

RECURSOS TIC PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS CON AICLE DURANTE EL CONFINAMIENTO DE 2020

D.^a CRISTINA MANCHADO NIETO
Universidad de Extremadura, España

RESUMEN

Este trabajo presenta una experiencia educativa en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, Universidad de Extremadura, durante el curso 2019/2020. El objetivo es, por una parte, hacer un breve análisis del enfoque AICLE y los términos relacionados más relevantes para comprender su origen, sus características y sus metodologías y, por otra parte, observar qué recursos TIC para impartir metodologías del enfoque AICLE se han trabajado con los alumnos de 4º curso del Grado de Educación Primaria de menciones de lenguas extranjeras y qué recursos han utilizado los alumnos de la mención de francés para la docencia telemática durante el confinamiento de 2020. Para ello, se han consultado los contenidos didácticos de las asignaturas pertinentes y las actividades que han entregado los alumnos de la mención de francés para la asignatura del Practicum II (prácticas regladas externas en centros escolares de Extremadura) y se han realizado análisis de las entrevistas individuales y grupales realizadas durante el período de confinamiento. Pese a las circunstancias que maestros, tutores y maestros en prácticas han tenido que afrontar, los resultados de este pequeño estudio muestran que el alumnado del Grado de Educación Primaria han estudiado recursos TIC en las asignaturas de Didáctica de las lenguas extranjeras (inglés, en su modalidad bilingüe y en la no bilingüe, y francés) como para saber aprovechar esos recursos a lo largo de la etapa vivida educando y siendo educados desde casa. Pese a que se han podido realizar usos más extendidos de los contenidos trabajados, los maestros en prácticas han realizado una gran labor en la preparación de materiales didácticos para los estudiantes de Educación Primaria utilizando una gran variedad de recursos TIC adaptados a la situación y a las circunstancias familiares de su alumnado de centros educativos extremeños. Los recursos que más éxito han tenido han sido los relacionados con la gamificación, las plataformas con feedback instantáneo y registrado, tanto las de uso privado como las proporcionadas por la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura los elementos interactivos, las fotos y vídeos y las fichas con archivos más usuales, dejando de lado los recursos más sofisticados, como

los avatares parlantes, las prácticas de telecolaboración, las redes sociales, los videojuegos y los cómics, historias y cuentacuentos. Este estudio arroja luz sobre el uso real de los contenidos aprendidos en clase por parte de los maestros en prácticas, la posibilidad de poder aplicarlos en sus aulas del Practicum II durante el confinamiento y la acogida que todos estos recursos han tenido por parte de los estudiantes de Educación Primaria en situación de confinamiento.

PALABRAS CLAVE

AICLE, universidad, lenguas extranjeras, recursos TIC, confinamiento.

INTRODUCCIÓN

Hemos entrado en un siglo XXI muy interconectado, donde “la globalización económica y lingüística constituyen fenómenos contemporáneos paralelos” (Wulff, 2001, p. 7). El mercado laboral y el tránsito de personas han ayudado a empoderar el uso de los idiomas, sobre todo la lengua inglesa, que se erige como *lingua franca* (Coleman, 2006), hecho que también ha influido en que el sistema educativo haya tenido que tomar medidas adaptativas para ajustarse a las necesidades de formación que exige el mercado laboral actual (Baker, 2011).

Hacia años que la enseñanza de lenguas extranjeras necesitaba cambios en el enfoque docente. A mediados del siglo XX se desarrolló el método oral o método estructural basado en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista, por el que el estudio de una lengua se realizaba por memorística, mediante una serie de hábitos de repetición fonética y fijación de estructuras gramaticales (Martín, 2009). Aunque a lo largo del tiempo a este método le han sucedido otros no menos importantes, este método estructural ha estado muy presente hasta nuestros días en la realidad educativa española. No obstante, aunque estos métodos introdujeron grandes novedades metodológicas, “se comprobó con frustración que los estudiantes no eran capaces de transferir a la comunicación real todo aquello que habían aprendido en el contexto de aula” (Martín, 2009, p. 67).

José Manuel Vez aboga por una integración de la teoría y la práctica para que las metodologías puedan sostenerse a largo plazo (Vez, 2003), aunque a menudo la teoría y la práctica van desacompañados. Si bien es

cierto que en los últimos años los docentes están cambiando los métodos tradicionales por otros más actuales, la era de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) les obliga a adaptarse a gran velocidad no solo a los métodos sino también a los diferentes recursos que emergen continuamente para responder a una demanda educativa cada vez más exigente, más informatizada y más tecnológica. Está claro que hoy en día “resulta indispensable profundizar en la educación permanente del profesorado” (Alonso, 2016) pero, este hecho se ha potenciado considerablemente durante el confinamiento a causa de la pandemia por el COVID-19, que ha obligado a adaptar toda la docencia y el contacto con alumnos y, en su caso, familiares o tutores de alumnos a recursos TIC y a los medios telemáticos.

En un plano de normativa europea, es destacable que, tras la Resolución del Consejo Europeo sobre el fomento del multilingüismo en el año 2008, la Comisión Europea publica en 2014 las *Conclusiones sobre multilingüismo y desarrollo de las competencias lingüísticas*, mediante las cuales anima a los países europeos a adoptar medidas que incrementen y favorezcan la eficacia del aprendizaje de las lenguas (Guadamillas y Alcaraz, 2017). Este documento sentó las bases para la utilización de herramientas ya tan populares como el Portafolio Europeo para las Lenguas (PEL) y los programas Erasmus+. En el marco de esta voluntad europea y a raíz de las innovaciones curriculares en Finlandia a mediados de los '90 (Porrás-Loyola, 2013), la Comisión Europea lanza su propuesta de enfoque para el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras: AICLE (o CLIL, por sus siglas en inglés, *Content and Language Integrated Learning*), el cual comienza a implementarse de manera paulatina y heterogénea por todas las comunidades de España.

David Marsh, uno de los padres del enfoque AICLE engendrado en la Comisión Europea, declara en una entrevista que concedió a Ana Torres, del periódico El País, que los alumnos de centros bilingües reciben docencia de la lengua inglesa con las mismas metodologías que para su lengua materna y que la tendencia es pensar que ser bilingüe es dominar dos lenguas por igual. Marsh no solo considera que ser bilingüe no es solo dominar dos lenguas, sino que además se ampara bajo el ala de los autores clásicos, como Vygotsky y Piaget, para defender la práctica del

constructivismo, el trabajo en grupo, el aprendizaje lúdico, etc. y considera que es necesario emplear metodologías específicas para la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos bilingües.

Al contexto del enfoque AICLE, que tanta relevancia está adquiriendo con el paso de los últimos años, se le suma que los últimos meses del curso 2019/2020 el planeta se sume en una pandemia provocada a causa de la expansión del virus SARS-CoV 2, altamente contagioso y que conlleva al cierre de los centros educativos de manera generalizada. Estas circunstancias requieren de un reajuste del planteamiento educativo y de una reelaboración de la didáctica de los contenidos a todos los niveles de enseñanza. No obstante, Internet está a la orden del día y precisamente una de las características más importantes de la era de Internet es el poder de conectar a personas que se encuentran en distintos puntos geográficos del planeta a través de una pantalla. Sin duda, este tipo de conexiones virtuales ha alcanzado una cumbre de utilización durante el confinamiento de 2020 a causa de la pandemia desatada por el virus SARS-CoV 2 y ha sido de gran utilidad tanto para la comunicación personal entre los ciudadanos del mundo como para seguir rindiendo a nivel empresarial (aunque no en todos los casos) y educativo.

Por tanto, podemos decir que el curso 2019/2020 pudo continuar gracias al uso de Internet y de todos los recursos TIC que tenemos a disposición. En este estudio nos centraremos, tal como se explicará a continuación, en los recursos TIC empleados para la enseñanza de las lenguas extranjeras en Educación Primaria en los centros educativos extremeños en los que los alumnos del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura han realizado en gran parte (y excepcionalmente de manera virtual) durante los meses de pandemia del curso 2019/2020.

OBJETIVOS

Bajo el amparo del preámbulo descrito anteriormente, este trabajo pretende, por una parte, describir los conceptos clave relacionados con el enfoque AICLE con el fin de ilustrar sus características principales y, por otra parte, revisar qué recursos vinculados a los métodos del enfoque

AICLE han sido los más utilizados en el contexto de los alumnos de 4º año académico que han cursado la asignatura del Practicum II en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, Universidad de Extremadura, con la mención de lengua extranjera francés, durante el confinamiento fruto del estado de alarma decretado por la pandemia a causa de la propagación del virus SARS-CoV 2 en el año 2020. Es decir, lo siguiente:

Objetivo general: conocer el uso de los recursos TIC para trabajar en el enfoque AICLE durante el confinamiento de 2020.

Objetivos específicos:

- Realizar una revisión teórica de la literatura relativa al enfoque AICLE y a sus términos más relevantes.
- Determinar y clasificar los recursos TIC que han trabajado los alumnos de 4º del Grado de Educación Primaria de menciones de lenguas extranjeras (inglés y francés) de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura.
- Recopilar los recursos TIC que han implementado los alumnos de 4º del Grado de Educación Primaria de mención francés en su asignatura del Practicum II durante el confinamiento de 2020.

Los contenidos impartidos en clase corren el riesgo de caer en el olvido para los futuros egresados y consideramos esencial el hecho de controlar si todo lo que se aprende en el aula se lleva a la práctica a la hora de ejercer en un contexto educativo real. Por este motivo, el tratar de abordar estos objetivos nos permitirá averiguar si ha habido un uso verdadero y efectivo de los recursos TIC desde que los maestros en prácticas los aprenden hasta que los implementan o tienen la posibilidad de implementarlos en las aulas de prácticas durante la asignatura del Practicum II. Además, el curso 2019/2020 ha contado con un punto extra de dificultad para el desarrollo de las intervenciones didácticas, pero que al mismo tiempo ha servido de oportunidad para poder recurrir a determinados recursos que en cualquier otra situación convencional podrían no resultar tan atractivos o servibles para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras para estudiantes de Educación Primaria.

METODOLOGÍA

En este apartado se describirán los conceptos relacionados con el enfoque AICLE así como la relevancia de la utilización de los recursos TIC para la didáctica de las lenguas extranjeras.

AICLE: Conceptos básicos:

Con el fin de tener una visión más amplia sobre el enfoque AICLE, se abordarán brevemente su definición y algunos de los términos relacionados más relevantes.

Los programas bilingües comenzaron a expandirse por Europa en la década de 1990 y llegó a España en el año 1996, cuando el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) firmó el convenio con el British Council desde donde se han ido creando los programas bilingües de las correspondientes Comunidades Autónomas a través de un currículum integrado en los contenidos, cuyo concepto se representa con los términos CLIL (en inglés), EMILE (en francés) o AICLE (en español).

CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) “*is a generic umbrella term which would encompass any activity in which a foreign language is used as a tool in the learning of a non-language subject in which both language and the subject have a joint curricular role*” (Marsh, 2002, p. 58). Coleman (2006) identifica “*seven forces behind CLIL*” que representan el contexto universitario europeo: CLIL, internacionalización, intercambio de alumnos, materiales de investigación y didácticos, movilidad laboral, salidas profesionales de los egresados y atraer alumnos internacionales (citado por Martín del Pozo, 2013, p. 204). Por su parte, Coyle (1999) destaca que AICLE se basa en metodologías activas y comunicativas (tales como gamificación, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, etc.) que se valen de recursos TIC y materiales visuales y auditivos; además, un buen diseño AICLE debe incluir las 4Cs: contenido, comunicación, cognición y cultura.

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) es el término en español equivalente a CLIL. Lozano-Martínez (2017) asegura que “la implementación de programas AICLE en España va en aumento” (p. 93), ya que se ha demostrado que su uso académico está

dando resultados positivos, tanto a nivel lingüístico como no lingüístico (Ruiz de Zarobe y Lasagabaster, 2010, p. 7) y prepara a los estudiantes para futuros estudios y/o para la vida laboral a la vez que aumenta su motivación y autoestima (Frigols, 2008, pp. 226-227).

Sin duda, una buena aplicación del método AICLE en los centros educativos es la buena preparación de los docentes que van a implementarlo, aunque “a nivel universitario, AICLE es una práctica adoptada de manera menos extensa que en los niveles educativos inferiores” (Martín del Pozo, 2013, pp. 201-202), es decir: pese a que se trata de un enfoque cada vez más conocido, todavía hay pocos estudiantes que se benefician de la práctica AICLE (Otero y Ferrari, 2011), ya que parece ser que la universidad aún no ha alcanzado un equilibrio estable entre la preparación de los docentes y las exigencias de los programas bilingües.

Por este motivo, en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, que oferta una modalidad bilingüe español-inglés y menciones de inglés y francés para el Grado de Educación Primaria, se aboga por la enseñanza de metodologías vinculadas al enfoque AICLE en cooperación con aulas reales, abarcando tanto la lingüística como la metodología (Delicado y Pavón, 2015), con el objetivo de que sus futuros egresados no solo puedan impartir docencia en un idioma meta, sino que también adquieran las competencias para comunicarse en cada contexto y majear diferentes contenidos.

Además, también a nivel europeo, es parte esencial de la enseñanza bilingüe el MCERL, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFRL por sus siglas en inglés: *Common European Framework of Reference for Languages* o CECRL por sus siglas en francés: *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*). Con este marco se pretendió establecer un estándar internacional que definiera los niveles y las competencias lingüísticas en una escala con nomenclatura alfanumérica que va desde los niveles más básicos (A1 y A2), pasando por los intermedios (B1 y B2), hasta los más avanzados (C1 y C2).

Dado que la lengua inglesa es la más extendida respecto al uso de AICLE, es conveniente reseñar otros términos, tales como ESL (*English*

as a Second Language), EFL (*English as a Foreign Language*) y EMI (*English as a Medium of Instruction*). Estos tres términos guardan relación directa con la educación bilingüe y, por ende al enfoque AICLE, puesto que hacen referencia a la enseñanza del inglés para hablantes no nativos. EMI se define como “*the use of the English language to teach academic subjects in countries or jurisdictions where the first language (L1) of the majority of the population is not English*” (Dearden, 2014, p. 2) y su diferencia con AICLE es que EMI enfoca su estrategia en la enseñanza de distintas materias en inglés, mientras que AICLE contempla el estudio de otras lenguas adicionales, tales como regionales o minoritarias (Jover, Fleta y González, 2016). Fielden, Rico y Hernández (2018) proponen una conjunción de AICLE y EMI para una correcta enseñanza de una lengua extranjera junto con un contenido curricular.

En cuanto al registro, hay que distinguir entre un uso comunicativo básico y un uso específico, aparte de los niveles y competencias que propone el MCERL. Estos son los llamados BICS & CALPs, *Basic Interpersonal Communicative Skills* y *Cognitive Academic Language Proficiency*, respectivamente, donde BICS hace referencia a la habilidad de mantener conversaciones en situaciones familiares y CALPs al conocimiento de vocabulario inusual y a comprender, interpretar y producir un lenguaje más complejo y específico (Cummins, 2003).

Finalmente, otro de los términos clave de AICLE es *scaffolding* o andamiaje, que hace referencia a un tipo de enseñanza-aprendizaje asistido que potencia la interacción entre el alumnado y el profesorado, llevando a los discentes a un nivel de actuación autónomo (Gibbons, 2002 y Walqui, 2006, citados por Milne et al., 2010).

Recursos TIC en DEL:

Desde el siglo XX, Julio Cabero (1998) ya enumeraba las ventajosas características de los recursos TIC: inmaterialidad, interconexión, interactividad, instantaneidad, calidad de imagen y sonido, creación de nuevos lenguajes, diversidad, innovación, accesibilidad y dinamismo.

Aunque AICLE es un enfoque dirigido a Disciplinas No Lingüísticas (DNL), también se está haciendo uso de este enfoque para la Didáctica

de Lenguas Extranjeras (DLE). Esto se debe a que la enseñanza de lenguas extranjeras tiene una característica genuina que suscita una doble vertiente: un idioma se puede aprender utilizando cualquier contenido, puesto que está presente en todos los ámbitos de la vida y permite la comunicación de diferentes formas y en diversos registros, pero esto, a su vez, entraña cierta dificultad para abarcar un espacio de enseñanza-aprendizaje tan amplio. Es decir, no solo las DNL pueden valerse de la integración de una lengua extranjera, sino que también la DLE puede valerse de la integración de contenidos de DNL, siempre que sus contenidos se elijan adecuadamente para cada contexto e intervención y con los recursos pertinentes.

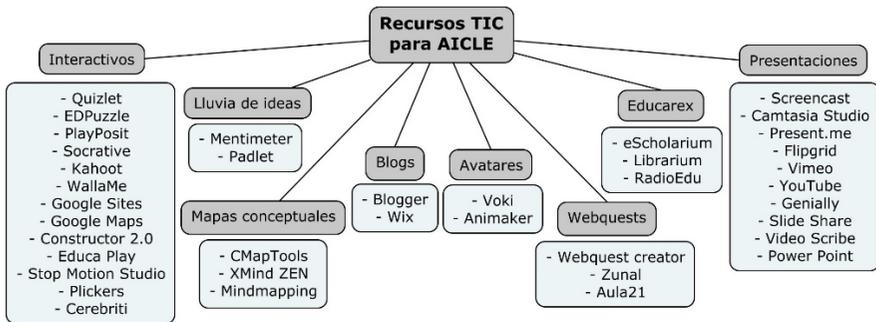
De este modo, los recursos empleados en las metodologías del enfoque AICLE pueden, por supuesto, emplearse para la DLE. En este marco, existe una gran variedad de recursos, tanto TIC como tradicionales, pero aquí nos centraremos solamente en los recursos TIC, a disposición de docentes y discentes, de los cuales destacaremos los que se han trabajado a lo largo del curso 2019/2020 en las asignaturas de Didáctica de la lengua moderna de 4º curso de la Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres) de la Universidad de Extremadura. Ya que la demanda para la mención de francés como lengua extranjera en Extremadura no está tan solicitada como inglés, pese a ir en aumento en los últimos años, se han incluido los recursos TIC que se han trabajado tanto con DLE francés como inglés.

La recogida de datos para la elaboración de este estudio se ha realizado mediante la observación de las asignaturas de Didáctica de lenguas extranjeras (inglés y francés) impartidas al Grado de Educación Primaria -bilingüe y no bilingüe- (véase *Gráfico 1*), mientras que la recogida de datos del grupo de la mención de francés (véase *Gráfico 2*) se ha realizado mediante el análisis de los trabajos escritos del alumnado del Practicum II de dicha mención, así como de las entrevistas individuales y grupales llevadas a cabo en las tutorías, tanto obligatorias como voluntarias, a lo largo del período de prácticas asociado a la asignatura del Practicum II del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura.

RESULTADOS

Este apartado recoge en dos gráficos el panorama que hemos planteado en nuestros objetivos: por una parte, los recursos TIC trabajados por el alumnado de menciones en lenguas extranjeras (véase *Gráfico 1*) y, por otra parte, los recursos TIC utilizados para la enseñanza del francés durante los meses de confinamiento por el alumnado en prácticas (véase *Gráfico 2*).

Gráfico 1. Recursos TIC para AICLE trabajados en DLE en 4º curso del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres) de la Universidad de Extremadura.



Fuente: Elaboración propia

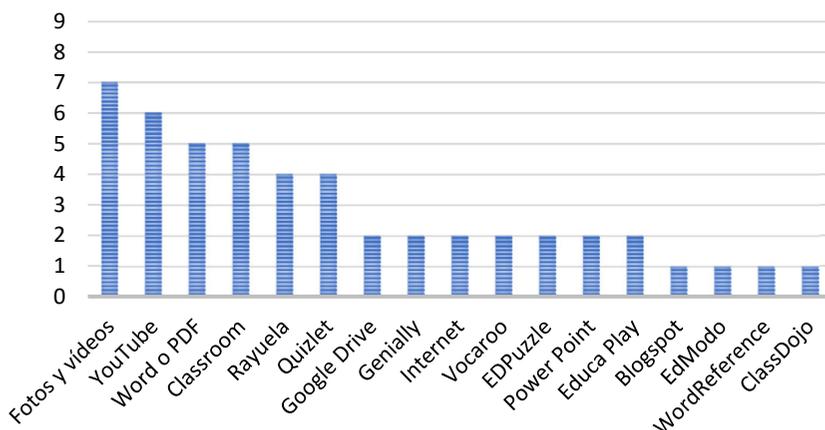
Tal como se puede observar en el *Gráfico 1*, los recursos TIC más vistos en clase están relacionados con las presentaciones y con los ejercicios interactivos entre el docente, las herramientas TIC y el alumnado, como son Quizlet, EDPuzzle, PlayPosit, Kahoot o Plickers. El resto de recursos, no menos importantes ni menos interactivos, ofrecen una amplia gama de posibilidades para estudiar diversos contenidos de manera muy lúdica, participativa y realista, como los recursos de “lluvia de ideas”, como Mentimeter y Padlet, los recursos de elaboración de mapas conceptuales, como CMapTools o Mindmapping, los avatares parlantes, como Voki y Animaker, los recursos de utilización de websites para alcanzar un objetivo a través de Internet, como Zunal y, en el caso de Extremadura, las posibilidades que nos ofrece Educarex y todas sus plataformas internas o asociadas a esta red.

Sin ir más allá, este panorama ya nos muestra la gran cantidad de opciones que tienen los docentes a disposición no solo para preparar material didáctico, sino también para entablar comunicación entre el alumnado y con el resto del profesorado y, además también en Educación Primaria, con los familiares o tutores de los estudiantes. No nos cabe duda de que los docentes en prácticas manejan recursos ricos en número y en variedad para poder utilizarlos en sus sesiones del Practicum II cuando la ocasión lo permita o lo requiera, y este 2020 así lo ha requerido.

Una vez descritos el enfoque AICLE y los recursos TIC trabajados con los alumnos de Didáctica de las lenguas extranjeras en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, a continuación se muestran cuáles han sido los recursos TIC que han utilizado los alumnos de 4º curso del Grado de Educación Primaria que han cursado el Practicum II durante el confinamiento de 2020 en la mención de lengua extranjera francés. La muestra se compone de 9 alumnos, los cuales pasaron en torno al 50% de su periodo de prácticas en los respectivos centros escolares de Extremadura de forma presencial, del 30 de enero al 13 de marzo de 2020, y el resto de horas las han realizado de manera adaptada a la docencia telemática, del 16 de marzo al 8 de mayo de 2020, con un seguimiento de sus tutores (tutores de centros escolares y tutora de la UEx).

Las propuestas de intervención didáctica que han elaborado estos alumnos no han podido llevarse a cabo en su totalidad, puesto que los tutores de los colegios se han visto saturados, sobre todo durante las primeras semanas de confinamiento; aun así, los alumnos han elaborado las intervenciones totalmente enfocadas a cada contexto escolar y adaptadas a la situación del momento, siendo los recursos TIC más populares para sus propuestas didácticas los que se muestran en el *Gráfico 2*.

Gráfico 2. Recursos TIC para AICLE trabajados en DLE en 4º curso del Grado de Educación Primaria mención francés para la asignatura Practicum II durante el confinamiento de 2020.



Fuente: Elaboración propia.

Como era de esperar, los recursos más utilizados durante el confinamiento fueron las fotos y los vídeos, bien vídeos caseros o bien vídeos de YouTube. Asimismo, casi todos los alumnos alegaban haberse remitido a Word y PDF para entregar el material a sus alumnos de Educación Primaria. Muchos de los tutores de centros trabajaban ya con la plataforma de Google Classroom, por lo que nuestros maestros en prácticas han seguido el hilo de este hábito; lo mismo ocurre con aquellos maestros en prácticas cuyos tutores de centro ya trabajaban con la plataforma Rayuela.

El recurso interactivo más utilizado por los alumnos de la mención de francés ha sido Quizlet, quienes han utilizado también, aunque en menor medida, otros recursos como Google Drive, Genially, Internet (otros usos no descritos específicamente), Vocaroo, EDPuzzle, Power Point, EducaPlay, Blogspot, Edmodo, WordReference y ClassDojo.

En las entrevistas individuales, 8 de los 9 alumnos del Practicum II de la mención de francés consideraron haber estado trabajando de manera cooperativa con sus tutores de centros, por lo que casi todos han conocido la realidad en que se ha desarrollado el susodicho curso académico

y han trabajado diferentes herramientas junto a sus tutores. A este respecto, uno de los alumnos justificó no haber utilizado más recursos TIC para que todas las familias, incluidas aquellas con acceso nulo o limitado a Internet, pudieran realizar las tareas y, en cualquier caso, los alumnos de esta mención trataron de intercalar las tareas concernientes a la asignatura de francés para Educación Primaria con otras disciplinas, sobre todo con la de Música y Educación Física, para que así los niños en casa pudieran ejercitarse y mantener la actividad física en sus casas a la vez que practicaban contenido curricular de francés. Así, uno de los métodos más recurrentes en sus propuestas de intervención didáctica es el interdisciplinar, seguido de *flipped classroom* y gamificación.

El medio de comunicación por excelencia para intercambiar actividades y evaluaciones con los alumnos y sus familiares o tutores han sido Rayeruela, Classroom y los correos electrónicos. El medio de comunicación entre la profesora-tutora de la Universidad de Extremadura y los alumnos del Practicum II tanto para clase, como tutorías o entrega de actividades ha sido por correo electrónico y Zoom y los recursos empleados han sido Screencast, Flipgrid, Word, Power Point, PDF y Genially. La disposición de todos ha sido muy activa y participativa a lo largo de toda la etapa de confinamiento.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los recursos TIC son una gran herramienta para desarrollar estrategias de integración curricular, ya que supone un manejo de materias transversales e interdisciplinarias, de manera que acercan al alumnado a la realidad, dejando a un lado los ejemplos tradicionales para el aprendizaje de lenguas extranjeras más ajenos a contenidos reales (fichas, frases para rellenar, historias ficticias, etc.). De hecho, muchas de las propuestas de intervención didáctica propuestas para los estudiantes de Educación Primaria estuvieron enfocadas a la temática Covid-19, al conocimiento y mitigación del virus SARS-CoV 2, a las precauciones y recomendaciones sanitarias y a la concienciación y responsabilidad social.

Por supuesto, con los recursos TIC se trabaja la competencia digital y, aparte de las ventajas que ofrecen a nivel informativo, tecnológico, metodológico y curricular, también suelen promover la actividad física durante las horas lectivas: el hecho de cooperar, echar fotos, grabar un vídeo o buscar pistas fomentan el movimiento físico y el dinamismo en clase o, en el caso del confinamiento, en casa. Si bien el cambio de la docencia de presencial a telemático ha supuesto un esfuerzo enorme por parte de las familias o tutores de los niños, los alumnos del Practicum II han propuesto actividades con recursos TIC que no requieran demasiado compromiso para los adultos, así como también han combinado los recursos TIC con otros recursos y actividades más tradicionales. En cualquier caso, todas las actividades propuestas tienen en común una temporalización breve, una descripción concisa, adaptaciones o alternativas (u opción a solicitarlas) y rúbricas de evaluación sencillas y disponibles con anterioridad.

Esta experiencia educativa pone de relieve que tanto docentes como alumnos en prácticas han sabido reaccionar y responder en tiempo y forma a la demanda suscitada a partir de la situación de confinamiento. Además, también se observa que los alumnos conocen una vasta gama de recursos TIC para emplear metodologías del enfoque AICLE de manera telemática y que, gracias a ello, han podido elegir los recursos que han considerado más efectivos y convenientes para cada contexto. No obstante, la mayoría obvia algunos de los recursos que ya conoce y terminan haciendo uso de los recursos que emplean sus tutores de los centros escolares, ya que son los que les guían en la práctica real.

AICLE está evolucionando de manera simultánea a la que lo hacen los recursos TIC disponibles con el objetivo de ir actualizando tanto su teoría como su uso práctico en entornos reales, así como evolucionan también los métodos didácticos de los que se vale el enfoque AICLE para abordar su objetivo principal de implementar y desarrollar en clase entornos prácticos, reales, activos, comunicativos y participativos. Eso sí, hasta ahora no hay duda de que los recursos TIC más diversos y mejor desarrollados son aquellos destinados al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, aunque se utilicen también para crear contenidos de otras lenguas. Además, muchos de estos recursos ofrecen la posibilidad

de tener feedback instantáneo y registrado de cada actividad para una mejor y más sencilla evaluación.

Por último, destacaremos algunos de los recursos TIC que están en auge y que no han sido mencionados en este trabajo pero sí pueden servir para futuras experiencias, innovaciones o investigaciones, como son aquellos relacionados con las redes sociales (Instagram, Tik Tok), edición de fotos (PicMonkey, Meme Generator, Photo Mapo, Tagstar, diseño de infografías), videojuegos (Minecraft Education Edition, Mobblyt), podcasts (TinyVox, Global Read Aloud, Audacity), telecolaboración (eTwinning, Discord), avatares (Fakebook, DoppleMe) y cuentos y cómics (Storybird, Pixton, Powton, Storyboard, Scratch, Fodey, Litebeo).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L. (2016). Políticas de la Unión Europea en materia de formación continua del profesorado. En *Democracia y Educación en la formación docente* (pp. 305-311). Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.
- Baker, C. (2011). Foundations of bilingual education and bilingualism. (N. Hornberger y C. Baker, Eds.) 5a Ed., Vol. 79. *Multilingual Matters*.
- Cabero, J. (1998). Las aportaciones de las nuevas tecnologías a las instituciones de formación continua: reflexiones para comenzar el debate, Departamento de didáctica y organización escolar. Universidad Complutense-UNED. *Las organizaciones ante los retos del siglo XXI*, 1143-1149. ISBN: 84-600-9507-X.
- Coleman, J. (2006). English-medium teaching in European Higher Education. *Language Teaching*, 39(1), pp. 1-14.
- Coyle, D. (2005). *CLIL: Planning tools for teachers*. Nottingham: University of Nottingham, 1-17.
- Cummins, J. (2003). BICS and CALP. En *J. Cummins Bilingual Education Web*, <http://www.iteachilearn.com/cummins/bicscalp.html>: University of Toronto.

- Dearden, J. (2014). English as a medium of instruction - a growing global phenomenon. British Council. Recuperado de www.teachingenglish.org.uk
- Delicado, G., y Pavón, V. (2015). La implantación de titulaciones bilingües en la Educación Superior: El caso de la formación didáctica del profesorado bilingüe de primaria en la Universidad de Extremadura. *Educación Y Futuro*, 32, 35-63.
- Fielden, L. V., Rico, M., y Hernández, R. (2018). The growth of EMI tertiary programs in Spain: novel approaches to developing linguistic competence in instructors. *EPiC Series in Language and Linguistics*, 3, 40-46.
- Frigols Martín, M. J. (2008). CLIL implementation in Spain: an approach to different models. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina, 221-232. Recuperado de <http://arcaold.unive.it/bitstream/10278/1013/1/13Frigols.pdf>
- Guadamillas, M. V., y Alcaraz, G. (2017). Legislación en enseñanza bilingüe: análisis en el marco de educación primaria en España. *MULTIárea. Revista de Didáctica*, (9), 82-103.
- Jover, G., Fleta, T., y González, R. (2016). La formación inicial de los maestros de Educación Primaria en el contexto de la enseñanza bilingüe en la lengua extranjera. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 68(2), pp. 120-135.
- Lasagabaster, D., & Ruiz de Zarobe, Y. (Eds.). (2010). *CLIL in Spain*. Cambridge Scholars Publishing.
- Lozano-Martínez, L. (2017). Los docentes en los programas de educación bilingüe en Cantabria. *Elia, Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, (17), pp. 93-123.
- Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE –The European dimension: Actions, trends and foresight potential. Jyväskylä: UniCOM, University of Jyväskylä.
- Martín del Pozo, M. Á. (2013). Formación del profesorado universitario para la docencia en inglés. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), pp. 197-218.

- Martín Sánchez, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *History of Foreign Language Teaching Methodology*. Tejuelo, 5, 54–70.
- Milne, E. D., Llinares, A., & Morton, T. (2010). CLIL across contexts: A scaffolding framework for CLIL teacher education. *Current research on CLIL*, 19(3), pp. 12–20.
- Otero, J., y Ferrari, M. J. (2011). El español en los sistemas educativos de los países miembros de la Unión Europea. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_10-11/otero_ferrari/p03.htm
- Porras-Loyola, D. (2013). Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua (Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja). Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/1779>
- Torres, Ana. (Octubre, 2018). “El problema de los colegios bilingües es que generan falsas expectativas”. Sociedad, Periódico El País. Recuperado de https://elpais.com/sociedad/2018/09/24/actualidad/1537811034_517768.html
- Vez, M. (2003). Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Universidad de Granada, 3(3), 81–84.
- Wulff, E. (2001). Bilingüismo y Educación. Presentación. En Wulff, E. (Coord.) Bilingüismo y Educación. *Revista de Educación*, pp. 7–11. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. ISSN: 0034.8082. Recuperado de dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=19419