

Coordinadores:
María Martínez-Atienza de Dios
Alfonso Zamorano Aguilar

Teoría y metodología para la enseñanza de ELE

III. Programación y diseño de unidades didácticas

Prólogo de Salvador Gutiérrez Ordóñez

ÍNDICE

LOS COORDINADORES Y EDITORES DE ESTA OBRA	9
PRÓLOGO	11
DISEÑO DE UNIDADES DIDÁCTICAS	17
1. Introducción	17
2. La unidad didáctica en la enseñanza de español	18
2.1. <i>Definición y factores implicados en su diseño</i>	18
2.2. <i>Propuestas derivadas del enfoque por tareas</i>	22
3. Herramientas para la elaboración de unidades didácticas	28
3.1. <i>Tarea</i>	29
3.2. <i>Objetivo y recursos</i>	31
3.3. <i>Tema</i>	32
3.4. <i>Contenidos y actividades</i>	33
4. Fases	33
4.1. <i>Fase de contextualización</i>	33
4.2. <i>Fase de conceptualización</i>	34
4.3. <i>Fase de afianzamiento de formas y usos</i>	36
5. Unidad de muestra	36
5.1. <i>Presentación</i>	37
5.2. <i>Contextualización</i>	37
5.3. <i>Conceptualización</i>	38
5.4. <i>Afianzamiento de formas y usos</i>	40
5.5. <i>Tarea</i>	41
6. Evaluación de la unidad didáctica	42

7. Reflexiones sobre la unidad didáctica	44
8. Bibliografía básica comentada	46
LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA	49
1. Algunas consideraciones en torno al concepto de <i>evaluación</i>	49
2. La evaluación según los referentes curriculares actuales: el <i>MCER</i> y el <i>PCIC</i>	51
2.1. <i>El MCER como recurso para la evaluación</i>	51
2.2. <i>Los criterios de evaluación en el PCIC</i>	52
3. Sobre los instrumentos de evaluación en ELE	56
4. Fundamentos e instrumentos para intervenir en la evaluación	57
4.1. <i>Las técnicas de observación</i>	61
4.2. <i>La técnica de las pruebas</i>	62
4.3. <i>Pruebas de composición y ensayo</i>	62
4.4. <i>Las pruebas objetivas</i>	62
4.5. <i>Revisión de las tareas de los/las alumnos/as</i>	63
4.6. <i>Entrevistas</i>	63
4.7. <i>La autoevaluación</i>	64
5. Revisión panorámica sobre manuales para la enseñanza ELE y sus tipologías de evaluación	64
5.1. <i>Introducción</i>	64
5.2. <i>Manuales compendiosos de enfoque comunicativo</i>	66
5.3. <i>Manuales de enfoque comunicativo: privilegio de la acción discursiva</i>	71
5.4. <i>Muestras de manuales para el DELE</i>	74
6. Actividades	75
6.1. <i>Primera actividad: “hablar con frases hechas”</i>	75

6.2. Segunda actividad: “animalización de los humanos”	76
7. Temas para la reflexión	76
7.1. La búsqueda del libro de texto perfecto frente al uso perfecto del libro de texto idóneo: la evaluación de/en los libros de texto	76
7.2. Exámenes para mejorar, exámenes mejorables, exámenes para aprobar, exámenes para suspender o exámenes para obtener un título en ELE	77
7.3. La interacción oral	77
7.4. La retroalimentación	77
7.5. Evaluación sumativa y formativa	78
8. Bibliografía comentada	78
 LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN ELE	 85
1. Las nuevas tecnologías en la sociedad	85
1.1. Los dispositivos informáticos	85
1.2. Las aplicaciones informáticas	85
1.3. La web	86
2. Las nuevas tecnologías en el ámbito educativo	87
2.1. El modelo tecnológico del centro	88
2.2. El modelo pedagógico	88
2.2.1. El modelo SAMR	89
2.2.2. El modelo TPACK	89
3. Las nuevas tecnologías en ELE	90
3.1. Las tecnologías con aplicaciones educativas	91
3.1.1. Las páginas electrónicas	92
3.1.2. Los videojuegos	92
3.1.2.1. Los juegos de rol	93
3.1.2.2. Los juegos de preguntas	94
3.1.2.3. Los juegos de mesa	94
3.1.3. Los códigos QR	94
3.1.4. Los sistemas de respuesta en el aula	96
3.2. Las tecnologías para las comunicaciones	97

3.2.1. Los mensajes electrónicos	97
3.2.2. Las listas de distribución	98
3.2.3. Los foros de debate	98
3.2.4. Las redes sociales	98
3.2.5. Las videollamadas	100
3.3. Las tecnologías del lenguaje	100
3.3.1. Tecnologías del texto	100
3.3.2. Tecnologías del habla	102
3.3.3. Recursos lingüísticos	104
3.3.3.1. Los corpus	104
3.3.3.2. Los diccionarios	106
3.3.3.3. Los repertorios terminológicos	108
3.4. Los artefactos digitales	109
3.4.1. Los libros electrónicos	110
3.4.2. Presentaciones, tutoriales y <i>screencasts</i>	112
3.4.2.1. Las presentaciones	112
3.4.2.2. Tutoriales y <i>screencasts</i>	115
3.4.3. Los vídeos	116
3.4.4. Las animaciones	119
3.4.5. Los mapas mentales	121
3.4.6. Los murales digitales	123
3.4.6.1. El póster digital	124
3.4.6.2. El tablón digital	125
3.4.7. Los blogs	127
3.4.8. Los cómics	128
3.4.9. Los podcasts	129
3.4.10. Las líneas del tiempo	131
3.4.11. Las infografías	133
3.4.12. Las WebQuest	134
4. Temas para la reflexión	136
5. Bibliografía básica comentada	137
ESTRATEGIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	
DE LA LENGUA Y LA LITERATURA EN ELE:	
EL COMPONENTE AFECTIVO	141
1. Fundamentos teóricos	141
2. Componentes del proceso y variable afectiva	144

.....

2.1. Alumnado	145
2.2. Profesorado	147
2.3. Contexto educativo y social	149
3. Propuestas didácticas	150
<i>Actividad 1: Violencia contra las mujeres</i>	152
<i>Actividad 2: Comer, comer</i>	154
4. Evaluación	158
5. Temas para la reflexión	161
6. Bibliografía básica comentada	163
 GLOSARIO	 165
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 169
 PERFIL PROFESIONAL DE LOS AUTORES/AS	 181

viable gracias a que en este marco se permite la adecuación de la información a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje con posibilidad de promover la interacción, si bien debe estar al servicio de planteamientos didácticos y metodológicos claros (cf. Juan Lázaro 2004).

Pese a sus bondades y adecuación al nuevo contexto digitalizado, internet y la enseñanza virtual presentan inconvenientes como la pérdida de tiempo empleado para localizar la información, la existencia de información poco fiable, la falta de actualización de datos o la ausencia de la cortesía digital o *netiquette* (Marquès 1999, p. 108). Del mismo modo, la organización de la información no siempre es la más adecuada ni fiable, el interés despertado en el alumnado puede desviarse hacia otras rutas distintas a la programada por el docente y se puede perder la motivación en aquel alumnado que no se integre en una comunidad de aprendizaje. Asimismo, el dominio de la escritura frente a la oralidad propicia la desigualdad de oportunidades (no todo el alumnado tiene el mismo acceso a las redes), se invierte mucho tiempo en la preparación del material por parte del profesorado, se abre la posibilidad de que los estudiantes presenten desorientación y sobrecarga cognitiva y, finalmente, se puede producir una ruptura de las elevadas expectativas en el alumnado (Higueras 2004, p. 1066). Pese a todos estos inconvenientes, si partimos de su conocimiento y nos proponemos atajar estos riesgos, internet se hace, además de imprescindible en el contexto actual, muy provechoso desde el punto de vista metodológico.

2. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

El nuevo contexto educativo supone una transformación profunda, tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, como de los roles del profesorado, que se convierte en un orientador-guía del estudiante, y del alumnado, que ocupa el centro del sistema, y lleva a cabo un aprendizaje autónomo significativo¹. El paso de una metodología transmisiva de contenido, tradicional y conductista, a una metodología constructivista, en la que el estudiante participa activamente en la adquisición de competencias, hace que las estrategias de aprendizaje y las herramientas docentes necesiten adquirir nuevos enfoques. En este contexto, las TIC se convierten en un aliado fundamental para lograr el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Instituto Cervantes se ha hecho eco de esta realidad en el documento *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* (2012), en el que propone entre sus ocho competencias «Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo». Aunque no es este el lugar para desarrollar la competencia

¹ Con respecto a esto, Higueras (2004, pp. 1069-1070) realiza una revisión sobre la enseñanza comunicativa de la lengua en la red y la forma en que esta se enmarca perfectamente en los postulados cooperativo-constructivistas.

anterior, es urgente que el profesorado de ELE haga uso de los entornos digitales. Este cambio hay que hacerlo con criterio; de lo contrario, corremos el riesgo de adoptar cualquiera de las actitudes no recomendadas hacia la tecnología: la tecnófila, que piensa que es el remedio para todos los males de la educación, o la tecnófoba, que se resiste a incorporarla a su práctica docente.

La formación en competencias supone para el profesorado una necesidad de innovación que debe ir unida a la transformación del contenido conceptual (conocimiento del idioma) en conocimiento asequible para el alumnado mediante la aplicación innovadora de técnicas y metodologías (vertiente pedagógica), junto con el uso de las nuevas tecnologías (dimensión tecnológica). La interrelación de los contenidos, la pedagogía y la innovación se pone, pues, al servicio de la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay que tener en cuenta que el uso de las TIC en sí no garantiza la mejora de la calidad del proceso educativo. Lo importante es utilizar unos principios metodológicos apropiados para alcanzar los objetivos propuestos. Se han de transformar las prácticas docentes en conjunción con el uso de los recursos electrónicos (Martín Laborda 2005, p. 5). Para ello, se hace necesario contar con un modelo tecnológico y pedagógico para el centro, como exponemos a continuación.

2.1. El modelo tecnológico del centro

El modelo tecnológico no se mide por los equipos informáticos que tiene un centro sino, sobre todo, por lo que se hace con ellos y con las aplicaciones digitales, lo cual determinará su acción pedagógica. En este sentido, se puede hablar de tres modelos posibles:

- Modelo 1:1: cada alumno dispone de un dispositivo informático en el centro.
- Modelo CART: el centro pone a disposición del profesorado los dispositivos informáticos para que los utilicen con el alumnado.
- Modelo BYOD: los estudiantes utilizan sus propios dispositivos, y de ahí su nombre: «Bring Your Own Device» (trae tu propio dispositivo).

2.2. El modelo pedagógico

Para promover un cambio tecnológico coherente en nuestro centro conviene partir de alguno de los modelos existentes: MÍTiCa² (EduTEKA, 2003),

² Consúltese www.eduteka.org/modulos/8/234.

TIM³ (Universidad de Arizona 2003), TPACK (Mishra & Koehler 2006), ACOT² (Apple 2008)⁴ o SAMR (Puentedura 2013). En nuestro caso, vamos a exponer los modelos TPACK y SAMR debido a su enorme sencillez conceptual y a su utilidad para la clase de idiomas.

2.2.1. El modelo SAMR

Creado por Rubén Puentedura (2013), debe su nombre a los cuatro niveles que establece para integrar las tecnologías en la enseñanza:

- *Sustitución*: las tecnologías son un mero sustituto de la herramienta tradicional sin que se produzca ningún cambio funcional.
- *Aumento*: se distingue de la anterior en que sí se produce una mejora funcional en relación a la herramienta tradicional.
- *Modificación*: la tecnología posibilita un nuevo diseño de la tarea diferente a la forma tradicional de hacerla.
- *Redefinición*: las actividades que se realizan son completamente nuevas y serían impensables sin la tecnología.

2.2.2. El modelo TPACK

Su nombre proviene de las letras iniciales de *Technological Pedagogical Content Knowledge* (conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenidos) y se basa en los distintos tipos de conocimiento que necesita el profesorado para integrar las tecnologías en el aula.

TAREAS DOCENTES	CONOCIMIENTO
Seleccionar competencias, contenidos y objetivos	De contenido
Seleccionar el tipo de experiencia de aprendizaje Seleccionar tipos y secuencia de actividades Seleccionar estrategias de evaluación formativa y sumativa	Pedagógico
Seleccionar recursos tecnológicos	Tecnológico

³ Consúltese www.azk12.org/tim.

⁴ Consúltese <http://ali.apple.com/acot2>.

El profesorado de la Michigan State University, Punya Mishra y Matthew J. Koehler (2006), son los responsables de este modelo, aunque sus orígenes se remontan varias décadas atrás en la propuesta de Shulman (1986) del conocimiento pedagógico y de contenidos (PCK), al que añadirán el tecnológico. Pero será Judi Harris (2009) la que impulsará definitivamente el modelo mediante su taxonomía, en la que indica los pasos que hay que dar para integrar las tecnologías en el aula de forma adecuada (véase tabla 2).

3. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN ELE

Esta sección pretende ser un compendio de algunos de los recursos que nos proporcionan las TIC para trabajar con el idioma, es decir, nos situamos en el ámbito ELAO⁵ (enseñanza de lenguas asistida por ordenador), surgido en la década de los setenta del siglo XX y que ha pasado por tres etapas, como propone Warschauer (2000): conductista (1970-1980), comunicativa (1980-1990) e integral (siglo XXI). Esta última fase en la que nos encontramos se caracteriza, desde el punto de vista tecnológico, por el empleo de recursos multimedia e internet con la finalidad de acceder a muestras reales de la lengua y, desde el punto de vista lingüístico, por una perspectiva socio-cognitiva de la lengua.

Debido a las dimensiones del ámbito de estudio y a su constante evolución, somos conscientes de los cambios que se producen en las múltiples aplicaciones existentes, llegando incluso a su desaparición⁶. Esto puede suponer que algunas de las herramientas que aquí presentamos cambien o desaparezcan dentro de poco. No obstante, para reducir al mínimo esta posibilidad, nos hemos esforzado en nuestra tarea de selección en desechar aquellas que cuentan con poca experiencia de uso. A pesar de ello, somos conscientes de la realidad cambiante de las TIC y pedimos al lector comprensión si no encuentra exactamente lo que aquí hemos expuesto.

Por otro lado, aunque ya hemos dicho más arriba que carece de sentido partir de las tecnologías para planificar las tareas, la finalidad de este capítulo exige que no tengamos en cuenta este principio, pues el objetivo es presentar un muestrario de aplicaciones útiles para el aula. A pesar de ello, siempre que ha sido posible hemos incorporado propuestas de actividades.

Con la intención de mostrar un panorama coherente de los recursos, realizamos una propuesta taxonómica que hemos adaptado de Llisterri (1998), Arrarte (2011) y Trujillo (2014) y que sintetizamos en la siguiente tabla:

⁵ En inglés, CALL (*Computer Assisted Language Learning*). Para una visión panorámica de su evolución, véase Yanguas (2013).

⁶ Para una revisión panorámica del empleo de las tecnologías en ELE durante los últimos veinte años, véase Cruz Piñol (2014).

TECNOLOGÍAS CON APLICACIONES EDUCATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Las páginas electrónicas • Los videojuegos • Los códigos QR • Los sistemas de respuesta en el aula
TECNOLOGÍAS PARA LAS COMUNICACIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Los mensajes electrónicos • Las listas de distribución • Los foros de debate • Las redes sociales • Las videollamadas
TECNOLOGÍAS DEL LENGUAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Las tecnologías del texto • Las tecnologías del habla <ul style="list-style-type: none"> – De codificación – De síntesis – De reconocimiento – De traducción • Los recursos lingüísticos <ul style="list-style-type: none"> – Corpus – Diccionarios – Repertorios terminológicos
ARTEFACTOS DIGITALES	<ul style="list-style-type: none"> • Los libros electrónicos • Las presentaciones • Los tutoriales • Los screencasts • Los vídeos • Las animaciones • Los mapas mentales • Los murales digitales • Los blogs • Los cómics • Los podcasts • Las líneas del tiempo • Las infografías • Las WebQuest

3.1. Las tecnologías con aplicaciones educativas

En esta sección incluimos herramientas que pueden utilizarse con fines didácticos a pesar de no haber sido diseñadas con tal objetivo, excepto los sistemas de respuesta en el aula.

3.1.1. Las páginas electrónicas

Según el *DRAE* (2014), una página web es un «conjunto de informaciones de un sitio web que se muestran en una pantalla y que puede incluir textos, contenidos audiovisuales y enlaces con otras páginas». Existen diversos tipos de páginas⁷ con múltiples utilidades, pero aquí nos queremos centrar en dos clases según su aplicación didáctica:

- Como fuente de información para el profesorado o el alumnado. En este caso, nos referimos a los distintos tipos de páginas ya existentes que se pueden emplear en el aula. Para acceder a un amplio repertorio, recomendamos la consulta de Llisterri (2008) y Cruz Piñol (2009).
- Como artefacto digital. En este sentido, la página web será una creación nueva por parte del profesorado o de los estudiantes. Para su creación existe un amplio repertorio de aplicaciones, entre las que destacamos Wix (<http://es.wix.com>), Weebly (www.weebly.com) y Jimdo (<http://es.jimdo.com>).

3.1.2. Los videojuegos

Según la bibliografía especializada (Estallo 1995; Levis 1997; Marqués Graells 2000; o Aguiar y Farray 2003), podemos definirlos como juegos digitales interactivos que pueden utilizarse en distintos soportes, en los que confluyen la informática y la televisión. Aunque en sus orígenes no fueron creados con fines docentes, no son pocos los trabajos que los proponen como una herramienta útil para el aprendizaje de idiomas (Sykes 2009; Thorne *et al.* 2009; Soares 2010; o Lacasa 2011).

Su variada naturaleza ha dado lugar a diversas tipologías (Estallo 1995; Marqués Graells 2000; Pascual y Ortega 2007; o Gros 2009), de las que extraemos nuestra propuesta para la clase de ELE (véase tabla 4). Para ello, partimos de la idea de los *videojuegos serios* de Begoña Gros (2009), que se distinguen porque «tienen como objetivo usar las ventajas que proporcionan los videojuegos, pero cuyo objetivo fundamental no es el entretenimiento sino el aprendizaje» (pp. 15-16).

⁷ Para una visión esquemática de los distintos tipos de páginas web (temáticas, obras de referencias, foros y listas y material didáctico) resulta interesante la propuesta de Higuera (2004, p. 1063). En su esquema señala sus características principales, así como la posible utilidad que presentan para los dos agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.