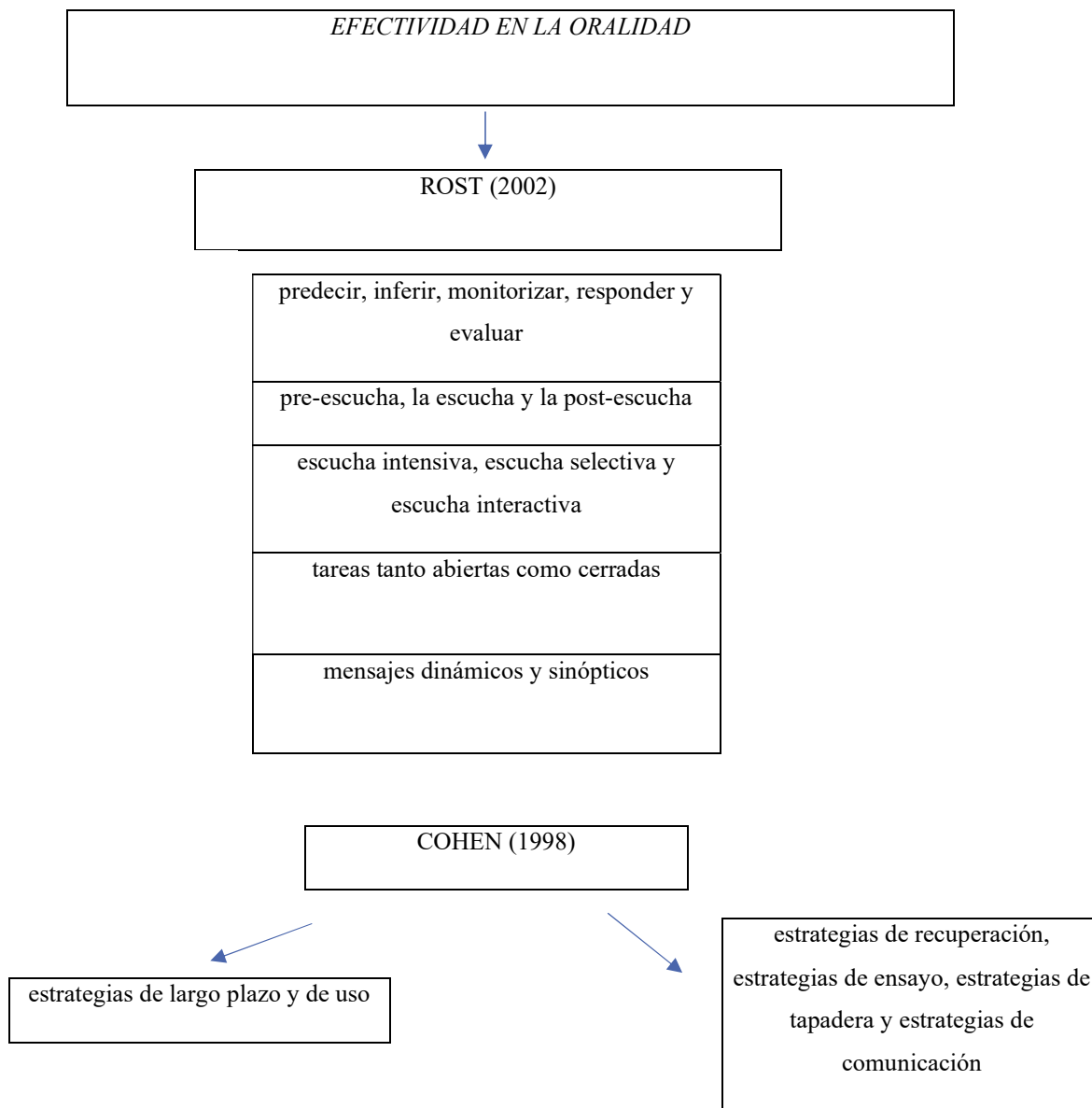
- Seleccionar una serie de estructuras claves en las actividades
- Seleccionar tareas que se ajusten al criterio de utilidad (tareas auténticas, del mundo real).
- Seleccionar y secuenciar tareas para lograr el desarrollo balanceado del objetivo.
- Maximizar las oportunidades de centrarse en las formas a través de la manipulación atencional.
- Usar ciclos de respuestas.

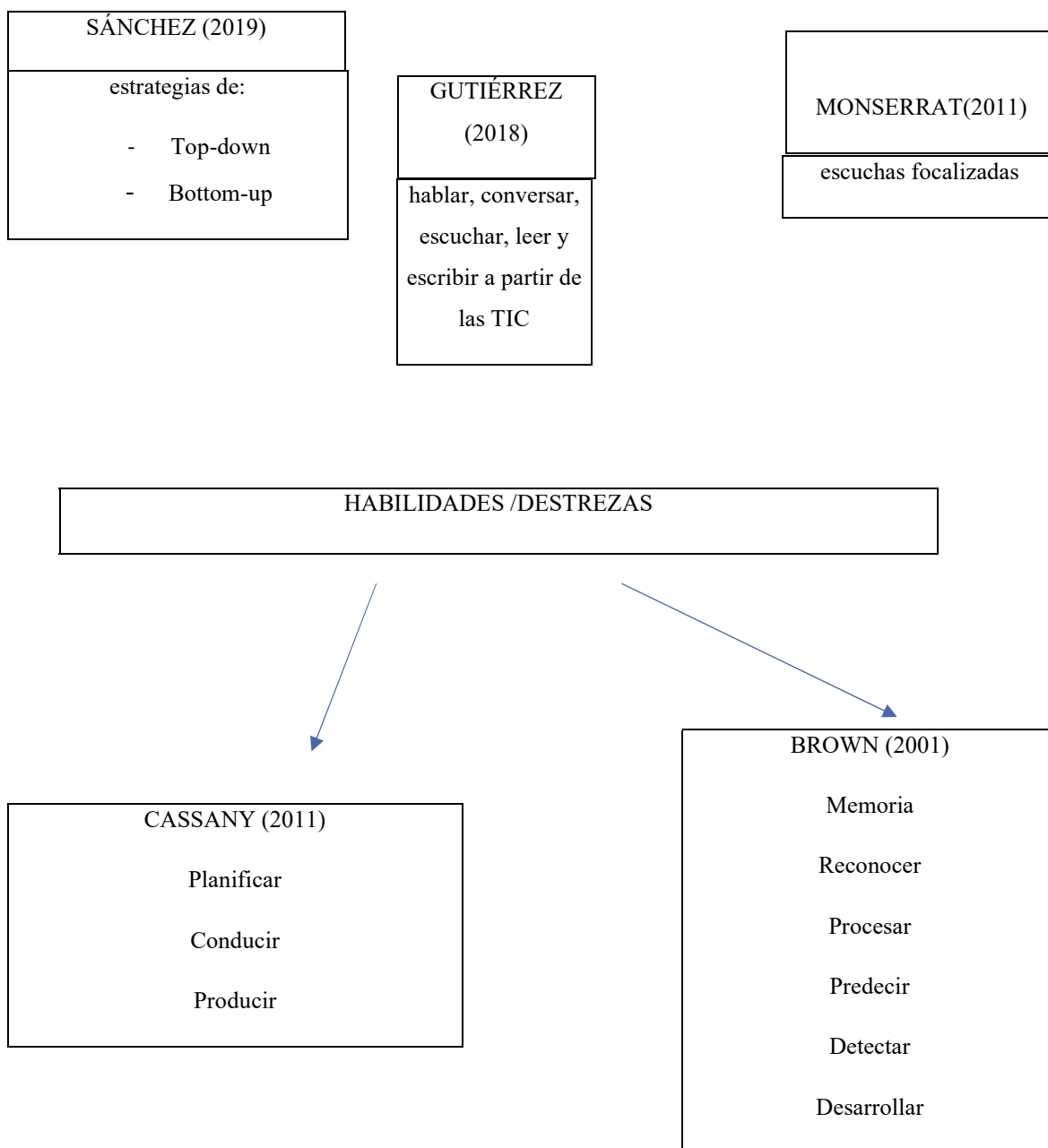
Estos cinco principios deben ser considerados premisas clave en el campo de la expresión y comprensión ya que si la selección de tareas es adecuada, se produce el desarrollo óptimo de toda prueba comunicativa abordado desde la función del hablante o del oyente. De nuevo hay que reiterar que para que se siga cumpliendo la efectividad como premisa es de capital importancia profundizar en la idea de que enseñar a los alumnos en su propio escenario de vida será lo que provoque un aprendizaje significativo durante toda su trayectoria, es decir, que se cumpla el requisito básico de toda comunicación en relación con las estrategias citadas. Esta efectividad en el aprendizaje se hace tácita en el desarrollo y adquisición de habilidades comunicativas que se usarán a lo largo de toda la vida. Esta postura es defendida a su vez por González et al. (2013) que abogan por la enseñanza de la oralidad a partir de manifestaciones orales “naturales” con el fin de desarrollar un aprendizaje coherente y efectivo a lo largo de la vida de los sujetos. Estos autores exponen además, que la oralidad se debe presentar como una herramienta del pensamiento que participa no solo del mundo real sino también del mundo ficticio, en este caso, el aprendizaje que propician los medios tecnológicos. De esta manera, el alumno debe ser capaz de expresar y comprender de forma oral lo que ve y escucha y, por otro lado, lo que no ve y no escucha directamente, es decir, lo específico y lo simbólico de su realidad y por ello, crear y recrear ideas o pensamientos para que el receptor lo escuche teniendo en cuenta todos los instrumentos que rodean el aprendizaje y el contexto real y cercano del que participa el acto comunicativo. Trabajar la exposición en clase, la charla, la entrevista, el debate y el diálogo y supeditar todas estas estrategias a las herramientas digitales favorece un proceso de enseñanza significativo y enriquecedor, centrándose en la dialogicidad de las tareas propuestas. Así, el diálogo, en ese caso, interactivo y supeditado a la digitalización audiovisual, desempeña un papel fundamental para lograr la efectividad de la oralidad. De esta forma lo defiende Aparici (2011), que dedica su obra a hablar de la importancia de las prácticas interactivas basadas en la dialogicidad y cómo las tareas en relación con las TIC

favorecen su adquisición y formación a lo largo de toda vida del estudiante. En esta misma línea, Magadan (2014) defiende el diálogo como el puente que permite mostrar cómo la comunicación es eficaz y efectiva en todos los aspectos y es el reflejo de que la oralidad ha sido realizada con éxito.

A continuación, se muestra un resumen de las estrategias más relevantes de los autores estudiados que permite que se cumpla el principio de efectividad necesario en el aprendizaje de las destrezas orales.

Tabla 2.3. Resumen de estrategias para la efectividad de la oralidad





2.6. La evaluación de la oralidad a partir de las TIC

La incursión de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la oralidad ha cambiado la forma de abordar el proceso de enseñanza como se ha podido ver tras haber presentado algunas ideas sobre estrategias, habilidades y destrezas para el aprendizaje renovador de la oralidad. A continuación, es importante abordar cómo podemos desarrollar la evaluación del proceso de aprendizaje de la oralidad.

Los estudios de Fernández (2016) señalan nuevas prácticas de evaluación de las destrezas orales alejadas de pruebas escritas y conectadas a los medios tecnológicos, así

como nuevas fichas de registro para su ejecución que evolucionan hacia una selección de actividades de calidad. Es indiscutible que nos enfrentamos a un nuevo panorama de aprendizaje dibujado como una “mutación constante” (Parrilla, 2008), donde el aprendiz está gobernado por la informática; de ahí la necesidad de regular el filtro de uso en los nuevos medios de comunicación y realizar un registro de dichas actividades desde una perspectiva diferente. Un objetivo fundamental sería dotar al estudiante de una serie de habilidades, como las expuestas en el apartado anterior, que le conecten, en este caso, con el entorno digital. Existe un nuevo código en la comunicación, el web, donde la hipertextualidad y la interactividad actúan como relaciones persistentes.

Sería interesante tener en cuenta a la hora de abordar la metodología de la investigación los componentes que se podrían evaluar en este campo a partir de una modificación de la escala Likert que se ajuste a nuestro objeto de estudio y tenga en cuenta la evaluación referida a las estrategias de aprendizaje escogidas para buscar la mejora de las destrezas orales así como el estudio de la motivación ante las TIC por parte de los participantes. En primer lugar, es importante señalar que el uso de este tipo de escala en la evaluación de la enseñanza de la oralidad permite conocer el resultado del aprendizaje del sujeto en relación con la expresión y comprensión oral a partir de unos ítems fácilmente identificables. Este tipo de herramienta de evaluación fue creada por Rensis Likert con el objetivo de dar respuesta sencilla a cuestiones definidas o de múltiples opciones, lo cual ofrecería elementos estadísticos aplicables al resultado en el estudio como se verá en el apartado Análisis de datos.

Evaluar el proceso de aprendizaje de la oralidad no es una tarea sencilla, por ello es pertinente determinar qué instrumentos son necesarios para la valoración del mismo. Las escalas Likert favorecen el registro de datos para poder evaluar de una forma fácil si el aprendizaje de la oralidad en relación con las TIC (escala 1) y la motivación del alumnado (escala 2) presenta los resultados graduales que van de lo insatisfactorio (1), lo bastante insatisfactorio (2), lo adecuado (3), lo bastante satisfactorio (4) a lo muy satisfactorio (5) como se estudiará en los apartados posteriores dentro de la metodología.

A continuación, se muestra en las figuras los ítems y valoración de los mismos en las escalas creadas por mi parte para la investigación.

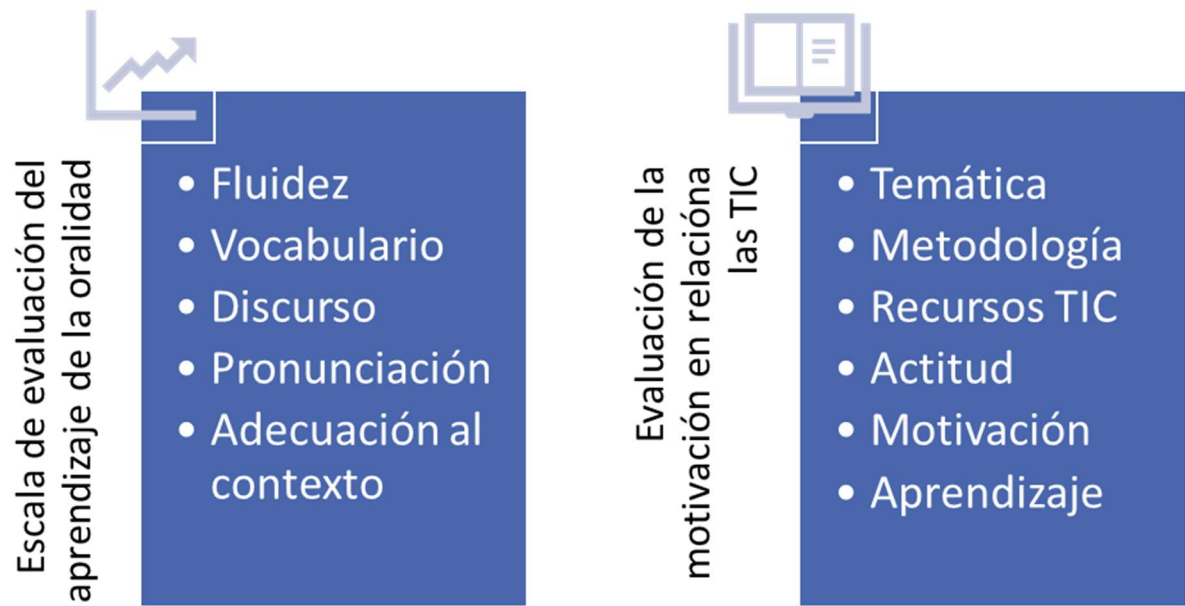


Figura 2.9. Ítems evaluados en las Escalas de Likert

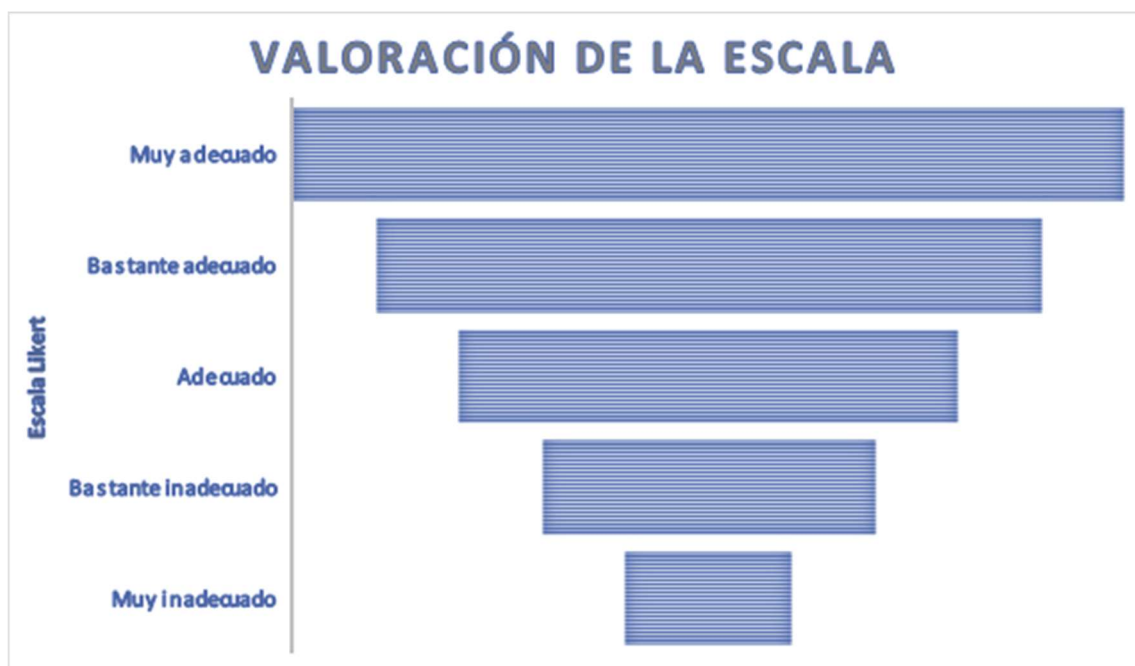


Figura 2.10. Valoración del 1-5 para las Escalas Likert

Como se observa en las figuras anteriores, se tienen en cuenta para la evaluación del proceso de aprendizaje una serie de ítems que ayudan a de la adquisición de las destrezas orales así como la consecución de los mismos en relación a una valoración del 1 al 5.

2.7. Estado de la cuestión de los entornos virtuales de aprendizaje

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje son espacios virtuales que permiten el intercambio informativo y la adquisición de contenidos desde una perspectiva interactiva y colaborativa favoreciendo un aprendizaje significativo. Existen diferentes tipos, pero los más conocidos son las plataformas *elearning* como puede ser, entre muchos, Moodle. Lo interesante de estos entornos son su construcción, ya que pueden crearse haciendo uso de herramientas disponibles libremente en la llamada web 2.0, usando infinitos contenidos multimedia e interactuando con otros usuarios.

Rojas (2015) recuerda a lo largo de su estudio cómo Marín, Negre y Pérez (2014:1) crean “Los entornos y redes personales de aprendizaje para el aprendizaje colaborativo”. Nos encontramos con las siglas PLE y PLN que designan los *personal learning networks (PLN) and environments (PLE)* y *net (PLN)* incluidos en el escenario general de los *virtual learning environment (EVA)*. El concepto de PLE (entornos personales de aprendizaje) puede ser definido como el conjunto de materiales y recursos humanos empleados para aprender a lo largo de la vida. Rodríguez y Castillo (2019:12) nos presentan el entorno virtual como el medio digital que reinventó y modificó la función primordial de Internet de búsqueda de información por la función de colaboración en línea. En pocas palabras, se abandona el almacenamiento de información y se pasa a la modificación cooperativa gracias a la existencia de estos soportes.

En esta línea, Ávalos (2014) dedica el capítulo dos de su obra a delimitar las características de los entornos virtuales entre las cuales cobra mención especial la rapidez y facilidad de acceso, reposición de contenidos e información y ambientación electrónica alejada de lo físico y la comunicación inmediata. Por otro lado, Urbina (2013) nos presenta las páginas de inicio de estos entornos como una herramienta de ayuda para organizar la información como justificación de estos medios de aprendizaje. Väljataga y Laanpere (2010) aseguran que el PLE permite a las personas actualizar continuamente sus conocimientos y habilidades en un mundo cada vez más interconectado y mediado tecnológicamente, ya que ofrecen herramientas y estrategias de búsqueda de información, apostando por la metacognición y autorregulación de lo aprendido y enseñado.

Retomando a Urbina et al. (2013) podemos señalar que los PLE se organizan en dos propuestas establecidas por autores como Torres, Edirisingha y Mobbs (2008) o Adell y Castañeda (2010), que muestran una división en los objetivos dependiendo de la perspectiva tomada. Por un lado, la postura tecnológica respalda la postura de que un PLE actúa como un instrumento para realizar tareas como organizar, recopilar, procesar y compartir

información. Por otro lado, la visión más pedagógica presenta un PLE donde los usuarios pueden recopilar una gran variedad de herramientas de aprendizaje y conocimiento. (Urbina et al., 2013:2).

Tomando como base la obra de Rodríguez y Castillo (2019:24), podríamos definir, pues, estos repositorios como entornos “ecológicos” de nuestro aprendizaje, entendiendo este concepto como contextos que ofrecen posibilidades al estudiante de aprender “sin coste alguno”. Además, reflejan una comunicación bidireccional, ya que cada usuario de un repositorio es a la vez creador de contenidos que ofrece a otros usuarios, con lo que el aprendizaje es más completo y cumple estrategias centradas en los objetivos leer, reflexionar y compartir. Estas tres habilidades permiten un número infinito de posibilidades de aprendizaje y herramientas tecnológicas que las desarrollen, como potenciar la lectura a partir de blog o podcasts, reflexionar a través de Moodle o Twitter y compartir por medio de las redes sociales, entre otras.

El estudio de los EVA desde una visión general supone una de las líneas de investigación más demandadas en la actualidad. Es interesante la perspectiva diacrónica que aporta el número 44 de la Revista Mexicana de Investigación Educativa (citado por Edel, 2010:11) que presenta el recorrido de los avances en este temático por capítulos. Así, en referencia a la cuestión que nos atañe, en el capítulo 1 de la revista citada con anterioridad titulado “El papel fundamental de Internet para el desarrollo de los entornos virtuales de aprendizaje y su impacto en la brecha digital”, Jaime Muñoz Flores reflexiona sobre el uso masivo de estos espacios de aprendizaje y la necesidad de reforzar políticas públicas para el desarrollo de los mismos. Edel (ibid.), en su referencia a esta revista, destaca a su vez la labor de Alfonso Bustos Sánchez y César Coll Salvador en su ensayo “Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje: una perspectiva psicoeducativa” donde presentan un multi modelo de EVA que analiza la relación establecida entre profesores, alumnos y contenidos a partir de las actividades conjuntas que aportan estos entornos.

Concretando dentro de la extensión de los EVA, es bella la metáfora que Cacheiro, Sánchez y González (2016) recuperan teniendo en cuenta opiniones de otros autores donde un entorno virtual como es un portfolio muestra una serie de experiencias vividas. Así, Díez (1994:12) simboliza el uso del portfolio para facilitar la reflexión a través de “las metáforas de soneto, espejo y mapa.” Parfraseando esta cita, podemos decir que estas herramientas comparten la condición de soneto al presentar una estructura fija y rígida pero con resultados flexibles; se vinculan a su vez con un espejo debido al autoconocimiento y autocrítica que desarrolla el usuario cuando trabaja con este molde, revisándose, aprendiendo y creciendo

por sí solo en un proceso continuo; y por último, la alusión al mapa se debe al resultado del mismo como reflejo de una práctica personal, mejorable en todo momento y abierta a nuevas posibilidades. Los mismos autores recuperan en la obra citada la definición de Lyon (2003:17) de portfolio como “museos de trabajo”, lo que implica una labor constante de “decoración” de contenidos y estrategias que potencien el aprendizaje de la oralidad. Shulman (1994) ya definía el portfolio desde una perspectiva pedagógica, y de esta forma es recogida por Bozu e Imbernan (2012:241) al recuperar las ideas del autor que inspiraron a Lyons (1999) y definirlo como “historia documental estructurada de un conjunto (...) de desempeños que han recibido preparación y tutoría, y adoptan la forma de muestras de trabajo de un estudiante que sólo alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, deliberación y la conversación”.

En paralelo a su definición, debemos contemplar la evaluación del portfolio, y para ello recuperamos la visión de Stake (2006) que abogó por la lectura comprensiva y una serie de estándares preestablecidos como forma de seguimiento del mismo. Estas ideas son extensibles para el objetivo de la investigación presentada ya que para una correcta evaluación de las destrezas orales se partirá de actividades que trabajen la comprensión para así incrementar una mejora de la expresión oral entendiendo la mejora de las destrezas orales como un proceso interrelacionado.

Tomando como base el aprendizaje a partir de los portfolios, Bautista, Borges y Forés (2006) muestran en sus estudios cómo la planificación virtual concretada en los repositorios va tomando peso al hilo de la influencia del *e-learning* y ofrecen para ello materiales para el diseño de los aprendizajes online a partir de entornos virtuales organizados en tareas, estrategias y formas de evaluación del aprendizaje. El autor Taher Bahrani (2011:296), por su parte, insiste en la idea de portfolio como muestra de las evidencias “en habilidades, oportunidad de demostrar aprendizajes y resultado de las fases de planificación, feedback y reflexión”.

Tras una breve introducción de los entornos de aprendizaje y exponer algunas de las características de los portfolios, es importante señalar que estos nuevos escenarios de aprendizaje conectan al estudiante con la nueva realidad educativa, ya que aportan flexibilidad y permiten la integración de actividades relacionadas con el contexto que envuelve a los usuarios, aprovechando así las potencialidades de las nuevas tecnologías. La propuesta metodológica presentada en la investigación muestra cómo Symbaloo, ejemplo de un PLE, puede cumplir las características anteriormente citadas que caracterizan a los

EVA al propiciar el desarrollo de actividades motivadoras insertas en un escenario digital, como se expone en la figura 2.11.

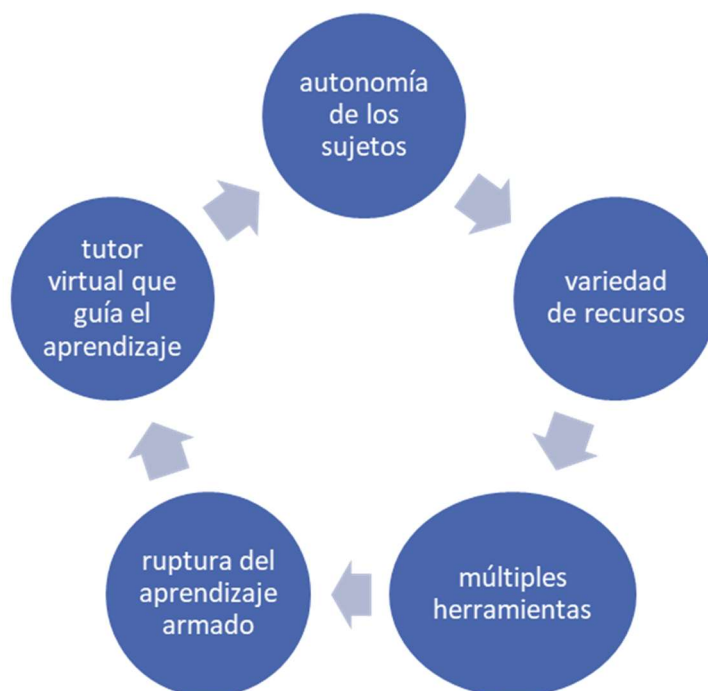


Figura 2.11. Beneficios de los EVA.

Como afirma Rojas en repetidas ocasiones a lo largo de su obra (2012), los EVA en general y los PLE o PLN en concreto, permiten desarrollar acompañamientos online que potencian la autonomía de los sujetos, responden a necesidades heterogéneas ya que reflejan la variedad de los recursos y resultados y rompen la tradicional forma de enseñanza armada, reflejando un aprendizaje que puede realizarse en diferentes secciones, con múltiples herramientas y diferentes respuestas. De la misma forma, permiten la existencia de un tutor virtual que guía todo el aprendizaje. En palabras del autor, ofrecen un proceso de enseñanza que contempla todo “ lo técnicamente posible” (Rojas,2012:14).

Como refleja en general la obra de Herrero y Navarro (2018), el concepto de aprendizaje personalizado no es nuevo. La creación de un entorno de aprendizaje personalizado tiene por objeto acercarse al estilo de aprendizaje de los estudiantes incorporando pequeñas diferencias individuales. Se trata de una formación centrada y diseñada para el alumno que trabaja estrategias de aprendizaje que se adaptan a las necesidades de cada estudiante dando lugar mejores resultados, personalizados, y se contraponen, por ello, a uno de los inconvenientes más generalizados del sistema educativo estándar: el aprendizaje no individualizado. Ya Gardner (2016:5) defendía en *Estructuras*

de la mente que el aprendizaje de cada individuo, y su inteligencia, por lo tanto, se definía a partir de su estrecha relación con “la vida sensorial” de cada uno y esto implica que no todos los alumnos aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo, no tienen los mismos intereses, ni los mismos estímulos, ni reflexionan ni comprenden ni se expresan de la misma forma. Los PLE ayudan a disipar las limitaciones propias de la forma tradicional de enseñar la oralidad y ofrecen múltiples soluciones.

Además de ello, hoy en día existe una dificultad añadida al intentar abordar cualquier parcela educativa debido a que los estudios realizados a los jóvenes suelen mostrar el bajo rendimiento académico de los estudiantes en general en todas las materias junto al mal uso que éstos hacen de su tiempo libre, justificando así la reflexión de Burgos (2015:36), que afirma que el mal uso del tiempo libre es “una de las preocupaciones que acompaña en la mayoría de las ocasiones a los profesionales de la enseñanza”. Este hecho nos ayuda a recordar que son abundantes los estudios sobre los PLE que reflexionan sobre la importancia de las TIC en la enseñanza. Sin embargo, es importante señalar que para que el objetivo que se plantee se lleve a cabo de forma eficaz y coherente, es pertinente que se tenga en cuenta una serie de características generales tomadas desde el punto de vista pedagógico como son las aportadas a continuación (Belloch, 2012:4) y que se estructuren teniendo en cuenta tres focos fundamentales: la selección de tareas respecto a los contenidos, la participación de los estudiantes y la metodología.

Selección tareas/contenido	Participación activa del alumno	Metodología innovadora
<ul style="list-style-type: none">• Realizar tareas de gestión y administración• El desarrollo e implementación de contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Facilitar la comunicación e interacción entre los usuarios,• Que cada estudiante pueda personalizar el entorno adaptándolo a sus• Necesidades y características.	<ul style="list-style-type: none">• La creación de actividades interactivas• La implementación de estrategias colaborativas

Figura 2.12. Adaptación de características pedagógicas de los EVA (Belloch, 2012:4)

Belloch reflexiona en su estudio sobre una serie de dificultades que entraña el aprendizaje basado en los EVA pero a su vez, supera estas a partir del análisis de la calidad

de la enseñanza que genera. Es interesante mostrar una tabla que contraste, por un lado, los conflictos con los entornos virtuales que puede encontrarse el docente y ,por otro, la ganancia que le puede generar la utilidad de los mismos a partir de los datos extraídos de la lectura del trabajo de la autora mencionada.

Tabla 2.4. Contrastes en los EVA (Elaboración propia a partir de Belloch, 2012)

Dificultades de los EVA	Utilidad de los EVA
* Escasa creatividad y descuido semántico en los textos visuales	✓ La flexibilidad a la hora de perfilar enfoques de aprendizaje.
* Incorrecto planteamiento de los esquemas y gráficos	✓ Versatilidad a la hora de diseñar e implementar sistema de refuerzo para el alumnado.
* Descuido en la calidad estética del diseño gráfico y multimedia.	✓ Disponibilidad de herramientas de diseño y de programas de enseñanza virtual fáciles de usar y con buenas posibilidades creativas.
* Existencia de ruido comunicativo	✓ Posibilidad de organizar los contenidos mediante índices y mapas conceptuales
	✓ Posibilidades de integración de multimedia.
	✓ Calidad para la generación y utilización de herramientas de evaluación, autoevaluación y coevaluación.

Al analizar la tabla-resumen presentada se puede constatar cómo la decisión de utilizar EVA aporta grandes ganancias en el aprendizaje en general, y en concreto, la elección de Symbaloo para la mejora de las destrezas orales (expresión y comprensión) ayuda a potenciar un aprendizaje versátil de la oralidad en relación a las TIC participando de posibilidades de evaluación variadas (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación). Junto a lo analizado no se puede obviar la calidad didáctica que ofrecen en general los EVA que abordan los siguientes puntos fundamentales por los que se decantan esta investigación (Belloch, 2012:8):

- Orden y claridad didáctica
- Secuencialidad conceptual
- Autonomía organizativa
- Andamiage cognitivo
- Información y comunicación multimedia
- Aprendizaje activo
- Aprendizaje significativo
- Aprendizaje cooperativo

2.7.1. Symboloo como herramienta para la mejora de la destrezas orales

Symboloo como herramienta de aprendizaje ha sido estudiado por diversos autores como señalaremos a lo largo de este apartado, sin embargo, el panorama se encuentra poco analizado a la hora de abordar este instrumento en relación a la mejora de las destrezas orales (expresión y comprensión) por lo que la investigación presentada no cuenta con otras muchas para contrastar sus resultados. Esta herramienta ha sido examinado por varios autores como instrumento de recopilación de actividades varias que permite facilitar la organización de contenidos o la distribución de la información por materias o bloques tanto desde el punto de vista del docente como del estudiante, ya sea desde una perspectiva puramente tecnológica (integración de herramientas digitales) como desde una pedagógica (compendio de estrategias para adquirir determinadas habilidades).

Si tenemos en cuenta a Delgado (2015), el uso de Symboloo es una manera fácil de organizar el aprendizaje dando lugar a un proceso agradable. En concreto, la autora estructura su estudio en apartados para guiar al docente sobre los usos de la herramienta tratando temas como la organización de Symboloo en bloques diferenciados por colores generando así un Webmix.



Figura 2.13. Organización de bloques en Symboloo (Delgado, 2012:39)

Como puede observarse en la imagen, se organizan las tareas por color y temática ayudando al estudiante a la distribución de los bloques de contenido que quiera almacenar de una forma más llamativa. La autora citada habla también del “maletín de herramientas TIC” (Delgado, 2012:39) donde destaca la capacidad de Symbaloo para almacenar todo tipo de enlaces como redes sociales, correo electrónico, herramientas de edición de contenidos (por ejemplo, Genially o Prezy), enlaces a otros repositorios (por ejemplo, classroom), enlaces a nubes de almacenamiento (por ejemplo, drive), enlaces a gestores bibliográficos (por ejemplo, Mendeley).

De la misma forma, Symbaloo es un EVA que puede gestionar la información de todas las asignaturas estableciendo en cada uno de sus bloques secciones para delimitar los contenidos de la misma. Esta ventaja podría usarse tanto por parte del alumno como del docente gestionando así su trabajo de forma ilustrativa.



Figura 2.14. Gestión por materias del Symbaloo (Delgado, 2012:42)

La imagen anterior muestra cómo el modelo de Symbaloo propuesto por Delgado crea bloques de contenidos de cada materia diseñados con un color específico para ayudar a delimitar cada sección.

Por otro lado, Symbaloo ofrece la posibilidad de crear un repositorio para el almacenaje del trabajo de cada alumno, creando así una “carpeta” digital que recoja la trayectoria del mismo. Esta opción permitiría que el aprendizaje del alumno se recogiera de forma organizada y quedara almacenado para posibles accesos futuros.



Figura 2.15. Symbaloo como repositorio del trabajo individual

La última opción que menciona Delgado (2012:45) hace referencia a la investigación que se presenta, ya que aborda la creación de un portfolio a partir de Symbaloo.

Esta permite que el alumno sea el verdadero protagonista de su aprendizaje y que decida qué incluir en su portfolio para asegurar un resultado positivo. Además de potenciar la creatividad de un repositorio individual y personalizado se muestra la posibilidad de contribuir al conocimiento social al poder compartirlo de forma pública en su galería.



Figura 2.16. Symbaloo como ejemplo de portfolio

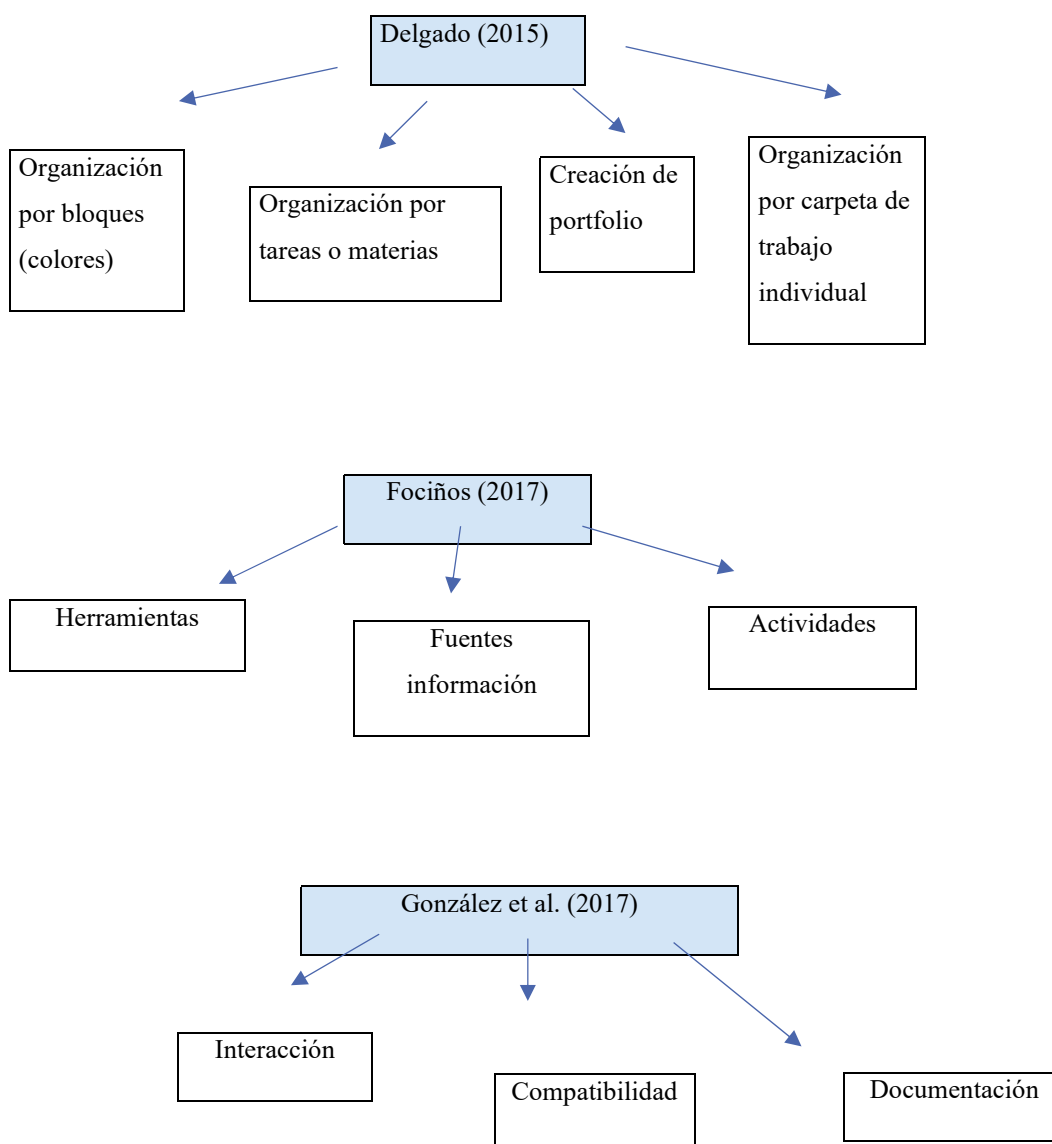
Fociños (2017) realiza una reseña sobre los usos de la herramienta Symbaloo complementando la versatilidad de la misma con otras de semejanza utilidad como Netvibes y Pearltrees. El autor insiste en la definición de Adell y Castañeda (2010), y afirma que Symbaloo recopila “...el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (Fociños, 2017:67). González et al. (2017), por su parte, estudiaron durante tres fases cómo a partir de Symbaloo se puede crear un repositorio de gran utilidad para que los docentes y los alumnos obtengan un almacenamiento provechoso de los contenidos de las materias. Los autores de este trabajo tuvieron en cuenta y recopilaron experiencias de otros docentes con esta plataforma (Gertrudix, et al., n.d.; Villanueva et al. 2014; Delgado, 2015 entre otros). A su vez destacan que las opciones educativas de Symbaloo son superiores a otros repositorios similares en cuanto a posibilidades de interacción y compatibilidad con formatos de otras plataformas (González et al., 2017:279).

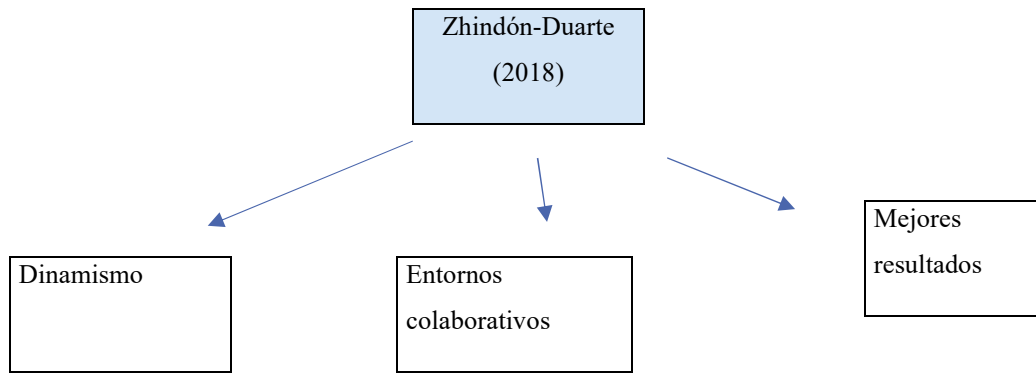
Zhindón-Duarte (2018) realizó un estudio previo a esta investigación ya que intentó mostrar que el aprendizaje de una determinada materia en la actualidad es más satisfactorio si se supedita a las nuevas tecnologías y realizó estudios cuantitativos, a partir de herramientas diversas como la encuesta y el diseño de la aplicación de la herramienta Symbaloo dentro del plan de estudio de una determinada asignatura. Los resultados de su

estudio dieron como evidencia que en la actualidad la inclusión de las nuevas tecnologías, en su caso, en la enseñanza en la universidad, propiciaba más dinamismo e interactividad en entornos colaborativos así como mejores resultados en el aprendizaje en general.

A continuación, se muestra una tabla-resumen sobre las aportaciones más significativas de autores respecto a la bibliografía actual existente de Symbaloo como herramienta que favorece el proceso de aprendizaje.

Tabla 2.5. Opiniones críticas sobre la herramienta de Symbaloo





La elección de Symbaloo dentro de los PLE se puede constatar debido a que este nos permite con sus múltiples opciones cumplir con el buen proceso de estudio de las destrezas orales al permitir cobijar todo tipos de actividades que se pueden categorizar y estructurar de múltiples formas. En el caso de esta investigación, acoge actividades que trabajan en paralelo tanto la comprensión como la expresión oral estructurándose según las anteriores fases, estrategias, habilidades y destrezas citadas en el Marco teórico. Sin embargo, como afirma Martín (2008:32), “para que el alumno tenga sensación de competencia es preciso que tenga éxito en las tareas que se le plantean”, por lo que será decisión del docente la selección de tareas que favorezcan la consecución de las diferentes fases así como ayuden a la implantación de habilidades relacionadas con la búsqueda, filtrado y tratamiento de la información con el objetivo de implantar estrategias que mejoren la expresión oral. En relación con la metodología que ofrece Symbaloo, como se verá en el siguiente punto, podemos afirmar que esta herramienta además permite potenciar la creatividad en el alumnado, el autoconocimiento y el dominio de la oralidad a partir del *e-learning*. A su vez, permite crear grupos de alumnos que trabajen e investiguen sobre un problema diseñado por el profesor, siendo éste el tutor guía y los alumnos colaboradores activos.

Es interesante, a manera de conclusión de este apartado, la valoración que del PLE hace Falcó, Huertas y García (2016:2), ya que muestra claramente la idea de trabajo como retroalimentación que se ve favorecida por los entornos virtuales de aprendizaje mostrando en gran medida la enseñanza de la oralidad desde una postura innovadora, como se constata a continuación:

El empleo de Symbaloo ha supuesto un gran descubrimiento al permitirme recopilar y organizar la multitud de recursos interesantes que nos encontramos a diario en internet. Cuántos quebraderos de cabeza ha supuesto a cualquier docente volver a encontrar ese vídeo que quería poner a sus estudiantes o esa página web tan interesante que ahora no recuerdas cómo se llamaba. Con Symbaloo estos problemas quedan solucionados al poder acceder desde cualquier ordenador con conexión a internet a mis webmixes. Una vez configurados tus webmixes, tendrás a mano todos los recursos web que has

considerado importantes. Del mismo modo, con los Lesson Plans, tenemos la oportunidad de enseñar y evaluar al mismo tiempo atendiendo a los distintos ritmos de aprendizaje.

En relación a lo dicho, las ventajas de un entorno virtual, y más concretamente de Symbaloo, respecto al proceso de aprendizaje pueden ser infinitas ya que en primer lugar, presentan un gran aprendizaje respecto a la competencia de aprender a aprender y la competencia digital, y en segundo lugar, requieren la creación de situaciones de enseñanza por parte del docente que promuevan el desarrollo nuevas destrezas, y por parte del alumnado la automatización de la información disponible y la toma de conciencia de sus progresos y dificultades en el aprendizaje.

La figura 2.17 muestra algunos de los beneficios reelaborados desde una perspectiva personal según la información de los diversos estudios señalados sobre el uso de la herramienta Symbaloo.

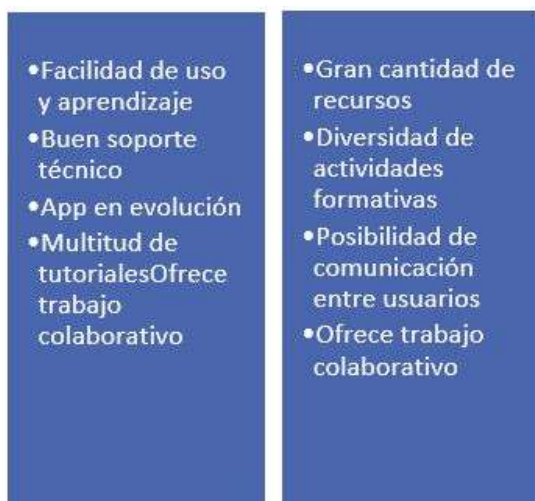


Figura 2.17. Beneficios de Symbaloo como herramienta de aprendizaje

Una vez presentada una visión general desde una perspectiva diacrónica sobre la enseñanza de la oralidad, habiendo señalado posturas diferentes, estrategias y tareas para estudiar las destrezas orales, una nueva visión para abordar de forma práctica la evaluación de dichas actividades, un estado de la cuestión general sobre los EVA y un estudio más concreto actual sobre Symbaloo, se presenta una propuesta metodológica basada en el empleo de este repositorio como muestra de una planificación de estrategias, tareas y formas de evaluación innovadora y digitalizada para trabajar la expresión y comprensión oral.

3. Metodología

En este apartado se busca justificar la elección de la propuesta metodológica en Symbaloo como compendio de actividades que trabajan la expresión y comprensión oral a partir de las estrategias didácticas estudiadas y analizar los resultados obtenidos por los participantes a la hora de abordar desde este punto de vista las destrezas orales.

La investigación se centra en el uso del escritorio digital Symbaloo como categorización y selección de tareas que se concretan a lo largo de este apartado. Las tareas utilizan muchas de las estrategias, habilidades y destrezas aportadas desde el punto de vista teórico en el apartado Marco teórico.

Antes de presentar el diseño del constructo metodológico sería interesante responder las siguientes cuestiones que abordé a la hora de organizar la investigación. Así, a la pregunta ¿por qué Symbaloo?, debo advertir que la lectura crítica de la reseña de Huerta (disponible en https://intef.es/observatorio_tecno/symbaloo-for-education/) así como los artículos y libros consultados para desarrollar el punto Estado de la cuestión, me ayudaron a ver las posibilidades que este escritorio digital ofrecía respecto al objetivo que se buscaba. Primero de todo, debemos aclarar que ya el propio término “Symbaloo”, proveniente del griego, significa “recopilar, reunir, aunar”. Por lo tanto, esta herramienta nos permite aglutinar información, actividades, enlaces a vídeos, páginas webs y muchos más recursos que necesitemos. En palabras del autor (ibid.: en línea):

Symbaloo es una plataforma web dedicada a ofrecer las herramientas necesarias para sacar el máximo rendimiento al trabajo docente y fomentar la experiencia didáctica, a través del aporte de tecnología y herramientas interactivas.

Otro rasgo llamativo de Symbaloo es que se vuelca en aprendizajes innovadores, y en nuestro caso es muy útil para trabajar la oralidad en relación a las TIC, ya que nos permite poner en práctica técnicas de aprendizaje como la gamificación o el flipped classroom y crear Lessons Plans. Por otro lado, es una herramienta gratuita y funciona como una nube de almacenamiento de la misma forma que puede ser configurada como página de inicio, facilitando al alumno su categorización y uso. De capital importancia es que se articula en webmixes, que permiten recopilar todos los enlaces a páginas web, recursos educativos, vídeos, etc., y organizarse a su vez en bloques. Ante lo expuesto, es evidente que gracias a estas herramientas el uso de Symbaloo en educación permite el aprendizaje colaborativo entre docentes y alumnado ya que se presenta como fuente de recursos, como guía de

aprendizaje, como herramienta para evaluar contenidos en tiempo real y como herramienta de gamificación.

A la cuestión ¿por qué Symbaloo para el aprendizaje de la oralidad?, puedo responder que sus múltiples herramientas nos permiten profundizar en nuestro objetivo. Entre otras ventajas, las webmixes que contiene Symbaloo permiten una recopilación de bloques reunidos y organizados en una misma pantalla. Ello nos ayudará a reunir dos tipos de conjuntos: Webmix con enlaces a recursos educativos que enseñen las destrezas orales reuniendo bloques de expresión y comprensión (podcasts, documentos, youtube, etc.) y, por otro lado, Webmix de tipo RSS que lleven a enlaces RSS de noticias o blogs que trabajan la oralidad. A su vez, contiene una Galería donde se pueden ordenar webmixes útiles creados por el usuario y también reutilizar los de otros usuarios buscados a través de palabras clave. De la misma manera, con este escritorio podemos crear Lesson Plans, es decir, itinerarios de aprendizaje digital personalizado, donde el aprendizaje de las destrezas se hará individualizado. Podemos aglutinar a su vez las tareas por tipos de estrategias, por autores, por destrezas o por colores según la finalidad de las mismas.

El constructo metodológico que se presenta busca mejorar en los participantes la expresión oral a partir de actividades que parten de la comprensión oral, de ahí que los estudios mencionados en el marco teórico sobre estrategias de ambas destrezas sean imprescindibles en este enfoque y haya redirecciones a vídeo, podcasts, o tutoriales para que el alumno comprenda en una primera fase y adquiera patrones que luego le lleven a realizar una manifestación oral adecuada. Ha resultado, pues, de gran utilidad para la organización de este estudio la distinción de Domínguez (2008) que, por su parte, habló de dos categorías principales dentro del proceso de aprendizaje, como son las destrezas receptoras (escuchar y leer) y las destrezas productivas (hablar y escribir). Esta clasificación se considera importante en la secuenciación de las tareas, ya que combina por un lado el paradigma “escuchar-comprender” y por otro la secuencia “hablar” para conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo. Para justificar esta metodología, se considera importante señalar que la evolución de las destrezas en los procesos de aprendizaje suele ir parejo, ya que como afirma Cassany (2000), expresarse oralmente implica desarrollar la capacidad de escuchar y comprender lo que nos dicen los demás. Por ello, es común encontrar personas que leen, hablan y escriben bien, pero poco usual hablar de “un buen oyente”. Con esta idea se respalda la elección de una metodología que aúne destrezas y habilidades en busca de la mejora de ellas, y en concreto de la expresión oral.

El enfoque metodológico empleado se desarrolla en ocho tareas que buscan la mejora de la expresión y comprensión oral en relación a las TIC. Estas han sido realizadas de forma individual, en parejas o grupos por parte de los 15 participantes, mostrando tanto una comunicación horizontal o lateral, que permite el intercambio de información entre diversos grupos (a través del repositorio), así como una comunicación transversal, que abarca un determinado nivel dentro de una comunidad (en nuestro caso los 15 alumnos seleccionados de una clase de tercero de la ESO), y enfocada a establecer un aprendizaje común, en este caso, mejora de las destrezas orales (Acosta y Naranjo, 2016:62). Además, se han trabajado una serie de funciones pedagógicas básicas enumeradas a continuación como son:

-Instrumental: ayuda a indicar deseos y necesidades de los propios alumnos a partir de los resultados extraídos de la encuesta inicial. Por ejemplo, a partir de los resultados de la encuesta inicial sobre las TIC.
-Reguladora: permite indicar que es lo que otros deben hacer a partir de pautas en las actividades, que se marcan a partir de los ítems de las rúbricas usadas o bien la imitación de patrones de los vídeos o podcast adjuntados en las tareas.
-Interactiva: impulsa la interacción con otros individuos a partir de Symbaloo y su sincronización. Por ejemplo, cada vez que se sube una tarea se puede compartir con el docente u otro compañero.
-Personal: permite mostrar un perfil propio y diferente para cada alumno a partir del entorno virtual creado por medio del diseño de las actividades realizadas, su almacenamiento personal, la elección de colores de cada bloque, los recursos utilizados, etc.

Ante lo expuesto, la investigación presentada busca responder a las siguientes cuestiones valiéndose del escenario de los entornos virtuales (EVA) y más concretamente de los PLE con el escrito digital Symbaloo:

- ¿Cómo se puede mejorar la expresión y/o comprensión oral a partir de actividades centradas en recursos TIC?
- ¿Es Symbaloo una buena herramienta para la organización y/o clasificación del aprendizaje de la oralidad en el alumno y docente?
- ¿Cómo se pueden potenciar habilidades y estrategias a partir de actividades en los escritorios digitales?

En cuanto a la primera pregunta podemos decir que las nuevas tecnologías deben tomarse como instrumento funcional para su correcto rendimiento en el aprendizaje, por lo que su implicación en el proceso de enseñanza aprendizaje en este estudio no contempla la burbuja incontrolada de acceso a Internet, sino que se somete únicamente al uso de

herramientas concretas que permiten mostrar resultados dinámicos y motivadores en el aprendizaje de la oralidad desde un punto de vista educativo. La realización de tareas con el apoyo de las herramientas e instrumentos digitales ayuda a conectar con el entorno cercano del alumno y focalizar un aprendizaje de la oralidad desde una perspectiva diferente. Existen múltiples formas para trabajar la expresión y comprensión oral de forma digital: audios, vídeos, podcasts, herramientas de edición de audios y vídeos, apps, etc. Una correcta selección de estos medios ayudaría a alcanzar de forma más efectiva un aprendizaje más motivador en los participantes.

En relación a la segunda pregunta, y como hemos argumentado anteriormente, la habilidad de expresarse de forma oral de manera correcta va unida a la necesidad de tener y poseer una comprensión efectiva. Por ello, es más coherente potenciar la adquisición de una destreza, en este caso, la oral, a partir de la conexión con las demás. Todo ser humano necesita expresar sus pensamientos, sentimientos y deseos de la misma forma que necesita comprender y ser comprendido. Expresarse y comprender son los principios fundamentales de toda comunicación humana, por lo que la mejora de la oralidad en esta investigación parte en general de tareas que presentan una fase previa de comprensión (por ejemplo, seleccionar y escuchar con detenimiento un audio familiar de WhatsApp) que asienta los pilares necesarios para una correcta expresión (contar a un amigo o a la clase en otro audio qué información ha escuchado y que le ha parecido la misma).

Reflexionando sobre la tercera pregunta, son muchos los beneficios de los EVA, y en concreto de los escritorios y portafolios digitales. Sin embargo, la elección de Symbaloo obedece a la facilidad de ordenación de los elementos y la posibilidad de crear bloques de contenidos a diferencia de otros repositorios, la sincronización inmediata que ofrece y el almacenamiento de cualquier información independientemente de su formato. Symbaloo ayuda a fomentar la creatividad de los estudiantes al permitir desarrollar una clasificación llamativa con imágenes, fotos, colores, etc.

Por tanto, la investigación que se propone en este trabajo de fin de máster parte de Symbaloo como repositorio organizado por tareas basadas en estrategias que junto al uso de herramientas digitales aportan múltiples beneficios al aprendizaje de la oralidad y concretamente, mejoran la adquisición de habilidades necesarias para desarrollar una competencia satisfactoria en la expresión y comprensión oral de la lengua.

3.1. Descripción del diseño de investigación

En el siguiente apartado se concretará el tipo de experimento realizado, las variables que se han tenido en cuenta para la investigación, la muestra seleccionada en su contexto así como la forma de organización y diseño del repositorio escogido.

Se presenta un diseño de investigación que se vale de un enfoque deductivo, ya que analizaremos los materiales en relación con el contexto educativo (actividades insertadas en el escritorio digital), señalaremos las muestras (perfil de alumnado), las herramientas (en relación con las TIC) así como los instrumentos de medición y técnicas llevados a cabo en dicho estudio (cuestionario previo sobre las TIC, realización de actividades insertas en un escritorio digital, escalas de observación y rúbrica final).

El estudio parte de un método cuasi experimental o de campo partiendo de la designación de Cohen (1990), ya que presenta una exposición del objeto de estudio (búsqueda de la mejora de la expresión y comprensión oral a partir de Symbaloo), una respuesta (resultados extraídos) y una hipótesis para contrastar (mejora de la expresión y comprensión oral a partir de la recopilación de tareas que usan herramientas digitales como podcast, vídeos, editores, links, etc. en Symbaloo).

Siguiendo a Lacave et al.(2014:169): “Este tipo de diseños son los más adecuados en el caso de las experiencias que se realizan con todos los alumnos presentes en una clase, o los matriculados en un grupo, como es el caso de la que describimos en este trabajo”. Las experiencias de estas autoras permiten determinar las hipótesis de partida del estudio y medir a los sujetos participantes antes y después de las variables que se persiguen. En nuestro caso, se distinguen tres fases, pre test (a partir de la encuesta inicial que rescata información sobre las nuevas tecnologías), experiencia (constatada por medio del trabajo en el entorno virtual y la observación directa por heteroevaluación y en otras ocasiones coevaluación entre los participantes) y post tests (escalas de observación por heteroevaluación y coevaluación y rúbrica final de autoevaluación del aprendizaje). Los resultados finales se analizan posteriormente y generan el análisis de datos a partir de técnicas de contraste de hipótesis.

Se puede constatar a su vez que esta investigación es de carácter mixto y participa de lo que Arias (2000:18) denomina (tras su estudio sobre Cohen y otros críticos) “Triangulación metodológica”, ya que se parte de dos o más medidas cuantitativas como son la encuesta, las escalas de observación y la rúbrica, además de combinar aproximaciones cualitativas como la observación directa por parte del docente (heteroevaluación). Así pues, nos encontramos en una triangulación dentro de métodos al utilizarse dos o más recolecciones de datos con aproximaciones similares que miden una misma variable.

En la tabla 3.1 se pueden observar las distintas variables que se estudian y que responden a las cuestiones anteriormente planteadas en el inicio de este apartado metodológico (punto 3). Así, la variable independiente, vista como fenómeno investigado, correspondió a los objetivos trabajados a partir de la metodología empleada en la secuenciación de actividades planteadas en el entorno virtual. El uso de estas variables orientó la investigación para una búsqueda de la mejora en la expresión y comprensión oral del alumnado seleccionado, una conexión exitosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje que involucra a la comprensión oral y, en consecuencia, a la expresión oral como respuesta y forma de recopilación de muchas de las actividades realizadas a partir de herramientas TIC, la mejora en la efectividad comunicativa entre alumnos a partir de la interacción oral y la digital a partir de Symbaloo, y por último, mejora en la motivación e intereses respecto al proceso de aprendizaje, en este caso, de la expresión y comprensión oral. La tabla muestra además el perfil de nivel 1 de los estudiantes con el que nos referimos al grupo seleccionado, pero en un estudio mayor podría añadirse un nivel 2 para así poder comparar resultados teniendo en cuenta los mismos patrones, así como las mismas correlaciones de causalidad.

Tabla 3.1. Variables dependiente e independiente y nivel en la mejora de las destrezas orales

Variable dependiente (consecuencia- O)	Variable independiente (causa-X)	Nivel 1
mejora en la expresión y comprensión oral	desarrollo de actividades variadas TIC para la enseñanza de las destrezas orales a partir del entorno digital Symbaloo	Participantes que realizan actividades seleccionadas en Symbaloo
conexión entre expresión y comprensión oral a partir de las TIC		
efectividad comunicativa entre alumnos a partir de Symbaloo		

3.2. Participantes y contexto

El proyecto se ha realizado en el centro de educación donde imparto clase como docente, ubicado en la localidad de Pedro Abad (Córdoba). Se trata de un centro de tamaño reducido, seleccionado recientemente como Comunidad de Aprendizaje y en continua formación. Está compuesto por 64 alumnos y 14 profesores. Sin embargo, el análisis de datos será relativamente sencillo ya que engloba a una de las clases de las que dispongo (3º) sumando un total de 15 alumnos como muestra. La elección de los mismos obedece a un criterio por conveniencia, no probabilístico, con un determinado nivel adaptado a un curso concreto de la ESO (3º) que les ayudó a cursar los contenidos de dicho experimento al ser llevado a cabo en una asignatura obligatoria de dicho nivel cuyos contenidos son extensión de un aprendizaje continuo de años anteriores. Por tanto, se trata de un muestreo por conveniencia, ya que los participantes fueron los que resultaron accesibles a la investigadora en este caso.

Tabla 3.2. Universo, población y muestra de los participantes

universo	alumnos estudiantes de la ESO del tercer curso en la educación pública
población	alumnos del IES Sácilis
muestra	alumnos del curso de 3º de la ESO del IES Sácilis de entre 16 y 17 años

De los 15 alumnos que constituyen la muestra, 1 de ellos estuvo ausente en parte de la investigación por enfermedad por COVID.

La elaboración del proyecto se desarrolló durante ocho semanas de duración (durante el segundo y tercer trimestre) debido a las dificultades por parte del alumnado de conocimiento acerca de las nuevas tecnologías y la situación de pandemia actual. En la tabla 3.X se aprecia el número de participantes del experimento así como su clasificación por sexos y la edad que presentan.

Tabla 3.3. Descripción del número de participantes, edad y sexo.

participantes totales	mujeres	hombres	edad
15	6	9	14-15

Este estudio considera la idoneidad de la muestra, centrándose en un marco temporal limitado acorde a las actuales circunstancias adversas (8 semanas) y teniendo en cuenta las

limitaciones de la reducida muestra (15 participantes) por lo que utiliza de variados instrumentos de recolección de datos para confirmar la validez de los resultados obtenidos.

Se puede decir que la muestra escogida es adecuada en cuanto al nivel del que parten al ser en la mayoría de ellos su lengua materna (español), y en 3 casos de los 15, su segunda lengua (L2). Sólo se presenta 1 caso de adaptación no significativa (ACNS¹) de uno de los alumnos respecto a su aprendizaje que muestra dificultad en el proceso de aprendizaje de la L2 y presenta una modificación en la programación de la materia.

3.3. Procedimientos: organización del entorno virtual Symbaloo como recurso metodológico

Previamente al trabajo con Symbaloo, los alumnos tuvieron que acceder a <https://www.symbaloo.com/login> y registrarse para confirmar su cuenta, crearla, editarla y hacerla pública para poder compartir tareas entre compañeros y el propio docente. Así, pudieron sincronizar, realizar, subir, consultar o acceder a tareas relacionadas con la expresión y comprensión oral. La creación de este escritorio digital permite la interacción con los demás compañeros además de la evaluación por parte del profesor y alumnado a partir de una serie de ítems establecidos y regulados por parte de las escalas de observación y rúbrica final, propiciándose así la heteroevaluación, en paralelo a la autoevaluación y el auto-seguimiento del propio aprendizaje del alumnado.

La organización y clasificación de las tareas que se exponen en este apartado vienen a permitir trabajar las destrezas orales, que son las protagonistas del experimento, en una muestra concreta de participantes. A modo de ejemplo, la siguiente imagen refleja el repositorio modelo creado por parte de la docente que se enseñó a los participantes para guiarlos en las tarea de categorizar y organizar las actividades que realizarían en la investigación. Se puede acceder a este repositorio con el enlace <https://www.symbaloo.com/mix/estrategiasaprendizajeco>

¹ ACNS: Adaptación curricular no significativa.

Como se observa en la imagen, las tareas que recoge el repositorio se organizan por estrategias y autores, delimitados por colores distintos que ayudan a organizar de una forma más visual el contenido tratado.

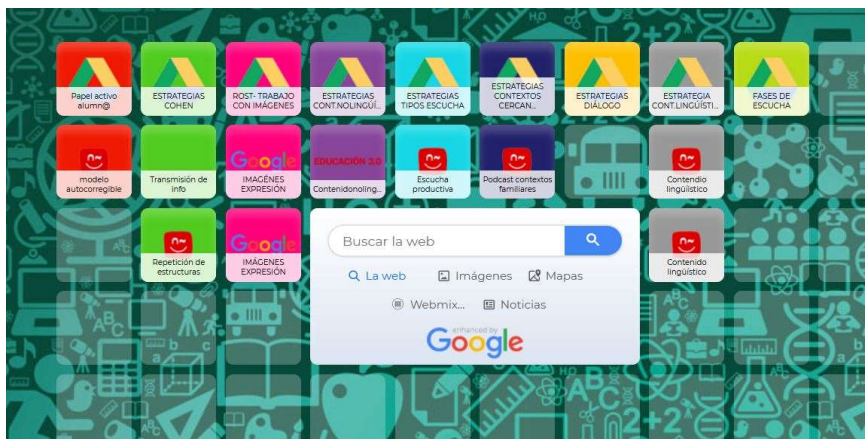


Figura 3.1. Propuesta de Symboloo para trabajar las destrezas orales.

En concreto, las tareas se subdividen de forma general en:

- Tareas que fomentan el papel activo del alumno (rojo)
- Tareas que trabajan las estrategias de Cohen: actividades de reproducción, de transmisión de información y de repetición de estructuras (verde)
- Tareas a partir de estrategias de Rost: expresión y comprensión de imágenes (rosa)
- Tareas de contenido no lingüístico (morado) y lingüístico (gris)
- Actividades de tipo de escucha, podcasts y fases (azul claro, azul oscuro y verde flúor)

El diseño del escritorio fue creado de forma personal por cada participante, como se constata por medio de las imágenes que se presentan en las páginas siguientes de la investigación, de tal manera que cada alumno eligió su propio método de forma libre siempre y cuando obedeciera a un correcto almacenamiento de las actividades seleccionadas para trabajar la expresión y comprensión oral. Muchos de ellos reutilizaron el mismo repositorio para almacenar contenidos varios de la materia. Los participantes escogieron imágenes, logos, iconos así como colores distintos para marcar la organización de las tareas, frente a otros que sincronizaron solo el enlace donde realizaron la actividad. Las tareas englobaban distintas finalidades, como la reflexión oral de microcuentos en parejas y coevaluación (1), comprensión oral de podcasts y grabación posterior (2), expresión oral a partir de imágenes (3), comprensión de canciones y exposiciones orales de temáticas señaladas (4), expresión y comprensión oral de contenidos no lingüísticos: diseño de juegos en educaplay (5), comprensión de audios familiares y grabación del contenido en otro audio (6), práctica oral de diálogos tras visualizaciones (7), o comprensión de debates y recreación oral de otro modelos (8).



Figura 3.2. Ejemplo de Symboloo del participante 1

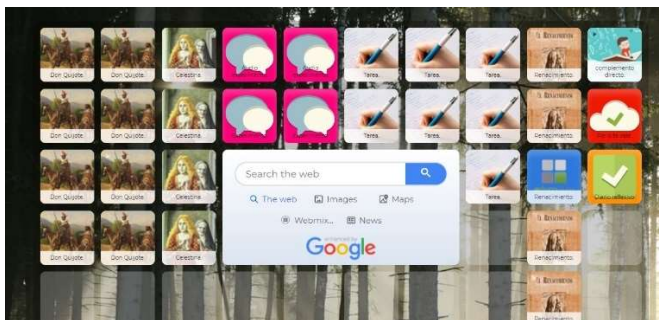


Figura 3.3. Ejemplo de Symboloo del participante 2

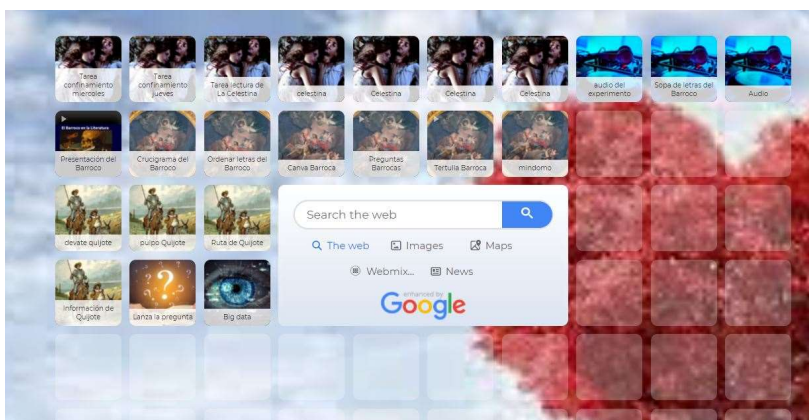


Figura 3.4. Ejemplo de Symboloo del participante 3

3.3.1. Tareas y herramientas TIC para la mejora de la oralidad

La práctica de tareas que recoge Symboloo se ha basado, como ya hemos mencionado, en la clasificación de estrategias que hemos estudiado en el apartado Marco teórico. Además, se puede afirmar que por medio del uso de esta metodología centrada en las TIC, nos aseguramos el cambio en el proceso del papel del alumnado que evoluciona de una postura pasiva a ser el verdadero protagonista de su proceso de enseñanza y de evaluación, ya que parte del resultado concluyente se basa en su propia valoración del propio

proceso de aprendizaje a partir de los resultados de la rúbrica final, así como de actividades donde es el mismo alumno quien evalúa su propio resultado, ya sea por autoevaluación o coevaluación.

Si tenemos en cuenta el primer capítulo de la obra de Motteram (2013:15), podemos decir que nos centramos en una metodología didáctica que se perfila desde una perspectiva comunicativa, dejando a un lado los enfoques diferenciados o aislados, ya que el enfoque elegido nos permite indagar en la comprensión de situaciones y contextos del alumno, siendo así más completo, acercándose al estudio de la lengua y en concreto de la expresión y comprensión oral en contextos naturales, alejándonos de tests que solo analizan datos ajenos a múltiples situaciones donde se desarrolla la destreza oral. No podemos olvidar que el propio contexto implica afectividad, carácter comunicativo, dinamismo, interacción e inferencias. El análisis y resolución de tareas gira en nuestro proyecto hacia esta parcela del aprendizaje.

Por otro lado, es relevante señalar que se trata de una metodología que implica dos simples principios: comunicación online y colaboración continua entre docente y estudiantes además de ser recíproca y participar de un proceso continuo de retroalimentación. Realizamos, a su vez, un tipo de metodología didáctica que aboga por un aprendizaje del tipo *learning cycle*, ya que todas las estrategias se trabajan a partir de los objetivos, para establecer una serie de herramientas evaluativas y finalizar con el *feedback* y su pertinente progreso.

Las ocho tareas seleccionadas para el experimento trabajan las estrategias que se resumen en la tabla 3.4.

Tabla 3.4. Selección de tareas para la mejora de las destrezas orales

Selección de estrategias para la elaboración de tareas de expresión y comprensión oral a partir de las TIC		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3 , 4 y 5
Tareas que potencian el desarrollo de la expresión y comprensión oral a partir del papel activo del alumno (actividades libre	Clasificación de Cohen, en concreto, uso de tres estrategias, como son de recuperación (actividades de reproducción), de ensayo (actividades con estructuras) y de	Clasificación de Rost para trabajar estrategias de la expresión y comprensión oral para predecir, inferir, monitorizar, aclarar, responder y evaluar. Por medio de ello, clasificaremos las tareas en: -Tareas de agrupación

contenido, de autoevaluación, reflexivas)	comunicación (actividades de transmisión de información).	<ul style="list-style-type: none"> -Tareas de asociación o elaboración -Tareas de uso de imágenes -Tareas de objetivo no lingüístico. -Tareas de escucha: intensiva (listening, rellenar huecos, etc.), selectiva (trabajo con información específica) e interactiva (conversaciones)
Tarea 6 Tareas con contextos y situaciones reales (podcasts familiares, audios de WhatsApp).	Tarea 7 Tareas abiertas (resúmenes) o cerradas (rellenar huecos) Tareas recíprocas (diálogos) / no recíprocas (monólogos)	Tarea 8 Tareas en relación a fases de: <ul style="list-style-type: none"> -Pre-escucha (comentar imágenes, hacer preguntas) -Escucha (ordenar, completar) -Post-escucha (role plays, resúmenes)

Por otro lado, la realización de las mismas se ha apoyado en una serie de herramientas digitales que han ayudado a la motivación del alumnado en el proceso de aprendizaje. Se han trabajado tareas de podcasts, documentos compartidos en Google Drive, enlaces a vídeos de Youtube, editores y apps de audio, plantillas extraídas de la web, uso de dispositivos móviles con fin educativo, audiciones de canciones a partir de link, etc.

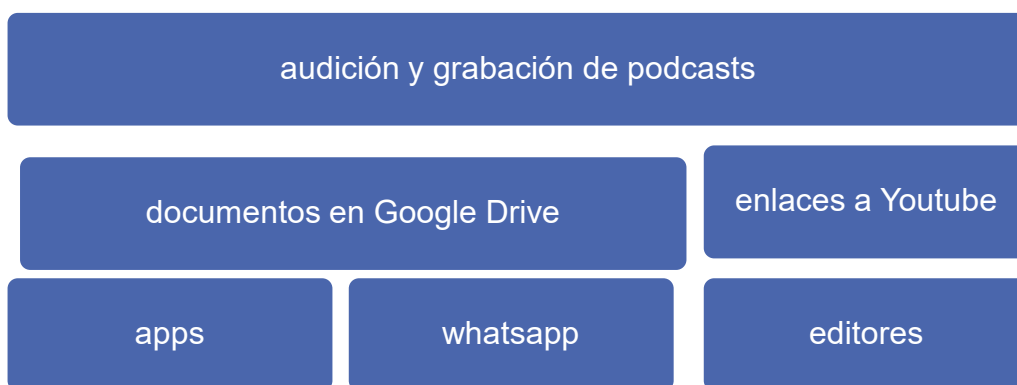


Figura 3.5. Selección de herramientas digitales usadas en la selección de tareas de Symboloo

En la siguiente tabla se muestra recogida la selección de las 8 tareas trabajadas, así como la descripción de las mismas.

Tabla 3.5. Descripción de las tareas realizadas para la mejora de las destrezas orales

Tareas para la mejora de la expresión y comprensión oral	
Número de la tarea	Descripción de la tarea
1	<p>Comprensión oral de microcuentos enlazados en un documento de Google Drive a partir de la exposición oral de los participantes (actividad por parejas). Se trabaja con la estrategia cooperativa denominada “Los gemelos pensantes”. Los alumnos vuelcan a manera de feedback sus apreciaciones de forma oral tras la comprensión de los textos y posteriormente se autoevalúan a partir de una rúbrica de expresión oral de escala del 1 al 4 (siempre, casi siempre, algunas veces, esta vez no).</p> <p>https://drive.google.com/open?id=1kImQQebN2t6MDGDqS4TCfuf1JBF3jaI</p>
2	<p>Comprensión oral de un podcast. Siguiendo a Cohen, se trabaja con tareas de reproducción ya que el objetivo de la misma es que el alumno grabe a manera de respuesta un podcast dando datos informativos de forma oral sobre el audio inicial escuchado.</p> <p>https://drive.google.com/open?id=1Ps-Hf9pT0FmBcMJFf2SiNC22tp2Y4K76</p>
3	<p>Expresión oral a partir de imágenes trabajando con estrategias de aprendizaje para predecir e inferir información a partir de imágenes, símbolos, iconos, etc. Las imágenes para trabajar aparecen escogidas en un enlace recogido por el profesor y ubicado en el entorno virtual. A partir de la rúbrica se lleva a cabo una evaluación del proceso de aprendizaje de esta tarea.</p> <p>https://drive.google.com/open?id=1Er0s6BM5pFFD79iI3S4iqFbl6zGMaq0f</p>
4	<p>Comprensión oral de una canción, realización de una tarea de búsqueda de información y relleno de hueco para un posterior trabajo de reflexión a partir de la expresión oral en grupo sobre la temática planteada en el audio.</p> <p>https://drive.google.com/open?id=1kBlpV1bkyuwwArk480LooWqu1DF7X0g2</p>
5	<p>Desarrollo de la expresión y comprensión oral a partir de contenidos no lingüísticos, en concreto a partir del diseño de un juego que debe ser expuesto oralmente a partir de la plataforma Educaplay.</p>

	<p>https://drive.google.com/open?id=1-5q_oFAWuC89EgK6voPs8zfOj8bwDXE3</p>
6	<p>Expresión oral a partir de contextos familiares y/o de amigos, en concreto el alumno escoge un audio de carácter informal de entre los que tiene en su WhatsApp (contexto cercano), hace un resumen del mismo (tarea abierta), graba uno nuevo contando en forma de monólogo qué se cuenta en él (no recíproca) y sube el archivo a Symbaloo</p> <p>https://drive.google.com/open?id=1ZQ78LRgu4ym6kPBpvLZhfiCuEPIet62u</p>
7	<p>Interiorización e incorporación de las pautas necesarias para comunicarse en diálogos y trabajo con conversaciones formales e informales. Con la estrategia cooperativa de “Lápices al centro” la clase comenta oralmente y colaborativamente las ideas extraídas de un vídeo de youtube para luego anotarlas en su repositorio y planificar en su equipo base un diálogo con las mismas características pero diferente temática.</p> <p>https://drive.google.com/open?id=10LPt4C1y8bMRY3LMTyYFxFwDUZx4I2G</p>
8	<p>Comprender el contenido del debate (diferenciar las diferentes fases) para practicar la expresión oral. Previamente a la visualización del vídeo, cada miembro del equipo base expone sus reflexiones previas sobre qué piensa del tema, si conoce ejemplos en la vida diaria, qué opinan sus familiares y amigos (pre-escucha). A continuación, visualiza y escucha a partir de un vídeo el debate que unos alumnos han preparado sobre el matrimonio y sus tipos (escucha). Realiza la rutina de pensamiento “Veo, pienso, me pregunto”. Finalmente , se divide el grupo y se reparten los roles de moderador, refutadores a favor, refutadores en contra y conclusores (role play, post-escucha).</p> <p>https://drive.google.com/open?id=1kutVbn3ribKkKrFRgEv1pdwBOYe2yxFl</p>

Como se describe en el apartado presentado, la selección de tareas permite trabajar con estrategias que fomentan una mejora de la expresión y comprensión desde una postura innovadora (nueva metodología), cooperativa (estrategias de aprendizaje cooperativo) e interactiva (supeditada a las TIC).

3.3.2. Métodos de evaluación

En el este apartado se exponen los ítems utilizados en las tareas para valorar la consecución de los objetivos planteados en la investigación.

De la realización de cada Symbaloo creado se llevó a cabo una evaluación pormenorizada por parte del profesor donde se tuvieron en cuenta además de la observación directa en algunos casos (heteroevaluación), los siguientes ítems en cada caso particular y se puntuó la tarea de cada uno de ellos teniendo en cuenta si los alumnos:

- Saben cómo recoger y recordar información
- Organizan la información en diversos esquemas de clasificación
- Interpretan, resumen, comparan y contrastan información utilizando formas de representación.
- Hacen juicios acerca de la calidad, relevancia, utilidad o eficiencia de la información
- Generan nueva información y conocimiento al adaptar, aplicar, diseñar, inventar, representar información.

En lo que respecta al uso de herramientas orales en relación a las TIC, se evaluó a través de la observación directa (heteroevaluación) si los alumnos:

- Demostraron pensamiento creativo, construyen conocimiento y desarrollan tareas innovadoras utilizando el escritorio digital y otras herramientas TIC.
- Aplicaron herramientas digitales para obtener, evaluar y usar información.
- Utilizaron medios y entornos digitales (symbaloo) para comunicarse y trabajar de forma colaborativa para apoyar el aprendizaje individual y contribuir al aprendizaje de otros.
- Usaron habilidades de pensamiento crítico para resolver problemas y tomar decisiones informadas usando herramientas y recursos digitales apropiados.
- Comprendieron los asuntos humanos, culturales y sociales relacionados con las TIC y practican conductas éticas en las tareas.
- Demostraron tener una comprensión adecuada de los conceptos, sistemas y funcionamiento de las TIC usadas en el escritorio.

Para las distintas tareas, se llevó a cabo un proceso de evaluación variada que combina heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. En ocasiones, el docente utilizó la

heteroevaluación y a partir de la observación directa evaluó si el alumno consiguió el objetivo propuesto. Otras actividades participaron de la coevaluación, como la tarea 1 a partir de una rúbrica donde por parejas puntuaban cada apartado relativo al conocimiento previo, predicciones, conexiones, visualizaciones, interferencias, resúmenes y sintetizaciones a partir de una escala de evaluación que clasificaba cada punto como “Siempre”, “Casi siempre”, “Algunas veces” o “esta vez no” :

AUTOEVALUACION DE UNA LECTURA QUE REALIZO





Así trato de comprender un texto que leo...	SIEMPRE 	CASI SIEMPRE 	ALGUNAS VECES 	ESTA VEZ NO 
-Conocimientos previos. Pienso en lo que ya sabía yo sobre el contenido del texto, para entenderlo.				
-Predicciones. Utilizo las pistas gráficas, el título, subtítulos, el índice o la contraportada para realizar una predicción sobre el contenido del texto.				
-Conexiones Realizo conexiones texto-yo, texto-texto y texto-mundo para comprender mejor lo que leo.				
-Visualizar -Creo imágenes sobre lo que estoy leyendo para comprenderlo mejor.				
-Preguntas -Me planteo preguntas para tratar de entender lo que leo.				
-Inferencias Deduzco lo que el autor quiere decir en algunas partes del texto, relacionando lo que escribe con mis conocimientos.				
-Resumir Sé reproducir con mis palabras lo que dice el texto, y ordenar en el organizador gráfico la información más importante.				
-Sintetizar Aporto mis experiencias personales y lo que yo sé al resumen de lo que dice el texto, para saber lo que significa para mí.				

Figura 3.6. Adaptación de rúbrica de Autoevaluación recuperada de comprensión-lectora.org.

Para el trabajo de las destrezas orales se han utilizados otros recursos que han servido para evaluar al alumno como plantillas compartidas en documentos de Google Drive como la siguiente:



GEMELOS PENSANTES

ALUMNO@:	ALUMNO@:
RESULTADOS DE LOS GEMELOS	

Figura 3.7. Plantilla de estrategia cooperativa Gemelos pensantes de la tarea 1.

En la tarea 3 y 6 se han trabajado una serie de ítems recogidos en una rúbrica de expresión oral elaborada por el docente en donde se valora como Excelente (4), Bueno (3), Satisfactorio (2) o Deficiente (1) el contenido, vocabulario, dicción y exposición de la tarea requerida para la mejora de la expresión oral.

Rúbrica exposición oral *				
Rúbrica exposición oral *	Excelente ⁴	Bueno/ Competente ³	Satisfactorio/ Suficiente ²	Requiere mejoras/ Deficiente ¹
Contenido 25%	Completo, claro, lógico, ordenado. No lee. Existe una estructura (introducción, desarrollo, conclusión)	Completo, claro, lógico, algo desordenado. A veces lee. Existe una estructura (introducción, desarrollo, conclusión)	Algo incompleto, confuso, desordenado. Lee partes. Existe estructura (introducción, desarrollo, conclusión)	Muy incompleto, erróneo, demasiado breve, falta introducción, desarrollo y conclusión
Vocabulario 25%	Técnico, formal, sin muletillas ni tiempos muertos	Técnico, formal, uso de alguna muletilla o tiempo muerto	Poco técnico, informal, uso de demasiadas muletillas	Nada técnico, incoherente, demasiados tiempos muertos No expone
Dicción 25%	Clara, con tono adecuado, lenguaje correcto	Clara, tono adecuado, lenguaje a veces incorrecto	Poco clara. Tono adecuado a veces.	Nada clara, sin entonación
Exposición 25%	Amena, dinámica, en tiempo En inglés	Amena, dinámica, se pasa de tiempo En inglés	Monótona, poco amena, no controla el tiempo	Nada amena, poco atractiva, sin exposición. En tiempo muy breve

Figura 3.8. Rúbrica creada en Idoceo por el docente para la evaluación de la expresión oral

En la tarea 4 se utilizó un documento compartido por Google Drive que el alumno sincronizó con Symboloo y que permitió constatar el número de aciertos recogidos en la tarea de comprensión oral para el posterior trabajo de expresión, reproducido en la figura 3.9.

Fase 1: Rellena los huecos en blanco (intensiva)

Bajo la sombra de otra montaña

Bebiendo sin permiso de otro río

Alimentando al monstruo de la

Tu enemigo

Que viene a tu país a profanarte

Que pisa la.....sin tu permiso

Que sacaré tus cosas de la calle

Tu

Si estos idiotas supieran

Que yo el hombre más rico del mundo así

Viviendo de tus abrazos

....., que el hombre no es más que un hombre

Que tus manos sonbandera

Y que tengo de frontera una canción

No me preguntes para que he venido

Figura 3.9. Documento diseñado para la recogida de información de la tarea 4

En la tarea 7 se utilizó una rúbrica de [pinterest.es](https://www.pinterest.es) para desarrollar la coevaluación donde los alumnos puntuaron del 4 al 1 como Excelente (4), Bien (3), Suficiente (2) o Insuficiente (1) aspectos de la tarea relacionados con la gramática, vocabulario, pronunciación, contenido y gestión del tiempo de la verbalización. Estos datos darán como resultado una nota del 1 al 10 por parte del docente teniendo en cuenta las apreciaciones de los compañeros.

En la tarea 8 se evaluó, a partir de una rúbrica elaborada por el docente, ítems en relación a la organización, desarrollo del debate, información aportada, presentación y lenguaje usado en dicha tarea. Estos ítems son puntuados del 4 al 1 (excelente, bueno, adecuado o insatisfactorio) como puede observarse en la figura 3.10.

Debate				
Debate	4	3	2	1
Organización 25%	Todos los Argumentos organizados de forma lógica	La mayoría de los argumentos organizados con lógica	Una parte de los argumentos organizados con lógica	Ningún argumento está organizados con lógica
Debate 25%	Todos los contra-argumentos son precisos, relevantes y fuertes	Casi todos contra-argumentos son precisos, relevantes y fuertes	Algunos contra-argumentos son precisos, relevantes y fuertes	Ningún contra-argumento es preciso, relevante y fuerte.
Info 25%	Toda es Clara, y precisa	La mayor parte es clara y concisa	Alguna es clara y concisa	Ninguna es clara y concisa
Presentación y lenguaje 25%	Siempre... Uso continuo de gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo	La mayor parte de las veces... Uso continuo de gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo	Algunas veces... Uso continuo de gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo	Nunca... Uso continuo de gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo

Made with iDoceo 6

jueves, 29 de abril de 2021

Figura 3.10. Rúbrica de debate realizada por el docente en Idoceo

A tenor de lo dicho, se puede decir que este proyecto participa de una alienación entre evaluación formativa y sumativa durante todo el proceso de elaboración, ya que busca lograr la consecución de los objetivos planteados teniendo en cuenta múltiples instrumentos de evaluación. El carácter formativo se perfila en características como son la planificación del diseño de aprendizaje (a partir de Symbaloo) así como la necesidad de responder a los intereses del alumnado acercándonos a su contexto (digital). De la evaluación sumativa participa al proporcionarse, a través de la diversidad de los instrumentos de evaluación usados, información sobre el grado de consecución de los objetivos perseguidos por parte del participante. Se trabaja, a su vez, con la *selft evaluation* para buscar formas de reflexión en el alumnado sobre su planificación, colección de la información y justificación de las tareas.

3.4. Instrumentos de análisis de datos y evaluación

A continuación, se hace una descripción detallada de los instrumentos de análisis empleados en el diseño de la investigación, en concreto, se ha trabajado con una encuesta previa al experimento que permitió recabar información sobre los conocimientos que los participantes tenían sobre las TIC; dos escalas de observación (una realizada por los participantes y otra por el docente) que han aportado datos suficientes sobre el propio

proceso de aprendizaje así como la motivación durante el mismo; y por último, una rúbrica de autoevaluación que ha medido si el resultado buscado ha sido alcanzado.

En general, la mayoría busca evaluar los beneficios de la enseñanza de la oralidad, en general a partir de las TIC y en concreto a partir de repositorios de las tareas trabajadas en Symbaloo; de este modo, en todos los instrumentos utilizados, se incluyen los siguientes ítems:

- Se desarrolla un aprendizaje autocrítico
- Se potencian las habilidades personales
- Se presenta un aprendizaje autónomo
- Ayuda a la comunicación entre participantes del aprendizaje
- Refleja actitud activa en el proceso de enseñanza
- Reflexiona con la información
- Registra exhaustivamente las tareas
- Se familiariza con el contenido multimedia, flexible, interactivo e hipertextual

En esta investigación se intentó trabajar además la fase previa al proceso de enseñanza de la expresión y comprensión oral, y para ello, antes de planificar estrategias, tareas y clasificaciones, se llevó a cabo una observación directa de los siguientes elementos:

- Estudio del nivel del proceso general de enseñanza, análisis de necesidades, motivación, uso de la lengua meta y componentes de la programación que queremos abordar. El instrumento de recogida de esta información fueron las pruebas de preevaluación que se realizan al inicio del curso para medir el nivel que presentan los estudiantes así como la observación directa y anotación del docente ante los temas planteados durante todo el curso en su cuaderno de programación de aula Idoceo.
- Negociación de temas y contenidos (lingüísticos, interculturales y estratégicos) a partir de rutinas de pensamiento como “Compara y Contrasta” y estrategias cooperativas como “El folio giratorio” realizados en sesiones de clase.
- Coordinación del plan de clase con la secuencia didáctica incluyendo la investigación propuesta en la programación de aula del docente.

3.4.1. La encuesta

Se realizó entre los participantes una encuesta previa sobre conocimientos TIC (https://docs.google.com/forms/d/1bvHLeTdwmrPlu7DzgXWu4CZqpVCGP_0xFE5O15Erqbg/edit) en relación a las estrategias de aprendizaje. Aquí, se analizaron qué instrumentos o herramientas solían usar los alumnos para el aprendizaje de la oralidad en general, que nos sirvió de punto de partida para mejorar la selección de herramientas TIC en el estudio, así como qué nociones tenían de las nuevas tecnologías y posibles motivaciones en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Esta encuesta contó con una serie de preguntas (15), respondidas por 15 alumnos, con lo que se han categorizado y clasificado 225 respuestas que nos llevaron a ideas pertinentes para el estudio y nos dieron a conocer el punto de partida de los estudiantes, tal y como se analizará de forma detallada en el apartado 4 y está recogido en el Anexo 1.

En lo que respecta al diseño del instrumento, y siguiendo a Kalton (1985), la encuesta creada respetaba los siguientes criterios:

- Ser completa en preguntas y respuestas
- Promover la exactitud entre el entrevistado y el entrevistador
- Dar uniformidad a las instrucciones e interpretaciones

El diseño de la encuesta se organizó en dos grandes bloques:

Un primer acercamiento al contenido a partir de la pregunta general “¿Qué sabemos de las TIC?” acompañada de una imagen y video inicial que invita a la reflexión; y, una batería de 15 preguntas que recaudan información sobre el uso diario de las TIC, la motivación ante las mismas, la finalidad empleada en su utilidad, la selección de herramientas por parte del estudiante para su formación y la práctica del docente en las nuevas tecnologías.

3.4.2. Las escalas de observación

A continuación, se presentan dos escalas realizadas por el docente con una selección de ítems de evaluación que han facilitado el estudio de resultados del experimento, constatando en primer lugar si el aprendizaje de la oralidad fue satisfactorio (escala 1) y por otro lado, si el grado de motivación en el proceso era adecuado además de valorar si la inclusión de una metodología centrada en las nuevas tecnologías era beneficiosa (escala 2). La escala 1 fue evaluada por el docente y se centra en analizar en toda la investigación aspectos como la fluidez, el vocabulario, la forma de discurso, la adecuación la contexto y la pronunciación respecto a las actividades que tenían la expresión oral como resultado. Cada

uno de los ítems han partido de una evaluación que podía ser puntuada entre 5 (muy adecuado), 4 (bastante adecuado), 3 (adecuado), 2 (bastante inadecuado) y 1 (muy inadecuado).

Tabla 3.5. Escala 1. Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente

ítems	5 MUY ADECUAD A	4 BASTANTE ADECUADA	3 ADECUADA	2 BASTANTE INADECUADA	1 MUY INADECUADA
FLUIDEZ La emisión del discurso es precisa					
VOCABULARIO Selecciona un lenguaje rico y variado					
DISCURSO La oratoria del discurso es clara y precisa					
ADECUACIÓN AL CONTEXTO Estructura el tipo de discurso a la situación comunicativa					
PRONUNCIACIÓN La dicción es reconocible y correcta					

La escala 2, a diferencia de la 1, fue realizada por los participantes mostrando su opinión acerca de los temas y las tareas, la metodología empleada, las herramientas TIC usadas, la actitud del docente en el experimento, la motivación y el resultado del aprendizaje. Igual que la anterior, la evaluación de la misma va del 5 al 1.

Tabla 3.6. Escala 2. Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC en el aprendizaje

Ítems	5 MUY SATISFAC- TORIO	4 BASTANTE SATISFAC- TO RIO	3 ADECUADO	2 BASTANTE INSATISFAC- TORIO	1 MUY INSATISFAC- TORIO
TEMÁTICA Los temas de las actividades me interesan					
METODOLOGÍA La metodología empleada es adecuada					
TIC Los recursos e instrumentos TIC favorecen el aprendizaje					
ACTITUD La actitud presentada es correcta					
MOTIVACIÓN La motivación ante el aprendizaje es elevada					
APRENDIZAJE El aprendizaje obtenido es satisfactorio					

Las escalas de observación presentadas permiten en ambos casos medir la frecuencia que cada ítems nos presenta y presentar una evaluación objetiva a partir de la suma de sus puntuaciones. El diseño de las mismas ha obedecido a criterios seleccionados por el docente teniendo en cuenta aspectos fundamentales en el aprendizaje de la oralidad. Así, la escala 1

cuyo objetivo es la consecución de la mejora en el aprendizaje de la oralidad incluye entre sus ítems de evaluación aspectos que deben adquirirse para mostrar una expresión y comprensión oral adecuada como son como la fluidez, el vocabulario, la forma de discurso, la adecuación la contexto y la pronunciación. Por su parte, el diseño de la escala 2 es diferente ya que mide el grado de motivación ante la nueva metodología y el empleo de TIC en el aprendizaje de las destrezas orales, por lo que contempla ítems sobre los temas y las tareas tratados, la metodología y herramietas empleadas así como la actitud y la motivación del proceso de aprendizaje.

3.4.3. La rúbrica

Como instrumento de evaluación final, se presenta una rúbrica de autoevaluación para consolidar los resultados de las escalas 1 y 2, realizadas por docente y participantes. El objetivo de esta rúbrica es hacer reflexionar al alumnado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje así como de todos los factores participantes del mismo. La rúbrica consta de 11 apartados para evaluar del 4 al 1, entendiendo la máxima puntuación como una puntuación excelente y la mínimo como deficiente. Los aspectos tratados en la misma se centran en la focalización ante el trabajo de los participantes, las aportaciones personales a la investigación, la distribución herramientas del tiempo en la misma, la actitud personal, la capacidad de resolución de problemas ante las tareas, la preparación del material pedido, la selección de estrategias seleccionadas, la utilización de digitales, la motivación personal en el trabajo, el resultado del aprendizaje y la evaluación del repositorio Symbaloo. De la rúbrica final (15 rúbricas de los alumnos que se autoevalúan), se llegará en el análisis de datos a continuación, a una revisión profunda que hará ver si el proyecto realizado ha mejorado la hipótesis inicial del que se partía respecto a la dificultad de aprendizaje de la expresión y comprensión oral y si las estrategias de aprendizaje usadas han sido satisfactorias.

Tabla 3.7. Rúbrica de autoevaluación final de los participantes realizada por el docente en RubriStar.

Nombre del maestro/a: **Srta. Aguayo**

Nombre del estudiante: _____

CATEGORY	4	3	2	1
Enfocándose en el Trabajo	Me mantengo enfocado en el trabajo que se necesita hacer. Muy autodirigido.	La mayor parte del tiempo me centro en el trabajo que se necesita hacer. Otros miembros del grupo pueden contar conmigo.	Algunas veces me enfoco en el trabajo que se necesita hacer. Otros miembros del grupo deben algunas veces regañar, empujar y recordarme a que me mantenga enfocado.	Raramente me enfoco en el trabajo que se necesita hacer. Dejo que otros hagan el trabajo.
Contribuciones	Proporciono siempre ideas útiles cuando participo en el grupo y en la discusión en clase. Soy un líder definido que contribuyo con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciono ideas útiles cuando participo en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciono ideas útiles cuando participo en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciono ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puedo rehusarme a participar.
Manejo del Tiempo	Utilizo bien el tiempo durante todo el proyecto para asegurar que las cosas estén hechas a tiempo.	Utilizo bien el tiempo durante todo el proyecto, pero pudo haberse demorado en un aspecto.	Tiendo a demorarme, pero siempre tengo las cosas hechas para la fecha límite.	Rara vez tengo las cosas hechas para la fecha límite .
Actitud	Siempre tengo una actitud positiva hacia el trabajo.	A menudo tengo una actitud positiva hacia el trabajo.	Ocasionalmente tengo una actitud positiva hacia el trabajo.	A menudo no tengo una actitud positiva hacia el trabajo.
Resolución de Problemas	Busco y sugiero soluciones a los problemas.	Refino soluciones sugeridas por otros.	No sugiero o refino soluciones, pero estoy dispuesto a tratar	No trato de resolver problemas o ayudar a otros a resolverlos. Dejo a

			soluciones propuestas por otros.	otros hacer el trabajo.
Preparación	Traigo el material necesario a clase y siempre estoy listo para trabajar.	Casi siempre traigo el material necesario a clase y estoy listo para trabajar.	Casi siempre traigo el material necesario, pero algunas veces necesito instalarme y me pongo a trabajar.	A menudo olvido el material necesario o no estoy listo para trabajar.
Estrategias aprendizaje	Siempre me ayudan a organizarme de forma más motivadora y me siento muy bien trabajándolas.	Con frecuencia me ayudan a organizarme de forma más motivadora y me siento bien trabajándolas.	Rara vez me ayudan a organizarme de forma más motivadora y me siento más o menos bien trabajándolas.	Casi nunca me ayudan a organizarme de forma más motivadora y no me siento bien trabajándolas-
Uso de las TIC en el proyecto	Totalmente me han ayudado a completar mi proceso de enseñanza-aprendizaje.	A gran medida me han ayudado a completar mi proceso de enseñanza-aprendizaje.	Frecuentemente me han ayudado a completar mi proceso de enseñanza-aprendizaje.	Difícilmente me han ayudado a completar mi proceso de enseñanza-aprendizaje.
Motivación en el trabajo	100%	80%	60%	menos del 40%
Resultado	100% He aprendido de forma exitosa a partir de la selección de estas estrategias de aprendizaje sobre la CO.	80% He aprendido de forma positiva a partir de la selección de estas estrategias de aprendizaje sobre la CO.	60% He aprendido de forma suficiente a partir de la selección de estas estrategias de aprendizaje sobre la CO.	menos del 40% He aprendido de forma mejorable a partir de la selección de estas estrategias de aprendizaje sobre la CO.
Symbaloo	100% aconsejable.	80% aconsejable.	60% aconsejable.	menos del 40% aconsejable.

Con la rúbrica de autoevaluación se completa el proceso de valoración del aprendizaje en relación a las destrezas orales constatando, en este caso, el punto de vista personal de los participantes y teniendo en cuenta factores de capital importancia en la investigación como son el tiempo, la actitud personal, la resolución de problemas, la selección de estrategias, la motivación personal en el trabajo y el resultado del aprendizaje.

El apartado Metodología ha presentado el enfoque metodológico de la investigación partiendo de una serie de cuestiones cuyo análisis y respuesta han guiado el proceso del experimento. En este se ha justificado el tipo de método seguido apoyándose en terminología de críticos reconocidos así como se han expuesto las variables, contexto y participantes del mismo. Por otro lado, se ha detallado el diseño del constructo metodológico a partir de la organización de Symbaloo como repositorio de tareas para trabajar las destrezas orales a partir de las TIC. En relación a ello, se ha presentado una tabla minuciosa que incluye una descripción de las tareas escogidas para fomentar el aprendizaje de la oralidad. De la misma forma, esta sección incluye una revisión de los métodos de evaluación empleados en las tareas así como los instrumentos que han permitido constatar los resultados como han sido la encuesta, las escalas de observación y la rúbrica final que se verán en el apartado siguiente.

4. Análisis de datos

La recogida de datos a través de la encuesta realizada, actividades de comprensión y expresión oral a partir de herramientas digitales, las escalas de observación así como la rúbrica ofrecen variedad de resultados desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo que, a pesar de pertenecer a una muestra reducida (15 participantes), permiten extraer conclusiones de gran interés para responder a los objetivos de la investigación y abrir caminos para futuros estudios que se centren en el proceso de aprendizaje de la oralidad en el alumnado.

4.1. Datos preliminares extraídos de la encuesta

De la encuesta inicial se extrajeron una serie de datos cuantitativos y cualitativos que demostraron una de las hipótesis que se quería constatar sobre la mejora de la motivación del alumnado a partir de las nuevas tecnologías. Este cuestionario se desarrolló con el objeto de sacar como conclusiones las nociones básicas que los alumnos poseían de las nuevas tecnologías y permitir organizar el proceso de aprendizaje de las destrezas orales a partir de los parámetros extraídos. Está formada por 15 cuestiones de preguntas abiertas que permitieron extraer diversas conclusiones.

Entre ellas, la primera constató que el 93,3% del alumnado afirmó estar acostumbrado al uso de las nuevas tecnologías como se observa en la gráfica,

frente al 6,7%:

¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales en tu vida diaria?
15 respuestas

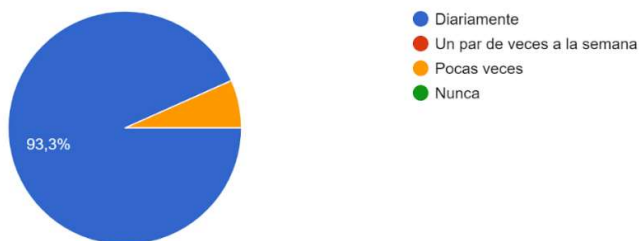


Figura 4.1. Uso de herramientas digitales

A la pregunta, “¿Qué tipo de actividades de clase te motivarían más?”, 14 alumnos respondieron dando información variada que se recoge a continuación: actividades didácticas, unas en las que me divierta y aprenda a la vez, actividades con el móvil, portátil, actividades online, actividades grupales en forma de juegos. Estas respuestas nos permiten hacer una triple agrupación teniendo en cuenta tres grandes bloques para la aglutinación de las tareas: actividades para aprender, actividades lúdicas y actividades sobre las TIC.

En cuanto al uso de las TIC y su finalidad, vemos en el siguiente gráfico que más del 50% de los participantes las vinculan a un uso didáctico (53,3%), frente a un 33,3% que lo desvía al uso exclusivo de las redes sociales, lo cual nos ayuda a entender el foco de interés del alumnado en este terreno y orientar el aprendizaje hacia este nuevo escenario.

¿Para qué sueles usar las herramientas digitales?
15 respuestas



Figura 4.2. Finalidad en el uso de las herramientas digitales

En relación a la pregunta destinada sobre el uso de herramientas de almacenamiento para la recogida del material, el alumnado, en un alto tanto por ciento (80%), confirmó estar acostumbrado al trabajo con estos medios como muestra la gráfica.

¿Has usado alguna vez una nube para trabajar o guardar información?
15 respuestas

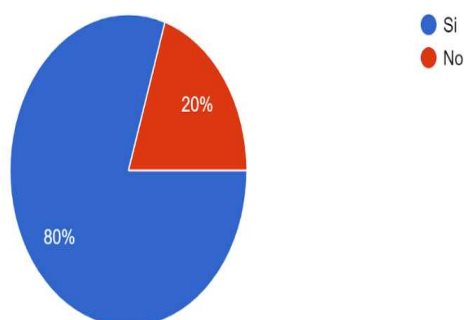


Figura 4.3. Uso de herramientas de almacenamiento

Como refleja la investigación, la vía más usual de comunicación entre los jóvenes participantes y el profesorado se basa en el correo (66,7%) frente a un número también significativo de alumnos que usan los dispositivos móviles (33,3%) lo cual constata que el intercambio online es una forma usual de comunicación entre los usuarios.

¿Cómo te sueles comunicar con tus profesores?

15 respuestas

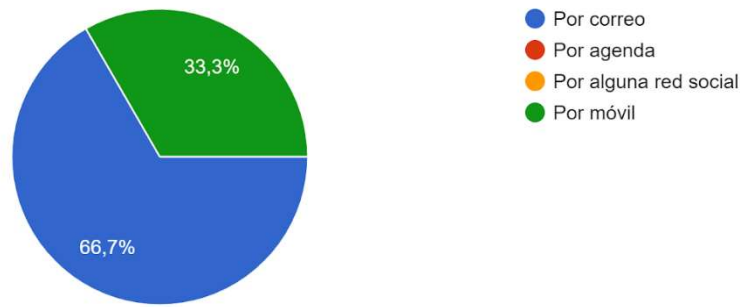


Figura 4.4. Vías de comunicación entre los participantes.

Llama la atención la forma de evaluación de los alumnos y la familiaridad que presentan ante la autoevaluación (92,9%) como forma de seguimiento de su proceso de aprendizaje, con lo que fue factible el desarrollo de actividades en Symbaloo que potenciaban esta vía de trabajo junto a otras formas como la coevaluación.

¿Has realizado alguna autoevaluación de tu propio trabajo?

14 respuestas

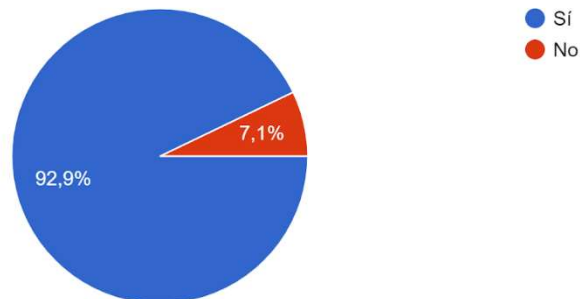


Figura 4.5. Manejo personal de la autoevaluación

El aprendizaje alejado de lo tradicional y supeditado a las TIC se perfiló como una opción aceptada por los participantes y ayudó al proceso metodológico, como constata la figura 4.X. Un 73,3% mostró su preferencia por el uso de las nuevas herramientas frente a la metodología tradicional.

¿Prefieres realizar tareas tradicionales o actividades que potencien el uso de las nuevas tecnología?
15 respuestas

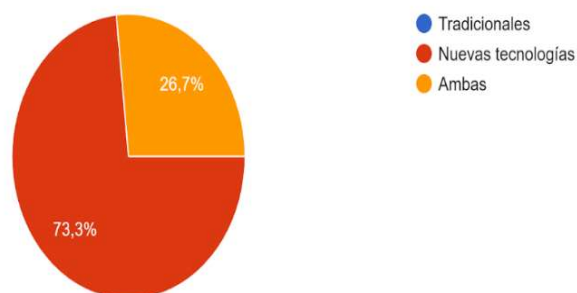


Figura 4.6. Preferencias metodológicas de los participantes

De la misma manera, se llegó a la conclusión de que los soportes digitales son medios usuales en la preparación de tareas para los participantes, pero este análisis a su vez muestra que el uso de herramientas digitales se suele completar con una metodología tradicional como se manifestó en un reducido número de alumnos que afirmaron preferir el formato en papel frente al 73,3% de los participantes que mostraron su preferencia por las nuevas tecnologías.

¿Cómo sueles preparar tus exposiciones para clase?
15 respuestas

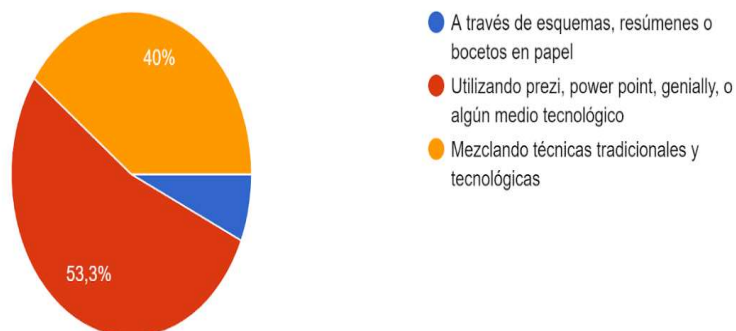


Figura 4.7. Elección de herramientas para la realización de tareas

La herramienta del podcast ya era conocida y usada por más de la mitad de los participantes (53,3%) como mostró la encuesta, lo cual nos incitó desde un principio a estudiar si la dificultad residía en la elaboración de los propios podcasts o en la escucha; de ahí que el diseño de las tareas centradas en los podcasts participaran de una metodología que

contemplara tanto la expresión como la comprensión oral y ayudara a la mejora del aprendizaje de las destrezas orales junto a esta herramienta.

¿Conoces qué son y has realizado podcasts?

15 respuestas

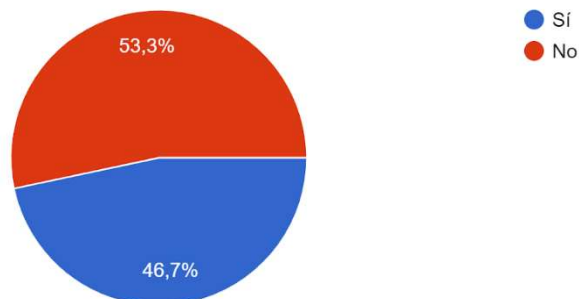


Figura 4.8. Uso de podcasts por parte de los participantes

La diversidad y variedad de herramientas tecnológicas para el aprendizaje de la destrezas orales era altamente conocida por los alumnos como se constata con el 86,7% frente al 13,3% que refleja el gráfico.

¿Usas diferentes medios para trabajar la comprensión/expresión oral: móvil, videos, audios, editores de vídeo, etc?

15 respuestas

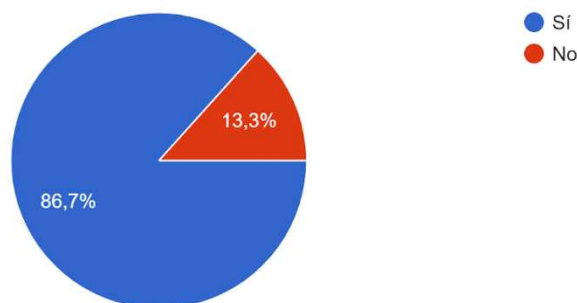


Figura 4.9. Conocimiento de medios para trabajar las destrezas orales

Por otro lado, el 53,3% de los alumnos ya conocían los entornos virtuales de aprendizaje, pero este resultado debía ser mejorado ya que nos indicaba que un restante y muy cercano número de alumnos desconocía esta herramienta.

¿Conoces las funciones de los escritorios digitales?

15 respuestas

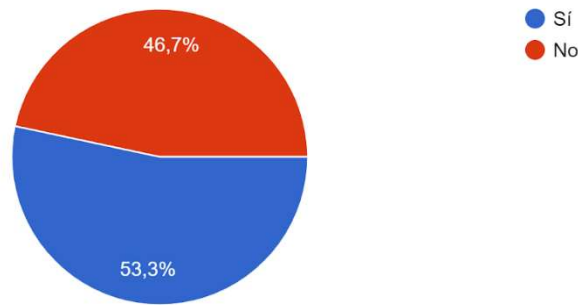


Figura 4.10. Uso de los entornos virtuales de aprendizaje

Choca en este estudio previo el alto porcentaje de profesores que, según los participantes, enseñan a sus alumnos sin el uso de las TIC y se equilibra con el mismo porcentaje de docentes que incorporan las nuevas tecnologías en su práctica diaria (42,9%), frente a un reducido número que intenta incorporarlas (14,3%) tal y como describe la gráfica:

¿Suelen usar tus profesores en clase las nuevas tecnologías?

14 respuestas

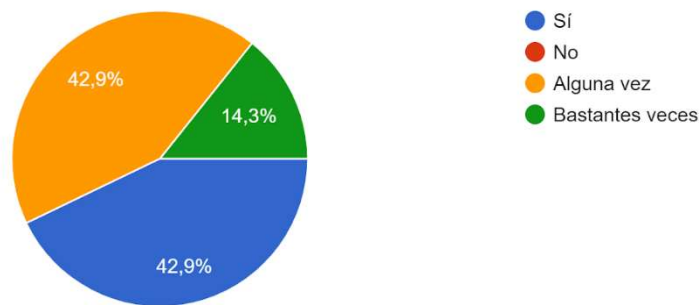


Figura 4.11. Uso de las TIC por parte de los docentes según los participantes

Junto a la preferencia por las nuevas tecnologías, los resultados de la encuesta muestran que el trabajo en grupo es la opción preferida entre los sujetos, dato que nos ayudó desde un principio a apostar por una propuesta didáctica que combina las TIC y una metodología innovadora a partir de tareas grupales, cooperativas y/o en pareja.

¿Qué rutina de trabajo te motiva más?

15 respuestas

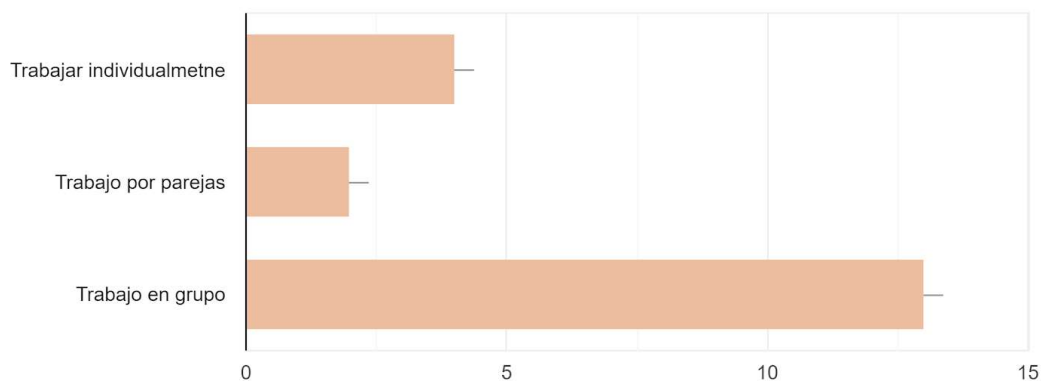


Figura 4.12.. Preferencia en la forma de trabajo de los participantes

Muchas de las herramientas que se han incorporado en la metodología propuesta provienen de las respuestas por parte de los participantes a la pregunta “¿Qué herramientas digitales usas para estudiar?”, cuyas respuestas más importantes fueron el uso de vídeos, esquemas digitales y presentaciones, el móvil y el ordenador, Google Classroom, PowerPoint, documentos varios, edpuzzle y Google Meet.

Fue determinante, a su vez, las repuestas extraídas de la pregunta “¿Qué estrategias te motivarían más en tu proceso de aprendizaje?”, ya el desarrollo de las tareas se creó teniendo en cuenta muchas de las ideas resumidas a continuación que tienen en cuenta 14 respuestas (un participante no contesta esta cuestión): sujetos 1,14: *haciendo cosas nuevas*; sujeto 2,13,10: *aprendiendo sin preocuparme de tener que estudiar muchísimo , ya que si aprendo en clase* ; sujetos 3, 12,6: *me queda todo claro con las nuevas tecnologías y aprendo muchísimo más que si un día me lo estudio todo y lo "escupo" en el examen*; sujetos 4,8,9,11: *utilizando las tecnologías*; sujetos 5,7: *los trabajos con compañeros o con juegos, etc.*

Los resultados de la encuesta inicial fueron usados en la investigación para recabar información sobre qué conocimiento tenían los participantes sobre las nuevas tecnologías y qué herramientas digitales eran usadas por los mismos. Además permitieron ser el punto de partida para el diseño de las actividades que se trabajaron en el experimento. A manera de resumen, las 15 cuestiones que conforman la encuesta concluyen teniendo en cuenta el

porcentaje de las respuestas que los participantes se sienten más motivados en el aprendizaje a partir del uso de las nuevas tecnologías y metodologías innovadoras.

4.2. Datos extraídos del desarrollo de las tareas a través de la observación y la rúbrica

En relación a las tareas que buscaban responder a la cuestión anteriormente planteada sobre si la mejora de las destrezas orales (expresión y comprensión) era posible a partir de las nuevas tecnologías, se aprecian los siguientes datos desde el punto de vista tanto cuantitativos como cualitativos extraídos a partir de diferentes medios de evaluación como la observación directa, la coevaluación en actividades o bien el empleo de distintas rúbricas de evaluación elaboradas para las tareas.

4.2.1. Tarea 1. Microcuentos orales a partir de la estrategia cooperativa “Gemelos pensantes”

La tarea 1 se centraba en una mejora de la comprensión y expresión oral mediante el intercambio oral por parejas de un microcuento a partir la estrategia cooperativa “Gemelos pensantes”. De aquí se han obtenido una serie de datos cualitativos a partir de la observación directa del docente (heteroevaluación) y la recopilación de datos de las respuestas indicadas por los alumnos en la plantilla de Google Drive que subieron al repositorio como se muestra en la siguiente figura.

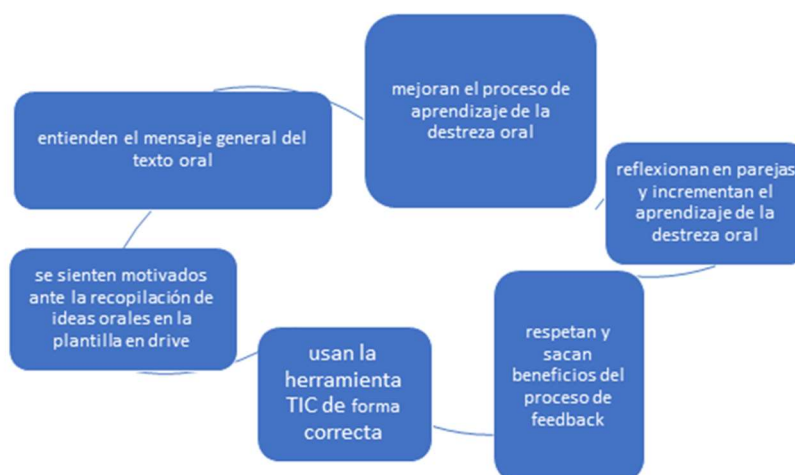


Figura 4.13. Beneficios resultantes de la tarea 1

Estos datos ayudan a entender cómo a partir del trabajo cooperativo los participantes logran entender y expresar mensajes orales de una forma reflexiva, incrementando la mejora de la destreza oral a partir de una herramienta TIC (plantilla Drive) que permite el intercambio de ideas y opiniones.

Junto a estos datos, a través de la rúbrica de coevaluación se constataron los siguientes datos referentes a unas preguntas del 1-8 que recogían información varia sobre conocimientos previos, predicciones, conexiones, visualizaciones, interferencias, resúmenes y síntesis de los participantes recogida previamente en una tabla.

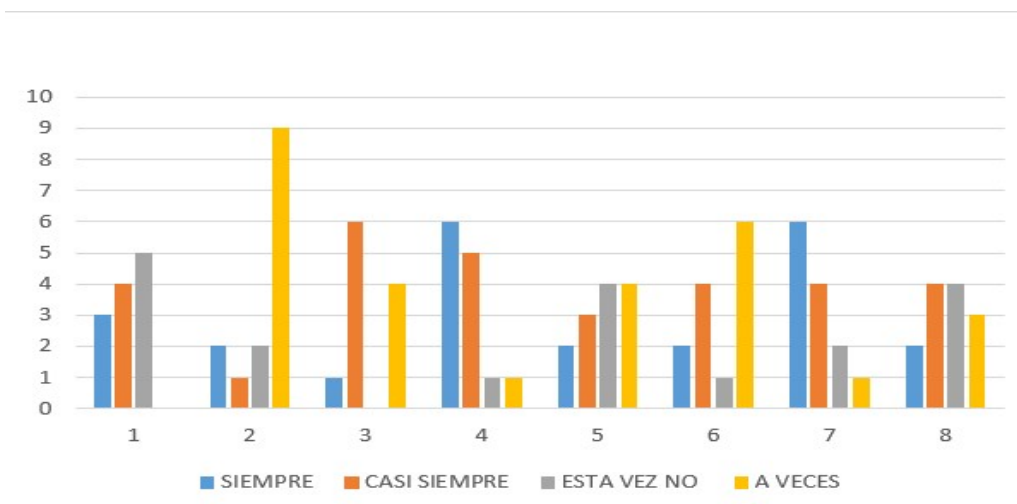


Figura 4.14. Información variada sobre las cuestiones de la tarea 1

Si nos fijamos en el gráfico llama la atención los resultados obtenidos de las preguntas que van del intervalo 2-4 y que aluden al apoyo fuera del ámbito textual, es decir, en nuestro caso al soporte o herramienta digital y uso de lo gráfico (2), las conexiones fuera del texto extraídas en la plantilla de drive (3) así como las imágenes complementarias buscadas en las webs (4). Lo más contestado en estas preguntas refleja que en la pregunta 2, 9 de 15 alumnos respondieron que A VECES le sirve lo gráfico como apoyo para expresar lo textual y refuerza la necesidad del medio digital como soporte para la mejora en el aprendizaje de la expresión y comprensión oral; en la pregunta 3, 6 de 15 participantes expusieron que CASI SIEMPRE son útiles las herramientas digitales que ayudan a consolidar observaciones de la comprensión y/o expresión oral y, finalmente en la pregunta 4, 6 de 15 afirmaron que SIEMPRE utilizan imágenes y recursos extraídos de las webs para su aprendizaje, en paralelo a 5 de 15 que respondieron CASI SIEMPRE.

4.2.2. Tarea 2. Elaboración de podcasts personales

La tarea 2, centrada en la grabación de podcasts personales tras la comprensión de un audio inicial proyectado en la sesión de trabajo, muestra que los alumnos responden con creces a las preguntas que se les planteaban, en concreto a las cuestiones centradas en el lugar, hora, barrio, participantes, quién, cómo y dónde de la acción principal. De los podcasts

resultantes como respuesta a estos interrogantes y realizados en pareja (un alumno no pudo realizarlos por ausencia justificada) constatamos los siguientes resultados: 9 de 14 participantes responden con acierto a todas las cuestiones planteadas; 2 de 14 muestran dificultades; 3 de 14 responden a gran parte de las cuestiones con acierto pero encuentran cierta dificultad en la localización de alguna información más concreta. El 64,28% de los participantes cumplen el objetivo propuesto: consolidar una mejora de la comprensión y expresión oral a partir de la herramienta digital escogida (podcasts de escucha y de elaboración personal con información recaudada) así como el trabajo en pequeño grupo (en este caso en pareja); el 21,42% (alumnos 9 y 12) muestran una mejora, aunque con algunos problemas focalizados en el objetivo (algún miembro de la pareja no recoge en el podcast toda la información requerida y el participante 9 realiza la tarea de forma individual), frente a un 14,29% (alumnos 4, 7 y 8) que no muestran buenos resultados ante este aprendizaje.

Tabla 4.1 Recogida de información de la tarea 3 sobre grabación de podcasts.

alumno	LUGAR	HORA	BARRIO	PROTAGONISTAS	QUIÉN	CÓMO	DÓNDE
1	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X	X
3	X	X	X	X	X	X	X
4	X	X	-	-	-	-	-
5	X	X	X	X	X	X	X
6	X	X	X	X	X	X	X
7	-	-	-	X	X	-	-
8	-	-	X	-	-	-	X
9	X	X	-	X	X	X	-
10	X	X	X	X	X	X	X
11	X	X	X	X	X	X	C
12	X	X	X	-	X	-	X
13	X	X	X	X	X	X	X
14	X	X	X	X	X	X	X

Estos resultados se recopilaron en una tabla constatados por medio de la observación del docente donde se usó la ‘X’ para marcar los aciertos en la interpretación de información de cada apartado frente al guion, que indica que no logró obtener la respuesta correcta.

4.2.3. Tarea 3. Expresión oral a partir de imágenes

La tarea 3 también refleja resultados satisfactorios. Estos resultados nos informan de que el aprendizaje de las destrezas orales a partir de la visualización de imágenes y la selección de enlaces webs es exitoso y se constata por dos medios: por un lado, a través de la observación directa del docente (heteroevaluación) y, por otro lado, a partir de la rúbrica de exposición oral comentada en el apartado 3.3.2. Tomando como punto de partida la rúbrica creada para dicha tarea, constatamos que 1 de los 15 alumnos cuenta con una puntuación de 16/16; 3 de los 15 alumnos cuentan con una puntuación de 15/16; 2 de 15 puntúan 14/16; 1 de los 15 genera 13/16; 2 de los 15 tiene como resultado 12/16; 1 de los 15 cuenta con 11/16; otro 1 de los 15 cuenta con 10/16; 2 de los 15 participantes obtiene 9/16; 1 de 15 puntúa 8/16 y, finalmente, 1/15 da como resultado 4/16. Estos datos cuantitativos informan de que 1 alumno está por debajo del 5; 3 entre la franja del 5-6; 2 oscilan entre el 6-7; otros 2 se mueven entre el 7-8; 3 entre el 8-9 y 4 participantes entre el 9-10 . Con estos resultados se trabajan datos cualitativos y cuantitativos que dieron como resultado medias aritméticas fruto del alto grado y positivo aprendizaje de los participantes al conseguir crear información oral ordenada y clara a partir de imágenes consultadas previamente en la web, exponer una información personal de lo visto y ser capaces de crear un discurso oral coherente y manejar con éxito la herramienta digital con lo que cumplen los objetivos perseguidos en la investigación como se observa en la tabla y gráfico resultante, ordenado para lograr una visión más clarificadora de menor nota a mayor nota la calificación de los 15 participantes.

Tabla 4.2. Medias aritméticas de la tarea 3

Alumnos	Puntuación	Nota1	Nota2	Nota3	Nota4	Media
alumno 1	4	1	1	1	1	2,5
alumno 2	8	2	2	2	2	5
alumno 3	9	2	3	2	2	5,625
alumno 4	9	3	2	2	2	5,625
alumno 5	10	3	3	2	2	6,25
alumno 6	11	3	2	3	3	6,875
alumno 7	12	4	3	3	2	7,5
alumno 8	12	3	3	3	3	7,5

alumno 9	13	3	4	3	3	8,125
alumno 10	14	4	4	2	4	8,75
alumno 11	14	4	3	3	4	8,75
alumno 12	15	4	4	4	3	9,375
alumno 13	15	4	3	4	4	9,375
alumno 14	15	4	4	3	4	9,375
alumno 15	16	4	4	4	4	10

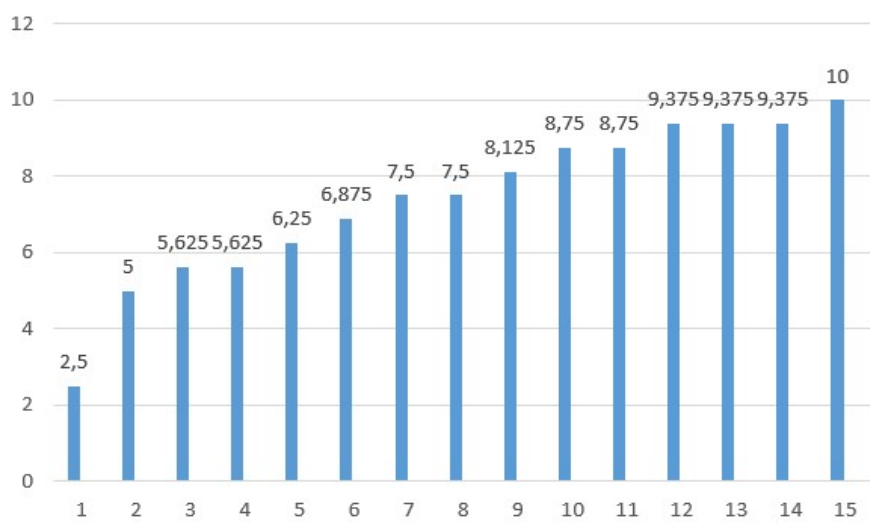


Figura 4.15. Resultados de la tarea 3 a partir de la rúbrica de exposición

4.2.4. Tarea 4. Audición y expresión oral con canciones

La tarea 4 se centraba en la comprensión de una canción directa a través de un enlace colgado en un documento compartido y la recopilación de palabras en huecos (7) sobre términos concretos de la audición a partir de la escucha directa. La recuperación de estos términos se recogieron en plantillas digitales para el posterior trabajo de expresión oral produciendo de la misma manera resultados muy satisfactorios. En este caso, por motivos de ausencia justificada (confinamiento de algunos alumnos por protocolo COVID), sólo realizaron la prueba 11 participantes de los 15 que componen la muestra consiguiendo los aciertos que recoge la tabla.

Tabla 4.3. Aciertos de la canción de la tarea 4

En este caso, y como se observa en la tabla, los alumnos aparecen ordenados de mayor a menor posición respecto al número de aciertos constatados a partir de la observación directa y heteroevaluación del docente.

alumno	aciertos
1	7/7
2	6/7
3	7/7
4	7/7
5	3/7
6	6/7
7	7/7
8	6/7
9	5/7
10	5/7
11	6/7
12-15	-

Este tipo de tareas potencian el desarrollo de un oyente activo que se forma para ser posteriormente un gran comunicador, ya que el objetivo de la práctica se centraba en la mejora tanto de la comprensión como de la expresión oral. La observación directa del docente de esta investigación constata que con esta actividad el alumno presta atención a la tarea, se centra en la propia escucha, se concentra, inicia el proceso de retroalimentación requerido por la actividad y responde adecuadamente.

4.2.5. Tarea 5. Juegos de expresión oral en Educaplay

La tarea 5 buscaba en la creación de un juego en Educaplay para su exposición oral y sus resultados muestran datos interesantes. Los 15 participantes formaron dos grupos (A y B) para la elaboración de esta actividad lúdica y, tras el diseño de misma, expusieron oralmente el proceso de elaboración y el contenido a sus compañeros. Resulta interesante destacar que por medio de esta actividad se trabajó la motivación del alumnado al tratarse un contexto más lúdico, generalmente alejado de la forma tradicional de enseñanza, y por otro lado, el trabajo en grupo, ya que varios alumnos se ayudaron, debatieron y decidieron el perfil de actividad creada. De la misma forma, la motivación fue mayor en la realización del juego creado por el grupo contrario, ya que el grupo A jugó con la actividad del B y viceversa, generando un total elevado de aciertos en cada juego online. En la posterior exposición, se percibieron mejoras notables en la destreza oral centrada en este caso en la expresión como se constató a partir de la observación del docente en el dominio de la presentación en público, el uso de vocabulario específico propio de la herramienta digital y adecuación del tono del discurso oral. La figura 4.16 muestra la constitución de los grupos así como el número de participantes que superaron la prueba.

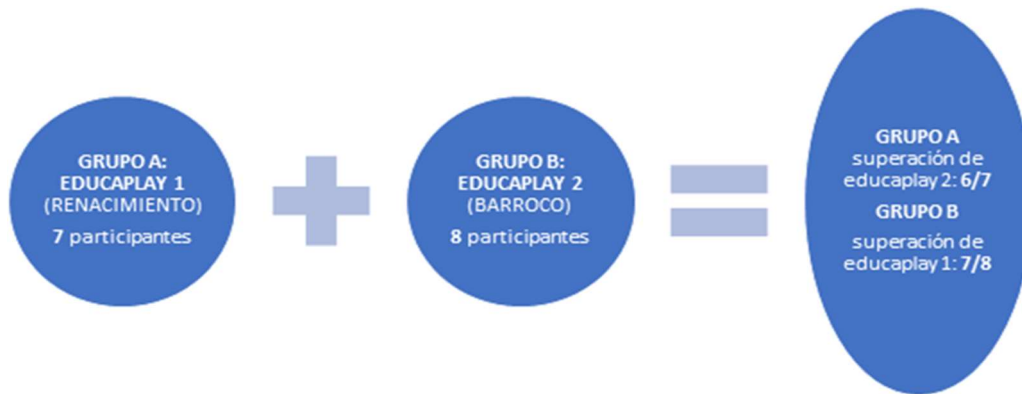


Figura 4.16. Participantes y aciertos en la tarea con educaplay.

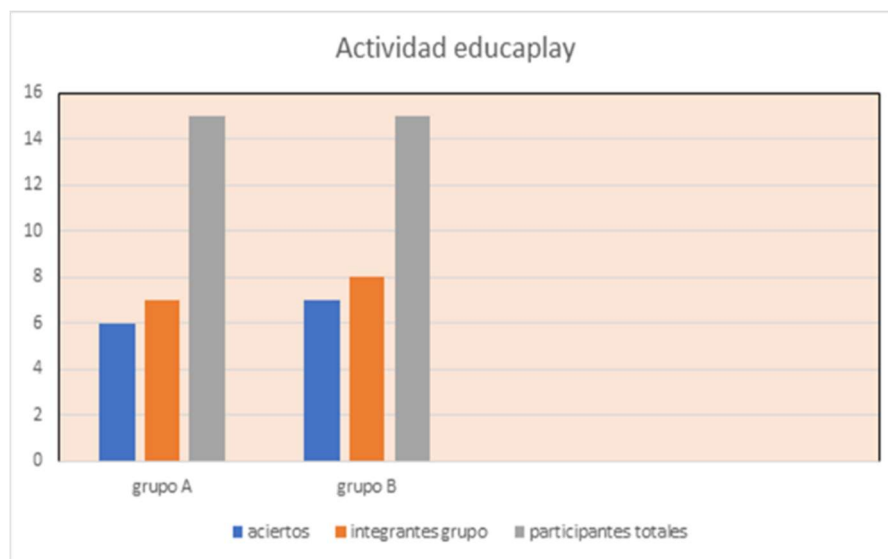


Figura 4.17. Aciertos, integrantes y participantes totales de la tarea 5

La figura 4.16 compara los resultados entre los grupos A y B. Los aciertos vienen reflejados por la barra azul y corresponden a 6 en el caso del grupo A y 7 en el caso del B. Se puede constatar que el 90% (grupo A: 6 de 7 y grupo B: 7 de 8) de los resultados de cada grupo dan información relevante que ayuda a reforzar el progreso en el aprendizaje de la expresión y/o comprensión oral así como el incremento en la motivación de los participantes ante esta herramienta.

Esto se debe a que se puede observar que los dos grupos son capaces de expresarse de forma correcta, dando instrucciones para la realización de la tarea lúdica y desarrollando las pautas orales requeridas por el otro grupo con la ayuda de la herramienta digital trabajada.

4.2.6. Tarea 6. Grabación de podcasts de reproducción

De la tarea 6, teniendo en cuenta la realización de la escucha y la retención de información de un podcast para la posterior grabación de otro podcast de reproducción de la información dada, se percibe, como se muestra en la imagen del margen, extraída de una de las columnas del cuaderno Idoceo del docente, que 1 de los 15 alumnos obtiene un 0 al no realizar la tarea; 2 de los 15 alumnos con adaptaciones y estudiantes de la materia como L2 obtienen un 4; otros 2 de los 15 tienen un 6; 3 de los 15 obtienen un 7; 4 de los 15 puntúan un 8; 2 de los 15 consiguen un 9 y finalmente, 1 de los 15 saca un 10.

Teniendo en cuenta estos datos se puede decir que la franja de intervalos refleja la siguiente información: 1 obtiene un 0; 2 se mueven en el 4; 5 alumnos están entre el 6-7; 6 se posicionan entre el 8-9 y 1 obtiene un 10.

Estos datos informan de la mejoría de las destrezas orales en la mayoría de los participantes así como de la motivación existente en esta tarea al partir del uso de herramientas digitales atractivas para los alumnos.

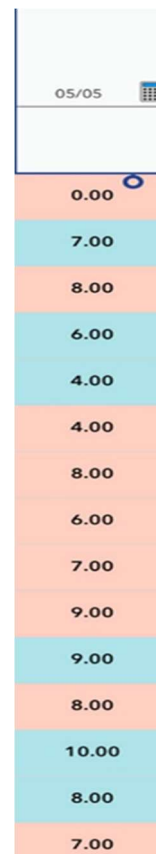


Figura 4.18. Resumen de la calificación del cuaderno del docente de la tarea 6

Constatamos, pues, que un 80% de los estudiantes consiguen completar la tarea y alcanzar los siguientes logros: ser capaz de reproducir exitosamente la información escuchada del podcast originario, crear información personal de lo escuchado y producir un texto oral a partir de la herramienta seguida.

El podcasts se convierte así en un recurso educativo de gran validez ya que ayuda a la mejora tanto de la expresión como de la comprensión oral además de propiciar el desarrollo de habilidades para la propia comunicación, habilidades sociales y digitales. Con esta herramienta, el docente de la investigación constata que el alumno potencia en su proceso de aprendizaje la preproducción (al escuchar el audio escogido), la producción

(grabación del podcast) y postproducción (escucha del podcast resultante) adquiriendo y mejorando sus habilidades verbales necesarias para el desarrollo de las destrezas orales así como la motivación al convertir al alumno en el protagonista de la tarea.

4.2.7. Tarea 7. Diálogos orales

Los resultados de la actividad 7 muestran cómo a partir del enlace a YouTube el alumnado, haciendo uso de una estrategia cooperativa, se motiva y es capaz de retener información de validez para realizar diálogos varios de carácter informal y formal. La visualización y comprensión del vídeo permitió a los alumnos centrarse en aspectos fundamentales para trabajar la expresión oral y construir conversaciones distintas en parejas para luego reproducirlas al resto de compañeros y evaluarse entre ellos (coevaluación) en relación a uso de la gramática, vocabulario, pronunciación, entonación, contenido y gestión del tiempo como se observa en la rúbrica de la tarea 7.

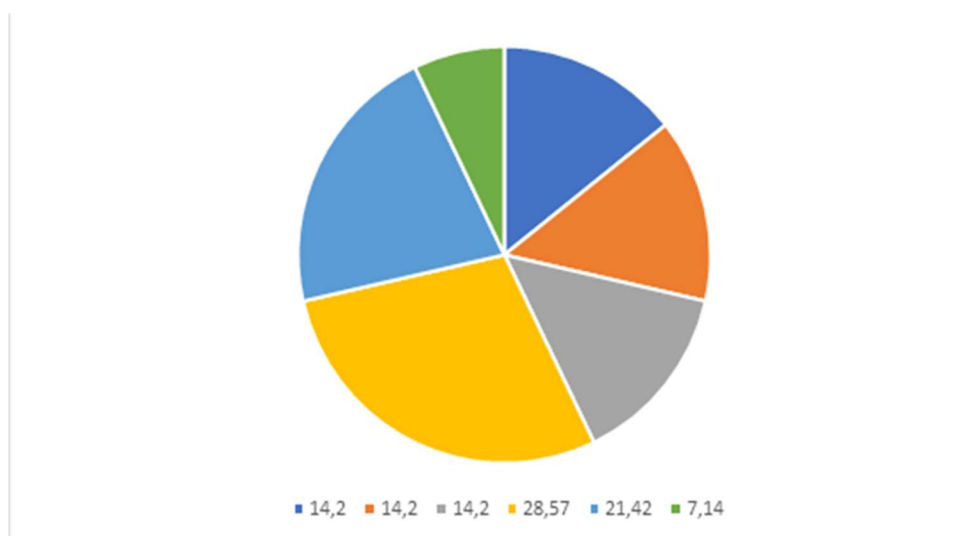


Figura 4.19. Resultados de la tarea 7

En relación a estos parámetros de coevaluación, extraemos los siguientes datos: 2 alumnos no superan la media quedándose en un 4 (14,2%), 2 alumnos obtienen un 6 (14,2%), 3 alumnos llegan al 7 (21,42%), 4 alumnos obtienen un 8 (28,57%), 2 alumnos puntúan un 9 (14,2%) y 1 alumnos alcanza el 10 (7,14%).

*Un alumno no asiste a esta sesión por falta justificada

4.2.8. Tarea 8. Debate

La tarea 8 ofreció una serie de informaciones a partir de la actividad realizada en primer lugar sobre la visualización de un link de YouTube que partía de un modelo de debate para trabajar con un ejemplo realizado por personas de su mismo rango de edad. Una vez completada la fase de comprensión, los moderadores regularon el filtro de argumentos entre refutadores y guiaron la labor del conclusor durante la expresión oral. De la rúbrica de debate utilizada, de la tarea 8 se extrajeron los siguientes datos:



Figura 4.20. Resultados extraídos de la tarea 8

*El número de alumnos evaluados son 13 alumnos ya que 2 de los 15 actúan como moderadores.

Gracias a estos datos, se observa cómo de un total de 20 puntos que se puede evaluar en esta actividad, 4 participantes consiguen estar en una franja muy alta del proceso de aprendizaje llegando a conseguir más de 15. Por otro lado, otros 4 participantes se colocan en un intervalo adecuado al ser evaluados con más de 12 puntos; y respecto a una puntuación más baja de la medida (10 puntos) se encuentran 5 alumnos. Esto implica que el tanto por ciento de alumnos que superan el proceso y mejora sus destrezas orales es más alto que el que no logran conseguir el objetivo propuesto.



Figura 4.21. Puntuación del debate de la tarea 8

Podemos observar cómo la franja de 10-15 y de 5-10 puntos se equilibra en esta tarea, reflejando que la mayoría de los alumnos superan la media evaluada en la misma aunque no destacan con resultados muy positivos. Se muestra a su vez, un tanto por ciento muy bajo de alumnos con resultados excelentes que se mueven entre el 15-20 de aciertos, de la misma manera que es bajo en número de alumnos que no superan la actividad quedándose en la franja de 1-5 puntos.

4.3. Evaluación y autoevaluación del aprendizaje de las destrezas orales

Tras la realización de las ocho tareas, los participantes realizaron una autoevaluación a partir de una rúbrica. A continuación, se presenta una tabla que informa de los resultados obtenidos respecto a todo el proceso de aprendizaje de las destrezas orales en relación a las nuevas tecnologías y supeditado al repositorio de Symbaloo autoevaluado por los propios participantes. En vertical se miden 11 ítems en relación al trabajo personal de cada participante (diseño del repositorio y realización de tareas), las contribuciones, el manejo del tiempo, la actitud, la resolución de problemas, la preparación, las estrategias de aprendizaje, el uso de las TIC en el proyecto, la motivación en el trabajo, el propio resultado y Symbaloo, teniendo en cuenta una evaluación que oscila entre el 4 (excelente) y el 1 (insuficiente).

Tabla 4.3. Recopilación de datos a partir de la rúbrica de autoevaluación por parte de los participantes

ítems	4 (excelente)	3 (adecuado)	2 (mejorable)	1 (insuficiente)
1	1	6	5	1
2	2	5	3	3
3	3	6	5	0
4	4	8	1	0
5	5	6	3	0
6	7	5	2	0
7	8	5	0	0
8	8	6	0	0
9	3	7	3	0
10	3	10	0	0
11	4	3	3	4

*Un alumno de los participantes se ausenta en la sesión de trabajo

De los datos anteriores se extrae el siguiente análisis: respecto al ítem 1, 6 de 13 respuestas constatadas consideran adecuado el enfoque del aprendizaje (1 alumno falta por motivo justificados y otro no responde esta cuestión); 5 de 13 valoran positivamente su participación en el proceso de aprendizaje (ítem 2); 6 de 14 consideran correcto el manejo del tiempo de trabajo (ítem 3); 8 de 13 consideran adecuada la actitud del trabajo presentada (ítem 4); 6 de 14 consideran positiva la resolución de problemas en el proceso (ítem 5); 7 de 14 valoran muy satisfactoriamente la preparación de su propio aprendizaje (ítem 6); 8 de 13 valoran excelente las estrategias de aprendizaje utilizadas (ítem 7); 9 de 14 se decantan con la máxima puntuación por el uso de las TIC en su aprendizaje (ítem 8); 7 de 13 se sintieron de forma adecuada en el trabajo (ítem 9); 10 de 13 consideran enriquecedor del proceso (ítem 10) y, finalmente, 7 de 14 aconsejarían el uso de Symbaloo como repositorio (ítem 11). Estos datos se recogen en el gráfico siguiente:

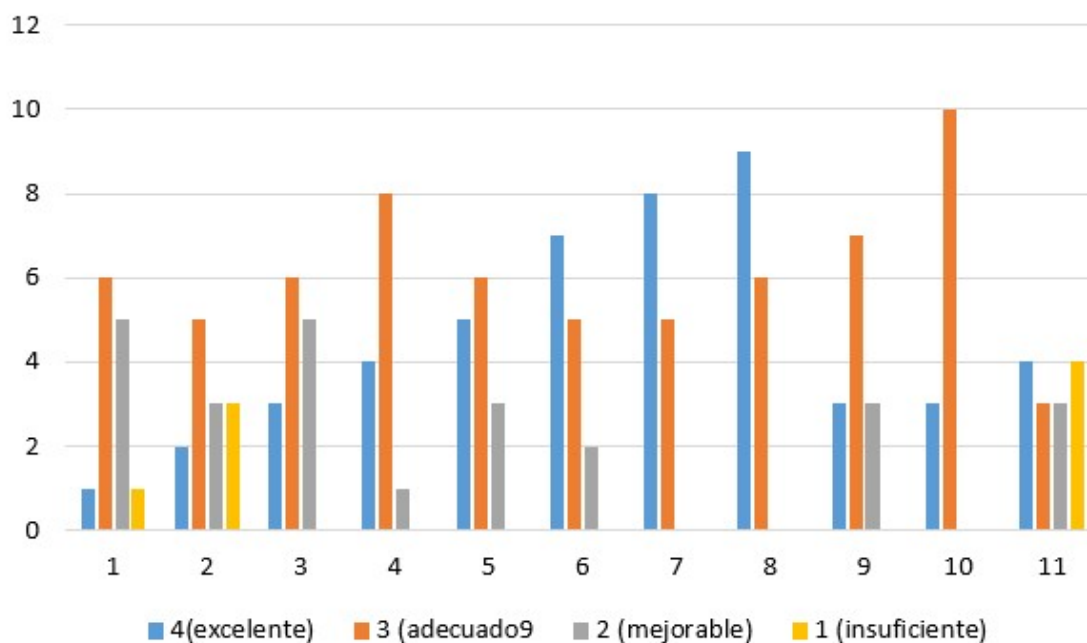


Figura 4.22. Resultados de la rúbrica de auto-evaluación final del experimento

Por otro lado, la evaluación realizada por parte del docente de la investigación se analiza a partir de los resultados de la Escala 1 “Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente”, teniendo en cuenta todos los datos extraídos a partir de la información variada que se ha ido recogiendo de los participantes. Los resultados de esta escala son muy significativos, ya que obtienen una gran puntuación respecto a una serie de aspectos fundamentales relacionados con la expresión oral, en términos de: la fluidez en la emisión del discurso (1), la selección del vocabulario (2), la oratoria del discurso (3), la adecuación al contexto (4) y la dicción (5).

Tabla 4.4. Resultados Escala 1 “Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente”

ITEMS	5	4	3	2	1
1	1	6	4	3	0
2	1	6	4	3	0
3	1	6	4	3	0
4	2	5	5	2	0
5	1	8	2	3	0

Con este experimento y teniendo en cuenta los resultados, se ha producido un aprendizaje satisfactorio respecto a la mejora de la expresión y comprensión oral en relación a las herramientas digitales como muestran los siguientes datos cuantitativos: 6 de 15 obtienen 4 puntos en los ítems 1,2 y 3; 8 de 15 obtienen 4 puntos en el ítem 5 y 5 de 15 obtienen 4 y 3 puntos respectivamente en el ítem 4.

Si valoramos la evaluación general que se ha tenido en cuenta en relación a todos los ítems que participan en esta escala llama la atención como se muestra en el siguiente gráfico cómo un gran número de las respuestas son valoradas por parte del docente con puntuación 5 asignándose así un 44% del total a la máxima nota, un 27% con una puntuación de 3 y un 20% con un 2, frente a un 9% que valoran con 1 los ítems empleados en las tareas.

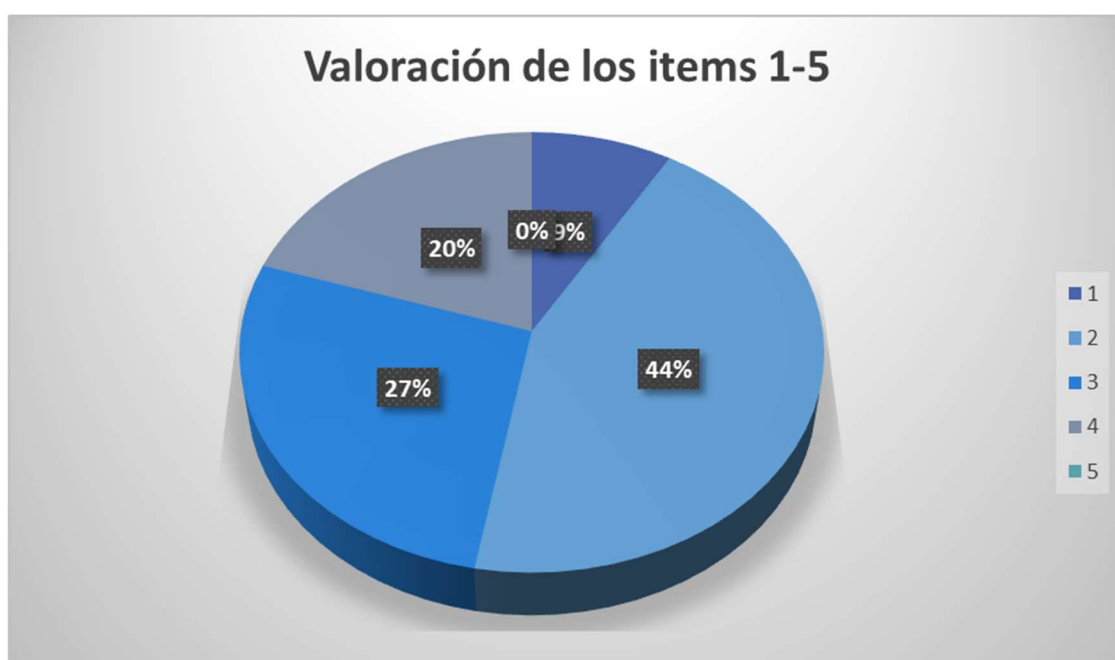


Figura 4.23. Valoración de la Escala 1 “Evaluación del aprendizaje de la oralidad por parte del docente”

Una vez evaluada la escala 1 por el docente y recopilando los distintos aspectos que constatan el aprendizaje significativo de la oralidad, los participantes debieron auto-evaluar su propio proceso a partir de la Escala 2 “Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC” que prestaba atención a diversos puntos en relación a la temática de las tareas, la metodología empleada, las herramientas TIC usadas, la actitud del docente en el experimento, la motivación y el resultado del aprendizaje con el fin de constatar si el aprendizaje conseguía el objetivo propuesto.

Tabla 4.5. Resultados Escala 2 “Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC en el aprendizaje”.

ITEMS	5	4	3	2	1
1	1	13	0	0	0
2	10	2	2	0	0
3	8	5	1	0	0
4	8	4	2	0	0
5	7	6	1	0	0
6	4	9	1	0	0

La tabla anterior refleja una alta valoración del resultado por parte del propio alumno focalizándose en cómo valoran ellos su aprendizaje de las destrezas orales a partir de la metodología volcada en las nuevas tecnologías. Se puede contrastar en términos generales que consideran el ítem 1 centrado en la temática del experimento bastante satisfactoria (13 de 14); la metodología empleada (ítem 2) es valorada como muy satisfactoria (10 de 14); los instrumentos TIC (ítem 3) son vistos como necesarios y útiles (8 de 14), la actitud presentada (ítem 4) es evaluada en una mayoría de participantes como correcta (8 de 14), la motivación (ítem 5) como muy satisfactoria (7 de 15) y el resultado del aprendizaje (ítem 6) como bastante satisfactorio (9 de 14).

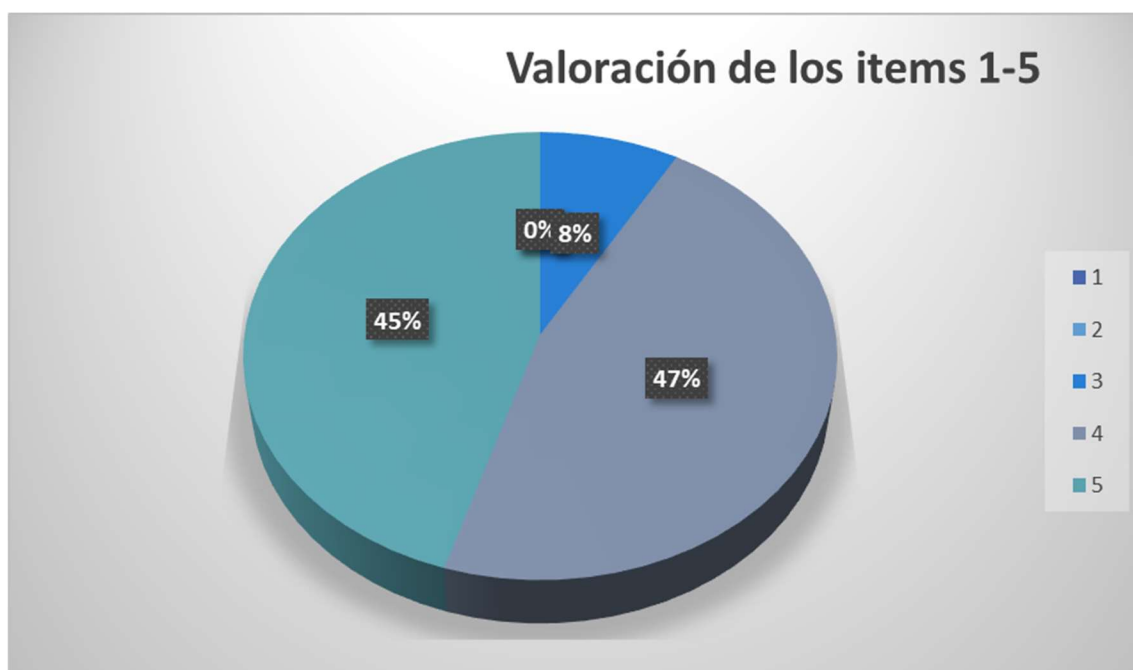


Figura 4.24. Valoración de la Escala 2 “Grado de motivación del alumnado y uso de las TIC en el aprendizaje”.

En este caso, el ítem 4 es valorado con un 47% junto al ítem 5 con un 45% mostrando una evaluación muy positiva en la generalidad de la consecución de las tareas realizadas.

Todos los datos cuantitativos y cualitativos extraídos de los instrumentos utilizados dejan entrever que, llevando a cabo un estudio de mayor extensión, se podría confirmar la idea de que la selección de unas buenas estrategias, desde el punto de vista didáctico y en conexión con las TIC, permitiría una notable mejora de las destrezas orales: en concreto de la expresión y comprensión oral. Tras esta intervención se dota al alumnado de herramientas accesibles y cercanas para fomentar su oralidad, ya que siguiendo a Cassany et al. (1994:35), la lengua es "...como una forma de acción o de actividad que se realiza con alguna finalidad concreta.", y en nuestra intervención, se potencia una visión de lengua "en uso" que requiere como aspecto fundamental la oralidad y presenta como habilidades lingüísticas indispensables "escuchar y hablar" (Casales, 2006) desde una postura práctica y eficaz.

4.4. Discusión

El experimento analizado en estas páginas tuvo en cuenta una variedad de instrumentos que permitieron constatar el resultado de los datos y aportar fiabilidad y validez a los mismos.

Los resultados cuantitativos y cualitativos fueron extraídos de diferentes medios como son la encuesta inicial a la investigación, que permitió recoger información previa sobre el empleo de las nuevas tecnologías en los participantes, la rúbrica de autoevaluación realizada por los sujetos tras la realización del experimento, así como las escalas de observación 1, realizada por el docente y 2, por los participantes, sobre distintos aspectos trabajados en el propio aprendizaje de la oralidad y la motivación y empleo de la nueva metodología en el proceso. Junto a estos datos, se ha llevado a cabo el registro de datos a partir de las observaciones directas de la docente de la investigación e información recogida durante el desarrollo de las distintas tareas evaluadas por heteroevaluación y/o coevaluación en sucesivas ocasiones.

Si tenemos en cuenta el punto de partida de la investigación, la encuesta inicial ofrecía datos interesantes sobre el objetivo de la mejora de las destrezas orales a partir de las TIC que se buscaba, y es que, como se constató en la misma, la mayoría de los porcentajes informaron de la preferencia de las TIC así como el conocimiento que de las mismas tenían los participantes, lo cual arrojaba ya desde un principio luz al experimento que se planteaba.

Recapitulando podemos decir que el 93,3% del alumnado afirmó en la encuesta estar acostumbrado al uso de las nuevas tecnologías, con lo que el diseño de las tareas se organizó en relación a estas con el fin de potenciar el aprendizaje de la oralidad desde este punto de vista innovador a la par que familiar y motivador. Interesante fue a su vez el dato que se extrajo de otra de las preguntas de la encuesta, que informó de que más del 50% de los participantes vinculaban las TIC a un uso didáctico (53,3%), y no solo lúdico, lo que facilitaría el proceso de enseñanza-aprendizaje de la oralidad, apoyándonos de la misma manera con la opinión del 80% de los participantes que confirmaron estar acostumbrados al trabajo con las nuevas tecnologías. Este instrumento de evaluación además constató que la vía más usual de comunicación entre los jóvenes participantes y el profesorado era por un 100% digital (vía correo o móvil), reforzando el intercambio online como forma de comunicación entre los usuarios. Por otro lado, la preferencia por las nuevas tecnologías se alzó con un 73,3%, junto a la diversidad de herramientas usadas por los mismos participantes, que alcanzaba un 86,7%, entre las cuales destacaba un 53,3% de los alumnos ya conocían los entornos virtuales de aprendizaje, por lo que Symbaloo sería una plataforma de aprendizaje cercana y útil para los mismos.

De la rúbrica de autoevaluación se extrajo que los alumnos valoraban como satisfactorio su propio proceso de aprendizaje. Si tenemos en cuenta el gráfico resultante recogido en los instrumentos de evaluación, podemos afirmar que la mayoría de los ítems evaluados en dicho instrumento superan el 50% de valoración positiva. En concreto, 7 de los 11 ítems relacionados con la actitud de trabajo (4), la preparación del aprendizaje personal (6), las estrategias usadas (7), el uso de las TIC (8), la motivación ante el trabajo (9), el proceso como resultado enriquecedor (10), así Symbaloo como repositorio aconsejable (11), superan el 50% de respuestas satisfactorias, lo cual muestra un experimento con un resultado altamente positivo. Es importante resaltar que la mayoría de los participantes (92,9%) estaban familiarizados con instrumentos de autoevaluación parecidos a este tipo de rúbricas, con lo que el recuento de datos puede considerarse certero.

De las escalas de observación se pueden extraer resultados igualmente satisfactorios, ya que teniendo en cuenta los ítems de la escala 1 realizada por el docente, que evaluaron en la expresión oral aspectos como la fluidez en la emisión del discurso (1), la selección del vocabulario (2), la oratoria del discurso (3), la adecuación al contexto (4) y la dicción (5), el 40% de los participantes obtuvo la mayor puntuación posible (4 puntos) en los ítems 1,2 y

3; el 53,3 % la máxima puntuación en el ítem 5, y un 33.3 % logran lo máximo en el ítem 4. La escala 2 realizada por los alumnos muestra resultados semejantes: la temática del experimento es valorada como bastante satisfactoria por un 90%, la metodología empleada como muy satisfactoria por un 71,4%, los instrumentos TIC como necesarios por un 51,4%, la actitud presentada como correcta por un 51,4%, la motivación como muy satisfactoria por un 46,6% y el resultado del aprendizaje como bastante satisfactorio por un 60%. Por tanto, los datos cuantitativos que se extraen de las escalas muestran resultados positivos en cuanto al aprendizaje de la oralidad.

Otras observaciones en las tareas por parte de la docente en la investigación llevaron a afirmar que el aprendizaje perseguido ha tenido un resultado significativo. En concreto, un alto porcentaje de los participantes consiguen completar las tareas y alcanzar importantes logros, son capaces de reproducir información escuchada de podcasts así como crear información personal de lo escuchado, producir textos orales diversos, realizar diálogos varios de carácter informal y formal y trabajar la oralidad a partir de distintas herramientas digitales.

El nivel de motivación evaluado en los participantes es valorado por la observación directa y no cuenta con instrumentos determinantes de tipo cuantitativo, pero sí cualitativo, ya que responde a la consecución exitosa de las propias tareas y del aprendizaje logrado en sí mismo. Desde un punto de vista cualitativo se observó, a su vez, que la motivación ante las herramientas digitales, así como la metodología innovadora empleada, incrementó paulatinamente en las distintas sesiones el aprendizaje de la oralidad a través de las tareas propuestas. Por ello, se intentó progresar en la motivación del alumnado a partir del empleo de estrategias de éxito en las propias actividades, focalizando contextos cercanos y conocidos por los estudiantes a partir de la herramienta de Whatsapp, trabajo con temática de interés para el estudiante, empleo de imágenes llamativas, uso de canciones de actualidad, así como herramientas TIC atractivas y lúdicas como Educaplay.

Se puede decir que los objetivos de la investigación planteada centrados en la mejora de la oralidad desde una perspectiva alejada de metodologías tradicionales se ha concretado en la creación personal de escritorios digitales (Symbaloo) que recopilan una serie de actividades digitales que han favorecido el aprendizaje de las destrezas orales (expresión y comprensión) a través de tareas organizadas por categorías y clasificadas por estrategias de aprendizaje ideadas por autores reconocidos como Cohen (2000), Rost (2014) y Oxford (1990).

A su vez, puede observarse que la investigación sobre si el aprendizaje de la oralidad a partir de las TIC ha dado como resultado un proceso válido ha mostrado desde un principio un carácter mixto y variado, encabezado por una encuesta inicial que ofreció datos necesarios para el desarrollo del diseño de las actividades, aportando datos tanto cuantitativos como cualitativos de las ocho tareas recogidas, evaluándose desde diversas perspectivas e ítems en la rúbrica y escala de autoevaluación (2) por parte de los participantes así como la escala 1 y la observación directa y heteroevaluación durante todo el experimento por parte del docente.

5. Conclusiones

Este estudio ha desarrollado un trabajo de investigación que explora la realización de tareas centradas en las TIC para mejorar el aprendizaje de la oralidad en el alumnado, mostrar un puente entre la expresión y comprensión oral y motivar a los participantes en su proceso de enseñanza viendo cómo afecta este tipo de enfoque metodológico en una muestra de alumnos de 3º de la ESO durante el segundo y tercer trimestre de un curso escolar.

La razón por la que se llevó a cabo esta investigación se debe a la falta de interés general por parte del alumnado en cuanto al aprendizaje de la lengua y en particular de la oralidad y por ello buscó integrar no sólo las TIC como elemento motivador, sino también una metodología innovadora centrada en una serie de tareas diferentes que acercaran al alumno a la lengua y a su variante oral, en este caso. Esta investigación integra dentro de las conocidas destrezas orales, actividades que trabajan en paralelo la comprensión y expresión oral lo cual nos permite profundizar en conjunto en su proceso de aprendizaje y hacer a los participantes conscientes de la necesidad de ser un hablante-oyente competente para lograr una comunicación exitosa y eficaz (Casales, 2006).

Así pues, en este estudio se combinan elementos fundamentales para el desarrollo del aprendiz actual, como son el dominio de las herramientas digitales con un fin educativo, la capacidad de expresarse y comprender oralmente de forma correcta así como estimular la motivación en aprendizajes futuros que les sirvan en su trayectoria personal. Se trata de una investigación que está en consonancia con la era actual, ya que ofrece estrategias que actúan de puente para el aprendizaje de las destrezas orales de la lengua y el desarrollo de instrumentos que sirven para mantener relaciones interpersonales satisfactorias.

Como se expuso en el marco teórico, las ideas que han apoyado el enfoque presentado vienen respaldadas por décadas de investigaciones anteriores de autores reconocidos. Estas actúan como base sólida para defender que las estrategias seleccionadas y materializadas en tareas concretas respecto a la expresión y comprensión oral pueden contribuir a la mejora de las destrezas orales apuntadas. Sin embargo, no son excesivos los trabajos que interrelacionan esta mejora directamente con el uso de entornos virtuales de aprendizaje y en concreto con Symbaloo, pero esta investigación muestra con sus resultados una perspectiva nueva en este campo y quiere dar cuenta con sus conclusiones de los beneficios conseguidos en cuanto a la organización de tareas que fomentan las destrezas

orales en este repositorio para que otros docentes y alumnos se motiven en el uso de estos entornos para aprendizajes futuros.

El objetivo principal del experimento ha sido conseguido en esta investigación ya que buscaba evaluar la eficacia de la utilización del muro digital Symbaloo como recopilatorio de tareas realizadas con herramientas digitales para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales. Los resultados muestran la adquisición de otros objetivos que se planteaban a través del progreso de la expresión oral a partir de actividades de comprensión oral y viceversa, y hace hincapié en una mejoría en la mayoría de los casos en el aprendizaje de estas a partir de las herramientas digitales usadas y el repositorio Symbaloo. La investigación muestra asimismo resultados satisfactorios respecto a la elección de una metodología centrada en las TIC además de constatar que las estrategias de expresión y comprensión oral utilizadas ha sido exitosas y de la misma forma los sujetos han potenciado sus destrezas orales a partir de las tareas realizadas centradas en la interacción entre la expresión y comprensión oral.

Se puede afirmar apoyándonos en la validez de los datos extraídos que este estudio responde a las cuestiones planteadas en la introducción y metodología. En cuanto a las primeras, se puede constatar a partir del trabajo del experimento con la muestra utilizada, que la oralidad se valora por parte de los participantes en menor grado que la escritura debido al poco interés que causa en el alumnado, al parecer una habilidad ya adquirida desde el aprendizaje del lenguaje y de menos esfuerzo en su uso al formar parte del empleo diario de las personas. Esta particularidad se vincula con la segunda cuestión que se planteaba en la Introducción refiriéndose a la poca meticulosidad con que se trata de forma general el aprendizaje de lo oral desde el punto de vista académico frente a lo escrito. La realización de las tareas diseñadas para la investigación, así como la vinculación de los propios participantes en la evaluación del proceso de aprendizaje de la oralidad, han permitido que los alumnos se percaten de la existencia de una serie de ítems necesarios para desarrollar una expresión y/o comprensión oral adecuada alejada de cualquier vaguedad. Así, tras su involucración en el experimento, ítems como los centrados en la emisión adecuada del discurso, el lenguaje rico y variado, la oratoria del discurso clara y precisa, la adecuación del discurso a la situación comunicativa, la dicción reconocible, los temas de las actividades que interesen, la actitud presentada como correcta y la motivación ante el aprendizaje elevada, se articulan como requisitos necesarios para una correcta actuación oral que se aleja de las manifestaciones poco meticulosas a las que estaban acostumbrados. El conocimiento y

aplicación de estos puntos potencian claramente el aprendizaje de la oralidad de forma significativa.

Respecto a las cuestiones que se planteaban en la Metodología, la mejora de la expresión y/o comprensión oral a partir de actividades centradas en recursos TIC han supuesto un avance general en la mayoría de los participantes que han conseguido adquirir habilidades para poder comunicarse oralmente de forma efectiva en diversos contextos, así como instrumentos de apoyo para una adecuada expresión oral. Junto a los distintos elementos digitales que han utilizado en la consecución de las tareas y respondiendo a la cuestión segunda que se planteaba en el inicio de la investigación, Symbaloo se ha articulado como una buena herramienta para la organización y/o clasificación del aprendizaje de la oralidad, permitiendo una recolección personal en el alumno de los distintos procesos y fases de su aprendizaje de la oralidad así como una manera exitosa de intercomunicación entre los distintos entornos virtuales de aprendizaje y el docente. Como se observa en la Metodología, cada alumno ha creado un Symbaloo personal que le ha permitido organizar sus tareas así como dejar constancia del resultado de las distintas estrategias usadas en cada actividad. En relación con la tercera cuestión, el experimento nos deja constancia que con Symbaloo y la vinculación del aprendizaje de la oralidad con las herramientas digitales es posible potenciar habilidades y estrategias a partir de e-actividades en los escritorios digitales. En concreto, se han trabajado distintas estrategias en las tareas diseñadas apoyándonos en estudiosos reconocidos como las que potencian habilidades para el desarrollo de la expresión y comprensión oral a partir del papel activo del alumno como actividades de libre contenido, de autoevaluación, reflexivas, actividades de reproducción, actividades con estructuras, actividades de transmisión de información; estrategias de expresión y comprensión oral para predecir, inferir, monitorizar, aclarar, responder y evaluar a través de actividades de agrupación, de asociación o elaboración, de uso de imágenes, de objetivo no lingüístico, de escucha intensiva (listening, rellenar huecos, etc.), selectiva (trabajo con información específica) e interactiva (conversaciones); estrategias de fases de pre-escucha (comentar imágenes, hacer preguntas), escucha (ordenar, completar) y post-escucha (role plays, resúmenes); estrategias que recrean contextos y situaciones reales; estrategias basadas en tareas abiertas (resúmenes) y cerradas (rellenar huecos) y, por otro lado, actividades recíprocas (diálogos) y no recíprocas (monólogos).

En la investigación, se decidió llevar a cabo un experimento de campo que permitiera presentar las variables dependientes e independientes, buscando las primeras (consecuencia), la mejora en la expresión y comprensión oral, la conexión entre expresión y comprensión oral a partir de las TIC y la efectividad comunicativa entre alumnos a partir de Symbaloo. En consecuencia, la variable independiente (causa), se centró en el desarrollo de actividades variadas TIC para la enseñanza de las destrezas orales a partir del entorno digital Symbaloo. El estudio que se presenta en la intervención es mixto, recopilando datos desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo para conseguir validez de los mismos extraídos de la encuesta inicial, las tareas, la escalas de observación 1 por parte del docente y la escala 2 de autoevaluación por parte de los participantes y la rúbrica de autoevaluación final, fruto de una muestra de 15 participantes seleccionada por conveniencia.

En esta propuesta se puede apreciar la interconexión entre las distintas destrezas, poniendo de manifiesto la posibilidad de trabajar tanto la expresión como la comprensión oral desde diferentes puntos de vista, interconectando esta forma de trabajo con las TIC y la motivación del alumnado en todo el proceso de aprendizaje, ya que durante todas las tareas los alumnos tuvieron que realizar tareas de comprensión, expresión, usar distintas herramientas digitales, sincronizar sus tareas en el repositorio, así como mostrar sus intereses personales y motivación en la consecución de todo el proceso.

El grupo muestra cumplió con creces las expectativas esperadas en la investigación al contar con un buen nivel en general de contenidos respecto a la materia así como tener un dominio básico de las herramientas digitales, lo cual ha facilitado el desarrollo de la investigación y ha permitido dar respuesta satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos a las cuestiones iniciales. Estos resultados han ayudado a ver cómo mejorar la expresión y/o comprensión oral a partir de actividades centradas en recursos TIC, ya que las ocho tareas trabajadas nos informan de resultados positivos que acercan al alumnado a cierta mejora en cuanto a su expresión y comprensión oral.

Respecto a las cuestiones que planteaban cómo potenciar estrategias a partir de actividades en los escritorios digitales y cómo hacerlo desde Symbaloo, se puede constatar que los repositorios diseñados por los participantes han hecho uso de estas estrategias propiciando un repositorio ordenado y clasificado que ha facilitado su mejoría en las destrezas orales. Sin embargo, es muy atrevido afirmar en general que los entornos virtuales de aprendizaje cumplen este objetivo, pues no tenemos datos suficientes debido a la reducida muestra, para reafirmar esta cuestión.

Al margen de los datos recogidos, la observación directa (heteroevaluación) y el desarrollo de las propias tareas nos mostraron durante toda la investigación que la motivación y ánimo de los alumnos en este proceso de aprendizaje incrementó respecto a otras metodologías más tradicionales y se involucraron más en la realización de tareas, participación activa y motivación en la práctica diaria.

Con esta investigación se busca aportar una visión nueva en el campo de estudio de la oralidad centrándose en un aprendizaje novedoso basado en las TIC y que se apoya en metodologías innovadoras de las destrezas orales aportando un carácter minucioso y reflexivo a partir del diseño novedoso de tareas basadas en estrategias significativas que equiparen la importancia de lo oral a lo escrito. Además, se intenta abrir una nueva vía de estudio que permita interconectar las estrategias que tradicionalmente estudiosos de prestigio han vinculado únicamente a la comprensión oral con la expresión oral, mostrando la interdependencia existente entre ambas destrezas orales y, por tanto, la repercusión de dichas estrategias; al hilo de esto, por otro lado, se pretende hacer cada vez más palpable la interconexión y retroalimentación necesaria e indispensable de la interacción oral que participa en paralelo de la habilidad de la expresión y de la comprensión, como se justifica en la introducción de este trabajo. El aprendizaje de la oralidad debe abordarse desde una perspectiva de conjunto a partir del trabajo con tareas que potencien tanto la capacidad de hablar como la de entender, y para ello las estrategias seleccionadas deben buscar expandir las competencias orales y construir significados interactivos que conlleven una comprensión y producción oral profunda.

5.1. Limitaciones y futuras líneas de investigación

Al margen de los resultados conseguidos, es pertinente señalar las limitaciones de las que parte el estudio presentado como las referentes al pequeño tamaño de la muestra que ha supuesto unas conclusiones limitadas, así como el hecho de presentar una selección por conveniencia, por lo que los resultados no pudieron extenderse a un número mayor de participantes. El tamaño reducido de esta muestra no permite extender las reflexiones a un grupo más grande ni generalizaciones mayores; además, no se cuenta con un grupo de control que permita comparar y contrastar otros resultados distintos por lo que el experimento no aporta conclusiones extensibles a un campo de mayor envergadura.

Otras limitaciones observables hacen referencia al diseño reducido de las tareas presentadas. El número de las mismas (ocho) es limitado. No obstante, no hay que

menospreciar los resultados satisfactorios obtenidos, ya que la propia autoevaluación de los participantes confirma con datos cuantitativos y cualitativos, así como las propias observaciones del docente, que los objetivos de la investigación fueron conseguidos y el desarrollo de las cuestiones que se planteaban tanto en la Introducción como en la Metodología planteadas fueron cumplidos..

En cuanto al grado de motivación de los participantes como desencadenante de la mejora en su aprendizaje, se puede afirmar que existen en las tareas una evolución progresiva de su estado, pero no se cuenta con mediciones concretas sobre si estos niveles variaron o modificaron la autogestión del aprendizaje personal en cada participante al no haber usado un instrumento único para medir su evolución y tener en cuenta únicamente la resolución de las tareas y el propio entorno personal de aprendizaje como pruebas fehacientes de sus aportaciones. En esta línea, muchas de las reflexiones del estudio carecen de datos cuantitativos que las respalden y obedecen únicamente a datos cualitativos recogidos por parte del docente, que sin embargo no dejan de mostrar avances positivos en el aprendizaje recogidos a la partir de la resolución positiva de las tareas conseguida por la mayoría de los alumnos.

A pesar de estas limitaciones, los resultados obtenidos han sido positivos y se puede decir que se trata de una investigación que en el un futuro podría albergar un mayor campo de estudio mayor, trabajando con una muestra más grande que permita extraer unos resultados extensibles a una generalización mayor. De la misma forma, sería interesante trabajar con un grupo de contraste al de la muestra que ofreciera resultados comparativos desde dos puntos de vista y reflexionar en dos niveles distintos sobre los resultados obtenidos acerca del aprendizaje de la oralidad en relación a las nuevas tecnologías tratado.

No se descarta ampliar el número de actividades con el fin de completar la adquisición de las estrategias tratadas con los alumnos y llevar a cabo un estudio más profundo de las mismas, ya que el hecho de focalizar todo el trabajo sobre estrategias y habilidades en un número reducido de tareas ha ocasionado a veces la obtención de datos reducidos sobre el aprendizaje. El trabajo de expresión y/o comprensión en las mismas tareas intentando adquirir determinadas estrategias requiere un estudio más extenso para que las conclusiones de los resultados obtenidos ofrezcan informaciones más concretas sobre la mejora de las destrezas orales. Sería, pues, interesante, perfilar el diseño y ampliar el número de tareas realizadas por el alumnado, así como el número de sujetos de cara a futuras investigaciones.

No se puede obviar, como ya se ha mencionado, que algunos aspectos solo son medidos de forma cualitativa por observación, y deberían ser evaluadas también cuantitativamente de un modo más riguroso, por lo que es necesario modificar y perfilar otros instrumentos de análisis y evaluación que afiancen de forma más fehaciente el puente entre la expresión y comprensión oral o bien comparar resultados con la selección de otra muestra similar que sirva de contraste con la estudiada.

Con este trabajo se ha querido aportar al campo de la investigación centrado en el aprendizaje de la oralidad una postura innovadora centrada en actividades basadas en estrategias concretas y de calidad con el fin de mejorar las destrezas orales estudiadas a partir de herramientas digitales y teniendo como interés fundamental la motivación de los participantes al basar todo el aprendizaje en contextos cercanos y atractivos que rodean la realidad de los sujetos.

6. Bibliografía

Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje, en R. Roig Vila y M. Fiorucci (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Alcoy, Marfil – Roma TRE, Università degli studi.

Álvarez Jiménez, D. (2014). *Entornos personales de aprendizaje (PLE): aprendizaje conectado en red*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Anderson, N. J. (2005). Estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Kariña, 1* (2), 171-174.

Andrango Quishpe, B.G. (2019). *Estrategia didáctica para el aprendizaje de lectoescritura mediante la oralidad con el uso de TIC* (Tesis de Maestría, Universidad de Israel). Recuperado a partir de <http://157.100.241.244/handle/47000/2304>

Andújar Vaca, G. (2017). Mensajería instantánea móvil: WhatsApp y su potencial para desarrollar las destrezas orales. *Revista Comunicar, 50*, 43-52. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.3916/C50-2017-04>

Andújar-Vaca, G. (2016). El potencial del podcast como recurso didáctico para el desarrollo de las destrezas orales de segundas lenguas con dispositivos móviles. *Revista Comunicar, 50*, 33-41. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.3916/C50-2017-04>

Aranguiz, M. S. B., y Quintana, M. G. B. (2016). Resources to Improve Learning in Higher Education. *International Journal of Knowledge Society Research, (IJKSR) 7*(4), 1-11.

Battro, Antonio M. (1997). La educación digital. Una nueva era del conocimiento. *Revista Científica Ciencias Humanas 1*, (3), 24-48.

Biel, P., Pérez, E., Rodrigo, C., y Serrano, A. (2016). Use of Symbaloo Edu for improving information. Redes colaborativas en torno a la docencia Universitaria. *Journal of Cases on Information Technology (JCIT), 18*(4), 22-35. Recuperado a partir de <https://www.igi-global.com/article/use-of-symbaloo-edu-for-improving-information-management-processes-in-work-by-modules/173722>

Blanco, A. V. y Amigo, J. C. (2016b). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 86(2), 103–114. Recuperado a partir de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/37363>

Boza, Á., de la Toscano J.M, Méndez, M. O. y de la Toscano, M.O. (2009). El impacto de los proyectos TICs en la organización y los procesos de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos. *Revista de investigación educativa*, 27 (1), 263-289. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/94401>

Brown, G. (1983). *Teaching the spoken language*, Cambridge University Press.

Bygate, M. (1987). *Speaking* (Archivo PDF). Recuperado a partir de https://www.academia.edu/12529778/Speaking_by_Martin_Bygate

Casales, F. (2006). *Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica*. Montevideo, Uruguay, Instituto de Profesores “Artigas”.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Editorial Grao.

Carlos, J. y Portugal, A. (2014). Herramientas tic útiles para desarrollar las destrezas orales en el aprendizaje de lenguas. *Revista Dialnet*, 12, 1-11. Recuperado a partir de http://www.ehu.es/ikastorratza/12_alea/herramientas.pdf

Contreras Izquierdo, N. M. (2008). La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE). *Iniciación a la Investigación* (3e). Recuperado a partir de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/233>

Cohen, J. (2003). *Inteligencia emocional en el aula*. Universidad de Colombia. Recuperado a partir de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gorF2IM-u1sC&oi=fnd&pg=PA9&dq=inteligencia+emocional+cohen&ots=5bEkQHx046&sig=TYda6de1flzyxdUvnirIohMLGwM#v=onepage&q=inteligencia%20emocional%20cohen&f=false>

Cordeiro, D. (2018). *Las inteligencias múltiples como herramienta para mejorar las destrezas orales en el aula de español como lengua extranjera: una investigación acción*. (Tesis de Maestría, Universidad de Valencia). Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=177418>

Cornella, A. (2000). *Como sobrevivir a la infoxicación. Transcripción de la conferencia del acto de entrega de títulos de los programas de Formación de Posgrado del año académico* (Tesis doctoral, EDU). Recuperado a partir de www.infonomia.com/img/pdf/sobrevivir_infoxicacion.pdf.

del Mar, M. y Burgos, C. (2015). Symbaloo como puerta de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de álgebra. *Revista digital del centro del Profesorado Cuevas- Olula (Almería)*, 8, 17, 35-45. Recuperado de <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.

Delgado, A. (7 de julio de 2015). *Organizando la docencia y el aprendizaje con Symbaloo*. Conferencia Universidad Oberta La Salle, 38-45, Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca. Recuperado a partir de <http://www.citeulike.org/>

Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K. y Dixon, D. (2011). Gamification: Using game-design elements in non-gaming contexts. *ACM Digital Library (11)*, 2425-2428. Recuperado a partir de <http://hci.usask.ca/uploads/198-Gamification.pdf>

Díaz, J. R. y Pérez, C. S. (2017). *Estrategias de aprendizaje basadas en inteligencias múltiples para el desarrollo de la producción oral en inglés como lengua extranjera* (Tesis de Maestría, Universidad de Valencia). Recuperado a partir de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/4400>

Díez, M. L. (2016). *Recursos TIC para el desarrollo de las destrezas orales en el aprendizaje de la lengua inglesa* (Archivo en PDF). Recuperado a partir de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/18684/TFG-O%20783.pdf?sequence=1>

Domínguez, A.D. (2015). *Organizando la docencia y el aprendizaje con Symbaloo* (Archivo PDF). Recuperado a partir de <https://www.semanticscholar.org/paper/Organizando-la-docencia-y-el-aprendizaje-con-Dom%C3%ADnguez/047e14643f49ebe5b02d9c16d25911e722b4fd45>

Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Fundación Santillana. Recuperado de http://www.academia.edu/download/32880197/15_dussel_aprenderdigital_VII-foro.pdf

Edel, R. (2004). ¿Es usted padre de familia de la generación net?, en *Entornos virtuales de aprendizaje. Revista mexicana de investigación educativa (15)*, 44, 7-15. Recuperado a partir de <http://www.redcientifica.com/doc/doc200405149001.html>.

Edel, R. (2007). *Psicología educativa: investigación y métodos*. Psicom.

Edel, R. (2009). Las nuevas tecnologías para el aprendizaje: Estado del arte, en Vales, J.(Ed) *Las nuevas tecnologías para el aprendizaje (15)*, 7-15. México: Pearson-Prentice Hall.

Edel, R (2010). La contribución de lo virtual en la educación, en *Entornos virtuales de aprendizaje. Revista mexicana de investigación educativa (15)*,44, 7-15.

Elisa, M., y Rodríguez, V. (2006). *Oralidad, la cultura escrita y el aprendizaje*. (Archivo PDF). Recuperado de https://www.academia.edu/download/46487433/Capitulo_06_La_oralidad_la_cultura_escrita_y_el_aprendizaje.pdf

Fantini, A. C. (Junio 2008)). *Los estilos de aprendizaje en un ambiente mediado por TICs. Herramienta para un mejor rendimiento académico*. III Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, Red de Universidades con Carreras en Informática. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139949048.pdf>

Ferro Soto, C. (2009). Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (29). Recuperado de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/451>

Fociños, D. (2017). Reseña de la aplicación: Symbaloo EDU. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 4 (1), 67-70. Recuperado a partir de <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.4.1.2226>

Friedman, T. L. (2008). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century*. Paw Prints.

García, B. (2000). El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias de comunicación:(Algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del español con fines específicos. *Revista Dialnet, Actas XI*, 175-180. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/608252.pdf>

García Arieto, L. (2019). *Necesidad de una educación digital en un mundo digital*, UNED. Recuperado a partir de <http://www.academia.edu/download/61999090/23911-53944-1-PB20200205-53679-yg6sma.pdf>

Garavito, D.M.(2014). *Estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión* (Tesis de Maestría, Universidad de Colombia). Recuperado a partir de <http://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7570>

González, C. e Iglesias, M.(2017), *Implementación de Symbaloo como repositorio de las materias Fundamentos de Comunicación y Comunicación y Medios Escritos*, en Roig-Vila, Rosabel (coord.). *Redes colaborativas en torno a la docencia universitaria*, 276-283.

González-, C., Iglesias, M., Martín, M., y González, A (2015). *Antecedentes y estado de la cuestión sobre los Repositorios Institucionales de Contenido Educativo (RICE)*, en XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación al cambio organizadas por el ICE (Universidad de Alicante), Alicante.

González-Díaz, C., Iglesias-García, M., Baeza, V., y Martín Llaguno, M. (2016). *Ideas para el diseño del repositorio de la Red Teoría y Práctica de la Comunicación*, en XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación al cambio organizadas por el ICE (Universidad de Alicante).

Gros, B. y Mas, X. (2016). *¿Cómo aprender en red?*, en B. Gros y C. Suárez-Guerrero (Eds.) *Pedagogía red. Una educación para tiempos en internet*, 1-94, Barcelona, Octaedro-ICE-UB.

Guallar, J. y Leiva-Aguilera, J. (2013). *El content curator. Guía básica para el nuevo profesional de internet*. Editorial UOC.

Gutiérrez Martín, A. (2003). Alfabetización digital. Algo más que botones y teclas. *Revista Comunicar* (24), 216-239. Recuperado a partir de <https://www.academia.edu/download/33900325/3GUTIERREZ-MARTIN-Alfonso-CAP-5-La-alfabetizacion-en-la-era-de-Internet.pdf>

Haworth, R. (2016). Personal learning environments: A solution for self-directed learners. *TechTrends*, 60(4), 359-364.

Jándula-Linares, V. (2019). *El aprendizaje de la oralidad en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria. Una aproximación desde la investigación*. Universidad de Jaén. Recuperado de <http://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/11890>

Hernández Alcaide, C. (2007). *La interacción de la destreza oral* (Archivo PDF), en XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE), 1, 613-622. Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado a partir de [file:///C:/Users/Edu/Downloads/Dialnet-LaInteraccionEnLaDestrezaOral-2469954%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Edu/Downloads/Dialnet-LaInteraccionEnLaDestrezaOral-2469954%20(1).pdf)

Kamel, D. F. (2018). Aprendizaje repetitivo y aprendizaje significativo: la oralidad frente a la comprensión lectora. *Instituto Cervantes de Alejandría*, 221-232. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/elcairo_2018/13_fawzia.pdf

Kremers, M. F. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. *Revista Dialnet*, Acta XI, 461-470. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/608291.pdf>

Martín, G. B. (2011). *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales* (Tesis de Maestría, Universidad de Alcalá). Recuperado a partir de <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/16981>

Marulanda, C., Giraldo, J., y López, M., (2014.). Acceso y uso de las Tecnologías de la información y las Comunicaciones (TICs) en el aprendizaje: El Caso de los Jóvenes Preuniversitarios en Caldas. *Revista SciELO*, 7, (4). Recuperado a partir de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-50062014000400006&script=sci_arttext

McLuhan, M. y Powers, B.R. (1989). *The global village: transformations in world life and media in the 21st century*. Oxford University Press.

Moreno, K. E. (2020). *Actividades lúdicas en Symbaloo para desarrollar el pensamiento lógico matemático en niños de preparatoria* (Tesis de Maestría, Universidad de Israel). Recuperado a partir de <http://157.100.241.244/handle/47000/2397>

Morocho, V. Y. (2020). *Actividades de refuerzo en Biología, utilizando Symbaloo para estudiantes de tercero de Bachillerato* (Tesis Doctoral, Universidad de Israel). Recuperado a partir de <http://157.100.241.244/handle/47000/2394>

Muñiz, M. (2005.). El uso de las TIC en la producción de textos orales formales (Archivo en PDF). *Quaderns digitals*, 1-17. Recuperado a partir de <http://www.upf.es/personal/danielcass/enfoques.htm>

Muria Vila, I. (1994), La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y habilidades cognitivas. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, 44-54.

Norman, D. A. (2001). *El ordenador invisible: por qué los buenos productos pueden fracasar, los ordenadores personales son tan complicados y las aplicaciones informáticas son la solución*. Paidós

Nuna, D., (2002). Listening in Language Learning, en Jack, C.R. y Willy, A.R (edited by), *Methodology in language learning*. Cambridge University Press, 238-241.

Recuperado a partir de

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eHPXAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=rost+listening&ots=wNVZ4LxXbQ&sig=dA86rQr0fgWH_KCFK2zGM6ZDLB8#v=onepage&q=rost%20listening&f=false

Ospina Gardezabal, M.C.L. (2016). *Oralidad, lectura y escritura a través de las TICs: aportes e influencias* (Tesis de Maestría, IEDU). Recuperado a partir de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56388>

Ortega, J. H. (2016). Cómo desarrollar la oralidad a través de las TIC: sinergias de trabajo transversal por competencias en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, en Díez A., Broton, V., Escandell, D. y Rovira, J. (coord.). *Aprendizajes plurilingües y literarios*, Alicante, Universidad de Alicante, 989-997. Recuperado a partir de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64912>

Peña, I. (2010). *Towards a comprehensive definition of digital skills*, Conferencia de investigación y Comunicación, ACM DL. Recuperado a partir de <http://ictlogy.net/20090317-towards-a-comprehensive-definitionof-digital-skills/>.

Pini, M., Amaré, M. y Cerdeiro, C. (2016). *Consumos digitales de los jóvenes: ¿puentes o muros para la enseñanza escolar?* (Tesis doctoral, Propuesta educativa). Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403049783008>

Piñeiro, M. Á. (2007). La evaluación de las destrezas orales. *Revista Dialnet* (12), 251-263. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2413747.pdf>

Sánchez Rosal, A., & Belloso Chacín Maracaibo, R. (2020). Estrategias didácticas para el aprendizaje de los contenidos de trigonometría empleando las TICs. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (31), 1-19. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.21556/edutec.2010.31.443>

Sánchez, C. A. V., García, J. E., Guerra, A. V. y Zermeño, M. G. G. (2015). Entornos Personales de Aprendizaje: un sistema centrado en el alumno de la educación superior. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 5(10), 63-71.

Sibilia, P. (2012). *El hombre postorgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. México Fondo de Cultura Económica de Argentina. Recuperado a partir de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zlj36S9E2QC&oi=fnd&pg=PA2008&dq=los+muros+digitales&ots=HelbqUbESG&sig=H_IsrCPN0NZ-x3flxi-HIiK9CM

Torres, G. (2009). Lectura, Escritura y Oralidad, La oralidad en la escuela. *Revista De Investigación, Desarrollo E Innovación*, 10(1), 163–176. Recuperado de <http://escuelasqueaprenden.org/imagesup/La%20oralidad%20en%20la%20escuela.pdf>

Trovato, G. (2014). Las estrategias de la mediación lingüística para fomentar el aprendizaje de las destrezas orales bilingües (español-italiano). *Revista Dialogía*, 8, 162-180. Recuperado de http://www.contrastiva.it/baul_contrastivo/dati/barbero/Trovato%20destrezas%20orales%202014.pdf

UNESCO (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. UNESCO. Recuperado a partir de <http://cst.unesco-ci.org/sites/projects/cst/default.aspx>.

Vallorani, C. M. (2011). *La oralidad tecnológica digital. Estudio pragmático-comunicativo sobre la oralidad en el audiolibro* (Tesis doctoral, Universidad de Alicante). Recuperado a partir de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19656/6/cecilia_vallornari.pdf

Vilá, Monserrat (2016), Enseñar a hablar y a escuchar. *Cuadernos de Pedagogía Monográfico (330)*, 1-5. Recuperado de <https://riunet.upv.es/handle/10251/74202>

Villanueva, C.A., García, J.E y Guerra, A. (2014). Entornos personales de aprendizaje: un sistema centrado en el alumno de la educación superior. *Revista de investigación educativa de la Escuela de Grados en Educación* (5)10, 63-71.

Urbina Ramírez, S., Arrabal Cormenzana, M., Conde, M., y Ordinas Pons, C. (2013). Las páginas de inicio como herramientas de ayuda para organizar el PLE. Un análisis comparativo. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa* (43), 231-245. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.21556/edutec.2013.43.336>

Zhindón-Duarte, J. (2018). *Las TIC como elemento innovador en la enseñanza-aprendizaje, aplicación de Symbaloo Lesson Plans* (Tesis doctoral, La Universidad en Internet). Recuperado a partir de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/7006>

7. Anexo I. La encuesta.

¿Qué sabemos de nuevas tecnologías?

USO DE LAS TIC

*Obligatorio

Correo *

Tu dirección de correo electrónico

HERRAMIENTAS DIGITALES



Pincha el enlace antes de contestar...



¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales en tu vida diaria?

- Diariamente
- Un par de veces a la semana
- Pocas veces
- Nunca

¿Qué tipo de actividades de clase te movivarían más?

Tu respuesta

¿Para qué sueles usar las herramientas digitales?

- Para buscar o consultar información, editar o crear trabajos, estudiar, etc
- Para acceder a redes sociales
- Para ver vídeos o escuchar música
- Para comunicarme con amigos/familiares

¿Has usado alguna vez una nube para trabajar o guardar información?

- Si
- No

¿Cómo te sueles comunicar con tus profesores?

- Por correo
- Por agenda
- Por alguna red social
- Por móvil

¿Has realizado alguna autoevaluación de tu propio trabajo?

- Sí
- No

¿Prefieres realizar tareas tradicionales o actividades que potencien el uso de las nuevas tecnología?

- Tradicionales
- Nuevas tecnologías
- Ambas

¿Cómo sueles preparar tus exposiciones para clase?

- A través de esquemas, resúmenes o bocetos en papel
- Utilizando prezi, power point, genially, o algún medio tecnológico

¿Conoces qué son y has realizado podcasts?

- Sí
- No

¿Usas diferentes medios para trabajar la comprensión/expresión oral: móvil, vídeos, audios, editores de vídeo, etc?

- Sí
- No

¿Conoces las funciones de los escritorios digitales?

- Sí
- No

¿Suelen usar tus profesores en clase las nuevas tecnologías?

- Sí
- No
- Alguna vez
- Bastantes veces

¿Qué rutina de trabajo te motiva más?

- Trabajar individualmente
- Trabajo por parejas
- Trabajo en grupo

¿Qué herramientas digitales usas para estudiar? Enumera las más importantes

Tu respuesta

¿Qué estrategias te motivarían más en tu proceso de aprendizaje? Señala algunas de ellas.

Tu respuesta

Envíame una copia de mis respuestas.

Enviar