



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

## ANEXO III – Memoria final de la ejecución del Proyecto de Innovación Docente– 2018 Uso de las TIC para el diseño e implementación de actividades lúdicas en Educación Primaria (PINN-18-A-054)

---

### *Convocatoria de los Proyectos de Innovación Docente 2018*

Raquel Serrano González – serranoraquel@uniovi.es- Filología Inglesa, Francesa y Alemana

Laura Martínez-García – martinezlaura@uniovi.es- Filología Inglesa, Francesa y Alemana

**Palabras clave:** *actividades lúdicas, TIC, Educación Primaria, gamificación, IFE*

#### **Tipo de proyecto**

Tipo A (PINN-18-A)	X
--------------------	---

Tipo B (PINN-18-B)	
--------------------	--

#### **Resumen / Abstract**

El presente proyecto tuvo por objeto formar a los futuros maestros para que integren las TIC en el diseño e implementación de actividades lúdicas para el aula de inglés de Educación Primaria. Tanto la gamificación como las nuevas tecnologías aportan a la didáctica de lenguas extranjeras muchos de los beneficios que persigue el enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas, como la potenciación del aprendizaje significativo a través de la simulación de contextos comunicativos reales y la explotación de materiales auténticos.

En las práctica evaluables, se pidió al alumnado que utilizase cuatro herramientas digitales, Animaker, Toondo, Scratch y Kahoot, para el diseño e implementación de distintas actividades lúdicas. Cada una de



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

estas tareas estuvo destinada al desarrollo de una destreza lingüística diferente: oral, escrita, de gramática y de vocabulario. Se pretendía que los estudiantes aprendiesen a utilizar eficazmente dichas herramientas, tanto para que puedan innovar en su ejercicio profesional como para que sean capaces de instruir a sus propios alumnos en la utilización de Animaker, Toondo, Scratch y Kahoot en el aula de idioma, mejorando así su competencia digital y estimulando su creatividad mientras aprenden inglés.

## **1 Contribución del proyecto a la consecución de los objetivos específicos y de los objetivos de la convocatoria**

### **1.1 Objetivos específicos y objetivos prioritarios de la convocatoria conseguidos**

El proyecto pretendía explotar el valioso potencial que ofrecen las TIC en el diseño, implementación y difusión de actividades lúdicas en el aula de inglés en la etapa de Educación Primaria. Con este objeto propusimos que el alumnado crease diferentes actividades de gamificación utilizando una variedad de herramientas previamente seleccionadas por las profesoras: Powtoon, Toondo, Kahoot y Scratch. Cada equipo de trabajo difundiría y compartiría posteriormente sus creaciones a través de una wiki y, en el caso de los vídeos elaborados con Powtoon, a través de Youtube. Consideramos además que toda índole de innovación planteada en cualquier asignatura de lengua extranjera debe redundar en la mejora de la competencia comunicativa del alumnado, y en este caso, también de otras competencias transversales, principalmente la utilización de herramientas tecnológicas.

Fruto de estas consideraciones surgen los cuatro objetivos específicos detallados a continuación, los cuales se han alcanzado de manera satisfactoria:

- Compartir las actividades de gamificación elaboradas en la asignatura a través de una Wiki elaborada a tal efecto y de las redes sociales.
- Diseñar actividades lúdicas para la etapa de Educación Primaria utilizando tecnologías avanzadas, como la herramienta de gamificación Kahoot y el lenguaje de programación Scratch.
- Crear recursos educativos de gamificación íntegramente en lengua inglesa, utilizando la versión en inglés de las tecnologías empleadas y siendo este idioma el vehículo de comunicación en los trabajos grupales.
- Familiarizar a los estudiantes con diversas tecnologías que les permitirán diseñar e implementar actividades innovadoras en su ejercicio profesional como maestros.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

A continuación se detallan los objetivos de la convocatoria con que se relaciona cada uno de los objetivos específicos, también cumplidos a través del proyecto:

- Impulsar la innovación docente en el ámbito tecnológico relacionado con enseñanza online, MOOCs (cursos masivos online), movilidad virtual o incorporación de herramientas y actividades tecnológicas, en las que se integren nuevos recursos, como pueden ser las redes sociales, herramientas para tutoría virtual, etc.
- Desarrollar acciones de innovación docente con tecnologías avanzadas como el aprendizaje con dispositivos móviles, gamificación, realidad aumentada, learning analytics, etc.
- Creación de proyectos o recursos donde se fomenten el uso de las habilidades del alumnado en lenguas extranjeras como uno de los medios para mejorar sus logros profesionales.
- Tutorizar y orientar a los estudiantes en el mercado laboral promoviendo la realización de experiencias innovadoras en relación con su profesionalización.

### **1.2 Mejoras a la convocatoria, grado de pertinencia de las mismas, modificaciones al proyecto inicial y justificación de los cambios**

Las modificaciones menores incorporadas al proyecto inicial guardan relación con la selección de las herramientas tecnológicas empleadas, más concretamente con la idoneidad y grado de dificultad de las mismas en relación al cronograma. En primer lugar, se decidió sustituir Powtoon por Animaker para la elaboración de la historia interactiva. El principal motivo detrás de esta decisión es que Powtoon, si bien permite llevar a cabo la tarea planificada, fue concebida para la creación de presentaciones interactivas. Animaker, sin embargo, incorpora funciones más adecuadas para la elaboración de historias o cuentos, principalmente los modos 'multimove' y 'character record', que permiten que los personajes se muevan y adopten diferentes expresiones y sentimientos.

La modificación más reseñable se relaciona con la herramienta Scratch, inicialmente concebida como una opción para crear la ya mencionada historia interactiva. Aunque el potencial de dicha herramienta para este uso es inmenso, su utilización requiere de unas nociones básicas de programación. Por tanto, dadas las limitaciones de tiempo, se optó por plantear una tarea más sencilla que sirviese como introducción a la herramienta y a la programación muy básica, pero que no entrañase un nivel de exigencia demasiado alto, teniendo en cuenta las limitaciones temporales, el peso de la actividad en la calificación global y la autoevaluación de los estudiantes de su propio nivel en la competencia digital como básico. La tarea planteada consistió en el diseño de una actividad de gamificación destinada al desarrollo de la competencia léxica del alumnado de Educación Primaria.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

## **2 Contribución del proyecto al plan estratégico de la Universidad y repercusiones en la docencia.**

### **2.1 Alineamiento del Proyecto de Innovación Docente con el Plan Estratégico 2018-2022 de la Universidad de Oviedo en materia docente.**

El planteamiento del presente proyecto se ha elaborado en consonancia con una selección de objetivos estratégicos de la Universidad de Oviedo, los cuales se recogen bajo el epígrafe “Acciones estratégicas en formación, actividad docente y empleabilidad”. En primer lugar, se buscaba contribuir a la puesta en marcha de un programa de actualización en métodos educativos (FAE 5), con el propósito de extender nuevas técnicas docentes en los estudios de grado de la Universidad. Como bien apunta el Plan Estratégico, “la lección magistral ha dado paso a un sinfín de técnicas y métodos que buscan fijar el conocimiento de una forma más permanente”, lo cual a su vez debe redundar en la mejora del rendimiento del alumnado, no solo en la etapa universitaria, sino también en el ejercicio profesional. El diseño de actividades de gamificación auténticas buscaba consolidar el aprendizaje y las destrezas adquiridas en la asignatura, ya que el conocimiento se construiría a través de tareas prácticas significativas y estrechamente vinculadas a las que el alumnado deberá realizar en su futuro entorno laboral: la elaboración y análisis crítico de material docente.

El objetivo de mejora al cual este proyecto buscaba contribuir en mayor medida es la puesta en marcha de un programa de herramientas digitales para la enseñanza (FAE 6). Según el plan estratégico, es imperativo que el formato educativo presencial incorpore modalidades formativas online, características de la enseñanza a distancia. Por tanto, el uso de una variedad de herramientas digitales para realizar las tareas, así como la entrega y difusión de dichas actividades a través de una wiki y de Youtube, buscaban aumentar los procesos formativos online en la enseñanza presencial (FAE 6), mejorar la calidad de las actividades formativas a través de internet (FAE 6) e intensificar las acciones formativas llevadas a cabo en la red (FAE 31). Estos objetivos se tornan especialmente relevantes en el grado de Magisterio, cuyo entorno laboral será, precisamente, el ámbito educativo. Se pretende, por tanto, que el alumnado incorpore su experiencia innovadora al aula de Educación Primaria, y de esta manera aumentar el número de experiencias innovadoras formativas (FAE 7).

Finalmente, este proyecto se propuso “mejorar las competencias transversales y extracurriculares del estudiantado” (FAE 14), lo cual consideramos es una necesidad básica en el mercado laboral actual. El diseño de actividades de gamificación a través de herramientas digitales requiere el desarrollo de una variedad de competencias que el ejercicio docente en la etapa de Primaria demanda indudablemente, como tecnología básica, la creatividad, la comunicación oral y escrita (en este caso en lengua extranjera), la innovación y la responsabilidad social.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

## **2.2 Grado de consecución de las repercusiones esperadas del proyecto (en la docencia específica y en el entorno docente)**

A continuación se detalla el grado de consecución y de cada una de las repercusiones esperadas del proyecto, y se justifican las expectativas de las autora acerca de futuros resultados. La repercusión que se pretendía tuviese mayor impacto fue la utilización de herramientas y aplicaciones tecnológicas avanzadas al servicio de la propuesta metodológica (40%), objetivo que consideramos se cumplió de manera muy satisfactoria. Como se explica posteriormente, el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas busca contextualizar el aprendizaje de idiomas en entornos auténticos y abordarlo a través de materiales reales; dado el papel que las TIC desempeñan en el futuro marco laboral del alumnado (la Educación Primaria), consideramos que su inclusión en el enfoque metodológico que se utiliza es imperante, de ahí que toda la ejecución del proyecto se centrara en la incorporación de herramientas digitales al diseño de actividades docentes.

En segundo lugar, consideramos plausible e interesante la idea de dar continuidad al proyecto en cursos sucesivos, ya que el alumnado desconocía las herramientas utilizadas y valoró muy satisfactoriamente la utilidad y aplicaciones prácticas de las mismas. La ampliación o mejora del proyecto podría abordarse a través de una investigación acerca de otras herramientas útiles que podrían incorporarse a la asignatura, así como por dar mayor presencia a Scratch, dado el papel protagonista que está comenzando a asumir en las aulas de Primaria. A pesar de que en esta edición se utilizó únicamente para una actividad muy básica (si bien el alumnado se familiarizó con un lenguaje de programación previamente desconocido), las aplicaciones prácticas de esta herramienta son innumerables, y consideramos que es la que más potencial lúdico incorpora.

Dado el carácter transversal de las herramientas utilizadas consideramos que la aplicabilidad de las mismas en otros grados es alta. Por ejemplo, Animaker permite la elaboración de presentaciones interactivas y Kahoot ofrece la posibilidad de crear cuestionarios en todos los campos académicos, lo cual resulta de gran utilidad en tareas de consolidación y evaluación. Más específicamente, Animaker y Powtoon ofrecen buenas alternativas a powerpoint en la elaboración de vídeos narrados, como los planteados en el proyecto de innovación ejecutado por Martínez-García *et. al* (2019). Finalmente, el impacto de proyecto puede hacerse fácilmente extensivo a los Centros de Enseñanza Primaria, ya que el alumnado universitario que cursa la asignatura entra en contacto directo con este entorno, inicialmente a través del Practicum realizado el mismo curso, y posteriormente a través de su ejercicio profesional.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

### 3 Memoria del Proyecto

#### 3.1 Marco Teórico del Proyecto

Uno de los objetivos centrales que debe perseguir la enseñanza de una asignatura de Inglés para Fines Específicos (IFE) es el de desarrollar la habilidad del alumnado para utilizar la lengua extranjera (LE) en el entorno donde vaya a ejercer su profesión una vez finalice sus estudios de grado. En el caso de los futuros maestros, además, resulta vital que adquieran no solo un dominio satisfactorio de la lengua objeto de su práctica docente, sino también nociones de carácter pedagógico que los faculten para impartir la asignatura de inglés en las etapas educativas más tempranas. Por tanto, este proyecto integra tres pilares metodológicos que actualmente desempeñan un papel clave en la enseñanza de IFE y de didáctica general: el enfoque comunicativo, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y las actividades lúdicas.

Durante las décadas de 1970 y 1980, el enfoque comunicativo empezó a reemplazar a otras metodologías más tradicionales en el estudio de la didáctica de lenguas extranjeras. De esta manera, el aprendizaje de idiomas comenzó a orientarse a la adquisición de la denominada competencia comunicativa, en lugar de incentivar el aprendizaje y el dominio de las estructuras gramaticales de la lengua objeto de estudio. Este continúa siendo el principal planteamiento metodológico que domina la enseñanza de idiomas en la actualidad. Significativamente, la renombrada taxonomía propuesta por Canale and Swain en *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing* (1980) aún desempeña un papel clave en los estudios de la didáctica de LE.

El desarrollo de la competencia comunicativa requiere la realización de una serie de consideraciones acerca del uso que el alumnado hará de la LE en el futuro. Jack Richards destaca, entre otros, la finalidad por la cual se adquiere el idioma, el entorno en que se utilizará y las situaciones comunicativas en que los aprendices deberán participar (2006: 9-10). Por consiguiente, “advocates of CLT also recognized that many learners needed English in order to use it in specific occupational or educational settings” (Richards 2006: 12). Esta concepción del aprendizaje trae consigo un número de implicaciones metodológicas adoptadas por los defensores del enfoque comunicativo y que han desempeñado un papel clave en el presente proyecto: la autenticidad de los materiales empleados y las actividades realizadas (Richards 2006), el desarrollo de destrezas transversales como el pensamiento crítico y la creatividad (Jacobs and Farell 2003) y el aprendizaje significativo (op. cit), colaborativo y autónomo.

La búsqueda de la autenticidad por la que aboga este enfoque metodológico encuentra unas valiosas aliadas en las TIC, las cuales “ofrecen la oportunidad de usar la lengua extranjera de manera significativa en contextos auténticos” (Torres-Corrales et al., 2017: 29). Además, tal



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

como apuntan Luzón (2009) y Menéndez-Otero *et. al* (2018), la contextualización de las actividades de LE en entornos virtuales integra una serie de pedagogías como el aprendizaje autónomo, permanente y colaborativo, y permite desarrollar el pensamiento crítico y la competencia digital e intercultural. Carrió Pastor demuestra que el aprendizaje integrado de contenidos e idiomas se asume con una actitud más positiva si se lleva a cabo de forma colaborativa e integra las TIC: “the use of CSCL [computer-supported collaborative learning] and CLIL [content and language integrated learning] in the design of specific materials improves learners’ attitude toward second language acquisition and [...] the on-line material created with the collaboration of content teachers language learners and students provides learners with stimulating and challenging learning material” (2009: 108).

Andreu Andrés y García Casas (2000) relacionan el tercer pilar metodológico del presente proyecto, las actividades lúdicas, con la instauración del enfoque comunicativo en las aulas de LE: “A partir de 1970, con el enfoque comunicativo, se comenzó a hablar de la importancia que tiene en el aprendizaje que el estudiante o aprendiz se divierta” (2000: 122). También el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) subraya la importancia del componente lúdico en el aula de idiomas, e incluso propone algunos ejemplos de juegos adecuados para la práctica docente.

Al igual que las TIC, la gamificación ofrece contextos auténticos donde emplear el idioma con fines comunicativos, requiere la activación de estrategias cognitivas y favorece el aprendizaje colaborativo y la centralidad del alumno en su propio aprendizaje (Andreu Andrés y García Casas 2000). A estas ventajas se suman las apuntadas por Gutiérrez González y Fuertes Gutiérrez (2012): el aprendizaje significativo, creativo y cooperativo, la revisión de conocimientos previos y la desdramatización del error.

Dados los beneficios que tanto las TIC como las actividades lúdicas aportan al aprendizaje de IFE, y teniendo en cuenta que estos se adecúan a los objetivos pedagógicos planteados por el enfoque comunicativo, consideramos de sumo interés que los futuros profesores de LE sean capaces de diseñar actividades de gamificación utilizando los numerosos recursos que ofrece la red.

## **3.2 Metodología utilizada**

### *3.2.1 Plan de Trabajo desarrollado*

El proyecto descrito en la presente memoria tuvo por objeto introducir una selección de herramientas virtuales en las actividades prácticas de la asignatura Actividades Lúdicas en el Aula de Inglés, impartida en el cuarto curso del Grado en Maestro de Educación Primaria en la Facultad Padre Ossó. Se trata de una asignatura optativa de 6 créditos ECTS, que se traducen en 60 horas lectivas presenciales y 90 horas de trabajo autónomo. Durante el curso 2018-2019, se impartió a lo largo de ocho semanas, entre el 13 de septiembre y el 6 de noviembre. Las





horas presenciales se distribuyeron en cuatro sesiones semanales (dos sesiones de tres horas y dos de una hora), y el número total de alumnos que participó en el proyecto fue de diez.

Tras una unidad teórica introductoria dedicada a la planificación docente, el contenido de la asignatura se dividió en cuatro bloques de contenidos, cada uno de ellos destinado a una destreza lingüística específica: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita, expresión escrita y gramática-vocabulario.

El plan de trabajo se dividió en cuatro fases. La primera consistió en el diseño, por parte de las profesoras responsables, de ejemplos de actividades de gamificación con cada una de las herramientas propuestas, así como en la búsqueda o elaboración de tutoriales sobre el uso de dichas herramientas. Todos estos materiales se publicaron en la wiki de la asignatura, también creada en esta primera fase del plan de trabajo.

En las tres siguientes fases se diseñó, realizó y evaluó una actividad de la evaluación continua del curso:

- I. la explotación didáctica de una tarea de comprensión oral a partir de un cuento creado con Animaker
- II. la elaboración de actividades basadas en un cómic diseñado con Toondo
- III. una competición de gramática diseñada con Kahoot y un juego programado con Scratch para consolidar el aprendizaje de vocabulario.

La tabla que se incluye a continuación muestra la distribución de los contenidos y tareas del proyecto correspondientes a estas tres fases:

FASES 2, 3 Y 4		
FECHAS	TEMA	TAREA
13 – 26 septiembre	I. Introducción: conceptos generales.	Unidad teórica introductoria dedicada a la planificación docente, gestión de la clase y reflexión sobre la propia práctica docente
27 septiembre – 17 octubre	II. Actividades de comprensión oral.	Los alumnos elaboran en grupos una historia interactiva utilizando Animaker para un curso de la etapa de Educación Primaria de su elección. A continuación diseñan las actividades denominadas de pre-listening, listening y post-listening, esta última orientada al desarrollo de la expresión oral. Finalmente imparten la docencia programada y se lleva a cabo una sesión de feedback.
	III. Actividades de expresión oral.	
17 – 27 octubre	IV. Actividades de comprensión lectora	Los alumnos elaboran en grupos una serie de actividades destinadas al desarrollo de la comprensión y expresión escrita para un curso de Educación Primaria de su elección. La sesión planificada deberá incluir un texto con las consiguientes actividades de explotación, incluyendo pre-reading, reading y writing. Bien el texto o el ejercicio de escritura planteado deberán incorporar un cómic elaborado con Toondo. Finalmente imparten la docencia programada y se lleva a cabo una sesión de feedback.
	V. Actividades de expresión escrita	





Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

<b>28 octubre – 6 noviembre</b>	VI. Gramática y vocabulario	Los alumnos elaboran en grupos una competición de gramática diseñada con Kahoot y un juego programado con Scratch para consolidar el aprendizaje de vocabulario. Por último, se lleva a cabo una sesión de feedback.
-------------------------------------	--------------------------------	--

Finalmente, en la cuarta y última fase se valoró la satisfacción del alumnado con el proyecto.

### *3.2.2 Descripción de la Metodología*

La selección de cada una de las herramientas virtuales y tipos de actividades a realizar son fruto de una serie de consideraciones de carácter metodológico y pedagógico, las cuales se sintetizan en la presente sección. Cabe en primer lugar destacar que todas ellas se llevaron a cabo en parejas o pequeños grupos, ya que “collaborative work and peer-peer dialogue are confirmed to be essential in communicative language teaching as it allows learners to express meaning in authentic contexts” (Sánchez Ruiz y Lucas Pardo 2016: 182). Además, cada grupo compartió sus tareas a través de una wiki, lo cual permitió no solo facilitar el acceso de todo el alumnado a las actividades diseñadas por sus compañeros, sino familiarizar al futuro profesorado de Educación Primaria con este soporte digital, cuya principal ventaja es el fomento del aprendizaje colaborativo.

La primera tarea consistió en la elaboración de un cuento animado con la herramienta Animaker. A través de esta, se formó a los futuros docentes para que sean capaces de crear toda índole de animaciones con aplicaciones pedagógicas, incluyendo presentaciones e historias. Consideramos que dada su capacidad de facilitar la recepción de información por dos canales – auditivo y visual– y el componente motivador que incorporan, los vídeos animados constituyen un recurso pedagógico de gran valía, y más aún en la enseñanza de LE, donde el desarrollo comprensión oral es un fin en sí mismo. Por otra parte, también entendemos que los cuentos constituyen un recurso valioso para el desarrollo de esta destreza. No solamente son materiales auténticos y motivadores que permiten el aprendizaje de los aspectos temáticos, léxicos gramaticales objeto de estudio, sino que permiten la enseñanza de valores y aspectos culturales y contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.

Para esta actividad los estudiantes crearon o adaptaron un cuento existente a una unidad de un curso de Primaria de su propia elección, lo cual contribuyó a concienciarlos de la necesidad de adaptar el input al nivel e interés del alumnado, así como a los contenidos tratados en una unidad didáctica concreta. Una vez elaborada la historia, diseñaron las actividades que utilizarían en una sesión de clase para explotar didácticamente el cuento. Estas incluyeron ejercicios de pre-listening, destinados a activar los conocimientos previos y despertar el interés del alumnado y a introducir la temática de la historia, de listening, con el objeto de trabajar la comprensión oral y reforzar el punto léxico o gramatical tratado, y post-listening, donde se planteó el desarrollo de la expresión oral a través de una actividad relacionada con el cuento. Finalmente, los grupos impartieron en el aula la sesión planificada y recibieron feedback de compañeros y profesora acerca de la misma. Desde nuestra perspectiva, esta dinámica contribuye a desarrollar la competencia digital y creatividad del alumnado universitario, así



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

como a hacerlo consciente de todas las consideraciones que deben realizarse en la elaboración de los materiales didácticos y en la reflexión sobre la propia práctica docente.

Los recién mencionados beneficios también se tuvieron en cuenta en la segunda actividad planteada, consistente en el diseño de una sesión destinada a la comprensión y expresión lectora a través de un cómic creado con Toondoo. Se parte de la idea de que los cómics proporcionan otro soporte motivador para contar historias y fomentar la creatividad. El alumnado elaboró, una vez más, actividades introductorias de pre-reading que activasen los conocimientos previos y despertasen el interés del alumnado, así como ejercicios de reading centrados en el desarrollo de la comprensión lectora y la adquisición del léxico y / o gramática pertinentes. Por último crearon una tarea de expresión escrita que guardase relación temática con el texto anterior e incidiese en la creatividad del alumnado. La posterior impartición de la sesión permitió a los estudiantes analizar la idoneidad de sus materiales y la viabilidad de los ejercicios planificados, así como reflexionar sobre su rol como docentes.

El último bloque temático contemplado en la asignatura, centrado en la gramática y el vocabulario, se incorporó a una actividad grupal en que se diseñaron dos juegos diferentes. El primero, elaborado con Kahoot, partió de la elección de un punto gramatical impartido en un curso específico de Educación Primaria. A continuación, cada grupo creó un cuestionario de opción múltiple que se plantearía en el aula real como una competición. El componente motivador de Kahoot reside en la ejecución del ejercicio: si el alumnado dispone de soportes informáticos como tablets u ordenadores, el profesorado puede mostrar el cuestionario a través de un proyector o pizarra digital, desde donde accederá al número de respuestas correctas proporcionadas por cada estudiante o grupo, así como al tiempo invertido en contestar todas las preguntas. Consideramos que esta actividad, además de familiarizar al futuro profesorado con la herramienta virtual seleccionada, sirvió para que los alumnos pusiesen en práctica una labor docente muy común: la creación de cuestionarios adaptados a un punto gramatical y un nivel específicos. A través de esta práctica pudieron, por tanto reflexionar acerca de la idoneidad de las preguntas planteadas y de las alternativas ofrecidas.

Finalmente, se utilizó el programador Scratch para diseñar un juego orientado a la práctica y adquisición de vocabulario perteneciente a un campo semántico determinado. Consideramos que uno de los aspectos más interesantes de esta actividad fue el proporcionar al alumnado unas nociones básicas de un lenguaje de programación sencillo que en la actualidad se está utilizando con frecuencia en los centros de Educación Primaria. El ejercicio (muy pautado por las profesoras dadas las limitaciones temporales y el desconocimiento, por, parte de los estudiantes, del lenguaje de programación) consistió en la creación de un juego en que se proporcionase un escenario concreto (i.e. una clase) con objetos ocultos (i.e. artículos de material escolar). Se trata de que los jugadores, siguiendo las instrucciones que se les proporcionen, encuentren los objetos que se les indique en la pantalla de juego y hagan click sobre los mismos en el orden pautado para hacerlos desaparecer. De esta manera,



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

interiorizarán a través de la gamificación el campo semántico objeto de la unidad didáctica pertinente.

Además de familiarizar a los futuros docentes con el lenguaje de programación básico incorporado en Scratch, esta práctica sirvió para que el alumnado aprendiese a buscar en esta herramienta otros juegos ya diseñados que puedan explotar en sus propias clases. Además, Scratch permite acceder a la programación de todos los juegos y modificarla para crear otras alternativas basadas en las ya existentes, por lo que su potencial resulta inagotable.

### **3.3 Resultados alcanzados**

#### **3.3.1 Valoración de indicadores**

La evaluación del presente proyecto se realizó según dos indicadores: la tasa de éxito (número de calificaciones de tareas de evaluación superiores a 5/10) y el grado de satisfacción del alumnado, medido a través de una encuesta de satisfacción disponible online.

En cuanto a la tasa de éxito, los 10 alumnos obtuvieron una calificación media superior a 5/10 en las actividades de evaluación planteadas, cifra que se traduce en un 100% de los participantes, por lo que el resultado en este indicador puede definirse como **Excelente**.

Con el objeto de medir la tasa de satisfacción de los estudiantes con el proyecto, se generó una encuesta utilizando la herramienta online Typeform, en la que se pedía a los participantes que puntuasen del 0 al 10 una serie de indicadores. De los 10 alumnos que cursaban la evaluación continua, 8 respondieron a la encuesta. A continuación se muestra la lista de indicadores evaluados y la valoración media obtenida:

1. Las prácticas se ajustan a los contenidos y competencias detallados en la guía docente: **9,00**
2. Las prácticas tienen un peso adecuado dentro de la evaluación (45%): **8,88**
3. Las herramientas informáticas utilizadas para las prácticas son acertadas y resultan interesantes: **9,13**
4. Las actividades prácticas están bien distribuidas dentro del cronograma de la asignatura: **9,50**
5. Las actividades prácticas son coherentes con los contenidos de la asignatura: **9,00**
6. El número de horas asignado para completar las prácticas es suficiente: **9,25**



7. Los conocimientos y destrezas adquiridos a través de las prácticas son útiles para la vida profesional: **9,25**
8. Las actividades prácticas ayudan a desarrollar la competencia digital: **9,50**
9. Las actividades requirieron la puesta en práctica de la creatividad: **9,50**
10. Animaker resulta útil para la creación de historias interactivas que integren los contenidos lingüísticos y culturales deseados: **9,25**
11. Toondoo resulta útil para la elaboración de comics que integren los contenidos lingüísticos y culturales deseados: **9,13**
12. Kahoot resulta útil para el diseño de actividades lúdicas que contribuyan a desarrollar la competencia léxica y gramatical del alumnado: **9,13**
13. Scratch resulta útil para crear y modificar juegos que contribuyan a desarrollar la competencia léxica y gramatical del alumnado: **8,88**
14. Scratch resulta útil para desarrollar la competencia digital del alumnado: **9,5**
15. La wiki modelo proporciona explicaciones y ejemplos claros acerca de las tareas a realizar: **9,13**
16. Las explicaciones recibidas en el aula son claras: **9,63**
17. Las tareas son asequibles: **9,38**
18. En general, mi grado de satisfacción con la asignatura y el proyecto es: **9,5**

Como puede apreciarse en los resultados del cuestionario, todos los indicadores arrojan una nota media individual superior a 8, más específicamente oscilan entre 8,88 y 9,6, por lo que cada ítem en sí mismo da muestras de un grado de satisfacción que valoramos como Excelente. La nota media recibida es de 9,25, por lo que el grado de satisfacción global del alumnado arroja el resultado de **Excelente**.

### **Tabla resumen**

Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados y obtenidos
1	Tasa de éxito	Número de calificaciones superiores a 5/10 en las actividades de evaluación	10/10 (100%): Excelente Entre 0,0% y 40,0% -> Bajo. Entre 40,0% y 60,0% -> Aceptable. Entre 60,0% y 80,0% -> Bueno. Por encima del 80,0% -> Excelente.
2	Tasa de satisfacción del alumnado	Nota media (0-10) obtenida en la encuesta de satisfacción	9,25: Excelente Entre 0,0 y 4,9 -> Bajo. Entre 5,0 y 6,5 -> Aceptable. Entre 6,6 y 7,9 -> Bueno. Por encima del 8,0 -> Excelente.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

### **3.3.2 Observaciones más importantes sobre la experiencia**

La ejecución del presente proyecto ha sido una experiencia que las profesoras valoramos como muy satisfactoria. Los dos objetivos principales, el diseño de actividades lúdicas para la etapa de Educación Primaria a partir de herramientas tecnológicas y la difusión de las mismas a través de la web constituyeron el eje central de la implantación del PINN. El alumnado mostró un grado de satisfacción muy elevado con la utilidad de las herramientas seleccionadas, las cuales afirmaron desconocían hasta su participación en el proyecto. Por tanto, también consideramos cumplido el objetivo de familiarizar a los estudiantes con diversas tecnologías que les permitirán, en un futuro, diseñar e implementar actividades innovadoras en su ejercicio profesional como maestros. A este respecto cabe señalar que se han dado lo que consideramos una serie de indicadores de éxito dignos de mención no contemplados en la planificación del mismo. En primer lugar, todos los integrantes del grupo valoraron muy positivamente la oportunidad de diseñar materiales auténticos cuya utilización en el aula resulta viable, y destacaron su inexperiencia en este respecto a lo largo de su formación académica. Además, a pesar de que aún no resulta posible determinar el impacto o éxito de las herramientas en las aulas de Primaria, si nos consta que una alumna tuvo la oportunidad de trabajar con Scratch en su etapa de prácticas.

### **3.3.3 Información online, publicaciones o materiales en abierto derivados de los resultados del proyecto**

En primer lugar, se proporciona el enlace a la wiki realizada por las profesoras responsables del proyecto, donde se publicaron tutoriales acerca de las diferentes herramientas y ejemplos de todas las actividades prácticas:

<http://actividadesludicasosso.pbworks.com>

Los siguientes enlaces permiten acceder a las wikis grupales creadas por los alumnos, donde se publicaron todas las actividades descritas en esta memoria:

<http://actividadescuarto.pbworks.com>

<http://isabelfdzactividadesludicas.pbworks.com>

<http://marinacolmenero.pbworks.com>

<http://amaosso.pbworks.com>

Finalmente, se proporcionan enlaces a las historias interactivas publicadas a través de Youtube:

[https://www.youtube.com/watch?v=3d\\_Q8NoJQeA](https://www.youtube.com/watch?v=3d_Q8NoJQeA)

<https://www.youtube.com/watch?v=zcDSUedHi4o>



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

<https://www.youtube.com/watch?v=OfQB-GIQFqU>

<https://www.youtube.com/watch?v=5eY3NbV6Mgc>

### **3.4 Conclusiones, discusión y valoración global del proyecto.**

Tras la ejecución y evaluación del proyecto, puede afirmarse que la contextualización de las actividades en un entorno virtual resulta altamente beneficiosa por diversos motivos. En primer lugar, coincidimos con Carrió Pastor en que el aprendizaje integrado de contenidos e idiomas resulta más motivador y estimulante si el alumnado trabaja de forma colaborativa en la creación de materiales integrando las TIC, máxime en una asignatura donde el diseño de materiales didácticos constituye en sí mismo un objetivo de aprendizaje. Además, las herramientas digitales no solamente han añadido al proyecto un componente motivador, sino que contribuyeron decisivamente a contextualizar el aprendizaje en un entorno auténtico, en el caso que nos ocupa el contexto educativo. Constatamos que los estudiantes valoraron de manera muy positiva la utilidad real y aplicaciones prácticas de las herramientas utilizadas y de las tareas diseñadas.

Cabe también señalar que este proyecto redundó en la mejora de la competencia digital de los participantes. Coincidimos con la conclusión alcanzada por Menéndez Otero *et al.* (2018) de que la mayoría de ellos no dieron muestras de un dominio plenamente satisfactorio de las destrezas digitales requeridas en el mercado laboral del siglo XXI. Es precisamente este potencial de mejora, junto con la creciente presencia de las TIC en el ámbito educativo, lo que hace necesario integrarlas en la formación del alumnado universitario. Además, las tareas planteadas contribuyeron al desarrollo de otras destrezas transversales útiles para el futuro ejercicio profesional del alumnado, principalmente la creatividad y el análisis crítico. En este sentido cabe destacar que el proyecto ofreció a los estudiantes una aproximación a algunos aspectos muy relevantes de su futura labor educativa: la planificación docente (incluyendo el diseño de materiales), la impartición de una sesión de clase y la posterior reflexión crítica sobre la propia práctica. Un aspecto interesante que no se pudo llevar a cabo desde la asignatura sería la utilización de las actividades elaboradas a través de las TIC en el aula real, con el objeto de valorar su idoneidad con alumnos de Primaria y trazar con esta información los planes de mejora pertinentes. No obstante, el alumnado previsiblemente podrá utilizar estas tareas y otras elaboradas con las y mencionadas herramientas en un futuro próximo, durante sus prácticas, o más adelante como parte de su labor docente, una vez finalizados los estudios de grado.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

## 4 Bibliografía

Adreu Andrés, M. A. y García Casas, M. (2000). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. En *Español para fines específicos. Actas del I CIEFE*. Ámsterdam, pp. 121-125.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* 1.1, pp. 1-47.

Carrió Pastor, M.L. (2009). Enhancing Learner-Teacher Collaboration through the Use of On-line Activities. En González-Pueyo, I., Foz Gil, J. y Luzón, M.J. (eds). *Teaching Academic and Professional English Online*. Bern: Peter Lang, pp. 107-125.

Jacobs, G. M. y Farrell, T. S. C. (2003). Understanding and implementing the CLT. (Communicative Language Teaching) paradigm. *RELC Journal* 34.1, pp. 5-30.

Gutiérrez González, I. y Fuentes Gutiérrez, M. (2012). Actividades lúdicas en el aula de E/LE: una propuesta. *Foro de profesores de E/LE* 8, pp. 1-9.

Luzón, M.J. (2009). Learning Academic and Professional English Online: Integrating Technology, Language Learning and Disciplinary knowledge. En González-Pueyo, I., Foz Gil, J. y Luzón, M.J. (eds). *Teaching Academic and Professional English Online*. Bern: Peter Lang, pp. 11-33.

Martínez-García, *et al.* (2019) Uso de las TICs en la creación de un portfolio virtual para la asignatura de Inglés para Fines Específicos de la Historia del Arte. En Fueryo Gutiérrez, M.A. (coord.). *X Jornadas de Innovación Docente. Redes para la innovación de la docencia: la participación del alumnado*. Oviedo: Universidad de Oviedo, pp. 80-92.

Menéndez-Otero, C., Serrano-González, R. y Gil-Naveira, I. (2018). Ensuring uniformity of content and assessment in multisection, on-site ESP university courses through ICT. *Revista de Lenguas para Fines Específicos* 24.2, pp. 9-26.

Richards, J.C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sánchez Ruiz, R. y Lucas Pardo, S. (2016). Improving English Oral Skills through Pair Work and Peer-Peer Dialogue. *Revista de Lenguas para Fines Específicos* 22.1, pp. 170-189.

Torres-Corrales, J.C. *et al.* (2017). Integración de las TIC en la enseñanza del inglés con fines académicos e investigativos. *Educación y Sociedad* 15.1, pp. 25-39.