

3. Uso de metodologías activas en el aula de idiomas: propuesta práctica

CRISTINA CALLE MARTÍNEZ

Universidad Complutense de Madrid (España)

cristinacalle@filol.ucm.es

JUANJO MENA

Universidad de Salamanca (España)

juanjo_mena@usal.es

RESUMEN: Inmersos en la era digital y en la creciente realidad multilingüe y multicultural en la que nos encontramos, resulta imprescindible la actualización metodológica de todo docente en el ámbito educativo. El alumnado es cada vez más exigente y demanda una participación activa y significativa en su proceso de aprendizaje. El objetivo de este estudio es ofrecer una descripción del panorama actual de las metodologías y estrategias aplicables en el aprendizaje integrado de contenidos en lenguas extranjeras. En base a la estructura de un curso que los autores elaboraron para el INTEF (Mena y Calle, 2020), se presentan cuatro bloques principales que analizarán (i) la base teórica de conceptos claves como metodología, estrategia y recurso; (ii) los métodos docentes basados en el trabajo en grupo tales como el Aprendizaje Cooperativo; (iii) las estrategias de aprendizaje personalizado centrado en el enfoque multinivel y el aula invertida; (iv) las estrategias centradas en el juego y el refuerzo como son la gamificación y el aprendizaje basado en juegos digitales. En todos los bloques se ofrecen ejemplos de buenas prácticas y recursos prácticos contribuyendo de este modo a la tan necesaria innovación metodológica en el aula de idiomas.

Palabras clave: Proceso de aprendizaje; estrategia; recurso; buenas prácticas.

ABSTRACT: Immersed in the digital era and the growing multilingual and multicultural reality in which we now find ourselves, the methodological updating of every single teacher is essential in the educational field. Students are increasingly demanding and demand active and meaningful participation in their learning process. The objective of this study is to provide a description of the current picture of the methodologies and strategies applicable in the integrated learning of content in foreign languages. Based on the structure of a course that the authors developed for INTEF (Mena y Calle, 2020), four main blocks are presented that will analyze (i) the theoretical

basis of key concepts such as methodology, strategy and resource; (ii) teaching methods based on group work such as Cooperative Learning and Project-Based together with Design Thinking; (iii) personalized learning strategies focused on the multi-level approach and the flipped classroom; (iv) game-focused strategies and reinforcement such as gamification and learning based on digital games. Examples of good practices and practical resources are provided in all the blocks, thus contributing to the much-needed methodological innovation in the language classroom.

Key words: Learning process; strategy; resource; good practice.

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad de la información tiene como denominador común el acceso al conocimiento y su manejo desde cualquier ubicación. Los dos factores que definen esta sociedad del conocimiento son la innovación y la creatividad al servicio del uso de las tecnologías (Zúñiga, Lozano, Martínez, Mena y Partida, 2018). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un papel determinante en cualquier ámbito y especialmente en la educación como fuente de transformación y cambio en el modo de transmisión de los aprendizajes. Las TIC juegan un papel fundamental en lo que se refiere a la docencia, la investigación y la gestión (Méndez, Figueredo, Goyo y Chirinos, 2013). Además, la creciente realidad multilingüe y multicultural en la que nos encontramos inmersos hace que resulte cada vez más necesario la actualización metodológica de los profesores cualquier etapa educativa. El alumnado demanda una participación activa en el aprendizaje en la que puede aprender unos contenidos que pueda aplicar en otras situaciones además del contexto del aula.

En este artículo se presenta una experiencia de formación docente que se ha llevado a cabo en su primera edición en un curso del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, desde septiembre a noviembre de 2020.

El curso estaba dirigido al profesorado en activo que imparte docencia de una lengua extranjera o de una materia en una lengua extranjera en educación primaria y secundaria (Mena y Calle, 2020). El curso tiene un doble objetivo: (1) ofrecer al profesorado una descripción del panorama actual de las metodologías y estrategias que se pueden aplicar en la enseñanza de idiomas y (2) describir algunas de las herramientas más versátiles para su uso en el aprendizaje integrado de contenidos en lenguas extranjeras.

El curso del Ministerio de Educación y Formación Profesional se estructura en cuatro bloques de contenidos (Mena y Calle, 2020):

Bloque 1. Metodologías docentes. En este bloque se introducen y distinguen los conceptos más importantes en metodología como lo que son métodos, estrategias y recursos, así como los enfoques metodológicos actuales, explicando su base teórica y sus procedimientos en la práctica docente en el aula.

Bloque 2. Estrategias centradas en el trabajo en grupo. En este bloque se tratan las habilidades interpersonales, interdependencia positiva, la responsabilidad grupal y la

colaboración. De acuerdo con este planteamiento, el docente de idiomas aprenderá a incorporar, entre otras, el Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje Basado en Proyectos junto con el Pensamiento de Diseño.

Bloque 3. Estrategias centradas en el aprendizaje personalizado y flexible. Las estrategias que se proponen en este bloque ponen el foco en el aprendizaje que realiza individualmente el alumno. Se trabajan los métodos del Aula Invertida y el Enfoque Multinivel.

Bloque 4. Estrategias centradas en el juego y el refuerzo. En este bloque se trabajaron la gamificación y el aprendizaje basado en juegos digitales.

En todos los bloques se parte de una base teórica básica orientada a la formación que posteriormente se concreta en una serie de recursos prácticos para su uso en el aula integrada de idiomas. Debido al número limitado de palabras que se permite en este artículo, sólo presentaremos los tres primeros bloques.

2. METODOLOGÍA

La metodología seguida en el curso online se fundamenta en un enfoque participativo en el que se seguía la siguiente estructura:

1. Guía didáctica. Visión sinóptica del curso junto con algunas consideraciones básicas sobre los objetivos, métodos docentes y evaluación.
2. Exposición de contenidos. Distribución de los cuatro bloques de contenidos en texto continuo y discontinuo.
3. Actividades. Conjunto de tareas para cada bloque obligatorias y voluntarias. Todas son evaluables.
4. Foros. Cada bloque de contenido junto con las activas se valora de modo colectiva a partir de foros evaluables y no evaluables.
5. Evaluación. Encuesta de valoración final del curso por parte de los alumnos, e informe de tutoría y coordinación por parte de los ponentes del curso.

El curso estuvo compuesto por un conjunto de ocho tutores que guiaban los aprendizajes a grupos de unos 40 a 50 alumnos (en este caso profesores de secundaria mayoritariamente y de primaria). El número de total de alumnos fue de 319. Todos los profesores fueron coordinados por otra persona y asistidos por un equipo técnico del Ministerio. La coordinación se gestionaba por otro espacio virtual llamado «equipo docente».

3. BLOQUE I. CONCEPTOS CLAVES: METODOLOGÍA, ESTRATEGIA Y RECURSO

Cuando se habla de estrategias docentes en el aprendizaje integrado de idiomas se refiere a los distintos procedimientos que se pueden utilizar en clase para facilitar

el aprendizaje de los contenidos curriculares cuando éstos se explican en otra lengua vehicular que no es la vernácula.

Las estrategias docentes forman parte de la didáctica. La didáctica se entiende como la parte de la pedagogía que se encarga de estudiar fundamentalmente los métodos y técnicas de enseñanza. No hay que confundirlo con los estilos de enseñanza, que son las maneras personales de los docentes de llevar a cabo sus clases, desde su actitud en el aula hasta el tono y cadencia de la voz. Cualquier método se fundamenta en unas teorías de aprendizaje que le dan sentido como técnica. Y ésta última, a su vez, deriva en el uso de una serie de estrategias.

4. BLOQUE II. ESTRATEGIAS CENTRADAS EN EL TRABAJO EN GRUPO: APRENDIZAJE COOPERATIVO, APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y PENSAMIENTO DE DISEÑO.

4.1. Definición del Aprendizaje Cooperativo (AC)

El Aprendizaje Cooperativo se entiende como un conjunto de procedimientos de enseñanza que parten de una organización de la clase en grupos pequeños (no más de cuatro personas), mixtos y con distintos niveles de aprendizaje mixtos en los que los alumnos trabajan en grupo, en parejas o de modo individual para realizar actividades y tareas que permitan adquirir los contenidos y objetivos planteados.

4.2. Procedimiento para aplicar el AC en el aula de idiomas

Siguiendo a Pujolás (2008), se propusieron los siguientes pasos:

1. *Formar grupos*: Se recomienda hacer grupos heterogéneos (en función de criterios como sexo, etnia, rendimiento académico, capacidad de socialización, etc.). Si hay que priorizar se elegiría el criterio de rendimiento. Número ideal de 4 alumnos (se pueden subdividir en parejas). Preferentemente un alumno aventajado, otro que necesita ayuda y dos con un rendimiento medio. Estos grupos se mantienen en la clase para las distintas asignaturas para afianzar rutinas.

2. *Distribución*:

Según el Colectivo Cinética, Zariquie (2015) se pueden seguir estos pasos:

- Decidir el número de grupos.
- Seleccionar quiénes son los alumnos más capaces de prestar ayuda y distribuirlos entre los equipos (seis alumnos = seis equipos).
- Seleccionar quiénes son los alumnos que necesitan más ayuda (ej. Otros seis alumnos)

- Hacer un primer emparejamiento entre alumnos de pasos 2 y 3. La premisa es «diversos, pero sin exagerar» (que se entiendan).
- Revisar los grupos aplicando el sentido común (ej. No poner a todos los disruptivos juntos).

Además, proponen los siguientes criterios para la disposición de cada grupo dentro del aula:

- Proximidad: Los miembros de un grupo deben sentarse juntos. Mejor opción: parejas enfrentadas.
- Movilidad. Los grupos deben estar separados como unidad y que no interfieran ni por contacto ni por ruidos con lo que hacen otros grupos o lo que supervisa y guía el docente.
- Visibilidad. Los miembros de cada grupo han de estar situados de tal manera que deben siempre tener visible al profesor.
- Flexibilidad. Buscar siempre la forma más racional de colocar el aula de cara.

3. *Valorar la duración del trabajo en grupo:* Varios expertos coinciden en asegurar que 20 minutos de trabajo en grupo sería el tiempo ideal para llevar a cabo esta metodología en el aula.

4. *Establecer las normas.* Es muy necesario crear unas normas desde el principio para que sean acordadas y asumidas por todos. Es necesario que éstas sean claras, cortas y precisas. Se proponen las siguientes:

Norma 1. No se permiten los ruidos.

Norma 2. Es necesario que todos los alumnos participen en las actividades sin excepción.

Norma 3. Se respetan los ritmos y modos de aprender de cada uno.

Norma 4. Ajustarse al tiempo establecido para cada tarea.

Norma 5. Respetar el turno de palabra.

Norma 6. Ayudar a los otros.

Norma 7. Intentar siempre llegar a acuerdos y consensos.

Norma 8. Cumplir siempre los acuerdos y los repartos de tareas que se hacen en el grupo.

5. *Determinar los roles.* Es necesario que cada integrante del grupo ha de asumir un rol determinado. Según el Colectivo Cinética (Zariquieí Biondi, 2015) se podría hablar de los siguientes:

- Coordinador: Organiza el trabajo y promueve la participación. Dirige las actividades en equipo. Reparte el turno de palabra.
- Supervisor: Supervisa que el equipo cumpla con la tarea propuesta. Vela por el cumplimiento del plan de trabajo. Controla el tiempo.
- Relaciones públicas: Busca información fuera del grupo. Se comunica con el docente y con los otros grupos.

- Jefe de mantenimiento: Garantiza un entorno idóneo de trabajo. Se ocupa de los materiales. Vela por un entorno de trabajo ordenado y por un nivel del ruido adecuado.

6. *Afianzar rutinas*

Las rutinas son muy necesarias a la hora de trabajar con la estrategia de aprendizaje cooperativo. No se trata de incluir unidades didácticas cooperativas sino de incorporar este tipo de aprendizaje en la dinámica habitual de las clases. Es mejor ir adoptando esta dinámica de clase poco a poco hasta que los alumnos vayan acostumbrándose a la manera de trabajar. Se debe combinar con otras formas de trabajar. No siempre se puede trabajar en grupo o no es necesario o útil para la adquisición de ciertos contenidos.

El Colectivo Cinética propone cinco rutinas de colaboración:

1. *Rutina del entrenamiento*

El docente forma grupos heterogéneos y propone una tarea. Los alumnos deben realizar las tareas paso a paso sin que ningún grupo pueda pasar a la siguiente actividad sin que hayan comprendido la anterior. Esta rutina exige un nivel de ayuda muy alto por parte del profesor.

2. *Rutina de los equipos pensantes*

Esta rutina pretende que se trabaje de modo grupal e individual. El profesor forma grupos heterogéneos, propone las tareas y los miembros del grupo dedican un tiempo a pensar cómo llevarla a cabo y distribuirse la tarea. Cada integrante ha de realizar su parte de modo individual y luego lo ponen en común. Esta rutina también requiere un nivel de ayuda alto por parte del profesor.

3. *Rutina de uno, dos y cuatro*

El profesor forma grupos heterogéneos y propone una tarea que tienen que realizar. Los alumnos hacen la tarea de modo individual y luego la ponen en común con otros compañeros del grupo para mejorarla y corregirla. En último lugar, el profesor elige uno de los alumnos de cada grupo para que expongan la tarea. Esta rutina exige un nivel de ayuda medio por parte del profesor.

4. *Rutina de relevos*

El profesor agrupa a los alumnos en equipos heterogéneos y propone una tarea que se desarrolla por turnos como, por ejemplo, escribir pasos en un ejercicio secuencial. Cada miembro del grupo realiza su parte y si el resto de los miembros del grupo lo considera adecuado continúan con la siguiente, es decir, se pasan el relevo de unos a otros. Todo ello se determina dentro de un tiempo propuesto por el profesor. Finalmente, el docente selecciona algunos alumnos de cada grupo para que expliquen todo el proceso.

5. *Rutina de trabajo individual asistido (dentro de cada grupo)*

El profesor forma grupos heterogéneos y propone un conjunto de actividades que se diferencian por niveles de dificultad. Los alumnos trabajan sobre un conjunto de

actividades en un determinado nivel pudiendo solicitar ayuda a otros compañeros, pero trabajando de modo individual. El profesor sólo podrá ayudar cuando ninguno de los miembros sepa cómo hacer la tarea. El nivel de ayuda del profesor es bajo, pero se necesita que los alumnos tengan una buena autorregulación. Para ello se hará uso de rúbricas para la evaluación por pares como herramienta preferente. Las rúbricas son tablas de doble entrada en la que se cruzan: (1) indicadores de evaluación, (2) gradiente de evaluación (ej. habitualmente de 1-4, donde el 1 = poco conseguido y 4 = conseguido de modo excelente) y (3) indicadores de logro (ej. cada uno de los componentes cualitativos que describen cada una de las celdas. La ventaja es que las rúbricas ofrecen una evaluación detallada de lo que consiguen los alumnos a partir de una observación precisa por parte del evaluador, en este caso, los propios compañeros.

Las consideraciones a tener en cuenta por parte del profesor para llevarla a cabo es que estén en consonancia con los objetivos planteados por el profesor y que se adapten al nivel de aprendizaje de los alumnos.

4.3. Recursos digitales para aplicar el AC en el aula de idiomas

Los recursos que se presentaron en el curso se pueden aplicar en una clase de idiomas o con asignaturas impartidas en una segunda lengua. En cualquier caso, los estudiantes formarán equipos de cooperación para realizar tareas programadas.

4.3.1. *Classroomscreen*

<https://classroomscreen.com/>

Classroomscreen es un escritorio virtual que, sin registro previo, se proyecta en la pizarra digital y ofrece numerosas posibilidades como: visualizar el reloj y el calendario, cronometrar el tiempo que se haya estimado para una tarea, un semáforo con el que podemos controlar el ambiente de trabajo o el nivel de ruido en el aula, símbolos de trabajo para «ordenar» a los alumnos cómo deben actuar en el aula en cada momento, si en silencio, «cuchicheo» cuando se les permita opinar entre ellos, pregunta al compañero o trabajo en equipo, herramienta para escribir, por ejemplo, las instrucciones de una actividad, dibujar, insertar código QR, controlar el nivel de ruido, seleccionar alumnos al azar para crear equipos u otorgarles roles, elegir fondos sobre los que se pueden realizar una lluvia de ideas o debates, elegir idioma y hacer encuesta final.

4.3.2. *Stormboard*

<https://stormboard.com/>

Stormboard es una herramienta que permite crear tableros virtuales y desarrollar actividades de *brainstorming* o lluvia de ideas colaborativas. Estas pueden ser mediante preguntas, imágenes, agregando fotos, vídeos o textos a través de 'post-it'.

Entre las utilidades didácticas que ofrece este recurso cabe destacar (i) la puesta en marcha de proyectos donde se tengan que intercambiar ideas, sugerencias, opiniones u organizar trabajos de clase; (ii) realizar cualquier actividad por equipos donde cada miembro del equipo se encarga de una parte de la actividad; (iii) plantear una lluvia de ideas para proponer eventos del centro escolar, debates sobre exámenes o propuestas para el aula; (iv) trabajar de forma colaborativa entre alumnos de la misma aula o de aulas distintas ofreciendo la posibilidad de trabajar remotamente cada uno desde su equipo sobre temas relacionados con los contenidos de clase y cualquier propuesta de mejora.

4.3.3. *Bubbl.us*

www.bubbl.us

Bubbl.us es una herramienta muy útil para crear colaborativamente mapas conceptuales que tiene entre muchas ventajas la de ayudar a los estudiantes a memorizar conceptos. Los mapas creados se pueden exportar como imagen y compartir en Internet a través de una URL o código embebido. Permite trabajar online y la versión gratuita permite hacer hasta tres mapas conceptuales.

Entre las utilidades didácticas que ofrece este recurso cabe destacar (i) la elaboración de mapas conceptuales «completos» para la explicación de temas de clase o como síntesis final para resumir todo lo que se ha estudiado en clase. El docente en este caso guiará a los estudiantes a la hora de decidir entre todos qué apartados deberán incluirse en el mapa; (ii) el diseño de esquemas incompletos para posteriormente utilizarlos como actividad para completar en clase; (iv) la realización de trabajos en equipo, esquemas de varias unidades del temario, diferentes clasificaciones de conceptos; (iv) desde la perspectiva de Gutiérrez Esteban y otros (2011) esta herramienta permitirá «aprender a buscar información, comunicarse, colaborar y participar» (p.180).

4.3.4. *VoiceThread*

<https://www.voicethread.com/>

VoiceThread es una plataforma digital que permite a docentes y estudiantes subir piezas e invitar a otros a agregar sus comentarios. Estas piezas pueden ser audios, vídeos, imágenes, presentaciones de PowerPoint, a las cuales se les puede agregar directamente notas de voz. Los comentarios pueden ser agregados a través de una grabación de audio, con cámara web o texto.

4.4. Definición del Aprendizaje Basado en Proyectos y el Pensamiento de Diseño

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es un método de aprendizaje cuyo propósito es el de lograr un aprendizaje profundo al permitir que el alumno utilice un enfoque basado en la investigación para participar en cuestiones y preguntas que son ricas, reales y relevantes para el tema que se estudia.

Ambos, el ABP y el Pensamiento de Diseño (PD), se fundamentan en una pedagogía constructivista en la que se propone la creación de contenido mediante la búsqueda de soluciones a problemas concretos. No obstante, se diferencian en dos aspectos fundamentalmente:

Por un lado, el PD busca siempre la elaboración y entrega de un producto final realizado por los alumnos como una maqueta o un prototipo (ej. Elaboración de unas plantillas deportivas de polipropileno) mientras que el ABP no siempre (ej. Diseñar un parque de atracciones para la ciudad).

Por otro lado, en el ABP se puede partir de una problemática que sea real o hipotética mientras en el PD se trata siempre de resolver un problema real para el que se desarrolla un artefacto o producto final.

4.5. Procedimiento para aplicar el ABP y el PD en el aula de idiomas

Siguiendo a Morales y Landa (2004) se propusieron los siguientes pasos para aplicar el ABP en el aula de idiomas:

1. Leer y analizar el escenario del problema.
2. Hacer lluvia de ideas.
3. Hacer un listado de aquello que conocen los alumnos.
4. Hacer un listado de aquello que no conocen.
5. Hacer un listado con aquello que debe saberse para que el problema pueda resolverse.
6. Hacer una definición precisa del problema.
7. Obtener la información necesaria.
8. Presentar los resultados (ej. Informes).

Por otro lado, según Design Thinking España (2020) en el procedimiento para aplicar el PD se deben seguir cinco fases: *empatizar*, *definir el problema*, *idear soluciones*, *hacer prototipos*, *evaluar y testear*. Estas fases podrían definirse de la siguiente manera:

- *Empatizar*. Es necesario que las personas se pongan en el lugar de los otros para saber cuáles son sus problemas y a qué necesidades se enfrentan. Eso permitiría saber con exactitud cuáles son los pensamientos, creencias y sentimientos de partida ante una problemática o situación real.

- *Definir el problema.* Una vez que se estudian las posiciones psicológicas de las personas y su situación personal y social con respecto a sus necesidades es preciso definir el problema de partida para poder analizar de modo objetivo y sistemático a lo que se enfrentan.
- *Idear posibles soluciones.* Se trata de buscar nuevas ideas y formas de pensar para afrontar las problemáticas identificadas. Todo ello se puede hacer a partir de una lluvia de ideas o un trabajo colaborativo en el que se expongan distintas perspectivas y se analice su viabilidad.
- *Hacer prototipos.* Se trata de canalizar las ideas y materializarlas en un artefacto o herramienta que permite hacerlas realidad. El prototipo puede ser físico o digital.
- *Evaluar y testear.* En esta fase se trata de validar aquellos prototipos que se han diseñado en la fase anterior. Se trata de someterlos a distintas pruebas para valorar su eficacia con respecto al público destinatario. Si los usuarios encuentran satisfacción en el mismo, entonces se puede dar por concluida la herramienta o prototipo.

4.6. Recursos digitales para aplicar el ABP en el aula de idiomas

Los recursos en línea que se presentaron facilitan la práctica de una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que el alumnado es más participativo y con la que, se ha comprobado, aumenta su motivación: el aprendizaje basado en proyectos. Todos ellos se pueden aplicar en una clase de idiomas o con asignaturas impartidas en una segunda lengua. Con estos recursos se ofrece al docente poder crear sus propias actividades, reproduciendo la secuencia seguida por los libros de texto que utilicen, o enriqueciéndolos incluso con otro formato y adaptando estas actividades a las características, intereses y necesidades de sus estudiantes.

4.6.1. *Utellstory*

<https://www.utellstory.com/show/home>

Es una herramienta muy sencilla de utilizar y muy útil para el Aprendizaje Basado en Proyectos ya que permite hacer proyectos colaborativos entre varios estudiantes. Sirve para crear y compartir presentaciones e historias. Permite añadir fotos, títulos de texto y una narración en cada diapositiva, además de poner música en toda la historia. Es muy parecida a *VoiceThread*. Existe una versión gratuita pero que no incluye todos los servicios.

Este recurso es muy útil a la hora de trabajar por proyectos un grupo-clase o varios. También a la hora de presentar, por ejemplo, un libro digital o cualquier presentación que queramos que incluya imagen, texto y audio, así como para presentar un proyecto final.

4.6.2. Powtoon

<https://www.powtoon.com/>

Es un recurso similar a *PowerPoint*, útil para crear presentaciones multimedia y vídeos de animación. La ventaja de la herramienta es que no necesitamos descargar ni instalar software, todo el proceso se realiza en el navegador. Otra ventaja es que su modalidad gratuita es más que suficiente para un uso personal o educativo. Crear presentaciones con *Powtoon* es divertido y sencillo, gracias a su intuitiva interfaz y su soporte para arrastrar y soltar.

Entre las utilidades didácticas figuran las siguientes:

- Este recurso es muy útil a la hora de trabajar por proyectos.
- Muy útil para presentar en modo fotos o vídeo el proceso sobre cómo se ha desarrollado el proyecto. Los vídeos pueden ser también de animación. Se pueden compartir en YouTube y Vimeo.
- Las presentaciones se pueden compartir en *SlideShare*.

5. BLOQUE III. ESTRATEGIAS CENTRADAS EN EL APRENDIZAJE PERSONALIZADO Y FLEXIBLE

En el bloque tres se presentaron dos tipos de estrategias: (1) estrategias centradas en el enfoque multinivel y (2) la clase invertida.

La enseñanza multinivel se define como un modo de enseñar en el que se prima que haya una única lección por clase (aunque sean heterogéneas) pero que esta lección se ajuste previamente a distintos niveles de aprendizaje (Tomlinson, 1999). Es una forma desarrollar las clases que llevan a individualizar la enseñanza y flexibilizarla desde el principio, desde la planificación, quitando peso así a programas paralelos o adaptaciones individualizadas del currículo. Se trata de programar y desarrollar objetivos, contenidos, y actividades que incluyan a todos, pero vislumbrando distintos niveles o ritmos de aprendizaje.

El profesor de idiomas se enfrenta siempre a alumnos con distinto nivel de conocimiento. Es más, dentro de las aulas inclusivas nos podemos encontrar, desde alumnos con sobredotación y talento intelectual, hasta otros con necesidades especiales para el aprendizaje.

La clase invertida (también denominada *Flipped Classroom* en inglés) se entiende como el proceso de dar la teoría en casa y los deberes hacerlos en el aula. Esto es, se trata de hacerlo al revés, de modo invertido a lo que se acostumbra a hacer en una clase tradicional (Tourón y Santiago, 2015).

Es necesario distinguir entre los conceptos de Aula Invertida y Aprendizaje Invertido. No es lo mismo. Éste último se refiere a invertir los roles de enseñanza. El alumno puede asumir un rol de profesor y protagonizar su proceso de aprendizaje. El profesor

puede aprender del alumno en un momento determinado, de los resultados de un proyecto realizado por los alumnos, etc.

5.1. Procedimiento para aplicar el enfoque multinivel en el aula de idiomas

El enfoque multinivel se fundamenta en la Teoría del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). El proyecto DUALETIC, cuyo objetivo es el estudio de los principios del DUA en los contextos escolares, así como la utilización de materiales digitales en la enseñanza en Educación Primaria, propone estos tres principios (CAST, 2011):

Principio 1: Proporcionar múltiples medios de Representación (el qué).

Es fundamental que los profesores sepan que los alumnos (con necesidades o no) perciben la información presentada por el profesor de distinta manera. Por ejemplo, un alumno con hipoacusia tiene distintos inputs de información que un alumno con dificultades específicas del aprendizaje. Por ello, es recomendable utilizar múltiples representaciones de la información para facilitar el máximo de conexiones posibles entre conceptos.

Principio 2: Proporcionar múltiples medios de Acción y Expresión (el cómo).

Al igual que en el aprendizaje de conceptos, cada alumno manifiesta distintas formas preferentes para expresar y comunicar lo que saben. Por ejemplo, un alumno con parálisis cerebral utiliza unos medios distintos que aquellos que tienen dificultades con el idioma. Muchos de los alumnos tienen más facilidad por comunicar lo que saben mediante textos escritos y otros mediante el lenguaje oral o el lenguaje kinestésico (ej. Expresión corporal). Al igual que con el principio 1, no existe un medio óptimo de expresión, con lo que el docente debería permitir varios canales de comunicación a los alumnos tanto para la elaborar las tareas de clase como para hacer los exámenes.

Principio 3: Proporcionar múltiples formas de Participación y Compromiso (el por qué).

A la hora de valorar el cómo, los alumnos enfocan sus tareas en clase. Las diferencias personales hacen que algunos alumnos prefieran rutinas muy marcadas mientras que otros prefieran medios más espontáneos de creación. Unos prefieren trabajar solos y otros con compañeros. De nuevo, no existe una manera mejor que otra de llevar a cabo la enseñanza, pero es necesario que el docente contemple estas individualidades desde el mismo diseño de su programación docente.

5.2. Recursos para aplicar el enfoque multinivel en el aula de idiomas.

En esta sección se presentaron una serie de estrategias y recursos didácticos basados en el método de Ur (1999) para trabajar con grupos multinivel. Estas estrategias son usadas por el docente de una manera lógica y flexible y que, a través de la reflexión, promueve e incentiva un aprendizaje significativo por parte del alumnado. Como complemento a estas estrategias le acompañan una serie de recursos didácticos, los cuales han de ir necesariamente adheridos y de la mano de dichas estrategias

para reforzar y asegurar el correcto y eficiente desarrollo de la labor docente para que sumen a la hora de promover y asentar el aprendizaje.

La autora recomienda las estrategias «compulsory + optional» (obligatorio + opcional) y «open-ending» (entradas abiertas) para salvaguardar las diferencias que puede haber entre los estudiantes en clases heterogéneas.

1. Obligatorio – Opcional

Esta estrategia significa que a los estudiantes se les da material o una tarea y se les dice que un componente mínimo de ese material o tarea tiene que ser hecho o aprendido por todos y, el resto de ese material, sólo por algunos. El logro básico o fundamental debería ser alcanzable por todos, incluyendo los más lentos; pero la parte extra o más avanzada debería ser realizada por aquellos para quienes la tarea sea más apropiada. Así todos deberían ser capaces de tener éxito en la tarea. Habitualmente las instrucciones que introducen el trabajo «obligatorio – opcional» incluyen expresiones como «haz por lo menos», «si tienes tiempo», «haz hasta donde puedas hacer de...» Esta estrategia puede ser aplicada al programa, actividades prácticas y tests.

Programa

El programa de una clase multinivel debería definir qué material se espera que cada aprendiz domine, y qué puntos adicionales se sugieren para los más avanzados. En lo que respecta a listas de vocabulario o términos concretos de una materia (Idiomas, Ciencias, Biología, Matemáticas, ...), por ejemplo, los puntos obligatorios deberían explicarse, practicarse y evaluarse, mientras que los opcionales serían explicados más por encima y revisados sólo en las secciones opcionales de los tests.

Actividades prácticas

En un ejercicio que consista, por ejemplo, en diez preguntas, se pueden dar instrucciones a los estudiantes como:

«Haz por lo menos seis» o «haz las diez si te las sabes o tienes tiempo».

En una actividad en la que tengan que leer un fragmento:

«lee por lo menos la mitad de este fragmento» o «lee todo lo que puedas de este fragmento en media hora (o en veinte minutos)».

En una actividad de expresión escrita:

«Escribe un párrafo (o más) sobre» o «Escribe durante al menos cuarenta minutos sobre ...»

Como vemos en estos ejemplos, la clave está en el tiempo que se les da para hacer la actividad y no en la cantidad de ejercicios.

Tests

En vez de hacer todas las secciones de un test obligatorio, dos o tres de las secciones más difíciles pueden ser opcionales. Como alternativa, el test puede consistir en secciones donde la dificultad es gradual y con esta instrucción: «Haz hasta donde puedas en el tiempo dado». Los estudiantes que resuelvan las secciones opcionales más difíciles pueden ser recompensados con puntos extra.

2. Entradas abiertas

«Entradas abiertas» significa que las tareas de aprendizaje no tienen unas respuestas predeterminadas, sino un ilimitado número de respuestas posibles.

FIGURA 1. Ejemplos de ejercicios con entradas cerradas y abiertas

EJERCICIOS CON ENTRADAS CERRADAS Y ABIERTAS

Entradas cerradas

Choose the most acceptable alternative:

The deepest layer of the Earth is called: La capa más profunda de la tierra se llama:

a) Lithosphere b) Mantle c) Core d) Crust

Entradas abiertas

What's the name given to the blend of melted materials which is ejected from a volcano?

FUENTE: elaboración propia.

Las «entradas cerradas» son por naturaleza homogéneas. Están dirigidas y proporcionan un valioso aprendizaje a un limitado grupo de estudiantes: aquellos que dominan el idioma pertinente. Aquellos estudiantes que pertenecen a un nivel más inferior y que aún no tienen un gran dominio del idioma en cuestión, no podrán responder en absoluto, o es posible que no den la respuesta correcta. El resultado puede servir para aclarar lo que necesitan practicar en futuro, pero desde luego no conseguirán un ejercicio práctico de ello. Para los estudiantes más avanzados la práctica será fácil y aburrida y no les dará la opción de demostrar lo que en realidad saben hacer con la lengua.

Por otro lado, las entradas abiertas, proporcionan oportunidades para responder en diferentes niveles. Cuanto más avanzado sea el nivel de los estudiantes, estos podrán inventar respuestas más sofisticadas y completas (como en el ejemplo de la Figura 1). Los estudiantes menos avanzados podrán escuchar las respuestas de otros estudiantes y usarlas como modelos antes de hacer por su cuenta frases más simples.

5.3. Procedimiento para aplicar el Aula Invertida en el aula de idiomas

El procedimiento para llevar a cabo el Aula Invertida consistiría, de modo simple, Habría que seguir cuatro pasos:

1. Planificar. Valorar cuál va a ser la clase o clases que se quieren invertir.
2. Grabar o buscar clases y recursos en Internet.

El contenido que los alumnos verán en casa será elaborado por el docente o buscado en Internet. Se recomienda la primera opción. En vez de dar una clase en persona se trata de hacer un vídeo. ¿Cómo? Cabrían tres opciones:

- Grabarse a sí mismo hablando (sólo el profesor).
- Grabar sólo la lección sin estar presente (presentación material en diapositivas)
- Grabarse a sí mismo exponiendo con diapositivas (profesor y material visual).

Es importante recordar que, si se quiere mantener el interés de los estudiantes, es necesario ser creativo y ofrecer el máximo de canales de información (Blasco, Lorenzo y Sarsa, 2016): ej. Visual (profesor y diapositivas), auditivo, e incluso de efectos especiales. Por otra parte, es recomendable que las grabaciones no duren más de quince minutos. Utilizar píldoras de información de cinco minutos sería lo ideal para poder mantener la implicación del alumno.

En el caso de que el docente no se vea preparado para grabarse en línea, se pueden buscar las lecciones por Internet. Para ello resulta muy útil la plataforma de vídeos educativos Ted-Ed, así como el canal YouTube EDU, en el que se recogen los vídeos sobre educación más compartidos.

3. Compartir

Se trata de buscar el canal para que los alumnos puedan ver la sesión grabada previamente. ¿Cómo hacerlo?: (1) Mediante la creación de un canal en YouTube público o compartido únicamente con los alumnos; (2) Subiendo el vídeo a una cuenta de almacenamiento en la nube (ej. Google Drive o Dropbox) y desde ahí se envían invitaciones a los alumnos para que accedan al material grabado; (3) Compartiendo los videos desde una plataforma de educación b-learning como, por ejemplo, Moodle o EdModo.

4. Trabajar en clase

Una vez que se han visualizado los vídeos, los alumnos estarán preparados al día siguiente para llevar a cabo las actividades en clase con la ayuda del profesor.

Las tareas que pueden realizarse pueden ser individuales o en grupo. Sería muy útil, por ejemplo, la estrategia del Aprendizaje Cooperativo estudiado en el tema dos del curso.

5.4. Recursos para aplicar el Aula Invertida en el aula de idiomas

Como apunta Tourón y Santiago (2015) a la hora de diseñar una clase invertida hay que hacerse la pregunta de qué elementos se deben tener en cuenta en el diseño de instrucción. Así, y en base a la experiencia de los autores, se presentaron cinco fases para el diseño de una clase invertida y los recursos que se pueden utilizar en ellas:

1ª fase. Planificación del trabajo a desarrollar en cada sesión y de los mecanismos para la evaluación.

2ª fase. Decidir la *plataforma virtual* de contacto con el alumnado y para el depósito de materiales tanto del docente como del alumnado. En el caso de que el centro no disponga de este tipo de plataformas existe la opción de crear un blog o página

web. La *herramienta Wix* (<https://es.wix.com/>) es una buena opción. Además de que es gratuita, permite alojar el material audiovisual, contextualizar los proyectos con los alumnos y comunicarse con ellos.

Otras opciones pueden ser *WordPress* (<https://es.wordpress.com/>) o *Blogger* (<https://www.blogger.com/about/?r=2>)

Google Drive es otra alternativa para compartir archivos y en los que podrán colaborar todos los estudiantes. Podrán ver editar o comentar un archivo de Documentos, Hojas de cálculo o Presentaciones de *Google* al mismo tiempo. Sólo hay que tener una cuenta de correo en *Gmail*.

3ª fase. Recursos TIC para el aprendizaje integrado de idiomas. Aquí se ofreció una selección de materiales de la *web* para desarrollar actividades individuales y colaborativas que los estudiantes pueden realizar en casa y afianzar conocimientos tras la explicación del docente, o bien para que aprendan ciertos temas puntuales que señale el docente a través de las explicaciones que ofrece cada recurso, sin la previa explicación del docente.

Estas herramientas se dividieron por destrezas:

- Para desarrollar las destrezas oral y escrita: *Listen and Write, Pen Pal World, Lyrics Training, Duolingo*.
- Para desarrollar las destrezas auditiva y lectora: *ESL-Video, Randall's ESL Cyber Listening Lab, Listen a minute, RD Lessons, English Language Learning. Listen & Read*.

4ª fase. Grabación y edición de vídeos. Para la 4ª fase en el diseño de una clase invertida se ofrecieron una serie de recursos útiles para la grabación y edición de los vídeos que se van a necesitar a la hora de hacer explicaciones a los estudiantes.

- *Powerpoint*. Entre sus utilidades también figura la de crear videos incluyendo presentación de diapositivas.
- *Screencastify*. Es un recurso muy utilizado en la metodología de la clase invertida porque sirve al docente para mostrar a sus estudiantes un recorrido *web*, lo que tiene en su pantalla, varios documentos o una presentación. Es algo así como una captura de pantalla prolongada en el tiempo. Puede incluir sonido o no, y permite obtener un vídeo de lo que sucede en la pantalla. El requisito es navegar con *Chrome* y disponer de una cuenta de *Google*.
- *Spreaker Studio*. Es una aplicación gratuita que se puede encontrar para usar tanto vía *web*, como para *iOS* y *Android*. Permite grabar y transmitir en directo, algo muy útil para hacer entrevistas en proyectos educativos.

5ª fase. Preparación de cuestionarios. La última fase en la puesta en práctica de la clase invertida tiene que ver con la evaluación de los estudiantes. La *web 2.0* pone a nuestro servicio herramientas muy útiles para este propósito.

- *EdPuzzle*. Este recurso permite explicar un vídeo con las propias palabras del profesor; añadir notas de audio en cualquier parte del vídeo que hayamos selecciona-

- do de *YouTube* o de *Khan Academy*; poder realizar preguntas o crear formularios tipo test en cualquier parte del vídeo, que nos permitan conocer si los alumnos han entendido bien el fragmento de vídeo que han visualizado con anterioridad; poder comprobar si los alumnos han visualizado el vídeo en su totalidad y evaluar si han entendido bien el contenido expuesto en el vídeo, comprobando rápidamente las contestaciones que han sido dadas por los alumnos a dichas preguntas.
- *Quizbean*. Este recurso es una magnífica herramienta 2.0 muy práctica para elaborar cuestionarios interactivos, todo ello de forma online y con la posibilidad de añadir imágenes a las preguntas del cuestionario.
 - *Educaplay*. Con esta herramienta se pueden crear crucigramas, preguntas con varias opciones, pulsar sobre el lugar correcto, emparejar, rellenar huecos, etc. El profesor puede usarlo para elaborar actividades adaptadas a lo que se ha dado en una clase, o puede plantearlo para que sean los propios alumnos los que hagan las actividades.
 - *Genially*. Esta es una herramienta que permite crear todo tipo de contenidos online enriquecidos con dinamismo, interactividad y contenidos externos. Esta herramienta persigue hacer más fáciles y atractivas las creaciones del docente y las de los estudiantes, puesto que ha sido diseñada para ser una opción válida en educación. Entre sus muchas utilidades se encuentra la de crear cuestionarios y poder evaluar a los estudiantes.

6. CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo era presentar una experiencia de formación docente llevada a cabo en su primera edición en un curso del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

Con esta experiencia se ofrece al profesorado que imparte docencia de una lengua extranjera o de una materia en una lengua extranjera, en educación primaria y secundaria, un mapa de las principales estrategias docentes fundamentadas en las teorías del aprendizaje que pueden utilizarse en la enseñanza integrada de idiomas. De este modo, se facilita al docente la integración de estas estrategias en su práctica docente; se promueve a través de los recursos educativos digitales, la colaboración y la creación y la elaboración de materiales propios en el aula, así como el desarrollo de estrategias para potenciar la autonomía y la creatividad en el aula de inglés.

7. REFERENCIAS

Blasco, A., Lorenzo, J. y Sarsa, J. (2016). La clase invertida y el uso de vídeos de software educativo en la formación inicial del profesorado. Estudio cualitativo. *@tic. Revista d'Innovació Educativa*, (17), 12-20.

- CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (versión 2.0). http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-full_espanol.docx
- Design Thinking España (2020). Design Thinking. Descubre la metodología más potente de innovación. Extraído de <https://xn--designthinkingespa-d4b.com/>
- Gutiérrez Esteban, P. et al. (2011). Buenas prácticas en el desarrollo de trabajo colaborativo en materias TIC aplicadas a la educación. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 15(1), 179-194.
- Mena, J. y Calle, C. (2020). «Actualización de estrategias en el aprendizaje integrado de idiomas». Curso de Formación del profesorado en red del INTEF. 2ª edición 2020. Del 15 de septiembre al 17 de noviembre 2020. 70 horas. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:08ef2043-5ac3-4d6f-9b6c-2c51c274aeab/08-ficha-intef-estrategias-aprendizaje-idiomas.pdf>
- Mena, J. (2019). *El aprendizaje cooperativo, la programación y las metodologías activas*. Curso de formación impartido en el Centro concertado Pizarrales, Salamanca. Ediciones Global Cess.
- Méndez, E., Figueredo, C., Goyo, A. y Chirinos, E. (2013). Cosmovisión de la gestión universitaria en la sociedad de la información. *Negotium*, 9(26), 70-85. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78228464004>.
- Morales, P., y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13, 145-157.
- Pérez Zúñiga, R., Mercado Lozano, P., Martínez García, M., Mena Hernández, E., y Partida Ibarra, J. Ángel. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa / The Knowledge Society and the Information Society as the cornerstone in educational technology innovation. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 8(16), 847 – 870. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>
- Pujolàs. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-41
- Tomlinson, C. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tourón, J. y Santiago, R. (2015). El modelo flipped learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, 368, 196-231.
- Ur, P. (1999). *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge Teacher Training and development. Cambridge.
- Zariquiey Biondi, F. (2015). *La implantación del aprendizaje cooperativo. Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo*. Colectivo Cinética. Disponible en www.colectivocinetica.es