



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y EL
TRATAMIENTO DE LENGUAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**La wiki como herramienta para atender a
la diversidad y fomentar el aprendizaje
autónomo desde la Teoría de las
Inteligencias Múltiples: una propuesta
práctica para la clase de Alemán como
Lengua Extranjera/DaF.**

Autora: Ocón Galilea, Raquel

Tutor: Dr. D. Esteban Vázquez Cano

Facultad de filología - UNED

Convocatoria: Septiembre 2016-17

Agradecimientos

Me gustaría agradecer su apoyo y colaboración a aquellas personas sin las que la realización de este trabajo no habría sido posible. En primer lugar, he de dar las gracias a todos los profesores del máster, cuyas asignaturas han sido esenciales para mejorar mi formación como docente. También me gustaría agradecer a mi tutor, el Dr. Esteban Vázquez Cano, por su consejo y supervisión proporcionados a lo largo de la realización de todo el trabajo. Finalmente, quisiera darles las gracias a aquellos docentes que desinteresadamente me han ayudado a mejorar el cuestionario y a todos aquellos que lo han cumplimentado y han compartido conmigo sus experiencias y recomendaciones.

Contenido

Índices.....		4
<hr/>		
1.	INTRODUCCIÓN	9
1.1.	Fundamentación del trabajo	9
1.2.	Objetivos	9
1.3.	Estructura	10
<hr/>		
2.	MARCO TEÓRICO	11
2.1.	Teoría de las Inteligencias Múltiples	11
2.1.1.	Puntos clave de la teoría.....	11
2.1.2.	Clasificación de las capacidades como inteligencias	13
2.1.3.	Las 8 Inteligencias Múltiples	14
2.1.4.	Identificación de las Inteligencias Múltiples en los alumnos.....	17
2.2.	Atención a la diversidad y aprendizaje autónomo	18
2.2.1.	Definición y factores de atención a la diversidad	18
2.2.2.	El aprendizaje autónomo en relación con la atención a la diversidad.....	20
2.2.3.	El alumno autónomo	23
2.3.	La Enseñanza Asistida por Ordenador y las herramientas de la Web 2.0. 24	
2.3.1.	La ELAO y la estimulación de las competencias comunicativas e interculturales	24
2.3.2.	La ELAO y la individualización del aprendizaje	26
2.3.3.	La Web 2.0	27
2.3.4.	La Wiki.....	29
2.4.	El rol del profesor.....	35
2.5.	Análisis de la fundamentación teórica	38
2.5.1.	¿Cómo atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la teoría de las Inteligencias Múltiples?.....	38
2.5.2.	¿Cómo utilizar la wiki para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la teoría de las Inteligencias Múltiples?	41
2.5.3.	¿Cómo sortear las desventajas que presenta la wiki?.....	44

3.	METODOLOGÍA	46
3.1.	El proyecto	46
3.2.	Elaboración del cuestionario	47
3.2.1.	Definición del constructo o aspecto a medir	47
3.2.2.	Propósito de la escala	47
3.2.3.	Composición de los ítems	49
3.2.4.	Prevención de los sesgos en su cumplimentación	50
3.2.5.	Codificación de las respuestas.....	51
3.3.	Juicio de expertos y método Delphi	52
3.3.1.	Primera fase: determinación del juicio de experto	52
3.3.2.	Segunda fase: procedimiento de diseño mediante técnica Delphi	52
3.3.3.	Tercera fase: análisis exploratorio y confirmatorio.....	57
4.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	59
4.1.	Descripción de los resultados	59
4.2.	Análisis de los resultados en relación a la propuesta práctica.....	88
4.3.	Creación de la propuesta práctica.....	96
5.	LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	104
5.1.	Limitaciones del estudio.....	104
5.2.	Futuras líneas de investigación	106
6.	CONCLUSIONES	107
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	109
8.	ANEXOS.....	112
	Anexo I: Pilares teóricos del trabajo	112
	Anexo II: Cuestionario original.....	116
	Anexo III: Cuestionario definitivo	124
	Anexo IV: Tablas sobre el análisis de resultados.....	142
	Anexo V: Recursos y estrategias para la Teoría de las IM	151
	Anexo VI: Herramientas para la propuesta práctica	154
	Anexo VII: Ejemplos de la propuesta práctica.....	156

Índices

Índice de siglas y abreviaturas

CALL	Computer Assisted Language Learning
DaF	Deutsch als Fremdsprache / Alemán como Lengua Extranjera
ELAO	Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador
IM	Inteligencias Múltiples
LE	Lengua Extranjera

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Factores de la atención a la diversidad según Schwerdtfeger et al. (2001:107).	19
Ilustración 2. Variables del proceso de aprendizaje según Rampillon (2004:32).	21
Ilustración 3. Correo electrónico enviado a los encuestados.....	57
Ilustración 4. Métricas sobre la cumplimentación del cuestionario.	58

Índice de gráficos

Gráfico 1. Edad de los docentes encuestados	59
Gráfico 2. Etapa/tipo de enseñanza a la que se dedican los encuestados.	60
Gráfico 3. Tipo de enseñanza que se ofrecen en los centros en los que trabajan los encuestados.....	60
Gráfico 4. Lenguas extranjeras que imparten los encuestados.....	61
Gráfico 5. Conocimientos informáticos de los encuestados en la relación a lenguas extranjeras.....	61
Gráfico 6. Medio por el que los encuestados han adquirido sus conocimientos informáticos.	62
Gráfico 7. Calificación de las instalaciones y recursos informáticos de los centros.	62
Gráfico 8. Frecuencia con la que los encuestados trabajan con medio informáticos en el aula.	63
Gráfico 9. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 2.....	63
Gráfico 10. Respuesta a la pregunta: ¿Opina que el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos son aspectos que deberían reflejarse en la planificación de las actividades?	64
Gráfico 11. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que, en este sentido, el uso de una wiki diseñada con el fin de fomentar ambos aspectos puede ayudar a lograr este objetivo?	64
Gráfico 12. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos aprendan unos de otros.	65
Gráfico 13. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 3.....	65
Gráfico 14. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que el uso de la wiki puede facilitar el fomento del aprendizaje autónomo?	66
Gráfico 15. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para aprender a su propio ritmo.	67
Gráfico 16. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempos planificados dentro de la hora lectiva para trabajar inteligencias concretas.	67
Gráfico 17. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 4.	68

Gráfico 18. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos apliquen estrategias propias para solucionar sus problemas de aprendizaje.	68
Gráfico 19. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que la red, y la wiki en concreto, ofrecen recursos para aprender y recopilar estrategias de aprendizaje frente a medios más tradicionales?	69
Gráfico 20. Calificación de los encuestados sobre la importancia del aprendizaje por experimentación en la clase de una lengua extranjera.....	69
Gráfico 21. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 5.....	70
Gráfico 22. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que la wiki ofrece recursos que faciliten el diseño de actividades por fases con la creación de un “producto” como fase final?	70
Gráfico 23. Respuesta a la pregunta: ¿Cómo cree que debe intervenir el docente durante la realización de este tipo de actividades?.....	71
Gráfico 24. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos sean creadores de sus propios productos (en el caso de lenguas extranjeras, producciones orales y escritas).....	72
Gráfico 25. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 6.....	72
Gráfico 26. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que la variación de las modalidades de trabajo influye en la atención a la diversidad de inteligencias personales de los alumnos?	73
Gráfico 27. Frecuencia con la que los encuestados creen que el uso de la wiki debería combinarse con otros medios más tradicionales para conseguir una clase realmente dinámica.	73
Gráfico 28. Calificación de los encuestados sobre la importancia del carácter dinámico de la wiki para la motivación en el aula.	74
Gráfico 29. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 7.....	75
Gráfico 30. Respuesta a la pregunta: ¿En qué situaciones sería más adecuado establecer diferentes niveles de exigencia?	75
Gráfico 31. Respuesta a la pregunta: ¿Dónde considera que es más adecuado que los alumnos trabajen con diferentes niveles de exigencia?.....	76
Gráfico 32. Respuesta a la pregunta: ¿Cómo considera que se debería asignar las tareas a los alumnos según el nivel de exigencia?.....	76
Gráfico 33. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 8.....	77
Gráfico 34. Frecuencia con la que los encuestados creen que se pueden prevenir los problemas técnicos que normalmente surgen al usar una wiki en clase.....	77

Gráfico 35. Opinión de los encuestados sobre cuáles de estos problemas tienen fácil solución.	78
Gráfico 36. Opinión de los encuestados sobre si alguno de estos problemas es imposible de solucionar.	79
Gráfico 37. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en el uso de la wiki?	79
Gráfico 38. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en la Teoría de las Inteligencias Múltiples?	80
Gráfico 39. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en la atención a la diversidad?	80
Gráfico 40. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para formarse en el uso de los medios informáticos?	81
Gráfico 41. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para evaluar, calificar y proporcionar feedback para procesos individualizados?	81
Gráfico 42. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para revisar los contenidos introducidos en la wiki por los alumnos? .	82
Gráfico 43. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en el uso de la wiki?	82
Gráfico 44. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en la Teoría de las Inteligencias Múltiples?	83
Gráfico 45. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en la atención a la diversidad?	83
Gráfico 46. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de planificar actividades basadas en el uso de la wiki?	84
Gráfico 47. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el aula?	84
Gráfico 49. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de atender a la diversidad en el aula?	85
Gráfico 50. Calificación de los encuestados sobre la dificultad para evaluar, calificar y proporcionar feedback en el caso de procesos de aprendizaje individualizados	86

Índice de tablas

Tabla 1. Diferencias entre Web 1.0 y Web 2.0 (Vázquez Cano y Martín Monje, 2014: 8)	28
Tabla 2. Servicios gratuitos para la creación de wikis (Vázquez Cano y Martín Monje, 2014: 116) y Mora Vicarioli (2012: 116)	30
Tabla 3. Tipos de preguntas según Azofra (2000: 10 y ss.)	51
Tabla 4. Datos sobre la tapa/ el tipo de enseñanza a la que se dedican los encuestados (pregunta 1. b.)	141
Tabla 5. Datos sobre el tipo de enseñanza que se ofrecen en los centros en los que trabajan los encuestados (pregunta 1. c.).....	141
Tabla 6. Lenguas extranjeras que imparten los encuestados (pregunta 1. d.)	142
Tabla 7. Medio por el que los encuestados han adquirido sus conocimientos informáticos (pregunta 1. f.)	142
Tabla 8. Opinión de los encuestados sobre la intervención del docente durante la realización de actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final (pregunta 5. c.).....	143
Tabla 9. Opinión de los encuestados sobre en qué situaciones sería más adecuado establecer diferentes niveles de exigencia (pregunta 7. b.)	144
Tabla 10. Opinión de los encuestados sobre cómo se debería asignar las tareas a los alumnos según el nivel de exigencia (pregunta 7. d.)	144
Tabla 11. Opinión de los encuestados sobre cuáles de estos problemas tienen fácil solución (pregunta 8. c.).....	145
Tabla 12. Opinión de los encuestados sobre si alguno de estos problemas es imposible de solucionar (pregunta 8. d.).....	146
Tabla 13. Respuesta a la pregunta abierta 9. n.	147
Tabla 14. Respuesta a la pregunta abierta 10.	148
Tabla 15. Recursos y estrategias para la Teoría de las Inteligencias Múltiples según Armstrong (2006, p. 50 y s.) y Del Pozo Roselló (2013).....	150
Tabla 16. Herramientas complementarias para la propuesta práctica.	156

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Fundamentación del trabajo

El presente trabajo se centra en el uso de la wiki como herramienta para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Resulta evidente que, actualmente, la diversidad es una realidad de nuestras aulas, una realidad que no podemos obviar, y que el desarrollo de la autonomía es claramente una competencia esencial para que los alumnos consigan superar sus propios problemas a la hora de aprender. Nos gustaría abordar estos dos aspectos, la atención a la diversidad y el desarrollo del aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, la cual nos proporciona un contexto idóneo para tratar las necesidades y preferencias individuales del alumnado. Asimismo, veremos qué posibilidades presenta la tecnología, y en concreto la wiki, para lograr lo mencionado anteriormente.

Para llevar a cabo este proyecto, analizaremos un marco teórico y veremos cómo están relacionados estos principios didácticos y recursos, en vistas a la elaboración de un cuestionario que diversos docentes de LE evaluarán y posteriormente otros completarán. En base al mismo, analizaremos las posibilidades para su implementación en el aula, y desarrollaremos una propuesta práctica. Aunque el marco teórico está desarrollado en líneas generales, para un planteamiento práctico resulta evidente que necesitaremos centrarnos en la enseñanza de una LE y, en este caso, hemos decidido basarlo en DaF.

1.2. Objetivos

El objetivo principal del presente trabajo consiste en analizar, con ayuda del juicio de expertos, la wiki como herramienta para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Como objetivos secundarios pretendemos determinar:

- En primer lugar, si es posible utilizar la wiki con este propósito;
- en tal caso, qué ventajas y beneficios presentaría esta herramienta;
- y finalmente, cómo anticiparnos a los posibles problemas que pudiesen surgir y/o sortearlos.

1.3. Estructura

En el presente apartado hemos comentado la fundamentación del trabajo, así como los objetivos y la estructura. En el segundo punto, presentamos el marco teórico en el que se va a basar el mismo, el cual está compuesto por un análisis objetivo de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, la atención a la diversidad, el aprendizaje autónomo, la Enseñanza de Lenguas, las herramientas de la Web 2.0 –más en concreto la wiki– y el rol del docente. A continuación, pasaremos al tercer apartado en el que explicaremos la metodología utilizada para llevar a cabo el estudio. Aquí abarcaremos, en un primer momento y en líneas generales, el proyecto, y a continuación analizaremos las posibles aplicaciones prácticas que se deducen del marco teórico. Para finalizar este punto, explicaremos detalladamente el proceso de elaboración del cuestionario. El siguiente paso a seguir es el análisis de los resultados, los cuales se presentarán inicialmente de forma objetiva y se evaluarán, a continuación, subjetivamente. En base a los mismos, y dentro de este apartado, detallaremos el diseño de una propuesta práctica para la clase de DaF. En el quinto punto se comentarán las limitaciones con las que nos hemos encontrado a la hora de realizar el estudio y las posibles futuras líneas de investigación. El presente trabajo finaliza con las conclusiones obtenidas del proyecto y una lista de las referencias bibliográficas, así como con una recopilación de anexos con información adicional

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Teoría de las Inteligencias Múltiples

En primer lugar, es importante explicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples, que ha supuesto el enfoque metodológico para la creación de la propuesta práctica.

2.1.1. Puntos clave de la teoría

¹It is of the utmost importance that we recognize and nurture all of the varied human intelligences and all of the combinations of intelligences. We are all so different largely because we all have different combinations of intelligences. If we recognize this, I think we will have at least a better chance of dealing appropriately with the many problems that we face in the world. If we can mobilize the spectrum of human abilities, not only will people feel better about themselves and more competent; it is even possible that they will also feel more engaged and better able to join the rest of the world community in working for the broader good.

(Gardner, 2006:24)

Inicialmente, debemos destacar que esta teoría puede definirse de diversas formas, en parte porque se ha desarrollado notablemente desde su origen. Sin embargo, sus pilares siguen siendo los mismos. Como se deduce de esta cita y, tal y como explica Armstrong (2006), esta teoría surge como contradicción a enfoques anteriores, según los cuales se podía identificar y evaluar las inteligencias por medio de tests de aptitudes concretos. También se puede deducir de esta cita el punto de vista de Gardner (2006) de que la teoría de las IM -y directamente también la educación- solo es el comienzo de una sociedad en la que todos los miembros se consideran parte de la misma y valoran su talento. Prieto Sánchez y Ballester Martínez (2010) aclaran que, según Gardner, el término “inteligencia” hace referencia a las capacidades y aptitudes necesarias para solucionar problemas y crear productos valorados en un contexto cultural concreto. En palabras del propio Gardner (2006: 6):

¹ Es de suma importancia que reconozcamos todas las diversas inteligencias humanas y todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos tan diferentes en gran parte porque todos tenemos diferentes combinaciones de inteligencias. Si reconocemos esto, pienso que tendremos al menos una mayor oportunidad de lidiar adecuadamente con los numerosos problemas a los que nos enfrentamos en el mundo. Si podemos movilizar el espectro de habilidades humanas, la gente no solo se sentirá mejor consigo misma y más competente, sino que incluso es posible que se sintiese más comprometida y capaz de unirse al resto de la comunidad mundial para trabajar por el bien común.

²An intelligence is a computational capacity -a capacity to process a certain kind of information- that originates in human biology and human psychology [...]. An intelligence entails the ability to solve problems or fashion products that are of consequence in a particular cultural setting or community.

Gardner (2006) afirma que no solo son nuestras capacidades las que posibilitan la creación de este producto, es decir, el objeto de la solución del problema, sino también la elección de un procedimiento para llegar a conseguir ese objetivo. Por medio de la creación del producto, se puede adquirir y transmitir conocimiento, así como expresar las propias conclusiones, creencias y sentimientos. Según Antunes (2016a), esta teoría también se basa en diversas investigaciones neurológicas que demuestran que en el cerebro de las personas se pueden encontrar varias áreas cognitivas. Sin embargo, no está claro con qué inteligencias se relacionan estas áreas. Armstrong (2006) explica cuatro puntos de esta teoría que no debemos olvidar:

1. Aunque normalmente algunas inteligencias se encuentran muy desarrolladas, otras no tanto, y el resto subdesarrolladas, estas funcionan de forma diferente para cada persona.
2. La mayoría de las personas pueden desarrollar sus inteligencias hasta un nivel de capacitación adecuado, siempre y cuando se fomenten y entrenen.
3. En general, las inteligencias funcionan en la práctica de forma conjunta y nunca aisladas, es decir, se ven afectadas unas por otras.
4. En cada categoría se puede ser inteligente de formas diferentes y no existe una lista de capacidades predeterminadas que se deben dominar en un ámbito para ser considerado inteligente.

² Una inteligencia es una capacidad computacional -una capacidad para procesar cierto tipo de información- que se origina en la biología y en la psicología humanas [...]. Una inteligencia implica la habilidad de resolver problemas o crear productos que son relevantes en un entorno cultural o una comunidad concretos.

2.1.2. Clasificación de las capacidades como inteligencias

Antes de enumerar las inteligencias, debemos tener en cuenta los dos siguientes aspectos para elaborar la lista, es decir, para decidir qué capacidades se pueden clasificar como inteligencias.

³First of all, what are the prerequisites for an intelligence: that is, what are the general desiderata to which a set of intellectual skills ought to conform before that set is worth consideration in the master list of intellectual competences? Second, what are the actual criteria by which we can judge whether a candidate competence, which has passed the “first cut”, ought to be invited to join our charmed circle of intelligences?

Gardner (2011: 64)

Primero, una inteligencia debe proporcionar las capacidades necesarias para la resolución de problemas y, por lo tanto, también para la creación o el descubrimiento del propio problema, de tal forma que se puedan adquirir nuevos conocimientos. Además, el producto creado debe tener un valor particular en un contexto cultural concreto, lo que viene a decir que la inteligencia debe ser realmente útil y significativa para esa cultura. En definitiva, lo que determina Gardner (2011: 66) es que: «⁴Thus, a prerequisite for a theory of multiple intelligences, as a whole, is that it captures a reasonably complete gamut of the kinds of abilities valued by human cultures». Tras esto, Gardner (2011) nombra los siguientes ocho criterios para delimitar la lista de posibles inteligencias y, por lo tanto, elegir las más adecuadas entre estas:

- Las inteligencias son independientes, lo que quiere decir que, en caso de que se viesen dañadas una o más áreas del cerebro, el resto de las inteligencias podrían permanecer aisladas y sin haber sufrido daños.
- Para cada inteligencia se pueden encontrar personas en las cuales una o varias inteligencias se manifiesten altamente desarrolladas (*prodigy*) o en las que solo se manifieste, entre todas, una inteligencia desarrollada (*idiot savant*). Sin embargo, lo más frecuente es que una persona muestre algunas inteligencias muy desarrolladas, otras menos y otras subdesarrolladas.

³ En primer lugar, cuáles son los prerequisites de una inteligencia: es decir, ¿cuáles son los planteamientos generales que debería cumplir un grupo de habilidades intelectuales antes de que este grupo merezca entrar en consideración en la lista principal de competencias intelectuales? En segundo lugar, ¿cuáles son los criterios reales según los cuales podemos juzgar si una posible competencia, que ha pasado la “primera prueba”, debería ser invitada a unirse a nuestro afortunado círculo de inteligencias?

⁴ Por lo tanto, un prerequisite para una teoría de inteligencias múltiples es, en conjunto, que capture una gama razonable de tipos de habilidades valoradas por las culturas humanas.

- Los estímulos internos o externos pueden funcionar como detonantes y “activar” la inteligencia, o para ser más exactos, su mecanismo neuronal.
- Las inteligencias deben entrenarse y, por ello, su desarrollo y las modificaciones que han sufrido son visibles y deben ser un objeto de estudio para la docencia.
- Ciertas inteligencias son más plausibles cuando se pueden encontrar sus antecedentes, como por ejemplo capacidades de las que disponen otros organismos.
- Por medio de investigaciones experimentales psicológicas, se debe probar la existencia de las inteligencias y su independencia, de la que ya hemos hablado en el primer punto de esta lista.
- Como resultado de los tests psicométricos, se muestran indicios para determinadas inteligencias.
- Algunas inteligencias humanas se sirven de sistemas simbólicos (por ejemplo, el lenguaje o las matemáticas) y otras no, pero todas tienden a manifestarse con un sistema de este tipo.

2.1.3. Las 8 Inteligencias Múltiples

Puchta et al. (2013) y Armstrong (2006) señalan que, en su libro *Frames of Mind*, Gardner (1983)⁵ ordena las inteligencias en las siete áreas que aparecen a continuación:

1. La inteligencia intrapersonal (*intrapersonal intelligence*). Las “personas intrapersonales” tienen un alto autocontrol, así como autorregulación. Se concentran en el autoconocimiento y son conscientes de sus propias capacidades y limitaciones. Perciben sus propios sentimientos y reconocen sus puntos fuertes y débiles. Se alegran de poder pasar tiempo solos y reflexionar sobre sí mismos.
2. La inteligencia interpersonal (*interpersonal intelligence*). Las “personas interpersonales” distinguen el estado de ánimo, el temperamento, las motivaciones y las intenciones de los demás. Puesto que para esta inteligencia resulta esencial comprender realmente a la persona con la que se está estableciendo una comunicación, entablar relaciones y ser hábil en las negociaciones, esta inteligencia es patente en profesiones del ámbito social como líderes o profesores.

⁵ Aunque para el presente trabajo hemos consultado una versión de 2011, como se puede ver en la bibliografía, la primera edición del libro data de 1983.

3. La inteligencia lógico-matemática (*logical-mathematical intelligence*). Esta inteligencia abarca la resolución de problemas y, en relación con la misma, la creación de conexiones entre diferentes partes o elementos. Para esto último es necesario ser capaz de reconocer modelos y determinar y sistematizar categorías.
4. La inteligencia lingüística (*verbal-linguistic intelligence*). Esta inteligencia está directamente relacionada con el uso adecuado y eficaz de las palabras, tanto de forma oral, como escrita. Estas personas se desenvuelven en los diferentes ámbitos del lenguaje, como la sintaxis, la pragmática, la retórica, la mnemotécnica o el metalenguaje.
5. La inteligencia musical (*musical-rhythmic intelligence*). Esta inteligencia incluye a las personas que se sienten a gusto en un contexto musical, es decir, en una atmósfera marcada por ritmos, timbres, tonos y volúmenes. Tienen la capacidad de percibir formas musicales y de componerlas y diferenciarlas.
6. La inteligencia visual-espacial (*visual-spatial intelligence*). Estas personas pueden percibir el mundo con cierta precisión, desde un punto de vista espacial, así como modificarlo. Se orientan correctamente y son capaces de expresar ideas de un modo visual, con el uso de colores, líneas, formas y espacios y la creación de relaciones entre estos elementos.
7. La inteligencia corporal-cinestésica (*bodily-kinesthetic intelligence*). Para esta inteligencia son características actividades en las que se dominan los movimientos del cuerpo, es decir, en las que se exige o bien trabajos manuales delicados o bien el uso del cuerpo entero. En estos casos se necesitan capacidades y competencias como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la elasticidad y/o la velocidad.

No obstante, la pregunta sobre el número de inteligencias parece ser un punto muy debatido entre los expertos. Según Puchta et al. (2013), tras la publicación de su primer libro, el propio Gardner hizo pública la existencia de una octava inteligencia:

8. La inteligencia naturalista (*natural intelligence*). Esta inteligencia hace referencia a la capacidad de reconocer diversas formas y especies de plantas y animales, de comprender su función y su cuidado y de ordenarlas en categorías. Las personas con una alta inteligencia naturalista que viven en zonas urbanas adaptan el desarrollo de esta capacidad, llegando a reconocer formas de objetos inanimados y a dominar su entorno.

En relación con esto último, cabe mencionar que Gardner (2006) reflexiona sobre la existencia de las inteligencias espiritual (*spiritual*), humorística (*humor*) y moral (*moral*). Sin embargo, él mismo (Gardner, 2006) las excluye de esta clasificación porque no cumplen los criterios mencionados anteriormente y sobre la primera afirma lo siguiente:

⁶I think of the intelligence as a mental chemistry set; it is desirable to explain as many human capacities as possible through a combination of the existing elements rather than through the creation of a new one. Thus, for example, while it is tempting to talk about a technological or tool intelligence, I prefer to think of such capacities as involving a combination of logical, spatial, and bodily intelligences. By the same token, a philosophical capacity -including the existential dimension- might be adequately explained through a combination of language and logical capacities directed toward one or another content.

Si atendemos a las otras dos posibles inteligencias, se hace patente que el humor implica las inteligencias lógico-matemática e intrapersonal de varias personas y que la moral está influida por factores prescriptivos y no descriptivos. Por los mismos motivos que Gardner, hemos decidido incluir en nuestro estudio solo las ocho inteligencias de la lista que aparece arriba.

Como afirma Antunes (2016a), el profesor universitario Nilson Machado añade una novena inteligencia a las ocho clasificadas por Gardner: la inteligencia pictórica, que él entiende como una combinación de las inteligencias espacial, corporal-cinestésica e interpersonal. Puesto que en nuestro trabajo no podemos considerar todas las posibles inteligencias, podría dar la impresión de que la aportación de Machado a la teoría de Gardner no resulta tan significativa, pero, desde mi punto de vista, esto demuestra que la teoría sigue desarrollándose no solo bajo la influencia de Gardner, sino también bajo la de otros autores. Como él mismo afirma: ⁷«And so it becomes necessary to say, once and for all, that there is not, and there can never be, a single irrefutable and universally accepted list of human intelligences» (Gardner, 2011: 64).

⁶ Pienso en la inteligencia como un conjunto de química mental; es conveniente explicar tantas capacidades como sea posible por medio de una combinación de elementos existentes, antes que por medio de la creación de uno nuevo. De este modo, por ejemplo, mientras que es tentador hablar de una inteligencia tecnológica o instrumental, prefiero pensar en estas capacidades como parte de una combinación de inteligencias lógica, espacial y corporal. Igualmente, una capacidad filosófica -incluida la dimensión existencial- podría explicarse adecuadamente por medio de una combinación del lenguaje y las capacidades lógicas, orientadas a un contenido u otro.

⁷ Y así resulta necesario decir, definitivamente, que no hay, no podrá haber jamás, una única lista de inteligencias humanas irrefutable y universalmente aceptada.

2.1.4. Identificación de las Inteligencias Múltiples en los alumnos

Los autores proponen diferentes métodos para identificar las IM y un procedimiento en el que todos se ponen de acuerdo, entre otros Armstrong (2006: 52), es la observación: «La mejor herramienta para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos probablemente sea una que está al alcance de todos: la simple observación». Este autor recomienda simplemente estar atentos al comportamiento (en gran parte a la mala conducta) de los estudiantes en clase, es decir, percatarse por ejemplo de quien está hablando, haciendo garabatos o quien no puede estarse quieto. Todos estos comportamientos, y también aquello que los alumnos hacen en su tiempo libre (incluso dentro del colegio, en el recreo, por ejemplo), son indicios de sus IM. Armstrong (2006) sugiere una lista con las capacidades de cada inteligencia para su valoración, junto con los siguientes métodos de identificación:

- Recopilar documentos (por ejemplo, fotos, borradores, fichas, videos, audios, proyectos, etc.)
- Revisar los exámenes y las notas
- Realizar tests concretos para cada inteligencia
- Hablar con los otros profesores y con los padres
- Planificar actividades especiales

Ballester Martínez (2004) presenta métodos parecidos y, además, añade que el procedimiento para la identificación debe ser interesante y significativo para los estudiantes y que podemos considerarlo una alternativa a los modelos de evaluación tradicionales. Por otro lado, Armstrong (2006) recomienda enseñar a los alumnos la teoría con numerosas ideas prácticas para el aula y hacerles ver que todos son inteligentes y capaces en diferentes áreas. Aunque no podemos aplicar todas estas teorías para nuestro estudio, personalmente considero necesario, siempre y cuando sea posibles, hacer a los alumnos conscientes de su propio proceso de aprendizaje.

2.2. Atención a la diversidad y aprendizaje autónomo

2.2.1. Definición y factores de atención a la diversidad

Antes de comenzar con los factores de la atención a la diversidad, nos gustaría exponer la definición de Schwerdtfeger et al. (2001: 105), muy concisa y acertada:⁸» Unter innerer Differenzierung (man spricht auch von Binnendifferenzierung) versteht man die Möglichkeit, den Lernprozess für verschiedene Lernenden unterschiedlich zu gestalten «. Estos autores opinan que el objetivo principal de la atención a la diversidad se basa en prestar atención a las variadas condiciones de los alumnos, de tal forma que, al trabajar con los procesos didácticos que son más efectivos para cada alumno, se promueva su aprendizaje. Además, según Schwerdtfeger et al. (2001), la atención a la diversidad es relevante en campos como el nivel lingüístico, los tipos de alumnado, la formulación de las tareas y las modalidades de trabajo. En este contexto, cabe destacar las posibilidades de la atención a la diversidad que explican Karbe y Piepho (2000) y Schwerdtfeger et al. (2001) y que resumimos conjuntamente a continuación:

- Atención individual en las fases de la clase
- Tipo de alumnado
- Valoración espontánea de las oportunidades de aprendizaje
- Pertenencia a una etnia, cultura o religión
- Pequeños equipos colaborativos
- Tipo de ejercicios
- Capacidad y tipo de rendimiento

En el próximo apartado hablaremos más detalladamente de la estrecha relación entre la atención a la diversidad y el aprendizaje autónomo, pero antes de llegar a ese punto, debemos tratar aquí un tema que afecta a ambos principios: la planificación abierta de las unidades didácticas, que Schwerdtfeger et al. (2001) consideran como principio fundamental para determinar los factores de la atención a la diversidad.

⁸ Por atención a la diversidad se entiende la posibilidad de planear el proceso de aprendizaje de forma diferente para los diversos alumnos.

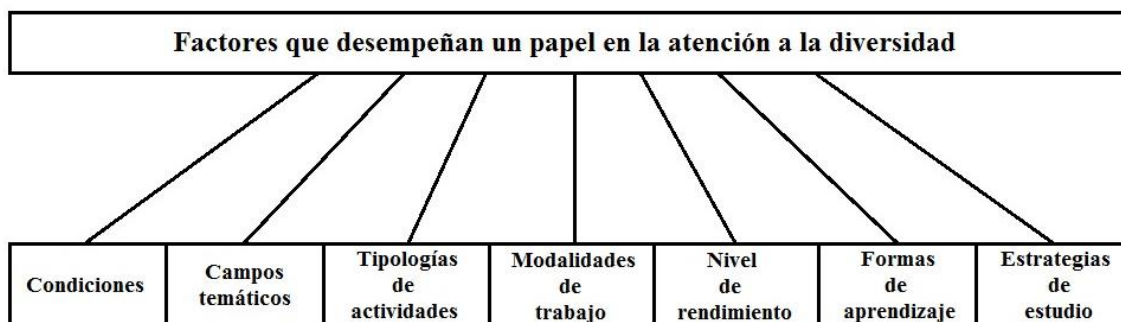


Ilustración 1. Factores de la atención a la diversidad según Schwerdtfeger et al. (2001: 107).

La figura 1 indica los factores que detallamos a continuación.

- a) *Condiciones* como el tiempo, el aula, la programación, los materiales estipulados, la obligación de hacer exámenes o la oferta de medios limitan tanto la planificación de las clases como el transcurso de las mismas.
- b) Para atender a la diversidad desde el plano de los *campos temáticos*, tenemos dos opciones: elegir temas que interesen a los alumnos y que se puedan trabajar en grupos pequeños o elegir un campo temático (en colaboración con los alumnos) y tratarlo de diferentes formas según los ejercicios.
- c) Diferentes *tipologías de actividades* serían, por ejemplo, a la hora de trabajar un texto, resumirlo oralmente, ordenarlo cronológicamente, escribir un final, plantear preguntas al respecto y averiguar el significado de las palabras desconocidas.
- d) Al grupo de *modalidades de trabajo* pertenecen el trabajo: en pleno (también denominada clase magistral), por grupos, por parejas e individual.
- e) En el caso de la atención a la diversidad de acuerdo con el *nivel de exigencia*, lo más importante es contar con que el rendimiento del estudiante es mejor cuando los grupos son heterogéneos en este sentido.
- f) *Formas de aprendizaje* hay muchas, por eso es relevante prestar atención a que los materiales sean “abiertos” en este aspecto, de tal forma que cada alumno pueda aprender con “su forma más efectiva”.
- g) El aprendizaje de *estrategias de estudio* que se adapten a los hábitos y condiciones de cada estudiante es decisivo para una enseñanza exitosa. Aquí hablamos no solo de técnicas para el aula, sino también sobre estrategias sociales de aprendizaje, que solo se llegan a dominar si se practican reiteradamente.

Finalmente, la siguiente cita resume a la perfección por qué resulta esencial atender a la diversidad en nuestras escuelas y beneficiarnos de esa diversidad:

⁹Warum sollen Lernende, die in ihrer sozialen oder sprachlichen Entwicklung weiter fortgeschritten sind, nicht anderen Lernenden etwas beibringen? Dabei können dann auch die unterschiedlichen Fähigkeiten der Einzelnen genutzt werden.

Schwerdtfeger et al. (2001: 115)

2.2.2. El aprendizaje autónomo en relación con la atención a la diversidad

En el apartado anterior se ha mencionado que, cuando se habla de atención a la diversidad, también aparece implícito el aprendizaje autónomo y, de hecho, en las referencias bibliográficas encontramos que frecuentemente se establece una relación entre ambos términos. En lo sucesivo, nos gustaría comentar esta definición:

¹⁰Vom autonomen Lernen sprechen wir, wenn Lernende die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen. Autonome Lernende entscheiden z. B. selbst,

- dass sie lernen wollen,
- wie sie beim Lernen vorgehen,
- welche Materialien und welche Hilfsmittel sie zum Lernen verwenden,
- welche Lernstrategien sie einsetzen,
- ob sie allein oder mit anderen lernen,
- wie sie ihre Lernzeit einteilen,
- wie sie kontrollieren, ob sie erfolgreich gelernt haben.

Bimmel et al. (2004: 33)

Tal y como explican Bimmel et al. (2004: 33), para una forma de aprendizaje de este tipo son obviamente necesarias una gran fuerza de voluntad y autodisciplina. Estos estudiantes son capaces de llevar a cabo la iniciación, dirección, organización y evaluación de su aprendizaje. De acuerdo con esta autora, para fortalecer su autonomía es esencial

⁹ ¿Por qué los alumnos avanzados en su desarrollo social o lingüístico no deberían enseñarles algo a los demás alumnos? Así se pueden beneficiar también de las diferentes capacidades de cada uno.

¹⁰ Hablamos de aprendizaje autónomo cuando los alumnos toman por sí mismos las decisiones principales sobre su aprendizaje. Los alumnos autónomos deciden por sí mismos, por ejemplo,

- que quieren aprender,
- cómo proceden con el aprendizaje,
- qué materiales y recursos emplean para aprender,
- qué estrategias aplican,
- si aprenden solos o con otras personas,
- cómo organizan su tiempo,
- cómo comprueban si han aprendido de forma eficaz.

aplicar el concepto de “aprender a aprender” y el procedimiento más adecuado para conseguirlo es el uso de estrategias de aprendizaje. Aunque en este apartado nos centraremos en el término del aprendizaje autónomo, en el próximo apartado aparece la descripción del estudiante autónomo y el papel que desempeñan estas técnicas como clave de su éxito.

En este contexto también parece relevante mencionar las variables del aprendizaje, que Rampillon (2004) relaciona con el proceso de aprendizaje autodirigido y que se encuentran representadas abajo en la ilustración 2. A pesar de que este trabajo no tiene cabida para tratarlas detalladamente, vamos a analizar los aspectos más significativos para nuestro contexto. Respecto a la motivación, los alumnos motivados consideran su aprendizaje como justificado y están preparados para aceptar las exigencias que les vienen impuestas por terceros y convertirlas en sus propias necesidades de aprendizaje, para actuar a continuación conforme a las mismas, así como para superar sus problemas, siendo conscientes de cuáles son y trabajando en ello. En lo que respecta al historial de aprendizaje, las experiencias tanto positivas como negativas afectan a la predisposición y motivación de los alumnos, por lo que es recomendable hablar sobre el tema con ellos. Asimismo, debemos ser conscientes de que, si los alumnos únicamente (o prácticamente siempre) han participado en procesos de aprendizaje dirigidos por terceros, necesitarán más tiempo para desarrollar su autonomía. Del mismo modo, el docente debe adaptar su estilo de enseñanza a sus alumnos y, en el caso que acabamos de mencionar, también a la situación, es decir, tendría que introducir una planificación “abierta” paso a paso.



Ilustración 2. Variables del proceso de aprendizaje según Rampillon (2004: 32).

En este contexto, también cabe mencionar los quince principios que Rampillon (2004: 47) propone a los docentes para diseñar actividades que fomenten el aprendizaje autónomo:

1. Integración de las técnicas y estrategias de estudio en la enseñanza de lenguas.
2. Contenidos motivadores para actividades abiertas que promuevan la disposición de los alumnos.
3. Enfoques y modelos de aprendizaje variados.
4. Claridad del lenguaje, es decir, una formulación simple y precisa desde el punto de vista de la enseñanza.
5. Explicación explícita de los ejercicios, observación y *feedback*.
6. Aprendizaje individual por imitación con actividades que actúen como modelo.
7. Aprendizaje por descubrimiento para transferir los conocimientos a situaciones de aprendizaje posteriores.
8. Interactividad para el intercambio de estrategias de estudio.
9. Indicaciones para la organización del estudio como duración y espacio.
10. Ayudas y materiales auxiliares como obras de consulta o consejos para aumentar el rendimiento.
11. Resúmenes como repaso después de cada lección.
12. Repetición de estrategias de estudio.
13. Autoevaluación como *feedback* sobre los objetivos y planteamientos para seguir aprendiendo.
14. Planificación de la continuación del trabajo.
15. Soluciones para ambos, ejercicios abiertos y cerrados.

2.2.3. El alumno autónomo

En relación con el aprendizaje autónomo, cabe mencionar las características del alumno autónomo que Häuptle-Barceló (1999) describe. Este es capaz de encontrar las estrategias más adecuadas de acuerdo con su estilo de aprendizaje, con las cuales puede conseguir mejorar su rendimiento. Aquí no solo se hace referencia a técnicas para realizar determinadas tareas, sino también a aquellas que ayudan a la planificación, organización y evaluación de su propio aprendizaje. Además, estas estrategias le ayudan a ser independiente del profesor y de los materiales para la clase, mostrándose así responsable de su propio proceso de aprendizaje. Este conocimiento estratégico, el mismo que facilita su aprendizaje, también posibilita la valoración de relaciones sociales y afectivas.

Paradies y Linser (2010) desarrollan las claves para el éxito del aprendizaje individual y aseguran que la primera consiste en hacer uso del conocimiento del mundo. Con esto entendemos las experiencias que los alumnos ya han vivido, es decir, sus conocimientos previos y su potencial para establecer relaciones con los nuevos; según lo cual cuantas más relaciones se establezcan, más exitoso será su aprendizaje. A continuación, Paradies y Linser (2010) señalan la capacidad de percepción que se encarga de reconocer procesos y trabajarlos de forma cognitiva. En relación con lo anterior, se mencionan los tipos de alumnado y la relevancia de que cada uno sepa apreciar su propia forma de aprender. Después tratan el entorno social como un factor decisivo para la determinación del rendimiento. Finalmente, analizan el nivel de exigencia de la materia, que puede desanimar a los estudiantes si es muy alto o, por el contrario, aburrirlos si es demasiado bajo.

En resumen, podemos concluir de las aportaciones de Häuptle-Barceló (1999) y Paradies y Linser (2010) que lo más importante en este caso es que los alumnos se conozcan a sí mismos, y aquí incluimos también sus procesos de aprendizaje, de tal forma que puedan optimizarlos. Sin embargo, no debemos olvidar que nuestra labor también consiste en conocerlos a ellos y ayudarlos a que ellos hagan lo mismo. Respecto a este contexto, más adelante nos ocuparemos de definir en detalle las tareas de los docentes y el alumnado según el enfoque metodológico que estamos tratando.

2.3. La Enseñanza Asistida por Ordenador y las herramientas de la Web 2.0

2.3.1. La ELAO y la estimulación de las competencias comunicativas e interculturales

Antes de centrarnos en los puntos básicos para nuestro estudio, nos gustaría destacar la importancia de la ELAO, denominada en inglés como Computer Assisted Language Learning (CALL), puesto que presenta una situación prometedora, enmarcada en un momento en que los avances tecnológicos están a la orden del día y forman parte de nuestra vida cotidiana. Asimismo, no podemos olvidar que en lo que respecta a la ELAO, todo ese potencial tecnológico camina de la mano de los principios pedagógicos que rigen este determinado proceso de enseñanza.

ELAO surgió en el campo de *Computer Assisted Instruction (CAI)* y se relaciona con otros campos y conocimientos, también relacionados entre sí, como la Psicología de la Educación, la Inteligencia Artificial, la Lingüística computacional o la adquisición de una segunda lengua. A día de hoy, diferentes proyectos se desarrollan en conjunto, para aunar esfuerzos y desarrollarse paralelamente. La ELAO ha experimentado una enorme transformación en las últimas décadas, llegando a su mayor auge en los últimos diez años. Esta rápida evolución se debe a la transformación tecnológica global del siglo XX. La llegada de internet a los hogares ha cambiado el paradigma de las nuevas tecnologías y la comunicación, permitiendo que éstas estén al alcance de todos y no solamente de las clases privilegiadas. Igual que en el hogar, las tecnologías han irrumpido en el campo de la educación de manera rápida y contundente, como explican Warschauer y Healey (1998: 57):

¹¹Recent years have shown an explosion of interest in using computer language teaching and learning. A decade ago, the use of computers in the language classroom was of concern only to a number of specialists. However, with the advent of multimedia computing and the Internet, the role of computers in language instruction has now become an important issue confronting large numbers of language teachers throughout the world.

¹¹ Los últimos años han mostrado una explosión de interés por el uso de la enseñanza y aprendizaje asistidos por ordenador. Hace una década, el uso de ordenadores en la clase de idiomas solo afectaba a un número determinado de especialistas. Sin embargo, con la llegada de la informática multimedia e internet, el rol de los ordenadores en la enseñanza de lenguas se ha convertido en un tema importante al que se enfrentan un gran número de profesores en todo el mundo.

Roche (2012) nombra la siguiente serie de criterios para el uso de medios informáticos para la adquisición y enseñanza de lenguas, los cuales deberemos tener en cuenta a la hora de planificar las clases:

- Estos aumentan la *calidad* de la clase de LE y le otorgan un *valor añadido*.
- La pregunta clave yace en *cómo* se utilizan estos recursos.
- Deberían emplearse cuando aporten *beneficios* y *combinarse con medios tradicionales* para obtener el máximo provecho.
- Estos recursos deben ser siempre un *medio para alcanzar el objetivo* didáctico y nunca el objetivo en sí.
- Se deben implementar de forma *interactiva* y no lineal, es decir, los usuarios no son solo receptores, sino también *creadores* inteligentes y creativos.
- Se trata de emplear en un *contexto auténtico* los medios y herramientas electrónicas que utilizamos diariamente para la comunicación.
- Uno de los puntos principales del uso de esta tecnología es el *éxito de aprendizaje*, para lo que es imprescindible aprovechar las posibilidades que nos ofrece para atender a las *necesidades y preferencias* de los alumnos.
- Estos recursos y los contenidos que se transmiten por medio de ellos no se deben considerar algo universal, sino que deberían incluirse en la *comunicación intercultural*.
- Los *docentes* deben estar *formados* para su uso en el aula y aceptarlo como parte de sus competencias.
- Es esencial que esta formación y la *asistencia tecnológica* sea *constante* y existan fondos de *inversión* para este fin y la investigación en innovación.
- A la hora de diseñar las *infraestructuras* y las *aulas* debe entrar en consideración el uso de estas herramientas y su combinación con la *interacción en persona* y el trabajo en diferentes modalidades.

Respecto a las implicaciones que la ELAO presenta para la facilitación de la comunicación y la interculturalidad, los cuales, en mi opinión y según el enfoque didáctico comunicativo, debería ser el punto de central de toda clase de LE, nos gustaría comentar las aportaciones de Singhal (2017). Esta autora afirma que cultura y lengua van siempre de la

mano y que internet nos posibilita el uso de un idioma en un contexto auténtico, ya que nos permite acceder a información procedente de lugares de todo el mundo y tratar temas sobre los mismos, como pueden ser su geografía, historia, cultura, sociedad, economía y política. Además, esta autora considera que internet concede a los alumnos la oportunidad de practicar puntos concretos dentro del aprendizaje de la LE y defiende la idea de Roche (2012) de que, gracias a estos recursos, los alumnos ya no son solo consumidores de contenidos, sino que también generan los suyos propios. Respecto al contacto con nativos, Singhal (2017: 4) afirma que:

¹²Communication with native speakers furthers literacy development for authentic purposes, enables language learners to compare student perspectives on an issue, and allows them to practice specific skills such as negotiating, persuading, clarifying meaning, requesting information, and engaging in true-life, authentic discussion.

2.3.2. La ELAO y la individualización del aprendizaje

Roche (2012) define los parámetros para atender a los intereses y formas de aprendizaje individuales de cada alumno, puesto que, tal y como afirma, estos medios aumentan la interactividad y les da la oportunidad de trabajar de forma independiente e intensiva con ciertos materiales y, si es procedente, también con el profesor.

- Tanto a los docentes como a los alumnos no siempre les resulta fácil determinar cuál es su *nivel* y, aún más importante, cuáles son sus *puntos fuertes y débiles* a la hora de estudiar y aprender. Con el objetivo de facilitar esta tarea, existen programas y recursos en la web. Para el caso concreto de DaF este autor propone la página ¹³*onset* (www.onset.de).
- Las nuevas plataformas y medios ofrecen, para diferentes *tipos de alumnado*, la posibilidad de incluir diferentes *formas de aprendizaje*, las cuales puede elegir el tutor o los propios alumnos según sus intereses personales.

¹² La comunicación con hablantes nativos fomenta el proceso de alfabetización con objetivos auténticos, permite a los alumnos de lenguas comparar puntos de vista sobre un tema y posibilita la práctica de ciertas habilidades como la negociación, la persuasión, la explicación de significados, la solicitud de información y la participación en debates auténticos de la vida real.

¹³ Nótese que Roche (2012: 32) habla de la página web *ondaf*, pero esta cambió su nombre y actualmente se llama *onset*.

- Los estudiantes deberían estar *informados* de forma individual sobre *cómo utilizar esta tecnología* y el docente, además de proporcionarle esta información, debería asegurarse de que no hay dudas o problemas técnicos que el alumno no haya planteado.
- La *asistencia por parte del profesor* es especialmente importante en el caso de los recursos electrónicos y el *feedback* un aspecto esencial de la misma. En el caso de programas online, es necesario utilizar los instrumentos de comunicación que nos ofrecen los mismos y fijar plazos de trabajo y entrega.
- Por un lado, el uso de fotografías para *identificar* a los miembros de los grupos y también otra información representada de forma visual puede ayudar a la consolidación de relaciones personales entre ellos. Por otro lado, con el *anonimato* se pueden evitar problemas como la desconfianza de expresar opiniones en público. La elección de uno de los dos dependerá del grupo y otras variables.

2.3.3. La Web 2.0

Temprano Sánchez (2011) explica qué es la Web 2.0 remitiéndose a los inicios de internet y es que, como bien insiste él, este medio se ha desarrollado y ha cambiado radicalmente en los últimos años. Al principio, solo las personas que dominaban el lenguaje HTML podían publicar contenidos en internet; sin embargo, actualmente cualquier usuario puede hacerlo y, como veremos más adelante en el caso de las wikis, esta sencillez es algo de lo que podemos sacar gran provecho para fines didácticos, y más en concreto para: nuestro proyecto. En este contexto, Temprano Sánchez (2011: 75) sostiene que:

A este nuevo tipo de Web en la que los usuarios pueden interactuar con otros y publicar contenidos sin dificultad ni requerimientos técnicos de ningún tipo se le llama Web 2.0, y las aplicaciones que nos proporciona como profesores son extremadamente potentes para motivar a nuestro alumnado y permitirle publicar sus propios contenidos, lo que hará sus trabajos escolares mucho más relevantes, puesto que pasan inmediatamente a formar parte del mundo real y por lo tanto tienen importancia.

Vázquez Cano y Martín Monje (2014) ilustran detalladamente las diferencias entre la web 1.0 y la web 2.0, algunas de las cuales ya hemos comentado, en la siguiente tabla:

Tabla 1. Diferencias entre Web 1.0 y Web 2.0 (Vázquez Cano y Martín Monje, 2014: 8)

Web 1.0		Web 2.0	
Recepción	Relación vertical	Producción	Relación horizontal
Lectura	Aprendizaje	Escritura	Aprendizaje
Empresas	Unidireccional	Comunidades	Bi-direccional
Publicidad	Páginas web	«Boca a boca»	<i>Blogs, wikis, redes</i>
Publicación	Personales	Participación	Sociales

Como podemos ver, aparece de nuevo la idea que mencionaban Roche (2012) y Singhal (2017) de que los usuarios pueden generar sus propios contenidos. Mora Vicarioli (2012) no solo destaca el papel activo de los usuarios a la hora de utilizar estas herramientas, sino que también señala su capacidad para registrar los cambios, es decir, lo que ellos agregan o eliminan. En este contexto, García-Barrera (2015: 2) no se refiere solo a los estudiantes como creadores de contenido, sino también a los profesores y hace hincapié en la relevancia de experimentar las posibilidades que ofrece la web y en la labor de la Escuela Inclusiva 2.0:

Enseñar a los futuros maestros a utilizar las TIC en el aula resulta tan importante como que experimenten por sí mismos sus posibilidades y sean creadores de sus propios contenidos. Además, en un contexto en el que la diversidad está cada vez más presente en las aulas y en la que los estudiantes que la componen requieren una enseñanza adaptada a su condición de nativos digitales (Prensky, 2011), los futuros maestros deben ser conscientes de todas las implicaciones y consecuencias que tiene su labor dentro de este nuevo modelo educativo, denominado Escuela Inclusiva 2.0 (Roig Vila, 2010).

Otros dos puntos que aparecen en la tabla y que, personalmente, considero clave para la inclusión de la Web 2.0 en la clase de LE, y en concreto para nuestro proyecto, son la comunicación bi-direccional -o como afirman Vázquez Cano y Martín Monje (2014) incluso multi-direccional- y la participación. Puesto que para el presente trabajo sería imposible abarcar todas las herramientas que ofrece la Web 2.0, vamos a centrarnos en una: la wiki.

2.3.4. La Wiki

Heng y Marimuthu (2012: 169) definen la wiki de la siguiente manera:

¹⁴Wiki, a Web 2.0 component, is a tool that was introduced by Ward Cunningham. It is a web site that allows its users to easily create and edit HTML-based documents through the use of a browser (Kear, Woodthorpe, Robertson, & Hutchison, 2010). As no programming is needed, all that a user needs is only a web browser and an access to the Internet.

Además, de resaltar su sencillez a la hora de utilizarla, una característica que, como veremos más adelante, la hace una herramienta idónea para su uso en el aula, distingue entre la wiki pública (abierta a todo el mundo) y la privada (modificable solo por aquellas personas a quienes el administrador ha dado acceso). Vázquez Cano y Martín Monje (2014) comentan de forma general algunas de las utilidades de una wiki en una clase de segundas lenguas, como pueden ser glosarios, antologías, repositorios de recursos o soportes para actividades de investigación (por ejemplo, WebQuests, MiQuests o cazas del tesoro). Mora Vicarioli (2012) también señala su simplicidad al describir cómo es el *layout* de esta herramienta, la cual dispone de una barra de edición, desde la cual se pueden realizar diversas funciones como agregar contenidos y enlaces, crear un menú y páginas nuevas o utilizar una plantilla. Este autor señala como otro de los puntos clave de la wiki que, generalmente, ofrece la oportunidad de registrar todos los cambios, lo cual, como detallaremos más adelante, en el ámbito de la clase permitirá hacer un seguimiento.

En este apartado trataremos en primer lugar las ventajas que presentan la wiki, de cara a analizar cómo podemos beneficiarnos de ellas para nuestro proyecto y cómo están relacionadas con la Teoría de las IM y la atención a la diversidad; y en segundo lugar, sus desventajas, pensando en cómo podremos sortearlas a la hora de diseñar la propuesta práctica. Sin embargo, antes de pasar a analizar estos aspectos, redactamos en la siguiente tabla una lista con algunos servicios gratuitos para la creación de wikis propuestos por Vázquez Cano y Martín Monje (2014: 116) y Mora Vicarioli (2012: 116), indicando si es posible utilizarlos de forma *online* o descargándolos:

¹⁴ El wiki, un componente de la Web 2.0, es una herramienta que fue introducida por Ward Cunningham. Es una página web que permite a sus usuarios crear y editar fácilmente documentos basados en HTML por medio de un navegador (Kear, Woodthorpe, Robertson y Hutchison, 2010). Puesto que no es necesario programar, todo lo que necesita un usuario es un navegador y acceso a internet.

Tabla 2. Servicios gratuitos para la creación de wikis (Vázquez Cano y Martín Monje, 2014: 116) y Mora Vicarioli (2012: 116)

Nombre	Disponible en
Wikispaces	http://www.wikispaces.com/
PB wikis	http://pbworks.com
Google Sites	http://www.google.com/sites/
@Wiki	http://atwiki.com/
Clearwiki	http://www.clearwiki.com/
Zoho Wiki	http://wiki.zoho.com/login.do?serviceurl=%2Fregister.do
Wiki dot	http://www.wikidot.com/
Media Wiki	http://mediawiki.org
Twiki	http://twiki.org

2.3.4.1. La wiki y sus ventajas

En este punto se explica el potencial que los autores han visto en esta herramienta, es decir, las ventajas que puede presentar para su implementación en el aula y, como veremos más adelante, también para nuestro proyecto. Aunque a continuación presentamos estas ventajas en forma de lista, resulta evidente que estas se encuentran directamente relacionadas entre sí.

Aprendizaje cooperativo

Esta es probablemente la ventaja más comentada a lo largo de toda la bibliografía y son numerosos los estudios que analizan la capacidad de las wikis para fomentar el trabajo cooperativo. Heng y Marimuthu (2012) afirman que, en un grupo de alumnos con habilidades heterogéneas, estos se ayudan unos a otros, de tal forma que se complementan unos con otros, mejorando su relación e interdependencia. Además, para completar tareas presentadas en una wiki, los estudiantes también tienen que apoyarse entre ellos y comunicarse para conseguir cualquier resolver tipo de conflicto, lo cual fortalece directamente sus habilidades interpersonales. En este contexto, ellos mismos aceptarán las aportaciones constructivas, mientras que rechazarán aquellas que no les sirvan de ayuda. Zheng et al. (*cfr.* 2008), dentro del entorno de las WebQuests alojadas en wikis, apoyan la

idea del desarrollo de las habilidades interpersonales y colaborativas que acabamos de comentar, y añade su capacidad para fomentar el pensamiento crítico y la aplicación de los conocimientos adquiridos. Issa (2014) analiza en su estudio los comentarios de sus alumnos acerca de las wikis y estos aseguran que les ayudan a participar activamente en la construcción de su propio conocimiento. Ella misma concluye que, gracias a las actividades en las que la wiki presentaba actividades individuales y grupales, sus alumnos consiguieron mejorar sus capacidades profesionales y personales, incluidas aquellas relativas al trabajo en equipo. Del Moral Pérez y Villalustre Martínez (*cf.* 2008) afirman que el aprendizaje conseguido es constructivo y reflexivo, como resultado de que el proceso del mismo sea creativo-formativo, puesto que, en su transcurso, los propios estudiantes pueden observar y analizar los resultados de su actuación como grupo. Según Mora Vicarioli (2012: 113), este recurso promueve la «creatividad colectiva» y la «adquisición de conocimientos de manera dinámica». Además, indica las posibilidades que ofrece para que personas más introvertidas consigan comunicarse e integrarse en el equipo. De acuerdo con los resultados del proyecto de Issa (2014), el equipo aprende a apreciar realmente las habilidades para trabajar en equipo, debatir e ilustrar ideas.

Fomento de la actividad dinámica y la creatividad

En primer lugar, en este punto podemos ver la relación directa con el punto de vista de Mora Vicarioli (2012) que acabamos de mencionar. Según Issa (2014), esta herramienta anima a buscar, compartir e intercambiar activamente información, así como al debate, y «¹⁵it allows the student to think out of the box and generating new ideas» (Issa 2014: 8). García-Barrera (2015: 3) define al alumno, en el caso del uso de las wikis, como «agente activo, dinámico y creativo, generador de su propio conocimiento y comprometido con su aprendizaje» (*cf.* Del Moral Pérez y Villalustre Martínez, 2008 y García González y García Ruíz, 2012).

Seguimiento del progreso

De acuerdo con Heng y Marimuthu (2012), uno de los beneficios que presentan las wikis es que permiten a los alumnos no solo ver el producto final de su proyecto, sino también hacer un seguimiento de su progreso. Mora Vicarioli (2012) también comenta cómo la wiki facilita esta monitorización, pero en este caso no lo hace desde la perspectiva del

¹⁵ Permite al alumno pensar fuera de la caja y generar nuevas ideas.

docente. En este respecto, él mismo podría ver cómo sus alumnos avanzan en una tarea o proyecto concreto y asegurarse de que se respetan las aportaciones de todos los miembros del grupo. Este autor deduce además su potencial como herramienta de evaluación, ya que permite analizar paso a paso el desarrollo del trabajo y valorar las aportaciones individuales de cada alumno. Como señalan Fracchia et al. (*cf.* 2010), permite la detección de necesidades o problemas concretos presentes en el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, la atención a los mismos.

Facilidad de uso

Como venimos comentando a lo largo de este apartado, la wiki destaca por su sencillez y porque no es necesario tener amplios conocimientos informáticos para utilizarla. Mora Vicarioli (2012) se centra en su naturaleza democrática, señalando que los usuarios pueden utilizarla a su gusto, añadiendo, modificando y eliminando información cuando lo consideren necesario. Además, constata que «la página se escribe y modifica de forma rápida», que «la interfaz es fácil de navegar y se maneja de manera intuitiva», que «no se necesita conocimiento de ningún tipo, ya que presenta un editor en línea para su uso» y que «no se requiere instalar ningún software extra, pues la página se abre con cualquier navegador de internet» (Mora Vicarioli, 2012: 115). Por su lado, Heng y Marimuthu (2012) resaltan su carácter asincrónico, que permite a los alumnos acceder a ella en cualquier momento y lugar. Issa (2014) no solo hace referencia a su uso simple, sino también a su uso en un contexto auténtico, es decir, desde su punto de vista esta herramienta proporciona un ámbito de colaboración del mundo real, en el cual los usuarios pueden trabajar en tiempo real.

Finalmente, nos gustaría aclarar que estas son solo algunas de las muchas ventajas que presentan las wikis y que, por motivos evidentes, aquí aparecen explicadas brevemente. Asimismo, consideramos relevantes las conclusiones que García-Barrera (2015: 9) extrae de los comentarios de sus alumnos y, en nuestra opinión, resumen muy bien las ventajas de las wikis:

Bajo su punto de vista, puede ser utilizada para mejorar la creatividad, el aprendizaje cooperativo y significativo, el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y síntesis, y, especialmente, la competencia digital de los estudiantes. Asimismo, puede ayudar al profesorado a incrementar los lazos entre familia y escuela, a atender a la diversidad en el aula, a educar en valores y a trabajar en y por la interculturalidad.

2.3.4.2. *La wiki y sus desventajas*

Al igual que para este estudio resulta esencial explorar cuáles son las ventajas de la wiki para poder beneficiarnos de ellas, también necesario analizar las desventajas y los posibles problemas que pueden surgir para anticiparnos a ellos y/o solucionarlos. Aquí veremos las desventajas que plantean los autores y las alternativas que proponen y, más adelante, veremos cómo los abarcaremos en el caso concreto del diseño de nuestra propuesta práctica.

La mala conexión a internet

Como resulta evidente, y tal y como confirman Heng y Marimuthu (2012), una baja banda ancha afectará negativamente al uso de la wiki en clase, especialmente si todos los alumnos intentan trabajar con ella a la vez. Además, es posible que la institución haya decidido bloquear ciertas páginas e indirectamente afecte al contenido al que queramos acceder.

La formación del profesorado y la disposición de recursos

En relación con lo anterior, los alumnos de García-Barrera (2015) determinaron en su estudio que el uso de las wiki-webquests (y en mi opinión de las wikis en general) se ve afectado por diversas variables en relación con la formación del profesorado y también por el tiempo disponible para su diseño y adaptación a los casos particulares de los alumnos.

La modificación simultánea de páginas

Heng y Marimuthu (2012) determinan que la wiki permite modificar páginas diferentes al mismo tiempo, pero esto no suele ser posible si se trata de la misma página. Para evitar problemas, estos autores recomiendan establecer un límite de tiempo para que cada usuario modifique una página concreta o que los alumnos trabajen en páginas diferentes y luego enlazarlas. Según afirman Heng y Marimuthu (2012), el contenido de la wiki se encuentra en constante evolución, puesto que cualquier usuario puede modificarlo y por este motivo en ocasiones será necesario que el administrado cierre el acceso a determinadas páginas. Mora Vicarioli (2012) comenta al respecto que se puede perder información si los usuarios la borran, aunque siempre se podría averiguar quién la ha eliminado y se podría recuperar recurriendo a versiones anteriores.

La violación de los derechos de autor

Mora Vicarioli (2012) declara que pueden surgir problemas legales si los usuarios incorporan materiales con derechos de autor y no hacen referencia a los mismos. En líneas generales propone que los docentes fomenten un ambiente de contribución e interacción adecuadas.

2.4. El rol del profesor

¹⁶Begriffe wie Lernbegleitung, Lernberatung und Coaching im Kontext der Unterrichtsentwicklung dokumentieren, dass Lehrerinnen und Lehrer nicht mehr nur als Vermittler oder Vorgebende gefragt sind, sondern ihr Rollenverständnis umfassender definieren müssen. Kompetenzorientierung, Selbststeuerung und Förderung im Unterricht verlangen ein erweitertes Aufgabenverständnis und neue Tätigkeitsschwerpunkte.

Paradies y Linser (2010: 18)

Si existe un aspecto en el que todos los autores coinciden es en la necesidad de redefinir los roles de tanto profesores como alumnado. Paradies y Linser (2010) nos informan sobre un cambio en el papel de los docentes que está siendo patente en diversos campos. Por un lado, proponen como reto nuevos diseños de actividades y situaciones didácticas en las que los estudiantes puedan mostrar sus conocimientos y capacidades. Por otro lado, el objetivo consistiría en fomentar el aprendizaje autorregulado para que pudiesen asumir parte de la responsabilidad a lo largo de su proceso de aprendizaje. Pero, ¿cómo podemos promover esta autorregulación? Según Paradies y Linser (2010), es necesario atender a los alumnos de forma individual y en cuestiones específicas y para ellos es necesario planificar las clases con ciertos “espacios libres”. Claramente, aquí estamos hablando de la atención a la diversidad, uno de los pilares de este trabajo. Personalmente, estoy de acuerdo con estas aportaciones y con las de Rampillon (2004: 32), que lo considera una guía para determinar la tipología de las actividades:

¹⁷Es ist also nicht mehr ausschließlich die Frage „Was mache ich als Lehrer bzw. als Lehrerin in der folgenden Stunde?“, die im Vordergrund steht, sondern die Überlegung, was jede(r) einzelne Lernende auf welche Weise zum Lernprozess beitragen kann. Daher ist es nahe liegend, sich zunächst die Unterschiedlichkeit der Lernenden bewusst zu machen, um erst danach didaktische und methodische Entscheidungen zu treffen.

¹⁶ Términos como aprendizaje guiado, orientación y *coaching* en el contexto del desarrollo de las clases documentan que los y las docentes ya no son solicitados solo como mediadores o modelos, sino que la comprensión de su rol se debe definir de forma más completa. Un aprendizaje orientado a las competencias, autorregulado y estimulado exige una comprensión más amplia y unas nuevas actividades clave.

¹⁷ Ya no se encuentra exclusivamente en primer plano la pregunta “¿Qué hago yo como profesor o profesora en la próxima clase?”, sino la reflexión sobre qué puede aportar y de qué forma al proceso de aprendizaje de los alumnos. Por eso, resulta evidente que hay que ser consciente de la diversidad de los estudiantes y, una vez conscientes de esto, tomar decisiones conforme a la didáctica y la metodología.

En esta cita queda claro que se reflexiona de nuevo sobre la necesidad de atender a la diversidad del alumnado -e indirectamente también sobre las posibles estrategias de aprendizaje-. Von der Groeben (2013) habla de otra teoría de Gardner, la del “colegio como pueblo de aprendizaje”, de la cual hablaremos en el próximo apartado. Según este enfoque, el docente es visto como un “maestro”, es decir, un experto que no solo es profesor, sino un modelo que representa su propia experiencia y, en relación con la misma, los requisitos de la materia. Respecto a la Teoría de las IM, Antunes (2016a: 87) señala que no existen profesores formados para trabajar con esta teoría pero que, en sus propias palabras: «Preferimos a los profesores críticos y reflexivos que analicen algunos elementos básicos esenciales de esa acción, estimuladores y que se consideren “personas en formación”, que desarrollan su formación como una conquista lenta, persistente y progresiva». Respecto a esta formación, este autor nombra algunos aspectos básicos, como mantener una mentalidad abierta, estar predispuesto a ayudar, tener una actitud investigadora, ser crítico, mostrarse dispuesto a hacer públicos sus hallazgos, seguir una organización científica y aceptar las limitaciones exteriores. El propio Gardner (2006) indica que, para que el aprendizaje centrado en el individuo sea exitoso, el profesor debe intentar aprender todo lo que pueda sobre los puntos fuertes y las proclividades de cada alumno, de tal forma que, en base a esta información, se pueda diseñar el tipo de educación más óptimo para cada uno.

En lo que concierne a la ELAO, anteriormente hemos comentado la posición de García-Barrera (2015), que subraya la consciencia sobre el papel del profesor dentro del nuevo modelo educativo llamado Escuela 2.0. Asimismo, es necesario que se entienda su utilidad como herramienta de trabajo y soporte a la docencia y nunca como un sustituto del docente. De hecho, la concepción de la ELAO siempre ha tenido como fin la asistencia a la función docente, pero no su reemplazamiento, tal y como explican Bannert et al. (2003: 6):

¹⁸[...] a CALL system should – even if it displays a very high quality – not be understood as a tool that would make the language teacher superfluous. It should be aimed at replacing the teacher in tasks that require searching in large databases, choosing audiovisual materials, simulating authentic environments, or confronting the learner with different language variants and different speakers.

¹⁸ [...] un sistema basado en la ELAO -incluso si presenta una calidad muy alta- no debería entenderse como una herramienta que convierta al profesor de lenguas en algo superfluo. Debería estar orientada a sustituir al docente en tareas que requieren la búsqueda en grandes bases de datos, la elección de materiales audiovisuales, la simulación de entornos auténticos o la confrontación del alumnos con diferentes variantes y hablantes de dicha lengua.

Heng y Maritmuthu (2012) afirman que, en el caso de las wikis se presenta una situación en la que, mientras los alumnos deben dedicarse a la participación activa en su propio aprendizaje por medio de la creación de nuevos conocimientos y a la reflexión sobre los mismos, los docentes deben ayudarles a activar sus conocimientos previos y guiarles en el proceso de construcción de los nuevos, por lo que desempeñan el papel de facilitadores. Por ejemplo, los alumnos que participaron en el proyecto de Issa (2014) se mostraron contentos y agradecidos por ayudarles a completar sus tareas pacientemente, por mantenerse en contacto con ellos fuera del aula y promover la interacción dentro de la misma. La propia autora destaca la importancia de la actuación del profesor para que el trabajo con la wiki sea un éxito y del lema “aprender a aprender”, según el cual el profesor proporciona las herramientas adecuadas, en este caso la wiki y otras complementarias, mientras que los estudiantes son los responsables de explotar las posibilidades que ofrecen.

En este último apartado de la parte teórica hemos descrito al profesor desde tres puntos de vista distintos: el de la atención a la diversidad, el de la Teoría de las IM y el de la ELAO. Para impartir una unidad didáctica como la propuesta en el presente trabajo, sería necesario que el docente se adaptase al modelo que hemos venido describiendo. A simple vista, quizás pueda parecer complicado que una sola persona se adapte a unas características propuestas por tres enfoques didácticos diferentes. Sin embargo, vemos que las tres tienen muchos puntos en común y que, al fin y al cabo, lo que demandan es un docente que deje a los alumnos la libertad de experimentar por sí mismos (con el idioma y las tecnologías) y que esté siempre ahí para guiarles y atenderles de manera individual en la medida de lo posible.

2.5. Análisis de la fundamentación teórica

2.5.1. ¿Cómo atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la teoría de las Inteligencias Múltiples?

En primer lugar, queremos indicar que en la bibliografía solo hemos encontrado referencias a la relación entre la atención a la diversidad y la teoría de las IM en la obra de Ballester Martínez (2004). Según esta autora, este enfoque metodológico proporciona un contexto adecuado para ayudar a los alumnos a reconocer y superar sus dificultades. Cuando el docente analice estos puntos débiles desde la perspectiva de las IM, se dará cuenta de que estos solo se encuentran en ciertas áreas del aprendizaje. Por consiguiente, puede encontrar sus puntos fuertes en otras áreas y beneficiarse de ellos para desarrollar las estrategias adecuadas para superar los puntos débiles. Aunque en este estudio no vamos a trabajar con estudiantes con necesidades especiales, me gustaría señalar brevemente, al igual que lo hace esta autora, la utilidad de las IM más desarrolladas como medio para superar las dificultades que puedan presentarse en otras áreas o IM (como es el caso del braille). Von der Groeben (2013) habla del “colegio como pueblo de aprendizaje”, un enfoque didáctico que ya hemos mencionado anteriormente y que Gardner (1991) defiende en su libro *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools should teach*:

¹⁹Gardner geht mit unseren Schulen streng ins Gericht, weil diese einseitig auf bestimmte Formen der Aneignung setzen, weil darum viel Potenzial ungenutzt bleibt oder sogar verschüttet wird. [...] Schulen müssten ganz anders sein, um der Unterschiedlichkeit der Menschen und ihrer Fähigkeiten gerecht zu werden. Sie müssten das Lernen anders anlegen, um alle individuellen Potenziale zu nutzen, alle Begabungen und Intelligenzen zu fördern. Dazu müssten sie sich von Grund auf verändern, bis in die einzelne Unterrichtsstunde hinein.

Von der Groeben (2013: 9 y s.)

Este colegio sería un pueblo, es decir una comunidad de vida y aprendizaje, en vez de una institución de aprendizaje. Las capacidades e intereses de los alumnos constituirían los criterios para crear grupos, y no las tradicionales clases agrupadas por edad, pensando en que aprendiesen los unos con y de los otros. “By doing” sería el lema de este colegio y los

¹⁹ Gardner critica firmemente nuestros colegios porque estos se colocan imparcialmente sobre determinadas formas de la apropiación, porque queda mucho potencial sin aprovechar e incluso desperdiciado. [...] Los colegios deberían ser totalmente diferentes para valorar debidamente la diversidad de las personas y sus capacidades. Deberían plantear el aprendizaje de forma distinta para aprovechar todo el potencial individual, para fomentar todos los talentos e inteligencias. Para ello, deberían cambiar radicalmente desde lo más fundamental hasta cada hora lectiva.

libros de texto se sustituirían por la aplicación en público de los contenidos de la clase. Sin embargo, este modelo escolar ha sido frecuentemente criticado por ser considerado un ideal alejado de la realidad de las instituciones habituales. Desde mi punto de vista, este modelo también parece idílico a simple vista, pero esto no quiere decir, que sus fundamentos no sean aplicables en nuestras aulas y que debamos descartarlos por completo. Sobre todo, de esta cita deducimos de nuevo la necesidad de tener en consideración dentro de la planificación de nuestras clases la diversidad en las formas de aprendizaje de cada estudiante. Aunque, como ya hemos comentado, Ballester Martínez (2004) es la única autora que hace referencia a la relación entre la atención a la diversidad y la teoría de las IM, el propio Gardner (2006: 56) habla de tres puntos de la educación que, según su parecer, son de especial relevancia y uno de ellos es la educación centrada en el individuo:

²⁰Most schools throughout history have been uniform schools: students are taught the same things in the same way and are assessed in equally similar manner. This approach is seen as fair —after all, everyone is being treated equal. Yet, as I have pointed out, this approach is fundamentally unfair. It privileges those who have strong linguistic and logical-mathematical intelligences, whereas it makes school difficult for many among us who exhibit somewhat different intellectual profiles.

Gardner (2006) cree que es necesario comprender de forma precisa los modos cognitivos de los alumnos si están experimentando dificultades a la hora de aprender. La diferencia entre una educación frustrante y una con un objetivo fijo puede yacer en darles la posibilidad de experimentar con oportunidades relacionadas con sus intereses y puntos fuertes. Puesto que, como acabamos de ver, las referencias bibliográficas sobre cómo atender a la diversidad de la teoría de Gardner son escasas, nos gustaría comentar los puntos en común que vemos entre ambas y que es esencial tener en cuenta para el diseño de la propuesta práctica que detallaremos más adelante:

- La planificación de las clases debería ser siempre “abierta”, de tal forma que los estudiantes tengan periodos de tiempo para poder aprender a su propio ritmo y trabajar inteligencias concretas, dependiendo del alumno y de las circunstancias, de forma individual o cooperativa.

²⁰ La mayoría de las escuelas, durante toda la historia, han sido escuelas uniformes: a los alumnos se les enseñan las mismas cosas de la misma forma y son evaluados de manera igualmente parecida. Este enfoque es considerado justo; al fin y al cabo, se trata a todos por igual. Sin embargo, como he señalado, este enfoque es fundamentalmente injusto. Privilegia a quienes tienen unas fuertes inteligencias lingüística y lógico-matemática, mientras que hace la escuela difícil para muchos de los nuestros que muestran perfiles intelectuales en cierto modo diferentes.

- Los ejercicios deben promover el aprendizaje autónomo. Algunos ejemplos de actividades de este tipo son aquellos con los que los estudiantes deben seguir determinados pasos para finalmente crear un producto que, en el caso de la clase de lenguas extranjeras, sería por ejemplo una conversación o un texto.
- Las modalidades para trabajar en el aula deberían alternarse con el objetivo de que la clase sea más dinámica y que los alumnos puedan desarrollar sus inteligencias de forma individual y cooperativa y que puedan aprender los unos de los otros. Por supuesto, el profesor debe establecer los grupos y los ejercicios previamente teniendo en cuenta que los puntos débiles de unos alumnos se compensen con los puntos fuertes de los otros. En este caso, especialmente importantes, sobre todo para la comunicación y la vida diaria, el tratamiento de las inteligencias personales (intrapersonal e interpersonal).
- Se debe enseñar a los estudiantes estrategias con las que puedan superar sus debilidades. Para ello, se deberían dar a conocer y poner en prácticas estas técnicas en clase y entonces los estudiantes deberían elegir aquellas que sean apropiadas para sus preferencias respecto a su aprendizaje y para el nivel de desarrollo de sus inteligencias, trabajarlas de diferentes formas y adaptarlas a sí mismos. A este respecto, el lema “by doing”, es decir, el aprendizaje por experimentación, y el aprendizaje por imitación del profesor y de los otros alumnos es significativo.
- Los temas deben ser interesantes y se deberían tratar diversos temas secundarios, así como posibilitar la creación de un determinado producto altamente valorado en un contexto cultural. Los contenidos y conceptos enseñados deberían fomentar el sentido de pertenencia a una sociedad y la apreciación de las capacidades de todos los alumnos. En este sentido, la motivación resulta fundamental para la clase y para aumentarla es idóneo atender a los gustos de los estudiantes.
- Siempre se debería determinar un nivel de exigencia adecuado. Cuando los alumnos trabajan individualmente o en grupos con roles se pueden establecer diferentes niveles variados para cada uno, pero cuando se trabaja en pleno se debe encontrar un nivel promedio. En este sentido, siempre se deberían tener en cuenta los puntos débiles y fuertes de los estudiantes. Como en nuestro caso nos vamos a centrar en el trabajo con la wiki, el docente podrá planificar las actividades variando el mismo dependiendo de las circunstancias y según considere oportuno.

2.5.2. ¿Cómo utilizar la wiki para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la teoría de las Inteligencias Múltiples?

En el apartado 2.3. hemos analizado en primer lugar, de una forma amplia, la ELAO y la Web 2.0 para pasar a centrarnos en un análisis más exhaustivo de la wiki. Esto se debe, en parte, a que muchas de las características y ventajas que encontramos en esta herramienta las ofrecen también otros recursos de la Web 2.0 y de la ELAO en general. A continuación, veremos cuáles de ellas son más relevantes para nuestro trabajo, es decir, para conseguir una atención a la diversidad y una estimulación del aprendizaje autónomo adecuadas. Tal y como nos recomienda Roche (2012) combinaremos la wiki con medios tradicionales con el fin de conseguir el máximo provecho de los beneficios que presenta. De hecho, este mismo autor comenta la necesidad de diseñar las infraestructuras y las aulas para que contemplen el uso de la tecnología en cooperación con la interacción en persona y el trabajo en diferentes modalidades, lo cual resulta esencial si queremos desarrollar ambas inteligencias personales y respetar el modelo de aprendizaje por imitación y experimentación que propone la teoría de Gardner.

Hemos observado en repetidas ocasiones y, ha quedado patente en la definición de la Web 2.0 de Temprano Sánchez (2011), la importancia de que los usuarios sean los propios creadores inteligentes y creativos del contenido de la red, lo cual presenta una oportunidad perfecta para que creen productos altamente valorados en contextos culturales concretos, un procedimiento que, como ya hemos mencionado, permite adquirir y transmitir conocimientos y expresar conclusiones, creencias y sentimientos personales. Al mismo tiempo, que los alumnos asuman el rol de creadores de contenido nos proporciona un contexto para que desarrollen su autonomía haciendo uso de sus conocimientos previos y de sus intereses y experiencias personales, lo cual también aumenta indirectamente su motivación. Singhal (2017) piensa que internet presenta un contexto auténtico en el que los alumnos pueden tratar diversos temas sobre diferentes culturas y lugares del mundo, es decir, una infinita variedad de temas que podrían utilizarse para atender a los variados intereses de los alumnos y para estimular las ocho IM.

Como afirmaba Roche (2012) la tecnología nos ofrece la oportunidad de atender a las necesidades y preferencias individuales de los alumnos, uno de los objetivos principales de este estudio. Singhal (2017) considera, por su parte, que internet permite a los estudiantes practicar puntos concretos a la hora de aprender la LE. Volviendo a Roche (2012), este autor propone el uso de programas y recursos en la web para identificar los puntos fuertes y débiles

de los estudiantes y nombra la existencia de otros que facilitan la inclusión de diferentes formas y modalidades de aprendizaje en la clase y la comunicación y la proporción de *feedback*. Respecto a la elección entre que los miembros se identifiquen o permanezcan en el anonimato, personalmente creo que la wiki nos ofrece la posibilidad de jugar con ambas alternativas y utilizarlas dependiendo del contexto, según lo consideremos oportuno, sin tener que decantarnos por una y descartar totalmente la otra. Por otro lado, García-Barrera (2015) habla de un tipo de diversidad concreta, la marcada por la condición de nativos digitales evidente en los alumnos. Aunque aún no la habíamos mencionado como tal, sí que hemos tratado la renovación de los roles tanto de docentes como de alumnado. Desde mi punto de vista, esta no es necesaria solo porque el mundo se encuentre ligado a las tecnologías en la actualidad, sino porque si hablamos de alumnos nacidos a partir de los años noventa debemos tener en cuenta que no solo “viven” con ellas, sino que también “han nacido” con ellas y esto supone, por lo tanto, un punto de diversidad con respecto a la enseñanza en adultos.

En relación con las ventajas que presenta la wiki en concreto, las veremos a continuación una por una:

Aprendizaje cooperativo

Podemos trabajar las IM agrupando a los alumnos de tal forma que compensen sus inteligencias en función de lo desarrolladas que estén. Asimismo, la wiki tiene un claro potencial para estimular las inteligencias personales, puesto que facilita, por un lado, el trabajo individual y la aportación individual de ideas y opiniones que se puede combinar, y por otro lado, el trabajo en equipo y la integración de personas más introvertidas (con una baja inteligencia interpersonal). Esto a su vez ayuda al fomento de la autonomía, puesto que son los propios alumnos quienes deciden, durante el proceso de creación, que intervenciones son apropiadas y cuáles pueden descartar, siempre desde la crítica constructiva y la apreciación de las aportaciones de cada uno de los miembros del equipo. Asimismo, la wiki también proporciona otro tipo de contexto, uno en el que se pueden aplicar los conocimientos adquiridos. En estas últimas líneas hemos tocado dos puntos clave de la teoría de Gardner, el del pensamiento crítico como forma de aprendizaje constructivo y reflexivo y el del aprendizaje por medio de la experimentación, ambos con la educación de los alumnos como miembros “útiles” de la sociedad como fin. A mi parecer, queda claro que lo que la wiki nos ofrece es un contexto ideal para la combinación del trabajo individual con el trabajo en

equipo y para el desarrollo de la autonomía y que, las cuestiones sobre la crítica y el respeto es algo que los propios profesores deben incluir en la planificación de sus clases.

Fomento de la actividad dinámica y la creatividad

En la línea del pensamiento crítico que mencionábamos en los apartados anteriores, queda claro que la wiki proporciona un ámbito comunicativo y dinámico idóneo para el intercambio de puntos de vista y el debate. Esta dinámica también nos permite tratar inteligencias que quizás sean más difíciles de abordar en la clase tradicional, como pueden ser la corporal-cinestésica, la naturalista, la musical o la espacial. Los dispositivos móviles nos permiten combinar el movimiento físico con el uso de la tecnología, así como tratar temas de la naturaleza, la música o las artes plásticas que no podríamos trabajar tan bien si no disponemos por ejemplo de un entorno natural o de instrumentos u otros materiales. Personalmente, creo que está claro que no es lo mismo trabajar, por ejemplo, la naturaleza, en un dispositivo que en la realidad, pero también es evidente que el aula (y las instituciones en general) tiene ciertas limitaciones y que las tecnologías presentan alternativas para sortearlas. Además, la creatividad desempeña un papel importante a la hora de buscar una solución a los problemas y de crear esos productos valorados desde el punto de vista cultural de los que tanto hemos hablado; y la red, y especialmente la wiki, posibilita la estimulación individual y grupal de la creatividad. También el compromiso con el aprendizaje propio, y por lo tanto la autonomía, se pueden desarrollar potencialmente gracias a esta herramienta.

Seguimiento del progreso

Respecto al último aspecto nombrado, el de la autonomía, podemos decir que la wiki facilita a los alumnos la consciencia sobre su propio progreso gracias al *feedback* proporcionado por el docente y a su uso como herramienta de evaluación, así como al seguimiento de la evolución de su trabajo como proceso para la obtención de un producto final. Por otro lado, en lo que concierne a la atención a la diversidad, durante el seguimiento de este proceso, tanto estudiantes como profesores pueden detectar problemas y puntos fuertes concretos y trabajar evolutivamente conforme a los mismos.

Facilidad de uso

La naturaleza democrática de la wiki promueve la autonomía, puesto que los alumnos pueden utilizarla según lo que consideren oportuno. Es una herramienta muy sencilla de utilizar y, teniendo en cuenta que estamos hablando de nativos digitales, lo más probable es

que no presente muchas dificultades. Desde mi punto de vista, también se podría incorporar en la wiki el uso de otros recursos y, si queremos incluir entre nuestros objetivos didácticos el desarrollo de las competencias tecnológicas, podemos incorporar estas herramientas gradualmente en función del grado de dificultad de uso. Su carácter asincrónico le proporciona flexibilidad para trabajar tanto en el aula como en casa y, como veremos más adelante, sortear algunas de las dificultades que puede presentar.

2.5.3. ¿Cómo sortear las desventajas que presenta la wiki?

Con el objetivo de anticiparnos y/o solucionar los posibles problemas que puedan surgir a la hora de trabajar con wikis en clase, proponemos una serie de soluciones. Antes de explicar las mismas, me gustaría comentar que, personalmente, considero que estas desventajas son mínimas, especialmente si las comparamos con las ventajas, y que, como docentes, podemos implementar ciertas medidas para minimizarlas sin gran dificultad.

La mala conexión a internet

La falta total de conexión a internet quizás sea uno de los problemas más difíciles de sortear y para ello creo que lo idóneo sería tener “un plan B”, una alternativa para trabajar en el aula los mismos contenidos de una forma más tradicional o por medio de los dispositivos móviles, aunque no dispongamos de acceso a la red. En el caso de una mala conexión que no permita a todos los usuarios publicar a la vez, pienso que bastaría con distribuir las tareas y asignar turnos de forma coordinada. Además, resulta evidente que el docente debe comprobar que las páginas a las que queremos acceder no hayan sido bloqueadas por la institución y que, en este caso, busque alternativas.

La formación del profesorado y la disposición de recursos

Es esencial determinar desde un primer momento qué recursos vamos a necesitar para nuestras clases y ver cómo podemos diseñarlas conforme a aquellos que tenemos a nuestra disposición. Asimismo, antes de que los alumnos trabajen con ellos, los propios docentes deben haberse informado sobre su uso y sus posibilidades y pensar en cómo van a preparar a sus alumnos para trabajar con estas herramientas. Por otro lado, antes de comenzar deberíamos tener claro de cuánto tiempo disponemos para el diseño de las actividades y, en mi opinión, podríamos pensar en cómo podríamos “reutilizar y adaptar” estas actividades

para, por ejemplo, tratar otros temas, trabajar diferentes niveles o simplemente poder utilizarlas el curso siguiente una vez actualizadas. Otra posibilidad para disponer de más tiempo y aportaciones para el diseño de las actividades, sería colaborar con otros docentes.

La modificación simultánea de páginas

Las propuestas de los autores me han parecido muy acertadas. Creo que el problema realmente se solucionaría estableciendo límites de tiempo de modificación para cada usuario o grupo o asignarles qué páginas deben trabajar para enlazarlas posteriormente. Respecto al caso en el que las páginas se modifican constantemente, considero que el docente podría cerrar el acceso a las mismas una vez esté claro que se ha acabado de trabajar con ellas y que se deberían hacer habitualmente copias del contenido (bien el profesor o bien los alumnos).

La violación de los derechos de autor

La solución de Mora Vicarioli (2012) de crear un ambiente de contribución e interacción adecuadas me parece idónea. Desde mi punto de vista, el profesor debería hacer conscientes a los alumnos de la importancia de respetar la propiedad intelectual, incluyendo materiales con licencias de uso libre e indicando la fuente de los mismos y también debería cerciorarse de que esto se ha cumplido. Para facilitar la tarea a sus estudiantes, podría proponerles, por ejemplo, bancos y repositorios donde acceder a este tipo de materiales.

3. METODOLOGÍA

3.1. El proyecto

En este apartado hablaremos sobre la metodología que se ha seguido para el desarrollo del proyecto. En la lista que aparece a continuación, podemos ver las diversas fases ordenadas cronológicamente:

1. Fundamentación y determinación de los objetivos del proyecto
2. Lectura y análisis de bibliografía
3. Elaboración del cuestionario
4. Juicio de expertos sobre el cuestionario
5. Envío del cuestionario y recepción de las respuestas
6. Discusión de los resultados
7. Creación de la propuesta práctica
8. Conclusiones y discusión de los objetivos alcanzados

Las dos primeras fases ya han sido explicadas previamente, por lo que, dentro de la metodología, continuaremos con el tercer, cuarto y quinto punto y el sexto, séptimo y octavo los veremos en los apartados posteriores.

3.2. Elaboración del cuestionario

El cuestionario puede consultarse al final del presente trabajo (véase el anexo III, págs. 125-141). Para la elaboración del mismo hemos seguido los pasos que nos propone Arribas (2004) y que explicamos a continuación detalladamente.

3.2.1. Definición del constructo o aspecto a medir

En este apartado vamos a determinar qué queremos medir con el cuestionario y, en nuestro caso, el objetivo es dar una respuesta a la pregunta que venimos formulando a lo largo de todo el trabajo y que da nombre al título del mismo, es decir, medir las ventajas que presenta la wiki como herramienta para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Como afirma Arribas (2004: 24), «un problema puede definirse desde distintas perspectivas teóricas y, por tanto, pueden proponerse definiciones diferentes de un mismo constructo». Por eso, es fundamental que no perdamos de vista que queremos obtener una serie de pautas que nos sirvan de ayuda siempre en un contexto práctico, y con esto me refiero a unas pautas que podamos seguir a la hora de diseñar las clases e impartirlas.

3.2.2. Propósito de la escala

Según Arribas (2004) «se trata de establecer el contenido del cuestionario, definir la población a la que va dirigida, la forma de administración y el formato del cuestionario»:

a) Contenido del cuestionario:

Para definirlo vamos a seguir las recomendaciones de Alaminos Chica y Castejón Costa (2006), que consisten en redactar una lista con los temas sobre los que requerimos la información. En un principio no es necesario que tengan un orden lógico, aunque a continuación sí que tendremos que numerarlos. Para establecer la consecución las preguntas, estos autores nos sugieren que las primeras sean fáciles y poco controvertidas, que el orden sea lógico para el entrevistado y que la sucesión sea clara. En nuestro caso, al definir los objetivos hemos determinado también cuáles son las preguntas a las que queremos dar respuesta en este estudio, las cuales hemos establecido en base a la teoría y que constituirán los campos en los que se enmarcarán los ítems del cuestionario.

En esta lista, los ítems aparecen ya en un orden lógico, el cual habíamos establecido previamente a la hora de formular los objetivos. Antes de plantear los mismos, presentaremos algunas preguntas a los entrevistados sobre el uso que hacen de las tecnologías, las instalaciones y recursos que tienen a su disposición y sus experiencias previas con los principios didácticos en cuestión. Con esto pretendemos determinar el contexto laboral de estos docentes y ver cuáles encajan en los aspectos que nombraremos en el segundo punto y, al mismo tiempo, conseguimos comenzar con preguntas sencillas y poco comprometedoras como nos proponen Alaminos Chica y Castejón Costa (2006).

b) Población a la que va dirigida:

Antes de determinar a qué entrevistados está dirigido el proyecto, resulta necesario definir en qué contexto podríamos implementar una propuesta práctica diseñada en base a las respuestas del cuestionario. Son numerosos los factores que no dependen del docente y que influyen notablemente en sus posibilidades y forma de dar clase. Si tenemos en cuenta que hablamos de trabajar con una wiki, queda claro que el aula debe disponer de ciertas herramientas informáticas. En este sentido, lo ideal sería que cada alumno dispusiese de un dispositivo móvil o un ordenador, pero dependiendo del diseño de las clases y de la disponibilidad del aula de informática podríamos trabajar agrupando a los alumnos en parejas o impartiendo unidades didácticas de pocas clases. Respecto al perfil del profesor, hemos visto que, para hacer uso de una wiki, no es necesario que tenga unos conocimientos informáticos avanzados, aunque sí sería adecuado que tuviese unos básicos y que se informase detalladamente sobre el uso de esta herramienta. También sería idóneo que hubiese trabajado antes con algunos de los principios básicos que tratamos en el presente trabajo, aunque esto no es para nada un requisito. Para esta encuesta contaremos con la opinión de varios docentes de lenguas extranjeras que imparten clase en diferentes instituciones.

c) Forma de administración y formato del cuestionario:

En este punto debemos decidir si será autocumplimentado o si, por ejemplo, se realizará la encuesta por teléfono o en una entrevista personal. En nuestro caso, hemos decidido crear una encuesta online que cumplimentarán los propios docentes de forma *online*. Este formato es muy flexible y permite a cada entrevistado contestar en el momento y lugar que él decida, así como reenviarla a otros profesores que encajen con el perfil. Además, los programas diseñados con este propósito facilitan la recogida de datos y

permiten distribuir los cuestionarios de forma rápida y sencilla y sin gastos adicionales como supondría hacerlo por correo postal o por teléfono. Para este trabajo, hemos seleccionado la página web Typeform (disponible en: <https://admin.typeform.com/login/>) puesto que ofrece un gran número de posibilidades para incluir diferentes tipos de respuestas, medir los resultados y para dinamizar la tarea de cumplimentación.

3.2.3. Composición de los ítems

Dentro de este punto procederemos a determinar:

a) Número de ítems:

Arribas (2004) recomienda utilizar entre 10 y 90 ítems como mínimo y nuestro cuestionario incluirá 51.

b) Contenido:

Debemos decidir si nuestro cuestionario será uni o multidimensional y, puesto que el cuestionario está estructurado en bloques dentro de los cuales se engloban ítems, este es del segundo tipo.

c) Definición y ordenación:

Antes de definir los ítems, nos gustaría presentar las preguntas a las que queremos dar respuesta en este trabajo. En primer lugar, analizaremos el perfil del docente que contestará al cuestionario. A continuación, tocaremos los siguientes puntos relativos a las ventajas que presenta la wiki, cada uno de los cuales compondrá un campo temático en el que se incluirán 4 ítems.

- ¿Cómo planificar las actividades y el uso de la wiki para fomentar el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos?
- ¿Cómo planificar las clases en general, y más en concreto las actividades en base a la wiki, de una forma “abierta”?
- ¿Cómo fomentar el uso de estrategias de forma autónoma como parte del aprendizaje por experimentación?
- ¿Cómo desarrollar la autonomía con actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final?

- ¿Cómo beneficiarnos del carácter dinámico de la wiki para trabajar con las diferentes modalidades e inteligencias?
- ¿Cómo determinar un nivel de exigencia adecuado, estableciendo un nivel promedio o diversos dependiendo de las circunstancias?

Finalmente, tendremos un último campo temático relativo a los problemas que puedan surgir en el aula en este tipo de proyectos. Además, seguiremos las siguientes recomendaciones de Arribas (2004: 25) a la hora de redactar las preguntas:

- Utilizar preguntas breves y fáciles de comprender.
- No emplear palabras que induzcan una reacción estereotipada.
- No redactar preguntas en forma negativa.
- Evitar el uso de la interrogación «por qué».
- No formular preguntas en las que una de las alternativas de respuesta sea tan deseable que difícilmente pueda rehusarse.
- Evitar preguntas que obliguen a hacer cálculos o esfuerzos de memoria.

3.2.4. Prevención de los sesgos en su cumplimentación

Los sesgos habituales que existen en la recogida de la información y que hemos intentado evitar a la hora de redactar las preguntas son los siguientes:

- “Error de tendencia central”, que es la tendencia a elegir la respuesta del centro.
- “Deseabilidad social”, que incita a responder según lo que es socialmente aceptable.
- “Sesgo de aprendizaje o de proximidad”, por el que se tiende a responder como se ha hecho anteriormente.
- “Error lógico”, que tiene lugar cuando el entrevistado piensa que todos los ítems relacionados deberían tener la misma puntuación.

Para evitar estos sesgos hemos intercalado preguntas de diferentes tipos y hemos evitado aquellas que puedan tener connotaciones sociales en el sentido de aceptabilidad.

3.2.5. Codificación de las respuestas

Azofra (2000) propone algunas reglas básicas para la formulación de preguntas y posibles respuestas, así como algunos consejos sobre la estructura, el orden y la codificación de las mismas, con el fin de evitar algunos vicios o errores que suelen cometerse a la hora de elaborar formularios y que dificultan la labor del encuestado. En el presente trabajo no podemos abordar cada uno de estos posibles errores, por lo que tendremos en cuenta las recomendaciones de la autora, aunque a continuación solo nos centremos en los tipos de preguntas que explica ella misma y que presentamos en la siguiente tabla, en la que hemos marcado los que hemos decidido utilizar:

Tabla 3. Tipos de preguntas según Azofra (2000: 10 y ss.)

Preguntas

	<i>Según la libertad concedida al entrevistado</i>
<i>abiertas</i>	El entrevistado puede expresarse con sus propias palabras
<i>cerradas</i>	El entrevistado no puede salirse de unas categorías impuestas
<i>semicerradas</i>	El entrevistado puede añadir una respuesta no prevista en el cuestionario
	<i>Según el análisis estadístico más provechoso de los datos</i>
<i>dicotómicas</i>	No existen posibilidades de respuestas intermedias (sí/no)
<i>categorizadas</i>	Puede ser una escala de mayor a menor o una escala entre dos extremos
<i>cuantitativas</i>	Permiten la obtención de resultados estadísticos
<i>de valoración</i>	Los extremos son una valoración mínima y una máxima
	<i>Según el planteamiento de la pregunta</i>
<i>directas</i>	Abordan sin rodeos y sencillamente lo que se quiere saber
<i>indirectas</i>	Se pueden solapar unas preguntas con otras que no son objeto de interés
	<i>Según el número de respuestas</i>
<i>de respuesta única</i>	El entrevistado solo puede elegir una respuesta
<i>de respuesta múltiple</i>	Permiten elegir al entrevistado dos o más respuestas

3.3. Juicio de expertos y método Delphi

Para determinar la validez de nuestro cuestionario y adoptar las medidas oportunas para que este sea más adecuado seguiremos las tres siguientes fases, basadas en la estructura triangular que proponen López Meneses et al. (2017).

3.3.1. Primera fase: determinación del juicio de experto

El criterio principal que se aplicó para seleccionar a los participantes fue que se tratase de docentes de lenguas extranjeras. Puesto que los aspectos que se tratan en el presente trabajo (Teoría de las IM, atención a la diversidad, aprendizaje autónomo, uso de la wiki, enseñanza de una LE) son variados, se decidió no realizar ningún cálculo concreto de la competencia experta como el “Coeficiente de la competencia experta” o “Coeficiente K” que proponen García y Fernández (*cfr.* 2008). Para que las probabilidades de que los docentes hubiesen trabajado con estos principios didácticos fuesen mayores, se escogió a profesores activos actualmente en la docencia, que trabajasen con recursos tecnológicos en el aula a diario y que, aunque no hubiesen trabajado con los principios didácticos en cuestión, los conociesen y se mantuviesen actualizados respecto a la innovación educativa.

3.3.2. Segunda fase: procedimiento de diseño mediante técnica Delphi

En la segunda fase, se implementó una versión modificada de la técnica Delphi que consistía en dos rondas, una primera en la que los expertos podían sugerir la incorporación, modificación o eliminación tanto de ítems como de bloques. Tras este primer paso, tomamos en consideración todas las propuestas de los expertos y adaptamos el cuestionario conforme a los mismos. Finalmente, en vez de enviar el cuestionario de nuevo a los expertos, el supervisor del presente trabajo ha analizado los cambios que ha sufrido el cuestionario.

A continuación, explicaremos las propuestas de los expertos y las medidas que se adoptaron para modificar el cuestionario original (véase el anexo II, págs. 117-124) y que aparecen reflejadas en la versión definitiva del mismo (véase el anexo I, págs. 125-141). En líneas generales, los expertos indicaron, en ciertas ocasiones, que es probable que algunos docentes no conozcan los principios didácticos y, por lo tanto, muchos de los términos que se nombran a lo largo del cuestionario. Por eso, hemos decidido incluir un documento explicativo sobre los pilares teóricos del presente trabajo (véase el anexo I, págs. 113-116). Respecto al formato del cuestionario, se basa en ocho bloques que constan –a excepción del primero– de una afirmación que tienen que valorar según estén de acuerdo o no y otras tres preguntas en

torno a la misma. De forma detallada, trataremos en lo consiguiente los comentarios que han hecho los expertos sobre cada ítem concreto:

1. ---
 - a) ---
 - b) Habría que añadir la universidad y/o estudios superiores como una opción de respuesta.
Además, sería conveniente añadir una pregunta que incluyese si se trata de enseñanza privada, concertada o pública, que en el cuestionario definitivo se corresponderá con la letra c).
 - c) ---
 - d) Se recomienda añadir un ítem donde se pregunte cómo se han adquirido esos conocimientos informáticos, que en el cuestionario definitivo se corresponderá con la letra f).
 - e) ---
 - f) ---

2. Habría que reformular el enunciado, puesto que el original implica que existe un tipo de trabajo cooperativo que no promueve la asunción de roles y responsabilidades. Además, convendría dejar claro que el trabajo cooperativo es solo una de las posibilidades que ofrece la wiki.
 - a) Por recomendación de los expertos, en esta y todos los ítems a) en los que se pregunta en qué medida el encuestado está de acuerdo o en desacuerdo con el enunciado anterior, hemos decidido limitar el número de posibles respuestas a cinco (en vez de siete), puesto que así resulta más práctico a la hora de analizar los resultados.
 - b) Hay una errata y es necesario reformular la pregunta para que sea legible. Además, otro experto indica que el término “sentimiento de pertenencia a la sociedad” no se entiende del todo, por lo que hemos decidido cambiarlo por “sentido de pertenencia a la sociedad” tanto en el cuestionario como a lo largo del presente trabajo.
 - c) Es necesario explicitar en la pregunta que la capacidad para fomentar el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos depende del tipo de wiki y de actividades, así como de su didactización. Además, se ha añadido

una quinta posible respuesta (“suficiente”) puesto que era necesario establecer un punto medio entre “bastante” y “poco”.

d) ---

3. Una propuesta de mejora es definir de forma más exacta a qué nos referimos con “planificar las clases de una forma abierta”.
 - a) El número de posibles respuestas se ha limitado a cinco (en vez de siete).
 - b) Se ha añadido una quinta posible respuesta (“suficiente”) puesto que era necesario establecer un punto medio entre “bastante” y “poco”.
 - c) Hay que concretar que con periodos de tiempo nos referimos a espacios de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para un fin específico (que los alumnos aprendan a su propio ritmo en este caso).
 - d) Aquí un experto ha indicado que es probable que los encuestados no conozcan la teoría, por lo que se ha creado el documento explicativo que comentábamos anteriormente.

4. Convendría especificar en el enunciado que con estrategias nos referimos a estrategias y técnicas de aprendizaje.
 - a) El número de posibles respuestas se ha limitado a cinco (en vez de siete).
 - b) Se ha añadido una quinta posible respuesta (“suficiente”) puesto que era necesario establecer un punto medio entre “bastante” y “poco”.
 - c) La pregunta es muy amplia y convendría reformularla de forma más delimitada. Además, se ha añadido una quinta posible respuesta (“suficiente”) puesto que era necesario establecer un punto medio entre “bastante” y “poco”.
 - d) Es necesario determinar si estamos hablando de una segunda lengua, de una lengua extranjera o de una segunda lengua extranjera. Puesto que hablamos de la enseñanza de una lengua extranjera dentro del sistema educativo español (y no de una segunda lengua en un contexto de inmersión), nos hemos decantado por el término “lengua extranjera”, sin hacer referencia a si es primera, segunda o tercera. Además, hemos comprobado que el término se utiliza de forma uniforme a lo largo de todo el cuestionario.

5. Varios expertos indican que el concepto no queda claro, por lo que, para ilustrarlo, se podría añadir un ejemplo de este tipo de actividades entre paréntesis.

- a) El número de posibles respuestas se ha limitado a cinco (en vez de siete).
 - b) Se ha añadido una quinta posible respuesta (“suficiente”) puesto que era necesario establecer un punto medio entre “bastante” y “poco”.
 - c) Sería adecuado cambiar la pregunta abierta por una lista de posibles respuestas con una opción final abierta para completar.
 - d) ---
6. No queda claro a qué nos referimos con modalidades de trabajo, por lo que se ha añadido una explicación entre paréntesis.
- a) ---
 - b) Se ha añadido una quinta posible respuesta (“suficiente”) puesto que era necesario establecer un punto medio entre “bastante” y “poco”.
 - c) ---
 - d) ---
7. Varios expertos señalan que no se comprende bien el enunciado y, por eso, ha sido conveniente reformularlo, especialmente el final, en el que se hace referencia a un nivel promedio o diversos niveles.
- a) ---
 - b) Convendría añadir una opción de respuesta que incluyese todas las anteriores.
 - c) La última opción de respuesta no se refiere a un lugar, por lo que se trata de un criterio diferente al de las opciones anteriores. Puesto que es la negación a la pregunta del ítem, no se ha eliminado, sino que se ha reformulado.
 - d) El término “clasificar” no es muy adecuado, sería mejor utilizar la expresión “asignar tareas” según el nivel de exigencia. Además, se ha añadido una posible respuesta abierta para que el encuestado pueda añadir más comentarios.
8. Convendría indicar entre paréntesis a qué desventajas nos referimos, especialmente para que quede claro que los problemas técnicos presentan solo algunos de los inconvenientes.
- a) ---
 - b) Hay que reformular la pregunta para que no se dé por supuesto que con desventajas nos referimos a ciertos problemas técnicos, puesto que bajo desventajas se agrupan también otros factores.

- c) Debido al formato de la página web “typeform”, no ha sido posible incluir la pregunta cómo se había formulado al inicio y se ha cambiado por “Según su opinión, ¿cuáles de estos problemas tiene fácil solución?”, una pregunta para la que se pueden seleccionar varias respuestas.
- d) ---
- Dado los comentarios de los expertos, hemos decidido añadir un bloque para valorar las limitaciones externas para aplicar estos principios didácticos (como restricciones temporales y de formación) y la evaluación de una enseñanza individualizada. En el cuestionario final, este bloque será el número 9. Los puntos que los expertos nos recomiendan tener en cuenta en este bloque son:
- Disposición de tiempo en el horario escolar
 - Facilitación de nuestra formación como docentes
 - Imposición de una programación para la asignatura
 - Evaluación, calificación y *feedback* para procesos individualizados dispares
 - Revisión de los contenidos introducidos
 - Viabilidad para grupos grandes vs. pequeños

Aunque en el octavo bloque ya evaluamos la frecuencia y la facilidad para solucionar la escasa formación del profesorado en comparación con el resto de desventajas que presenta la wiki, en este bloque hemos decidido incluir algunas preguntas acerca de la formación que tienen los encuestados y de aquella que proporcionan los centros.

Siguiendo la propuesta de uno de los expertos, incluiremos una pregunta abierta al final del cuestionario, en la que los encuestados tendrán opción de comentar si han trabajado anteriormente con la teoría de las inteligencias múltiples, alguna metodología centrada en la atención a la diversidad y el aprendizaje autónomo y/o wikis. Se pedirán recomendaciones a tener en cuenta a la hora de diseñar la propuesta práctica y los comentarios se analizarán en los resultados de una forma más subjetiva que los bloques anteriores.

3.3.3. Tercera fase: análisis exploratorio y confirmatorio

Una vez se tuvieron en cuenta los comentarios de los expertos y se modificó el cuestionario original conforme a los mismos, este se trasladó a la página web Typeform (disponible en: <https://admin.typeform.com/login/>) que, como ya hemos comentado, ofrece numerosas posibilidades para incluir diferentes tipos de respuestas, medir los resultados y dinamizar la tarea de cumplimentación. El enlace se administró vía correo electrónico, junto con el documento explicativo sobre los pilares teóricos del trabajo, del cual ya hemos hablado con anterioridad. Asimismo, se publicó en un grupo de Facebook de profesores de Español como Lengua Extranjera (disponible en: <https://www.facebook.com/groups/redprofesele/>). Aunque se barajó la posibilidad de publicarlo también en grupos con docentes de otras lenguas, se descartó la idea dado que el cuestionario está escrito en castellano. Sin embargo, se ha especificado en todo momento que pueden participar docentes de cualquier LE.



Ilustración 3. Correo electrónico enviado a los encuestados.

Respecto al número de encuestados, el total de profesores que han cumplimentado el cuestionario ha sido 26. Además, la página web Typeform nos ofrece la posibilidad de ver cuántas personas han accedido al cuestionario, cuántas de ellas lo han cumplimentado, el tiempo medio que han necesitado para ello y desde qué dispositivo se han conectado. Aunque los últimos datos no resulten tan relevantes, si nos gustaría señalar que el cuestionario (no el correo electrónico) ha tenido un alcance de 71 personas, de las cuales lo ha cumplimentado el 37%, es decir, 26 docentes como ya hemos mencionado. Esto es algo en lo que profundizaremos más adelante al hablar sobre las limitaciones del trabajo (véase el apartado 5.1., págs. 105 y s.).

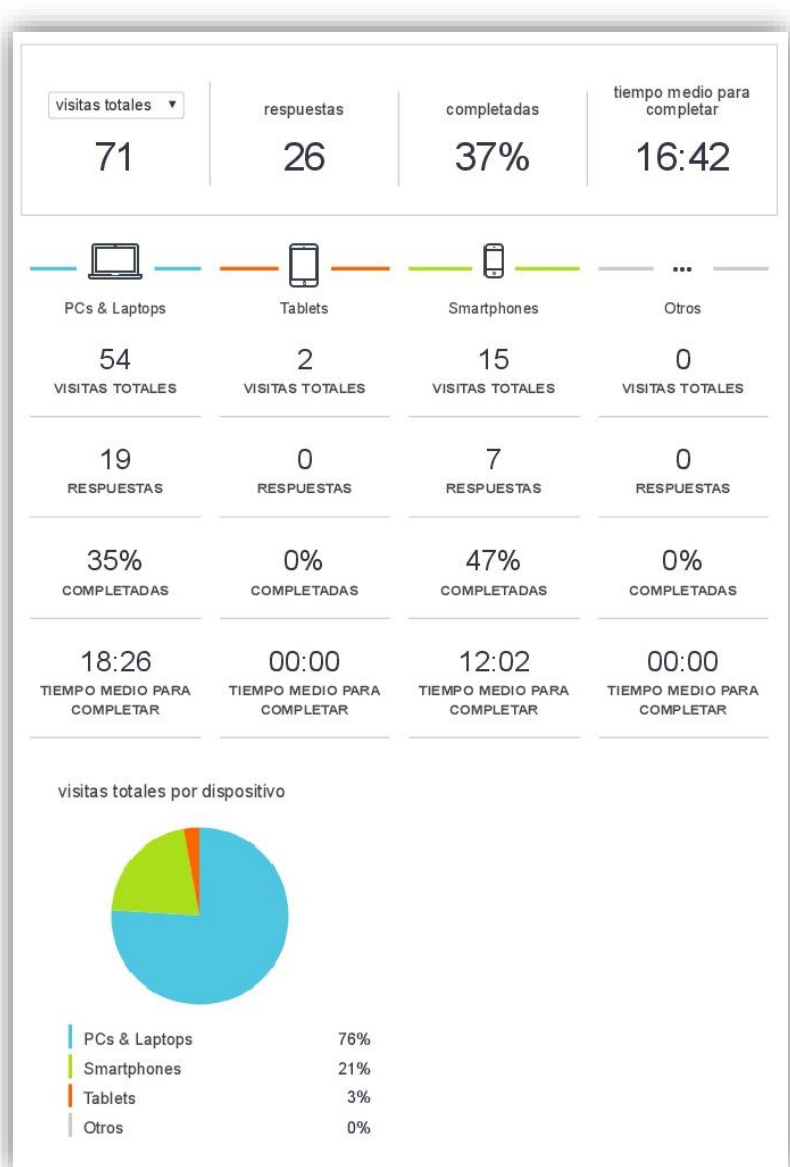


Ilustración 4. Métricas sobre la cumplimentación del cuestionario.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción de los resultados

En el presente apartado, procederemos a la descripción objetiva de los resultados que se obtuvieron de la cumplimentación del cuestionario por parte de 26 docentes. Typeform, la página web en la que se ha alojado el cuestionario, permite descargar un documento con las respuestas de cada uno de los encuestados, así como un informe con gráficas sobre los mismos. A continuación, incluiremos estas gráficas junto con otras que hemos creado tras analizar los resultados. Puesto que en algunas preguntas se ofrecía la posibilidad de marcar varias respuestas, y esto es algo que no aparece reflejado claramente en los gráficos, pero que sí vamos a comentar en lo consiguiente, hemos decidido incluir unas tablas en los anexos (véase el anexo IV, págs. 142-150) con las combinaciones de respuestas de cada uno de los encuestados.

Bloque 1. Perfil del docente

1. a) La edad de los encuestados oscila entre los 23 y los 55 años, siendo la edad media de 33,5 y la moda de 25 años.

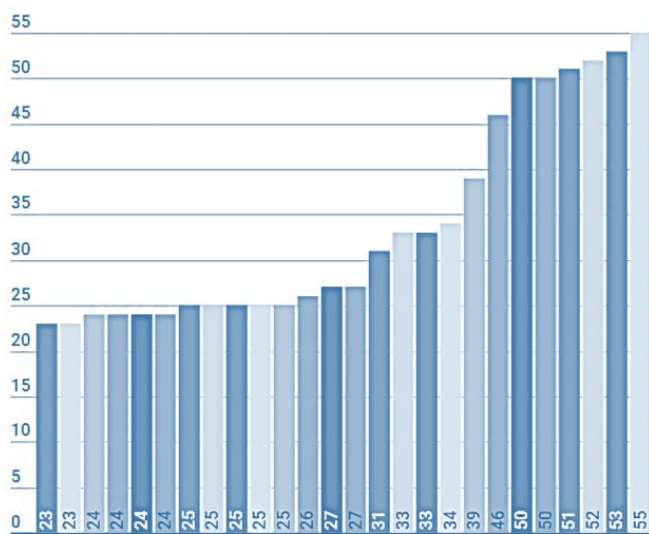


Gráfico 1. Edad de los docentes encuestados

1. b) Respecto a la etapa/tipo de enseñanza a la que se dedican, casi la mitad imparte clase en grupos de ESO, es decir, 12 docentes. Esta respuesta representa la moda en esta gráfica. De estos 12 docentes, 8 también atienden a grupos de Bachillerato y 2 a grupos de Educación Primaria. Entre los encuestados, también hay 6 profesores de Escuela de Idiomas, dos de los cuales también los son en un centro de estudios superiores. Además, hay dos docentes de Formación Profesional que también imparten clase bien en un instituto o bien en un centro de estudios superiores. De los profesores que han marcado otra opción, dos dan clase en una academia y uno en un centro cultural.

✓ Para más información consultar la tabla 4 (véase el anexo IV, pág. 142).

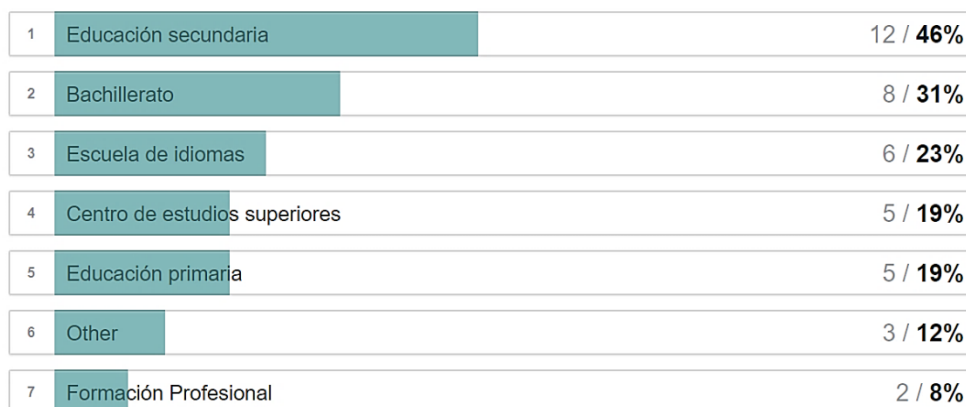


Gráfico 2. Etapa/tipo de enseñanza a la que se dedican los encuestados.

1. c) El centro en el que trabajan más de la mitad de los docentes ofrece una educación pública, que en esta gráfica es la moda. Casi una cuarta parte de los centros es privado, a lo que se suma la academia que se ha señalado en la opción de “otros”. Finalmente, casi la quinta parte trabaja en centros de educación concertada.

✓ Para más información consultar la tabla 5 (véase el anexo IV, pág. 142).

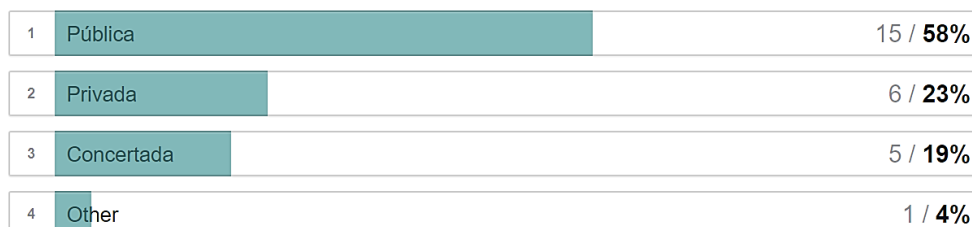


Gráfico 3. Tipo de enseñanza que se ofrecen en los centros en los que trabajan los encuestados.

1. d) La moda en esta gráfica es el alemán y es que lo imparten la mitad de los docentes. Entre estos 13, dos también dan clase de inglés. Los dos profesores de francés, representan el 8% del total y uno de ellos también se dedica al inglés. Más de la quinta parte de los docentes imparten español. Dos de estos 6 docentes imparten también inglés y uno alemán.

✔ Para más información consultar la tabla 6 (véase el anexo IV, pág. 143).

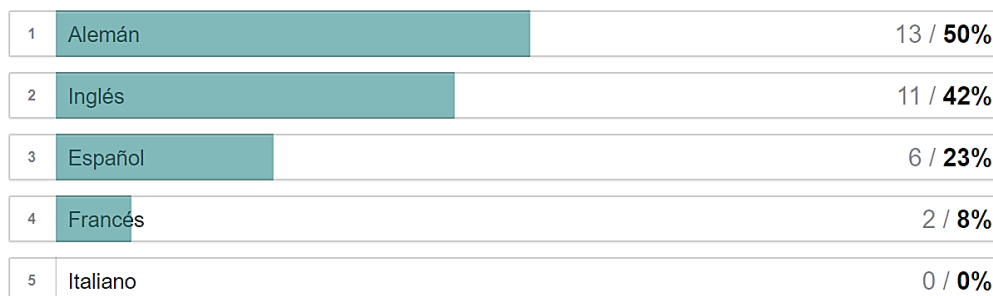


Gráfico 4. Lenguas extranjeras que imparten los encuestados.

1. e) Tres quintas partes de los encuestados afirma tener conocimientos informáticos de nivel usuario avanzado (respuesta que representa la moda en esta gráfica), una cuarta parte, de usuario y más de la décima parte, de profesional. Ninguno de los docentes ha considerado que sus conocimientos se correspondan a un nivel experto.

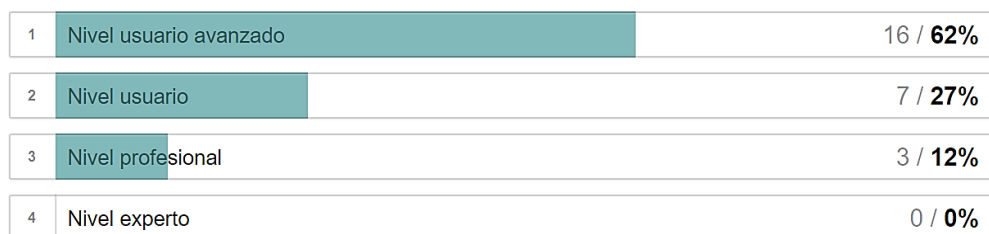


Gráfico 5. Conocimientos informáticos de los encuestados en la relación a lenguas extranjeras.

1. f) La mayoría de los encuestados afirma haber adquirido sus conocimientos informáticos relativos a la enseñanza de lenguas extranjeras de forma autónoma y es que esta respuesta es la moda en esta gráfica. De los 22 profesores que la han elegido, 4 los han adquirido por medio de cursos de formación, 2 de cursos de informática y 1 de una combinación de ambos. Además, son 2 los docentes que aseguran haberlos conseguido gracias solamente a cursos de formación del profesorado, mientras que los 4 que han aprendido con cursos de informática siempre han elegido además una de las otras respuestas posibles. Finalmente, es

destacable que ninguno de los encuestados posee una titulación superior relativa al uso de recursos informáticos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

✔ Para más información consultar la tabla 7 (véase el anexo IV, pág. 143).

1	De forma autónoma	22 / 85%
2	Con cursos específicos de formación del profesorado	10 / 38%
3	Con cursos de informática	4 / 15%
4	Con una titulación superior relativa al uso de recursos informáticas en la enseñanza de lenguas extranjeras	0 / 0%

Gráfico 6. Medio por el que los encuestados han adquirido sus conocimientos informáticos.

1. g) La calificación media que los docentes dan a las instalaciones y los recursos informáticos de los centros en los que trabajan es de 6,27. La mitad de ellos las calificarían de notable y solo dos docentes consideran que sean de sobresaliente. Tres profesores han considerado que se merecían un 5 y otros tres un 6. Por otro lado, cinco encuestados piensan que los recursos son insuficientes.

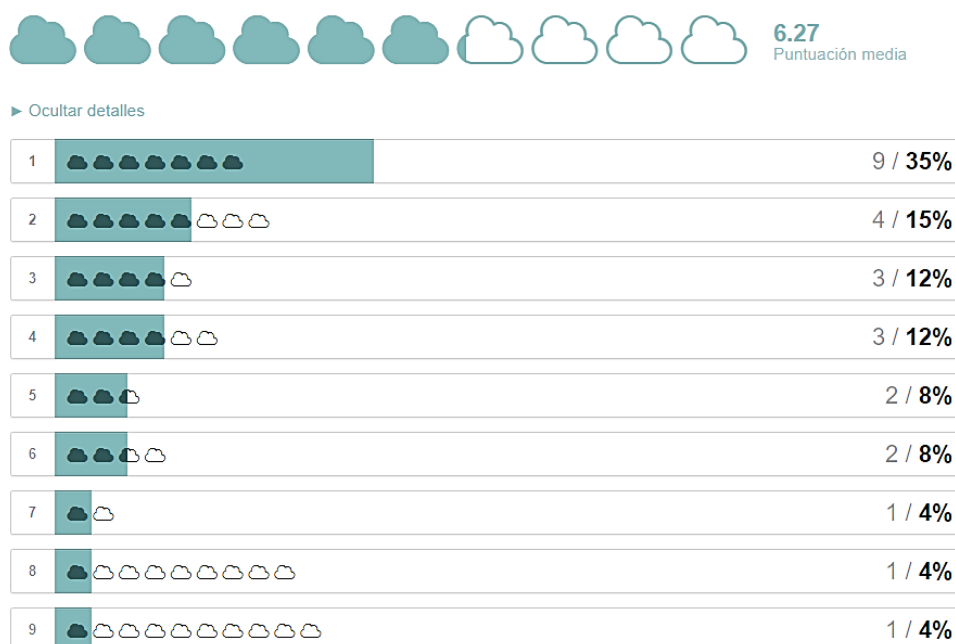


Gráfico 7. Calificación de las instalaciones y recursos informáticos de los centros.

1. h) Más de la mitad ha asegurado emplear frecuentemente medios informáticos en el aula, respuesta que representa la moda en esta gráfica. Casi la quinta parte siempre hace uso de ellos, mientras que más de otra quinta parte solo recurre a ellos en algunas o pocas ocasiones. Lo más destacable es que ningún encuestado ha confirmado no trabajar nunca con estos medios.

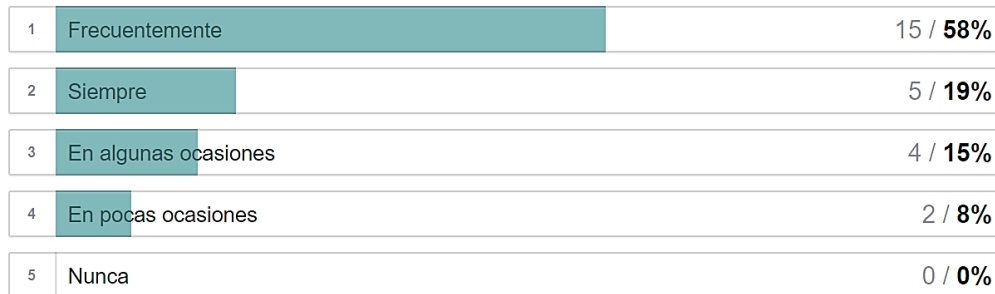


Gráfico 8. Frecuencia con la que los encuestados trabajan con medio informáticos en el aula.

Bloque 2. La wiki es una herramienta adecuada, entre otros, para el trabajo cooperativo, que nos permite promover la asunción de roles y responsabilidades.

2. a) Más de la mitad de los encuestados se muestra de acuerdo con la anterior afirmación (y es que esta es la moda en la gráfica) y más de la cuarta parte muy de acuerdo. Aunque ninguno se ha manifestado en desacuerdo, casi la quinta parte ha afirmado que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

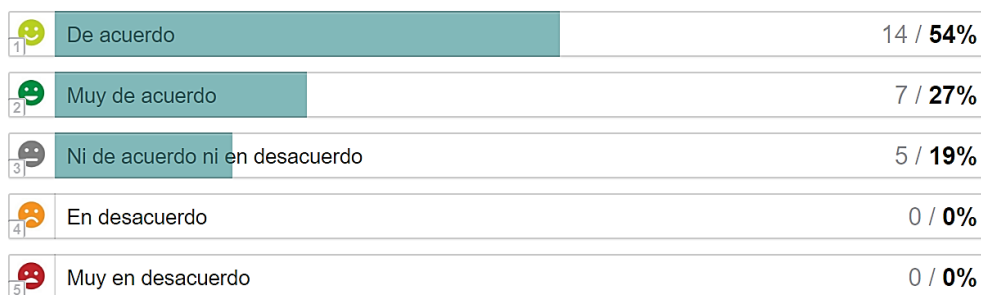


Gráfico 9. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 2.

2. b) Ninguno de los docentes considera que el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos son aspectos que no deberían reflejarse en la planificación de las actividades. Asimismo, ninguno opina que se deba reflejar uno sí y otro no. La moda en esta gráfica indica que ambos aspectos deberían reflejarse en la planificación de todas las actividades, respuesta que ha obtenido la mayoría. Además, casi la quinta parte opina que esto debería reflejarse con ese fin concreto.

1	Sí, ambos aspectos deberían reflejarse en la planificación de todas las actividades	21 / 81%
2	Sí, ambos aspectos deberían reflejarse en la planificación de actividades con ese fin concreto	5 / 19%
3	No, ninguno de los dos aspectos debería reflejarse en la planificación de ninguna de las actividades	0 / 0%
4	Sí, pero solo debería reflejarse el sentido de pertenencia a la sociedad en la planificación de actividades con ese fin concreto	0 / 0%
5	Sí, pero solo debería reflejarse la apreciación de las capacidades de todos en la planificación de actividades con ese fin concreto	0 / 0%

Gráfico 10. Respuesta a la pregunta: ¿Opina que el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos son aspectos que deberían reflejarse en la planificación de las actividades?

2. c) Todos los encuestados, a excepción de uno, piensan que el uso de la wiki es más que suficiente ayuda para lograr el objetivo de fomentar los aspectos mencionados en la pregunta anterior. Casi la cuarta parte considera que es suficiente, casi otra cuarta parte que puede ayudar bastante a este propósito y la mitad que puede ayudar mucho (esta última se interpreta como la moda en esta gráfica). La puntuación media es, por lo tanto, de 3,92 sobre 5.

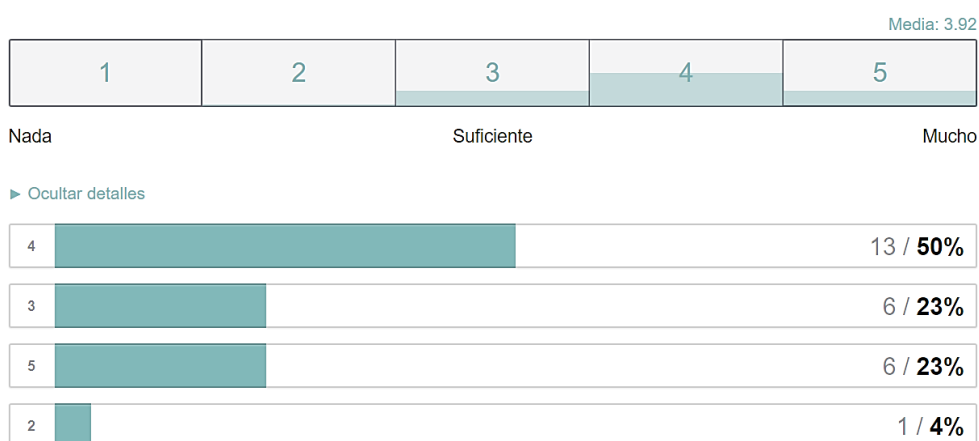


Gráfico 11. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que, en este sentido, el uso de una wiki diseñada con el fin de fomentar ambos aspectos puede ayudar a lograr este objetivo?

2. d) Más de la mitad de los encuestados ha dado un 10 a la importancia de que los alumnos aprendan unos de otros (respuesta que señalamos como la moda en esta gráfica), más de la décima parte un 9, casi una cuarta parte un 8 y solo una persona un 7. De esta forma, la calificación media es de un 9,27.

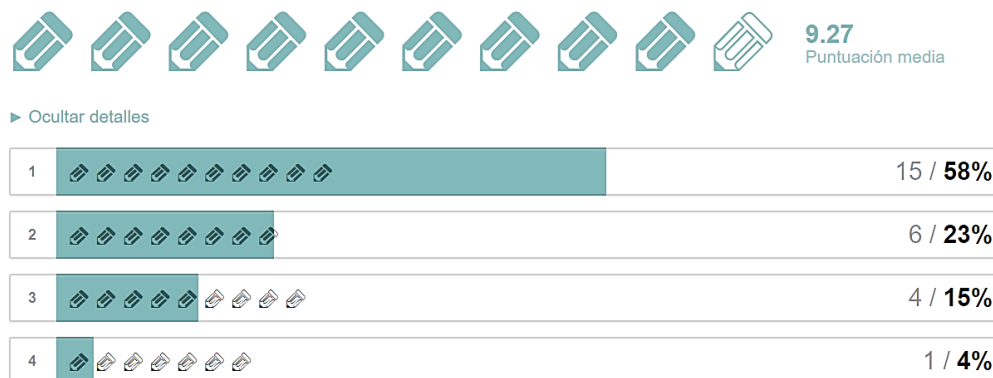


Gráfico 12. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos aprendan unos de otros.

Bloque 3. La wiki permite planificar las actividades y las clases de una forma “abierta”, teniendo en cuenta, entre otros, la contemplación de periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para poder aprender a su propio ritmo y trabajar inteligencias concretas.

3. a) “De acuerdo” es la respuesta que se interpreta como la moda de esta gráfica y es que más de la mitad de los encuestados se muestra de acuerdo con esta afirmación y casi la tercera parte muy de acuerdo. El resto de docentes asegura no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

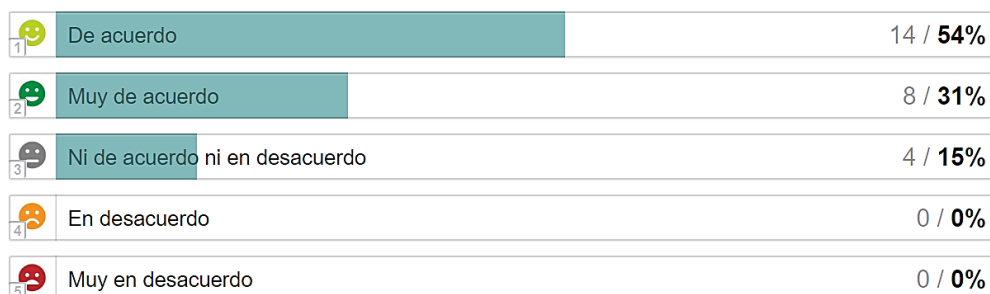


Gráfico 13. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 3.

3. b) Dos docentes, casi la décima parte asegura que el uso de la wiki puede ayudar poco al fomento del aprendizaje autónomo. Entre los que opinan que sí puede ser de ayuda, casi la sexta parte piensa que sea suficiente, cerca de la mitad que ayuda bastante (respuesta que señalamos como la moda en esta gráfica) y más de la tercera parte que puede facilitar mucho el fomento del aprendizaje autónomo. Finalmente, la media queda establecida en 4,04 sobre 5.

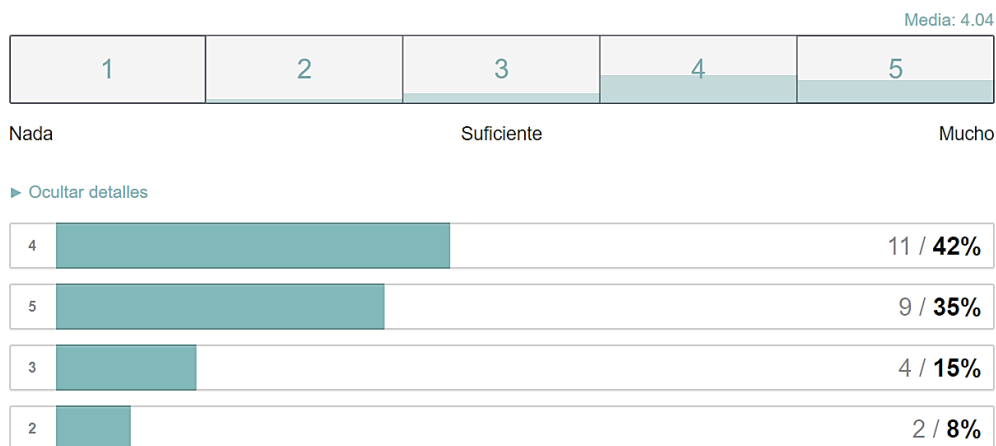


Gráfico 14. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que el uso de la wiki puede facilitar el fomento del aprendizaje autónomo?

3. c) La moda en esta gráfica es el 8, puntuación que casi la tercera parte de los encuestados ha asignado a la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempos planificados dentro de la hora lectiva para aprender a su propio ritmo. A esta le sigue casi otra tercera parte que la ha calificado de 10, más de la décima parte con un 9, casi otra décima parte con un 5 y un 6 asignado por un único docente. Finalmente, destacar que ninguno de los encuestados la ha valorado por debajo de 5 y que la puntuación media es de 8,31.

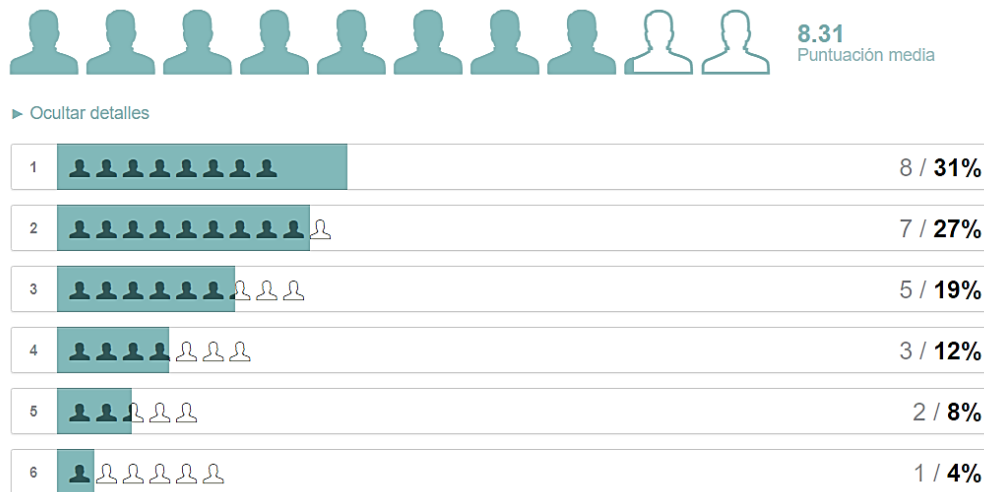


Gráfico 15. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para aprender a su propio ritmo.

3. d) La moda la representa en esta gráfica el 8,5, puesto que casi una tercera parte de los encuestados ha calificado la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempos planificados dentro de la hora lectiva para trabajar inteligencias concretas con un 8 y casi otra tercera parte con un 9. Del tercio restante, dos profesores le han asignado un 5 y un 6 respectivamente y, del resto, la mitad un 7 y la otra mitad un 10. Al igual que en el gráfico anterior, cabe destacar que nadie la ha valorado por debajo de un 5 y que la puntuación media es de 8,27.

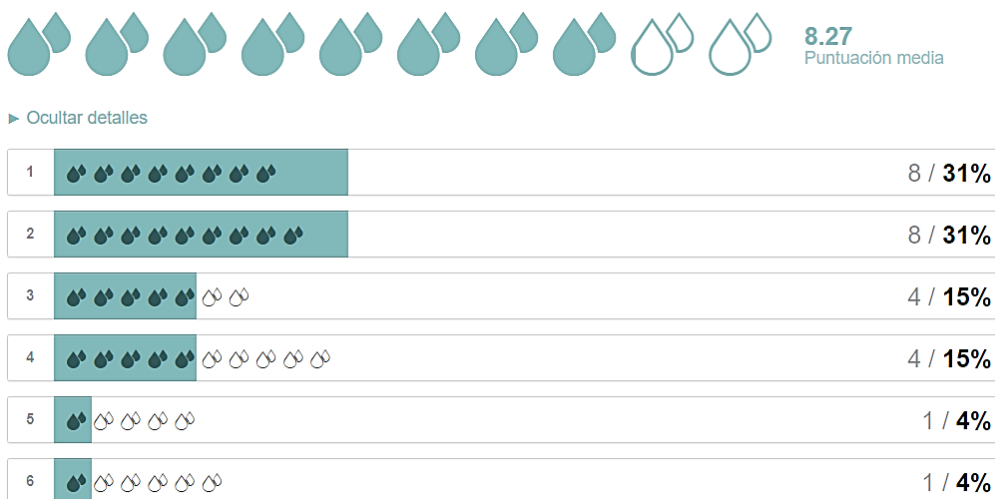


Gráfico 16. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempos planificados dentro de la hora lectiva para trabajar inteligencias concretas.

Bloque 4. El uso autónomo de estrategias y técnicas de aprendizaje es un punto clave del aprendizaje por experimentación.

4. a) Casi la totalidad de los docentes se muestran de acuerdo con esta afirmación y, dentro de este grupo, casi la mitad asegura estar muy de acuerdo y la otra mitad, moda en esta gráfica, afirma estar simplemente de acuerdo. Dos de los docentes restantes no están de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que uno se ha manifestado muy en desacuerdo.

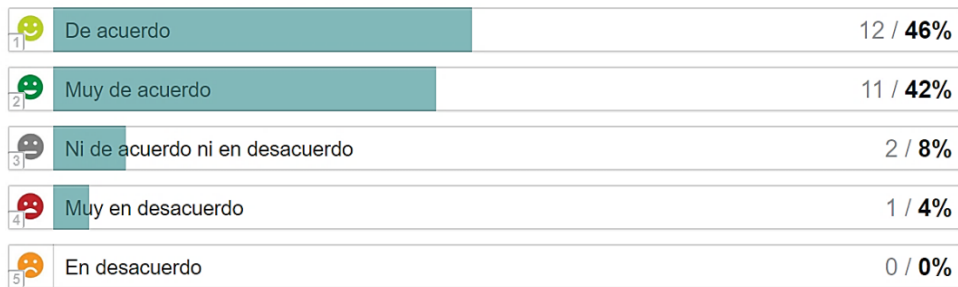


Gráfico 17. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 4.

4. b) Casi la mitad de los encuestados ha calificado de 10 la importancia de que los alumnos apliquen estrategias propias para solucionar sus problemas de aprendizaje, respuesta designada como la moda en esta gráfica. Seguido de casi la cuarta parte que le ha asignado un 9 y la quinta parte que le ha asignado un 8. Los tres docentes restantes la han valorado con un 7, un 6 y un 5 respectivamente. Por lo tanto, la media es de 8,92.

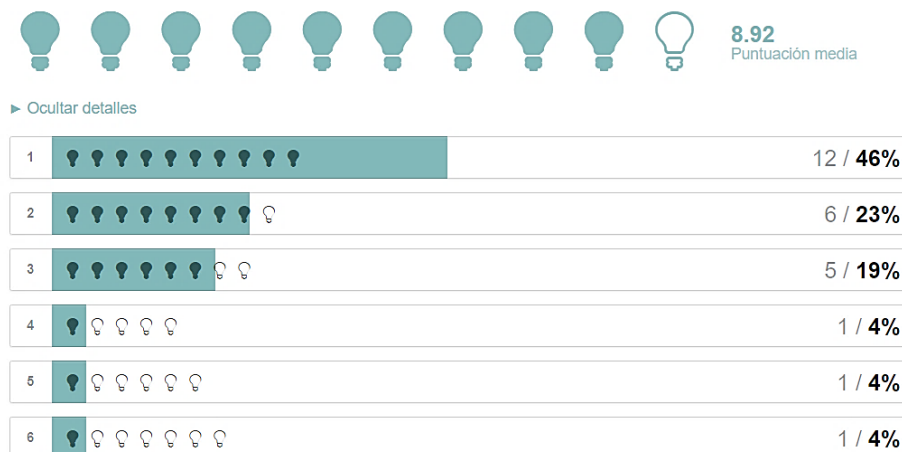


Gráfico 18. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos apliquen estrategias propias para solucionar sus problemas de aprendizaje.

4. c) Más de la cuarta parte de los encuestados considera que la red, y la wiki en concreto, ofrecen muchos recursos para aprender y recopilar estrategias de aprendizaje frente a medios más tradicionales. Casi la mitad opina que estos recursos ofertados son bastantes (respuesta que señalamos como la moda en este gráfico) y casi la otra cuarta parte que son suficientes, mientras que un docente afirma que son pocos. La puntuación media es, por lo tanto, de 3,96 sobre 5.

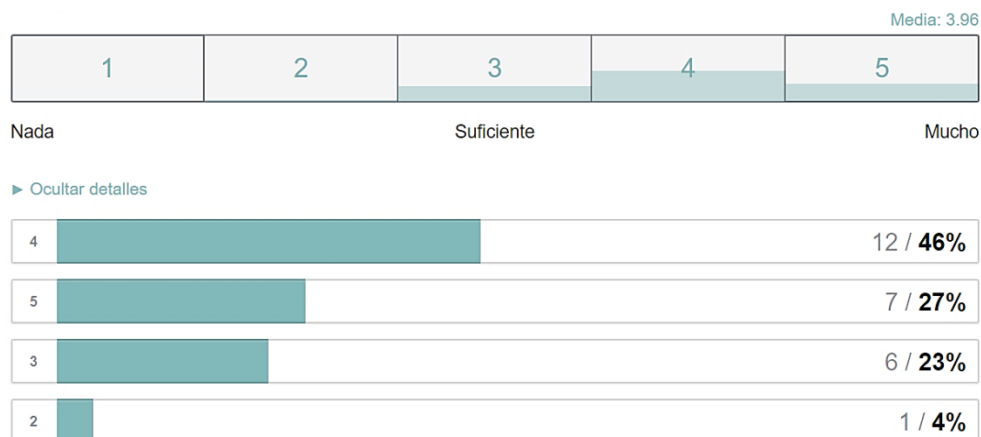


Gráfico 19. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que la red, y la wiki en concreto, ofrecen recursos para aprender y recopilar estrategias de aprendizaje frente a medios más tradicionales?

4. d) Más de la tercera parte de los encuestados ha asignado un 10 a la importancia del aprendizaje por experimentación en la clase de una LE, más de la cuarta parte un 9, más de la décima parte un 8 y casi la quinta parte un 7. Los dos docentes restantes la han calificado de 5 y 6 respectivamente. Finalmente, la media es de 8,58.

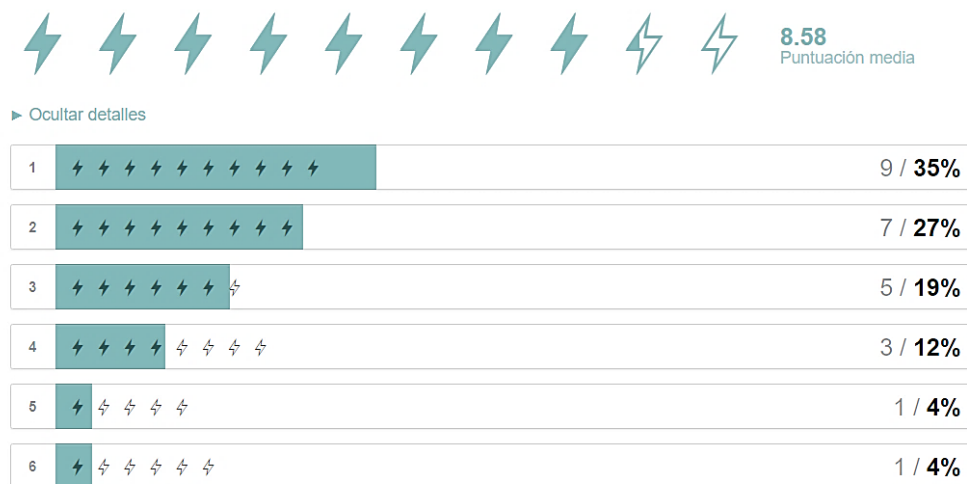


Gráfico 20. Calificación de los encuestados sobre la importancia del aprendizaje por experimentación en la clase de una lengua extranjera.

Bloque 5. Las actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final (por ejemplo, aquellas en las que los miembros del equipo asumen diferentes roles y trabajan de forma cooperativa) favorecen el desarrollo de la autonomía.

5. a) “Muy de acuerdo” es la respuesta señalada como moda en este gráfico y es que casi la mitad de los encuestados la han seleccionado, seguida de más de la tercera parte de los docentes, que afirma estar de acuerdo. Más de la décima parte asegura no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y uno de los encuestados responde negativamente mostrándose muy en desacuerdo.

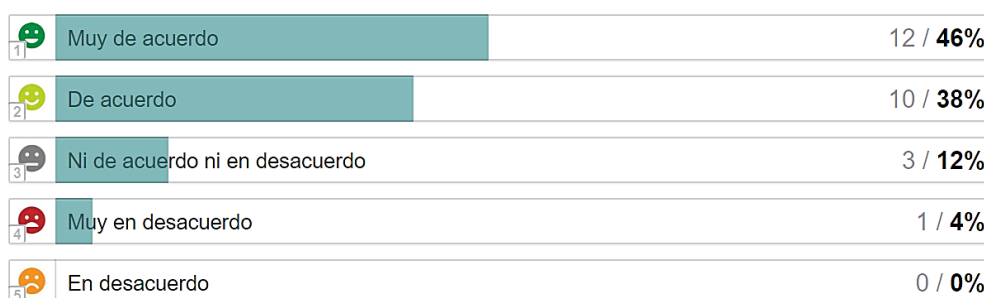


Gráfico 21. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 5.

5. b) Casi la tercera parte de los encuestados afirma que la wiki ofrece muchos recursos que facilitan el diseño de actividades por fases con la creación de un “producto” como fase final y más del otro tercio que ofrece bastantes recursos (respuesta que indicamos como la moda en este gráfico). Respecto al resto, casi la cuarta parte del total los ha calificado como suficientes, mientras que dos profesores opinan que son pocos. La media es, por lo tanto, de 3,92 sobre 5.

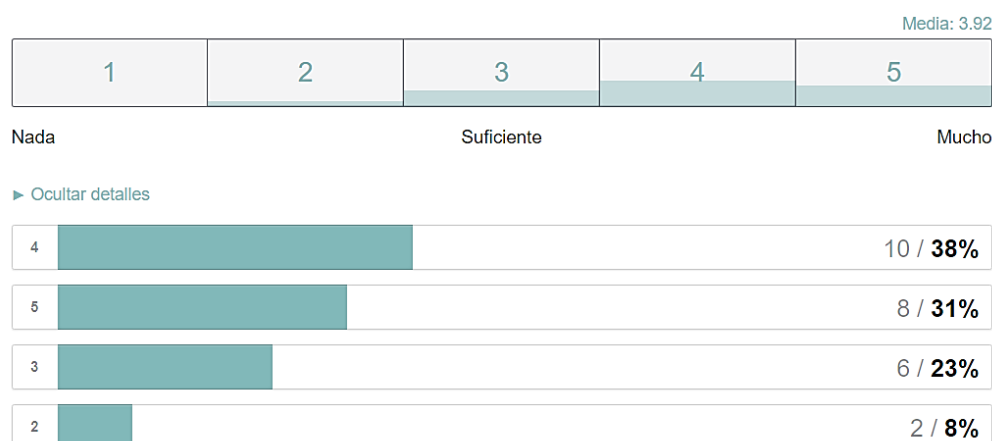


Gráfico 22. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que la wiki ofrece recursos que faciliten el diseño de actividades por fases con la creación de un “producto” como fase final?

5. c) Casi dos terceras partes de los encuestados creen que el docente debería participar activamente, permitiendo al mismo tiempo que los alumnos trabajen de forma autónoma, respuesta que representa la moda en este gráfico. Más de la mitad opina que debe proporcionar *feedback* a lo largo de todo el proceso, mientras que casi una décima parte considera que debe proporcionarlo solo una vez finalizada cada una de las fases. Casi la quinta parte cree que debe planificar algunos aspectos relativos a las actividades y dejar que los alumnos planifiquen el resto, frente a más de la décima parte que opina que debe planificar todos los aspectos relativos a las actividades. Ninguno de los encuestados considera que el profesor deba asumir el rol central de la clase, ni que sean los alumnos quienes deban planificar todos los aspectos relativos a las actividades. Además, uno de los encuestados ha sugerido que proporcione un andamiaje a los alumnos, pero dejándoles la posibilidad de decidir aspectos de las actividades según las necesidades del grupo; señalando como ejemplo que el grado de participación del profesor y el momento del *feedback* podrían ser algunos de estos aspectos que los alumnos eligiesen.

✔ Para más información consultar la tabla 8 (véase el anexo IV, pág. 144).

1	Debe participar activamente permitiendo al mismo tiempo que los alumnos trabajen de forma autónoma	16 / 62%
2	Debe proporcionar <i>feedback</i> a lo largo de todo el proceso	14 / 54%
3	Debe planificar algunos de los aspectos relativos a las actividades y dejar que los alumnos planifiquen el resto	5 / 19%
4	Debe planificar todos los aspectos relativos a las actividades	3 / 12%
5	Debe proporcionar <i>feedback</i> solo una vez finalizada cada una de las fases	2 / 8%
6	Other	1 / 4%
7	Debe asumir el rol central de la clase	0 / 0%
8	Debe dejar la planificación de todos los aspectos relativos a las actividades en manos de los alumnos	0 / 0%

Gráfico 23. Respuesta a la pregunta: ¿Cómo cree que debe intervenir el docente durante la realización de este tipo de actividades?

5. d) Cerca de la mitad de los encuestados ha calificado la importancia de que los alumnos sean creadores de sus propios productos con un 10, respuesta que en esta gráfica representa la moda. Siguiendo a esta, casi una tercera parte le ha asignado un 9, por lo que más de tres cuartas partes del total la han valorado con un sobresaliente. Respecto al resto, la mitad la ha calificado con un 8 y la otra mitad con un 7. Finalmente, lo más destacable en este gráfico es que nadie ha hecho una valoración por debajo del 7 y que la media es de 9,12.

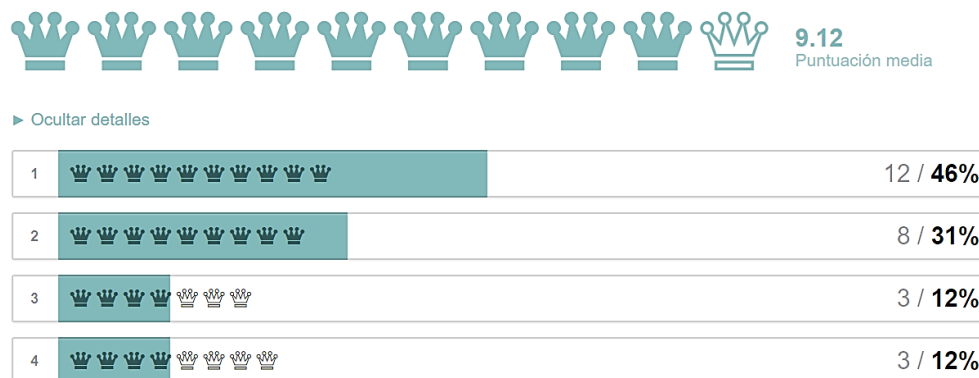


Gráfico 24. Calificación de los encuestados sobre la importancia de que los alumnos sean creadores de sus propios productos (en el caso de lenguas extranjeras, producciones orales y escritas).

Bloque 6. El carácter dinámico de la wiki posibilita el uso de diferentes modalidades de trabajo (en pleno, por grupos, por parejas e individual) y el desarrollo de las inteligencias múltiples.

6. a) La moda en esta gráfica es la respuesta “de acuerdo”, que han seleccionado casi dos terceras partes de los encuestados, seguidos de una cuarta parte que se muestra muy de acuerdo con la afirmación de este bloque. El resto, dos docentes, aseguran no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Además, es significativo que nadie se ha manifestado en desacuerdo.

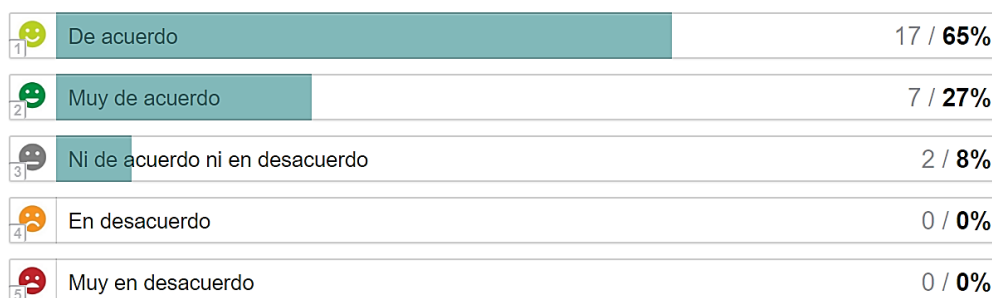


Gráfico 25. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 6.

6. b) Casi la mitad de los encuestados determinan que la variación de las modalidades de trabajo influye bastante en la atención a la diversidad de la inteligencias personales de los alumnos (respuesta que indicamos como la moda de esta gráfica), seguidos de casi otra mitad que opina que influye mucho. El resto, más de una décima parte, opinan que influye de forma suficiente. Resulta destacable que nadie opine que la influencia sea poca o ninguna y que la media es de 4,31 sobre 5.

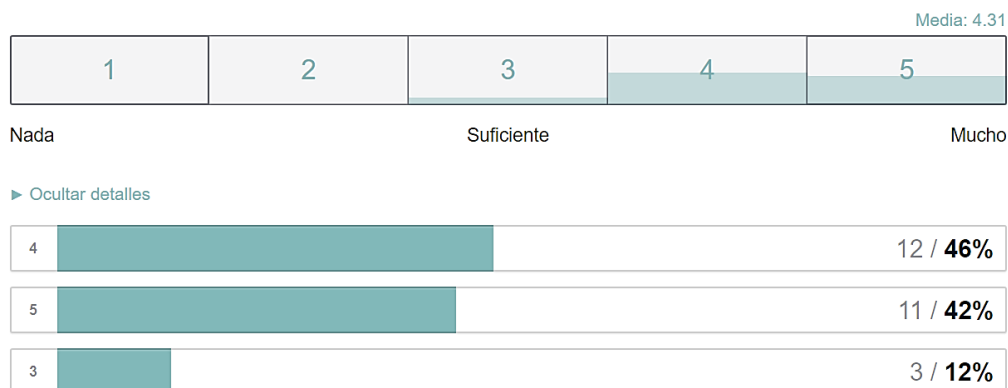


Gráfico 26. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida considera que la variación de las modalidades de trabajo influye en la atención a la diversidad de inteligencias personales de los alumnos?

6. c) La moda de esta gráfica la representa la respuesta “frecuentemente”, elegida por casi la mitad de los encuestados. Siguiendo a esta, más de la cuarta parte opina que la wiki debería combinarse siempre con otros medios más tradicionales para conseguir una clase realmente dinámica, mientras que más de otra cuarta parte considera que debería hacerse en algunas ocasiones. El resto lo representa un docente que ha señalado que, en este contexto, no deberían combinarse nunca.

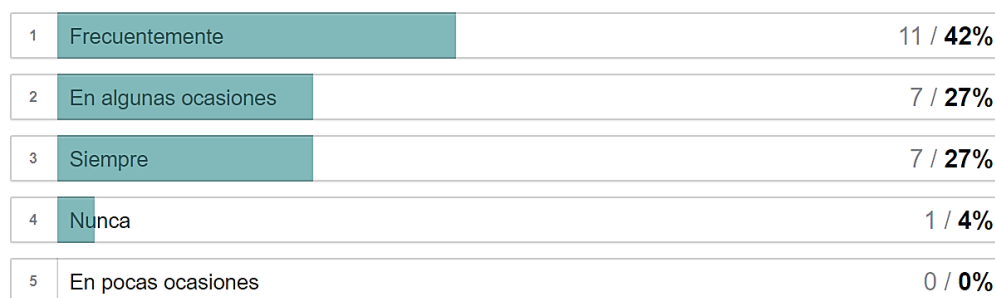


Gráfico 27. Frecuencia con la que los encuestados creen que el uso de la wiki debería combinarse con otros medios más tradicionales para conseguir una clase realmente dinámica.

6. d) Casi la tercera parte de los encuestados ha calificado la importancia del carácter dinámico de la wiki para la motivación en el aula con un 8, respuesta que se interpreta como la moda de este gráfico. Más de la cuarta parte le ha asignado un 9, más de la décima parte un 10 y más de otra décima parte un 7. Respecto al resto, dos docentes la han valorado con un 6, uno con un 5 y otro con 4. Cabe mencionar aquí, que uno de los docentes la haya calificado de insuficiente y que la puntuación media resultante es de 8,08.

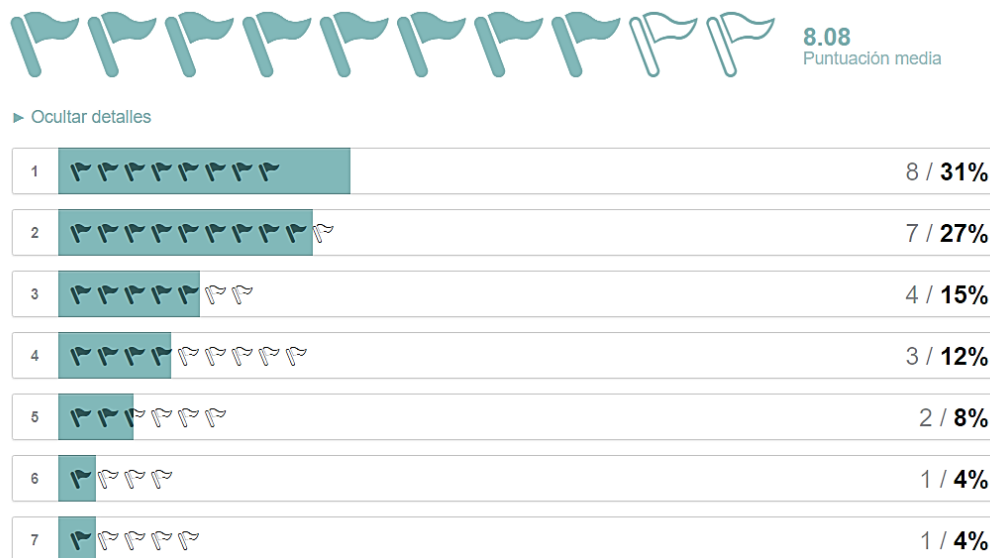


Gráfico 28. Calificación de los encuestados sobre la importancia del carácter dinámico de la wiki para la motivación en el aula.

Bloque 7. Se puede determinar un nivel de exigencia adecuado, que, dependiendo de las circunstancias, consista en un nivel promedio para todos los alumnos o en diferentes niveles para cada alumno y/o pequeños grupos.

7. a) Casi la mitad de los encuestados se muestran de acuerdo con la anterior afirmación (esta es la moda de la gráfica) y casi la tercera parte muy de acuerdo. Más de la décima parte no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que uno de los docentes se manifiesta en desacuerdo y otro muy en desacuerdo.

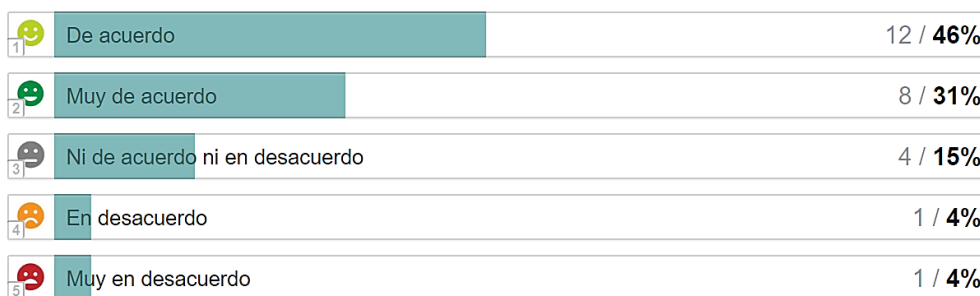


Gráfico 29. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 7.

7. b) La mitad de los encuestados cree que sería adecuado establecer diferentes niveles de exigencia tanto en actividades diseñadas para trabajar con todas las modalidades posibles, respuesta que interpretamos como la moda de este gráfico. Entre aquellos que no han seleccionado todas las preguntas, más de la cuarta parte opina que sería más adecuado en actividades con diferentes roles, casi una cuarta parte en actividades en grupo y casi otra cuarta parte en actividades individuales. Cabe destacar, que ninguno de ellos haya seleccionado la respuesta de actividades por parejas.

✓ Para más información consultar la tabla 9 (véase el anexo IV, pág. 145).



Gráfico 30. Respuesta a la pregunta: ¿En qué situaciones sería más adecuado establecer diferentes niveles de exigencia?

7. c) La mayoría de los encuestados, tres cuartas partes, considera que es más adecuado que los alumnos trabajen con diferentes niveles de exigencia en el aula y en casa. Respecto al resto, dos docentes opinan que deberían hacerlo solo en el aula y uno que solo en casa, mientras que otros tres, que representan más de la décima parte del total, considera que todos los alumnos deberían trabajar con un mismo nivel de exigencia.

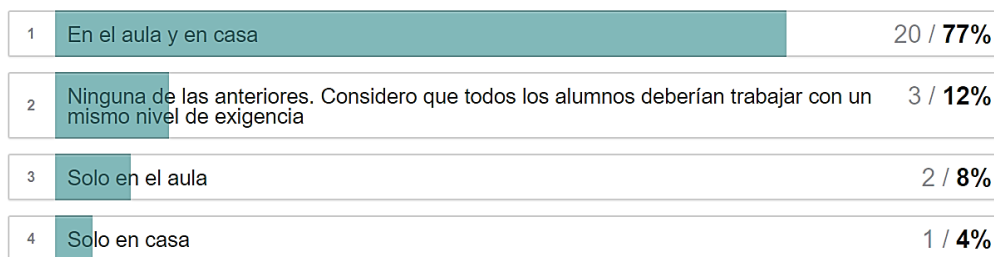


Gráfico 31. Respuesta a la pregunta: ¿Dónde considera que es más adecuado que los alumnos trabajen con diferentes niveles de exigencia?

7. d) Más de cuatro quintas partes de los encuestados considera que las actividades basadas en diferentes niveles de exigencia deberían asignarse según los puntos de aprendizaje fuertes y débiles de los alumnos, respuesta que interpretamos como la moda en esta gráfica. Más de la tercera parte opina que deberían asignarse de acuerdo con las inteligencias que tengan desarrolladas en relación a las tratadas en los ejercicios. Cabe mencionar que cuatro de los encuestados han seleccionado ambas respuestas. Asimismo, es destacable que ninguno de los encuestados crea que deban asignarse según sus calificaciones.

✓ Para más información consultar la tabla 10 (véase el anexo IV, pág. 145).

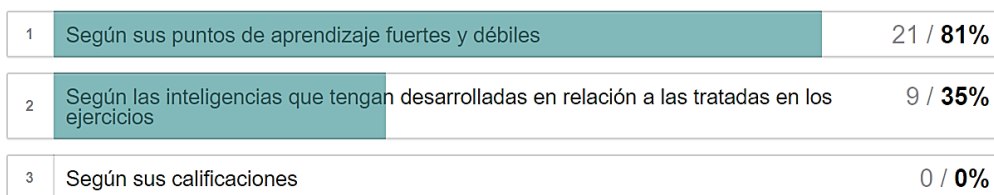


Gráfico 32. Respuesta a la pregunta: ¿Cómo considera que se debería asignar las tareas a los alumnos según el nivel de exigencia?

Bloque 8. La wiki presenta ciertas desventajas a las que nos podemos anticipar y que podríamos sortear fácilmente (por ejemplo, la mala conexión a internet, la formación del profesorado, la disposición de recursos, la modificación simultánea de páginas o la violación de los derechos de autor).

8. a) Casi la mitad de los encuestados se muestra de acuerdo (esta respuesta es la moda en este gráfico) y más de la tercera parte se muestra muy de acuerdo. Respecto al resto, más de la tercera parte no se manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que más de otra décima parte sí que afirma estar en desacuerdo.

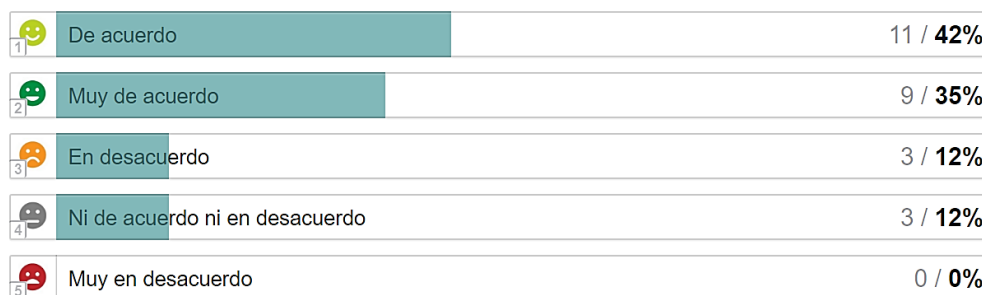


Gráfico 33. Opinión de los encuestados respecto a la afirmación del bloque 8.

8. b) Casi la tercera parte de los encuestados cree que los problemas técnicos se pueden prevenir frecuentemente, casi dos terceras partes que se pueden prevenir en algunas ocasiones (respuesta que se interpreta como la moda de este gráfico) y más de la décima parte que solo se puede hacer en pocas ocasiones. Además, resulta destacable que ningún docente haya elegido ninguna de las respuestas extremas y haya sostenido que se pueden prevenir siempre o que no se pueden prevenir nunca.

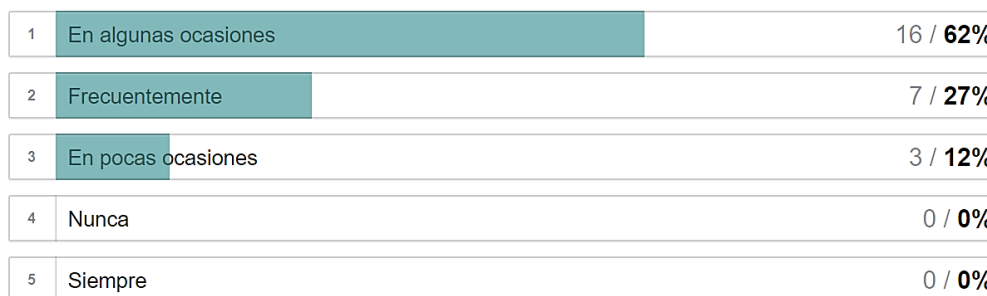


Gráfico 34. Frecuencia con la que los encuestados creen que se pueden prevenir los problemas técnicos que normalmente surgen al usar una wiki en clase.

8. c) Más de la mitad de los encuestados cree que la escasa formación del profesorado es un problema con fácil solución, respuesta que representa la moda en este gráfico. Más de una tercera parte piensa que la eliminación de información de la wiki y la mala conexión a internet también la tienen. Más de la quinta parte y casi otra quinta parte opina que ocurre lo mismo con la violación de los derechos de autor y la libertad para modificar las páginas de la wiki, respectivamente. Más de la décima parte piensa que la escasa disposición de recursos informáticos tiene fácil solución. Sin embargo, cuatro de los encuestados, más de la décima parte, opina que todos los problemas nombrados tienen difícil solución.

✓ Para más información consultar la tabla 11 (véase el anexo IV, pág. 146).

1	La escasa formación del profesorado	14 / 54%
2	La eliminación de información de la wiki	9 / 35%
3	La mala conexión a internet	9 / 35%
4	La violación de los derechos de autor	7 / 27%
5	La libertad para modificar las páginas de la wiki	6 / 23%
6	Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen difícil solución	4 / 15%
7	La escasa disposición de recursos informáticos	3 / 12%

Gráfico 35. Opinión de los encuestados sobre cuáles de estos problemas tienen fácil solución.

8. d) Casi la tercera parte de los encuestados cree que todos los problemas tienen una posible solución. Frente a esto, casi otro tercio opina que la mala conexión a internet es imposible de solucionar, casi la quinta parte cree que lo es la escasa disposición de recursos informáticos y más de la décima parte opina que lo son la escasa formación del profesorado, la libertad para modificar las páginas de la wiki y la violación de los derechos de autor. Además, es destacable que ninguno de los encuestados cree que la eliminación de información de la wiki sea un problema imposible de solucionar.

✓ Para más información consultar la tabla 12 (véase el anexo IV, pág. 147).

1	La mala conexión a internet	8 / 31%
2	Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen una posible solución	8 / 31%
3	La escasa disposición de recursos informáticos	6 / 23%
4	La escasa formación del profesorado	4 / 15%
5	La libertad para modificar las páginas de la wiki	3 / 12%
6	La violación de los derechos de autor	3 / 12%
7	La eliminación de información de la wiki	0 / 0%

Gráfico 36. Opinión de los encuestados sobre si alguno de estos problemas es imposible de solucionar.

Bloque 9. Limitaciones externas para la aplicación de este tipo de proyectos

9. a) Más de la mitad de los encuestados opina que dispondría de poco tiempo para preparar actividades basadas en el uso de la wiki, lo cual representa la moda en esta gráfica, mientras que casi la tercera parte considera que este tiempo sería el suficiente. Respecto al resto, un docente cree que no tendría nada de tiempo, otro que tendría bastante y otro que tendría mucho. Finalmente, la media es de 2,46 sobre 5.

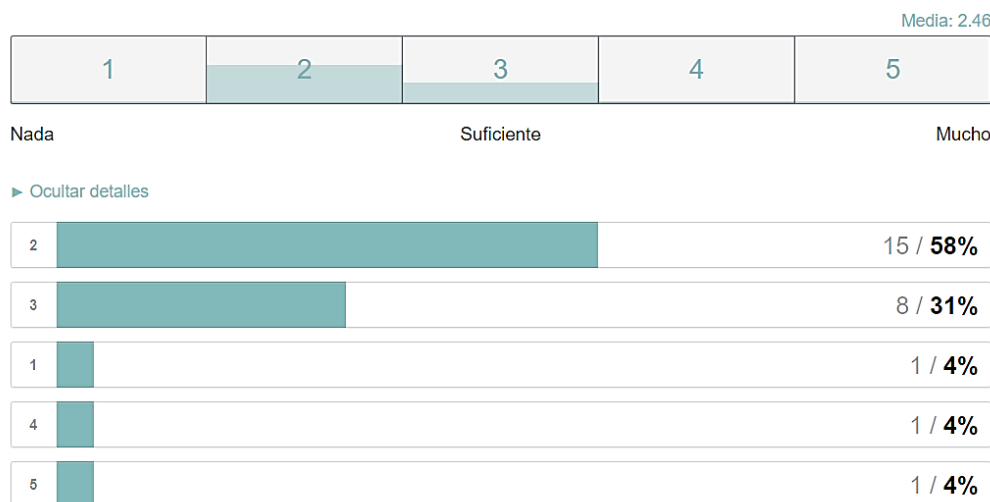


Gráfico 37. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en el uso de la wiki?

9. b) Más de la mitad de los encuestados, la moda en esta gráfica, opina que dispondría de tiempo suficiente para trabajar con actividades basadas en la Teoría de las IM, mientras que casi la mitad opina que este tiempo sería poco y uno de los profesores considera que no tendría nada de tiempo. La media queda, por lo tanto, en 2,65 sobre 5.

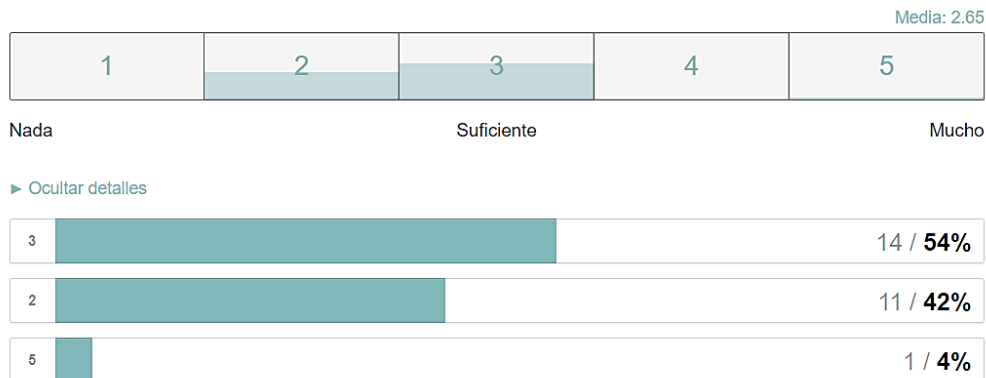


Gráfico 38. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en la Teoría de las Inteligencias Múltiples?

9. c) La moda en este gráfico es la respuesta “suficiente”, y es que más de la mitad de los encuestados cree que tendría tiempo suficiente para formarse en el uso de los medios informáticos, mientras que casi la tercera parte considera que tendría poco tiempo y más de la décima parte que tendría bastante. Un único docente opina que tendría mucho tiempo. Por lo tanto, la media para esta pregunta queda establecida en 2,88 sobre 5.

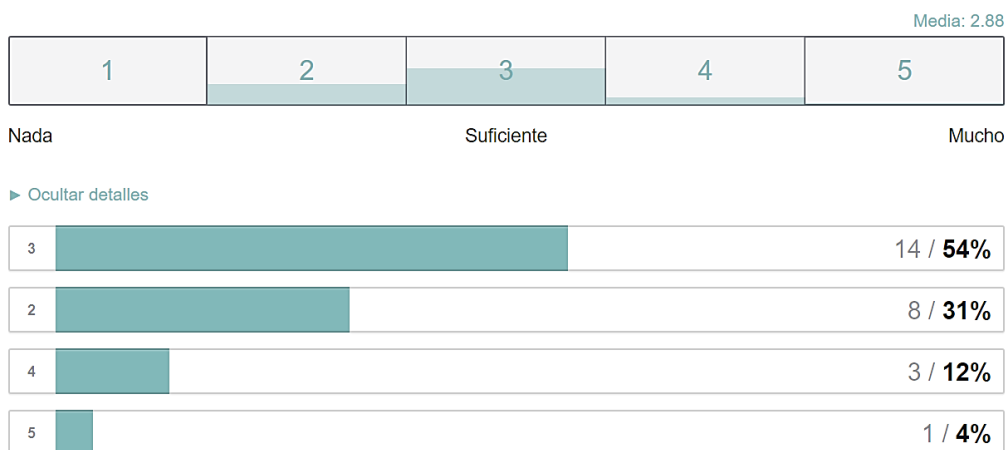


Gráfico 39. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en la atención a la diversidad?

9. d) Casi la mitad de los encuestados considera que dispondría de poco tiempo para evaluar, calificar y proporcionar *feedback* para procesos individualizados (moda en este gráfico). Un docente considera que tendría mucho tiempo, otro que tendría bastante y casi la tercera parte del total que sería suficiente. Por el contrario, más de la décima parte piensa que no tendría nada de tiempo. La media sería entonces de 2,35 sobre 5.

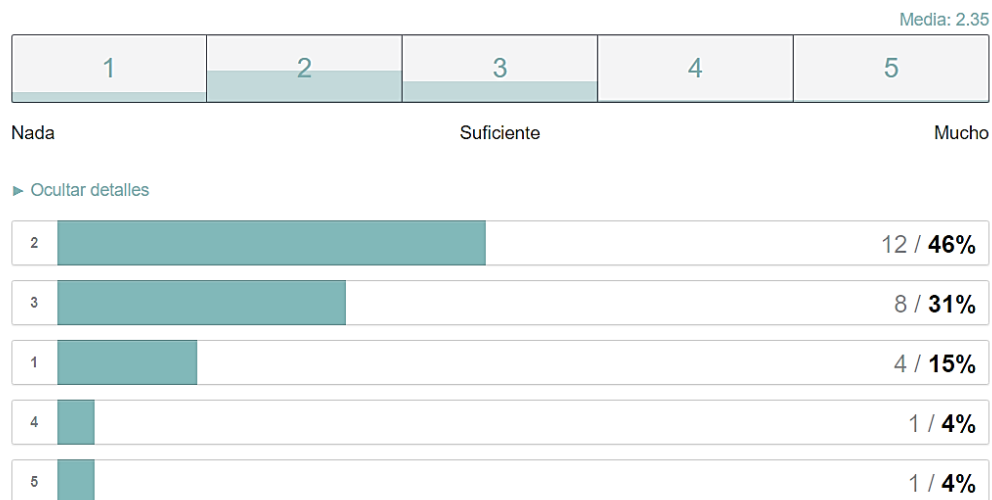


Gráfico 40. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para formarse en el uso de los medios informáticos?

9. e) Más de la mitad de los encuestados opina que dispondría de tiempo suficiente para revisar los contenidos introducidos en la wiki por los alumnos, (respuesta que es la moda de este gráfico). Casi la quinta parte opina que tendría bastante tiempo y casi la décima parte que tendría mucho tiempo. Por el contrario, casi la décima parte considera que el tiempo sería poco. Finalmente, la media queda establecida en 3,23 sobre 5.

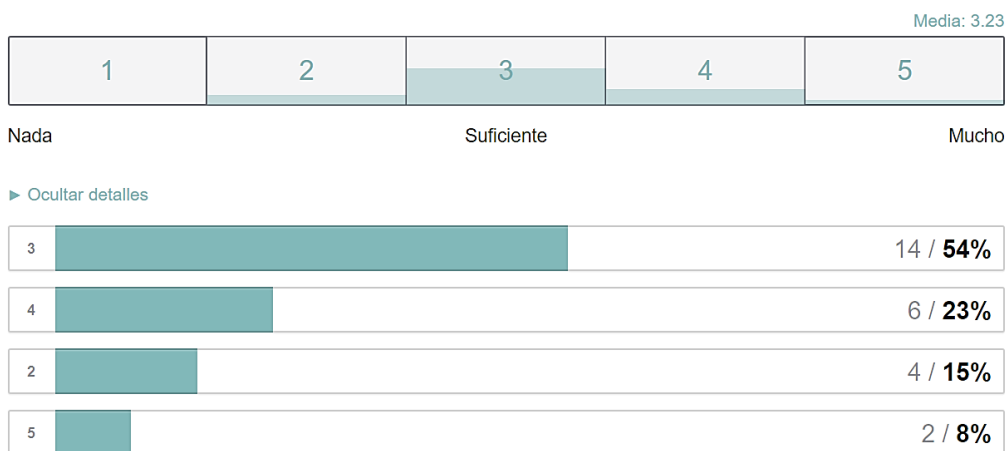


Gráfico 41. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para evaluar, calificar y proporcionar feedback para procesos individualizados?

9. f) Casi la mitad de los encuestados cree que el centro en el que trabaja facilita poca formación en el uso de la wiki, respuesta que representa la moda en este gráfico. Más de la tercera parte considera que la formación disponible es suficiente, casi la quinta parte que es bastante y un único docente que es mucha. La media es, por lo tanto, de 2,85 sobre 5.

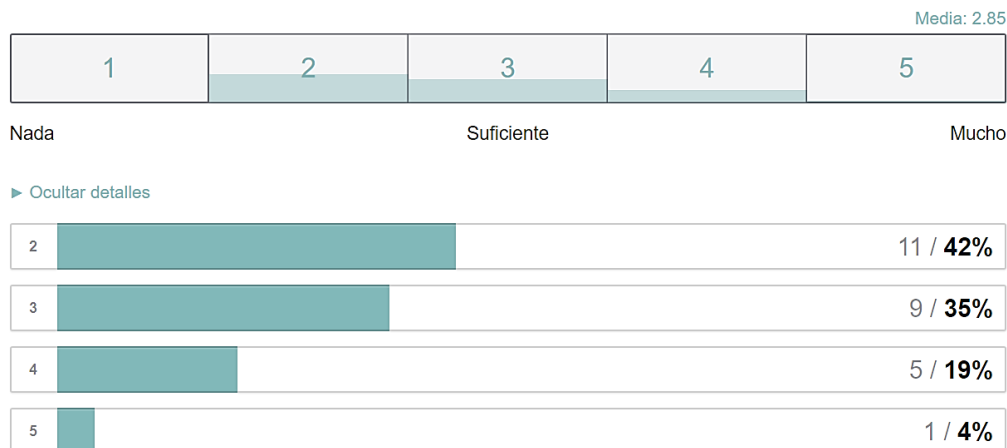


Gráfico 42. Respuesta a la pregunta: ¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para revisar los contenidos introducidos en la wiki por los alumnos?

9. g) Casi la mitad de los encuestados cree que el centro en el que trabaja facilita suficiente formación en la Teoría de las IM, respuesta que interpretamos como la moda en este gráfico. Casi la tercera parte opina que es poca y casi la cuarta parte que no ofrece nada de formación en esta área. Visto esto, la media queda establecida en 2,23 sobre 5.

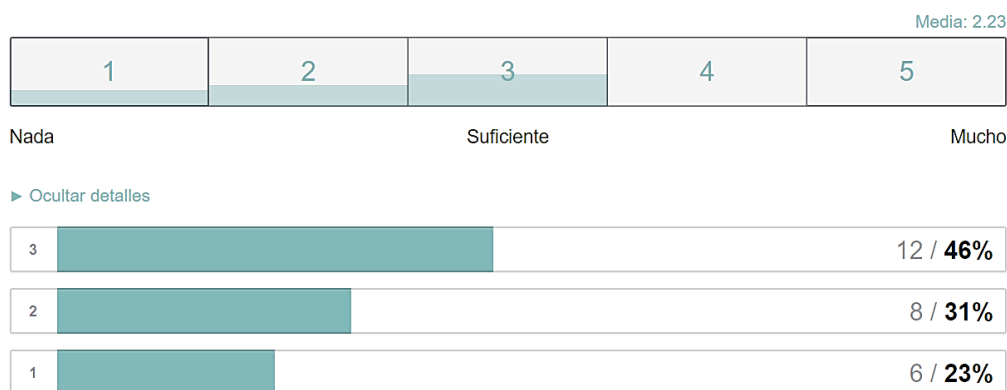


Gráfico 43. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en el uso de la wiki?

9. h) Casi la mitad de los encuestados cree que el centro en el que trabaja facilita suficiente formación en la atención a la diversidad (moda en este gráfico). Más de la tercera parte opina que la formación en esta área es poca y más de la décima parte que es inexistente. Por el

contario, un docente piensa que su centro ofrece mucha formación en la atención a la diversidad. En definitiva, la media queda establecida en 2,42 sobre 5.

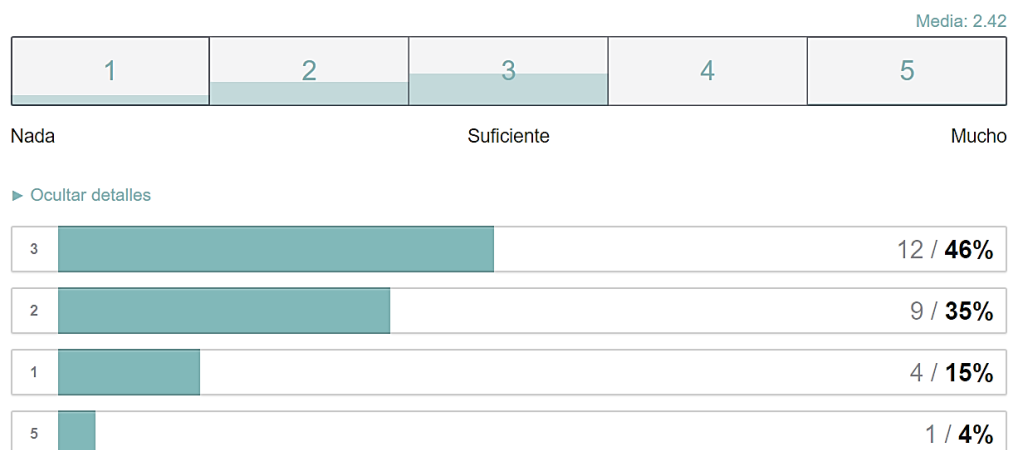


Gráfico 44. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en la Teoría de las Inteligencias Múltiples?

9. i) Más de la mitad de los encuestados cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría, de forma suficiente, un impedimento a la hora de planificar actividades basadas en el uso de la wiki (esta es la moda en esta gráfica). Casi la quinta parte piensa que sería poco impedimento y más de la décima parte que no lo sería para nada. Por el contrario, un docente piensa que sería bastante impedimento y otro que lo sería mucho. La media queda, por lo tanto, en 2,69 sobre 5.

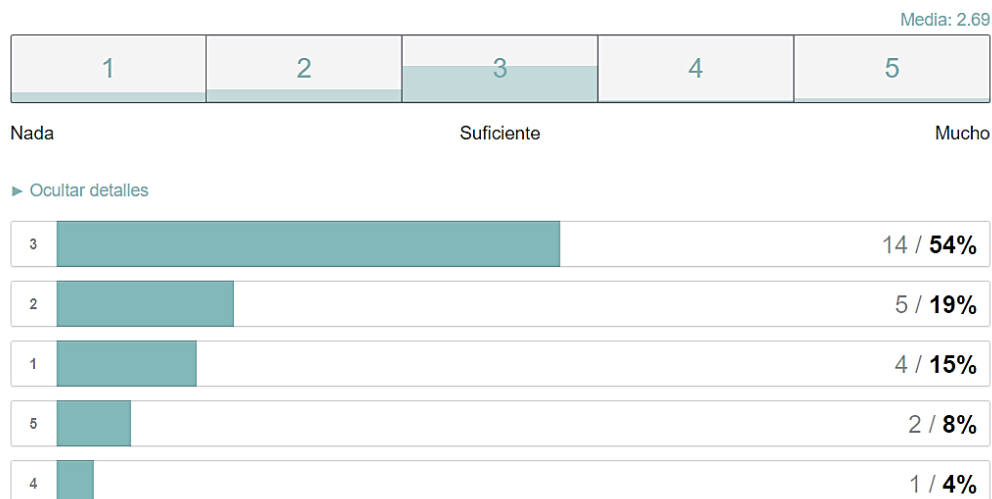


Gráfico 45. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en la atención a la diversidad?

9. j) Casi la tercera parte de los encuestados cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un pequeño impedimento a la hora de aplicar la Teoría de las IM, respuesta que interpretamos aquí como la moda, y dos de los encuestados opinan que no sería para nada un impedimento. Casi la tercera parte piensa que lo sería en suficiente medida, más de la décima parte que lo sería bastante y casi la quinta parte que lo sería mucho. La media es 3,08 sobre 5.

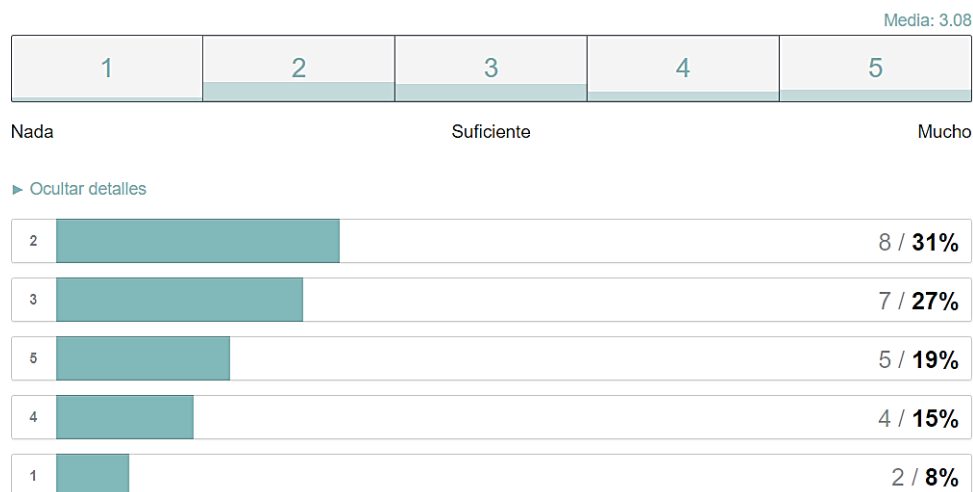


Gráfico 46. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de planificar actividades basadas en el uso de la wiki?

9. k) Casi la tercera parte de los encuestados considera que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento suficiente a la hora de aplicar la Teoría de las IM (moda en este gráfico). Casi una cuarta parte piensa que sería poco y casi otra cuarta parte que lo sería bastante, mientras que más de la décima parte piensa que lo sería mucho. La media es finalmente de 3,15 sobre 5.

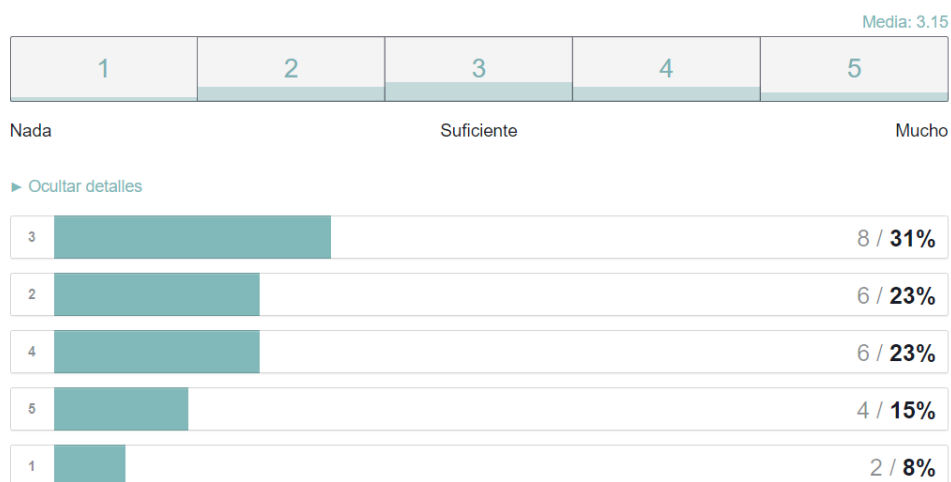


Gráfico 47. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el aula?

9. l) Más de la tercera parte cree que la imposición de una programación supondría un impedimento, en suficiente medida, a la hora de atender a la diversidad en el aula (moda en este gráfico). Casi la tercera parte piensa que sería poco impedimento y casi la décima parte que no lo sería para nada. Más de la décima parte cree que sería bastante impedimento y casi la quinta parte que lo sería mucho. La media es 3,08 sobre 5.

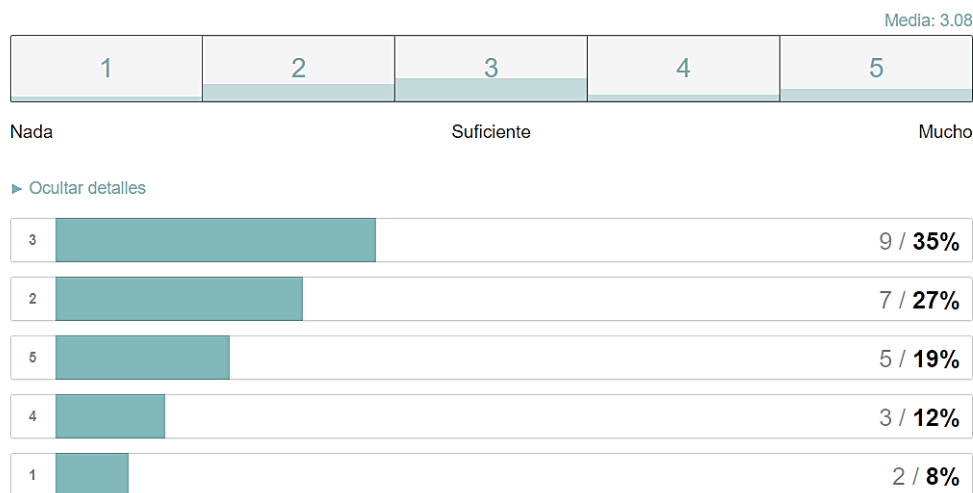


Gráfico 48. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de atender a la diversidad en el aula?

9. m) Más de la cuarta parte de los encuestados califica con un 7 la dificultad para evaluar, calificar y proporcionar *feedback* en el caso de procesos de aprendizaje individualizados, respuesta que interpretamos como la moda en esta gráfica. A esto le sigue casi una cuarta parte, que lo evalúa con un 8, mientras que solo un docente lo evalúa con un 9 y uno con un 10. Por otro lado, están los docentes que opinan que la dificultad es menor de 7. Casi la décima parte cree que es de 6, más de otra décima parte que es de 5, casi otra décima parte que es de 4 y casi otra décima parte que es de 2. Un único profesor califica esta dificultad con un 1. Finalmente, la puntuación media queda en 6,91.

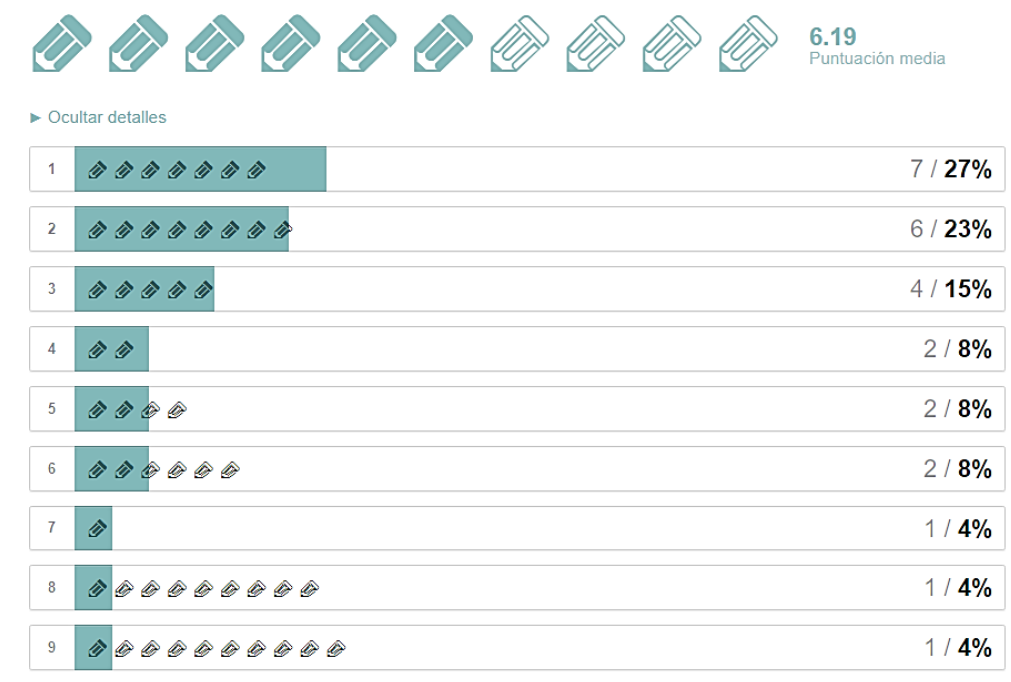


Gráfico 49. Calificación de los encuestados sobre la dificultad para evaluar, calificar y proporcionar feedback en el caso de procesos de aprendizaje individualizados

9. n) Pregunta abierta: *¿Considera que una clase basada en el uso de la wiki, la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la atención a la diversidad sería más o menos viable en función del tamaño del grupo? ¿Por qué?*

A pesar de tratarse de una pregunta abierta, nos encontramos con que 22 de los 26 encuestados se encuentran de acuerdo en que sería más viable planificar una clase basada en el uso de la wiki, la Teoría de las IM y la atención a la diversidad con un grupo de alumnos de tamaño reducido. Entre ellos, algunos destacan que es difícil, pero no imposible, que el grupo debería ser pequeño, aunque teniendo en cuenta que se necesita un mínimo de alumnos para un buen trabajo en equipo y que las actividades deberían estar planificadas con anterioridad y se podría necesitar apoyo por parte del centro. Respecto al resto, dos han contestado que no considera que sea viable debido al gran número de alumnos, necesidades y comportamientos diferentes, así como a la programación impuesta y la falta de tiempo. Otro no sabe/no contesta y otro indica que dependería de muchas variables, como horario, alumnado o agrupamiento.

✓ Para más información consultar la tabla 13 (véase el anexo IV, pág. 148).

Bloque 10.

Pregunta abierta: ¿Ha trabajado alguna vez en el aula con la teoría de las inteligencias múltiples y/o alguna metodología centrada en la atención a la diversidad y/o el aprendizaje autónomo? ¿Ha trabajado anteriormente con wikis?

Del total de los encuestados, 17 han afirmado no haber trabajado nunca con ninguna con ninguna de estas metodologías ni tampoco con la wiki y 4 de ellos han decidido no responder a la pregunta. Entre algunos de sus comentarios destacan los de aquellos que señalan que, aunque aún no han tenido la oportunidad, les gustaría introducirlas en sus clases y los de aquellos que sostienen que, aunque no las han trabajado nunca directamente, entran dentro de su forma de plantearse la clase. Respecto al resto, tres confirman haber hecho uso de la wiki en el aula; uno de ellos considera que su experiencia fue positiva y otro que fue ambas, positiva y negativa. Este último destaca la necesidad de planificar muy bien el tipo de resultados que queremos obtener para que sea satisfactorio para todas las partes implicadas.

Asimismo, me parece relevante destacar los comentarios que me envió una de las docentes que revisó el cuestionario a la hora de aplicar el método Delphi y que tratan sobre sus propias experiencias con la wiki. Principalmente, habla sobre los problemas que surgieron a lo largo del proyecto, entre los que destaca desde el primer momento la falta de tiempo y la imposición de una programación para la asignatura. Respecto a la tecnología, menciona que los problemas surgen especialmente la primera vez que se trabaja con la herramienta y que se pueden ir solucionando poco a poco. Otro de los impedimentos que menciona es que a los alumnos les faltaba criterio para saber, por ejemplo, qué contenidos introducir, dónde encontrarlos y hasta donde llegar. Como profesora necesitó mucho tiempo para revisar los contenidos y valorar hasta qué punto todos los alumnos trabajaron lo mismo. También señala que, en grupos relativamente pequeños, es viable, y que le habría gustado haber recibido formación al respecto previamente.

✔ Para más información consultar la tabla 14 y los comentarios que aparecen a continuación (véase el anexo IV, pág. 149).

4.2. Análisis de los resultados en relación a la propuesta práctica

Antes de comentar uno por uno los bloques, me gustaría destacar el carácter subjetivo de este cuestionario. A excepción de las preguntas del primero de ellos, todas las demás se basan en la opinión de los docentes encuestados, quienes han contestado conforme a sus experiencias y formación previas. En muchas ocasiones, es cierto que algunos aspectos, como pueden ser la efectividad de una herramienta o la cantidad de recursos que ofrece la misma, serían más fáciles de evaluar una vez utilizada la misma. Sin embargo, la opinión de estos profesores nos ayuda a partir de un supuesto y poder prever de alguna forma cómo sería la implementación de la herramienta o la incorporación de las metodologías para la propuesta práctica. Además, en muchas ocasiones hemos pedido a los participantes que valorasen la importancia de diferentes factores y actuaciones por parte de los alumnos en clase; una valoración que, desde mi punto de vista, puede variar drásticamente de un docente a otro, dependiendo principalmente de su forma de dar clase y del grupo de alumnos. También cabe mencionar que los resultados han sido positivos, puesto que en ninguno de los bloques los encuestados se han mostrado totalmente en desacuerdo con las afirmaciones mencionadas y las valoraciones siempre han pasado de 5 sobre 10 o han estado cerca del 3 sobre 5. Por lo tanto, dentro de estos resultados, tendremos principalmente en cuenta cuáles han sido los más positivos frente a aquellos que no lo han sido tanto.

Bloque 1. Perfil del docente

Aquí vamos a explicar a qué tipo de docentes estaría orientada la propuesta práctica. En este caso, se trataría de un profesor que diese clase a alumnos de la ESO, más en concreto a una clase de 4º con un nivel A2.2. Se ha decidido basarlo en DAF (Alemán como Lengua Extranjera), puesto que es el idioma que imparten la mayoría de los encuestados y también porque este es mi caso concreto. Sin embargo, la propuesta estará pensada para poder ser fácilmente adaptada a la enseñanza de otras lenguas, en vistas a que 6 de los 26 docentes encuestados están cualificados para enseñar dos lenguas, a que la mayoría de las titulaciones universitarias actuales permiten la especialización en más de un idioma, por lo que la tendencia es que los profesores no se centren solo en uno y, finalmente, por la rentabilidad en términos de tiempo.

El docente dispondría de unos conocimientos informáticos de nivel usuario avanzado. Teniendo en cuenta que los autores destacan la facilidad de uso de la wiki y que

los participantes aseguran haber aprendido a utilizar estos medios tecnológicos de forma autónoma, consideramos que estos conocimientos serían más que suficientes y que aprender a manejar la herramienta no supondrían un gran reto. Los recursos a su disposición serían algo más que suficientes (calificados aproximadamente con un 6) y el profesor estaría acostumbrado a utilizarlos en el aula frecuentemente. Por ello, la basaremos en el trabajo en un aula de informática, teniendo en cuenta que no habrá un dispositivo para cada alumno y que las posibilidades que ofrece son limitadas. Respecto a la edad o el tipo de enseñanza ofrecido por el centro, no nos ha parecido especialmente relevante para esta propuesta práctica, pero hemos decidido incluirlos en caso de que en un futuro se decida ampliar el estudio.

Bloque 2. La wiki es una herramienta adecuada, entre otros, para el trabajo cooperativo, que nos permite promover la asunción de roles y responsabilidades.

El 81% de los encuestados se ha mostrado de acuerdo (o muy de acuerdo) con esta afirmación y el 19% no se ha mostrado ni de acuerdo ni en desacuerdo, por ello podemos estimar que la wiki será una herramienta adecuada para llevar a cabo actividades basadas en el trabajo cooperativo que promuevan la asunción de roles y responsabilidades. Asimismo, todos han considerado que deberíamos reflejar en nuestras clases el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos en la planificación de las actividades. Mientras que el 81% piensa que deberíamos hacerlo de forma transversal, el 19% piensa que debería ser con ese fin concreto, por lo que intentaremos trabajar estos aspectos de forma indirecta, pero, al mismo tiempo, que los alumnos sean conscientes de que las actividades que están realizando (por ejemplo, el trabajo en equipo) les ayuda a desarrollar estos aspectos. Los encuestados opinan que la wiki puede ser de bastante ayuda para fomentar estos aspectos (3,92 sobre 5), por lo que intentaremos sacar el mayor provecho de la herramienta para promover la interacción y la colaboración tanto a nivel individual como a nivel de equipo. Además, los docentes han valorado con un 9,27 la importancia de que los alumnos aprendan unos de otros, por lo que este será un pilar en las actividades.

Bloque 3. La wiki permite planificar las actividades y las clases de una forma “abierta”, teniendo en cuenta, entre otros, la contemplación de periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para poder aprender a su propio ritmo y trabajar inteligencias concretas.

El 85% de los encuestados se ha mostrado de acuerdo (o muy de acuerdo) con esta afirmación y el 15% restante no se ha manifestado ni de acuerdo ni en desacuerdo, por ello consideramos que la wiki es una herramienta útil para la planificación “abierta”. Además, creen que este recurso puede ayudar bastante al fomento del aprendizaje autónomo (4,04 sobre 5), por lo que, al igual que mencionábamos anteriormente, intentaremos sacar el mejor provecho de la herramienta para lograr promover este aspecto. Además, han evaluado con un 8,31 la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para aprender a su propio ritmo y con un 8,27 para trabajar inteligencias concretas, por lo que esto es algo que se reflejará en la propuesta práctica en forma de actividades pensadas para las diferentes inteligencias con cierta libertad para que los estudiantes avancen en diferentes medidas.

Bloque 4. El uso autónomo de estrategias y técnicas de aprendizaje es un punto clave del aprendizaje por experimentación.

El 88% de los docentes está de acuerdo (o muy de acuerdo) con esta afirmación. Respecto al resto, el 8% no se manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 4% (un docente) lo hace muy en desacuerdo. Conforme a esto, podemos determinar que el uso autónomo de estrategias y técnicas de aprendizaje representa un punto, si no clave, al menos fundamental en el aprendizaje por experimentación. Los participantes en el cuestionario han valorado la importancia de que los alumnos apliquen estrategias propias para solucionar sus problemas de aprendizaje con un 8,92, por lo que en nuestra propuesta tendrán un papel esencial. Además, han considerado que la red, y la wiki en concreto, ofrecen bastantes recursos para aprender y recopilar estrategias de aprendizaje, frente a medios más tradicionales (3,96 sobre 5). En nuestra propuesta dejaremos a los alumnos la opción de trabajar con diferentes herramientas de la red pensadas para diseñar estrategias de aprendizaje personalizadas. Finalmente, han valorado con un 8,58 la importancia del aprendizaje por experimentación en la clase de LE, por lo que este es otro de los aspectos que incluiremos en nuestras clases.

Bloque 5. Las actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final (por ejemplo, aquellas en las que los miembros del equipo asumen diferentes roles y trabajan de forma cooperativa) favorecen el desarrollo de la autonomía.

El 84% de los encuestados afirma estar de acuerdo (o muy de acuerdo) con la anterior afirmación. Respecto al resto, el 12% no se ha manifestado ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 4% (un docente) se ha mostrado muy en desacuerdo. Así, podríamos determinar que las actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final sí que favorecen el desarrollo de la autonomía. Además, los participantes creen que la wiki ofrece bastantes recursos para el diseño de este tipo de actividades (3.92). Respecto a la intervención del docente, más de la mitad considera que debe participar activamente, permitiendo al mismo tiempo que los alumnos trabajen de forma autónoma. Por otro lado, más de la mitad piensa que debe proporcionar *feedback* a lo largo de todo el proceso, mientras que casi la décima parte cree que solo debería hacerlo una vez finalizada cada una de las fases. Para la propuesta práctica hemos decidido, por lo tanto, seguir el progreso durante todo el proceso, proporcionando *feedback* poco a poco, pero sin intervenir en exceso y destacando los puntos más fuertes y débiles solo al final de cada fase, para que el trabajo se desarrolle al ritmo de los alumnos y puedan hacer correcciones en vista a la siguiente fase. En relación con quién debe planificar las actividades, no ha habido un acuerdo, puesto que el 12% piensa que deberían planificarlas completamente los profesores y el 19% que se debería dejar algunos aspectos en mano de los alumnos. Por eso, hemos decidido que nosotros planificaremos los aspectos más importantes, aquellos que no deben faltar en el trabajo, y dejaremos libertad para que los estudiantes elijan aquellos que no son tan fundamentales y sobre todo aquellos relativos a su forma individual de aprender. Dado que los encuestados han valorado con un 9,12 la importancia de que los alumnos sean creadores de sus propios productos, nos centraremos en este punto, basando la wiki en diversas fases como venimos comentando, las cuales tendrán como final la creación de un producto creado íntegramente por los alumnos, que, como veremos más adelante, consistirá en un cuaderno de viaje.

Bloque 6. El carácter dinámico de la wiki posibilita el uso de diferentes modalidades de trabajo (en pleno, por grupos, por parejas e individual) y el desarrollo de las inteligencias múltiples.

El 92% de los participantes está de acuerdo (o muy de acuerdo) con la afirmación anterior y el 8% no se ha manifestado ni acuerdo ni en desacuerdo. Además, han considerado que la variación de las modalidades de trabajo influye bastante en la atención a la diversidad de las inteligencias personales de los alumnos (4,31 sobre 5), por lo que intentaremos variarlas en la propuesta práctica, de forma que puedan desarrollar su inteligencia intrapersonal al trabajar de forma individual y la interpersonal al hacerlo de forma cooperativa; desde mi punto de vista, esto nos ayudara también a hacer la clase más dinámica y menos monótona. A este respecto y en relación con la frecuencia con la que el uso de la wiki debería combinarse con otros medios más tradicionales para conseguir una clase realmente dinámica, casi la mitad de los encuestados cree que debería ser frecuentemente y la opinión del resto se divide entre siempre y en algunas ocasiones. Por lo tanto, hemos decidido combinar ambos medios frecuentemente con el fin de conseguir el máximo provecho de los beneficios que presenta cada uno de ellos. Además, han evaluado con un 8,08 la importancia del carácter dinámico de la wiki para motivación en el aula, por lo que intentaremos sacar el máximo provecho de esta cualidad de la herramienta y otros factores para mantener un nivel alto de motivación.

Bloque 7. Se puede determinar un nivel de exigencia adecuado, que, dependiendo de las circunstancias, consista en un nivel promedio para todos los alumnos o en diferentes niveles para cada alumno y/o pequeños grupos.

Este bloque es en el que nos hemos encontrado con que los encuestados no se muestran tan de acuerdo con la determinación de diferentes niveles de exigencia dentro de la clase. El 77% del total afirma estar de acuerdo (o muy de acuerdo) con la afirmación anterior. Además, consideran en su mayoría que sería adecuado establecerlos en actividades con diferentes roles, en grupo e individuales, pero no en aquellas por parejas. La penúltima pregunta de este bloque ha tenido respuestas muy variadas. El 77% que los alumnos deberían trabajar con diferentes niveles en el aula y en casa, el 8% que solo en el aula, el 4% que solo en casa y el 12% que no deberían trabajar con diferentes niveles de exigencia. Teniendo en cuenta que nuestra propuesta solo contemplará trabajo en el aula, habrá ciertos momentos

en los que demos la oportunidad a los alumnos de completar o ampliar su trabajo, de tal forma que no haya unos niveles de exigencia establecidos como tal, pero los estudiantes que quieran ir un paso más allá que el mínimo exigido puedan hacerlo. Además, en relación con la pregunta anterior, estos momentos tendrán lugar cuando se esté trabajando en grupo o individualmente, pero no en parejas. La opinión de que estos niveles o, como hemos decidido hacerlo finalmente, estas oportunidades de ampliar el trabajo no se establezcan en función de las calificaciones de los alumnos ha sido unánime, opinión que personalmente compartimos, por lo que lo haremos en gran medida según los puntos fuertes y débiles de los estudiantes y en menor medida en función de sus inteligencias más desarrolladas.

Bloque 8. La wiki presenta ciertas desventajas a las que nos podemos anticipar y que podríamos sortear fácilmente (por ejemplo, la mala conexión a internet, la formación del profesorado, la disposición de recursos, la modificación simultánea de páginas o la violación de los derechos de autor).

Respecto a este bloque, propondremos algunas pautas para sortear estos problemas, haciendo especial hincapié en aquellos que han tenido que afrontar más frecuentemente los docentes encuestados y que, por lo tanto, son aquellos que más les preocupan. Desde mi punto de vista, las preguntas que podemos encontrar en este bloque son muy subjetivas y pueden variar drásticamente dependiendo de las experiencias de cada profesor y de los recursos tecnológicos a los que tenga acceso. El 77% se ha mostrado de acuerdo (o muy de acuerdo) con esta afirmación, el 12% en desacuerdo y el 12% ni de acuerdo ni en desacuerdo. El 62% considera además que los problemas solo se pueden solucionar en algunas ocasiones, el 12% que en pocas y el 27% que frecuentemente. Parte del objetivo de las recomendaciones que hemos nombrado consistirá en plantear “un plan B”, para aquellas ocasiones en las que los problemas hagan imposible continuar trabajando como teníamos pensado, por lo que la frecuencia con la que se pueda solucionar el problema no será tan significativa. Respecto a las dos últimas preguntas, se recomienda consultar directamente las pautas propuestas para solucionar o sortear estos problemas, explicados uno por uno.

Bloque 9. Limitaciones externas para la aplicación de este tipo de proyectos

A continuación, presentamos unas tablas con los resultados sobre 5 puntos que reflejan la opinión de los docentes encuestados acerca de las limitaciones externas para este tipo de proyectos.

¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en...	
el uso de la wiki?	2,46
la Teoría de las Inteligencias Múltiples?	2,65
la atención a la diversidad?	2,88

¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para...	
formarse en el uso de los medios informáticos?	2,35
evaluar, calificar y proporcionar <i>feedback</i> para procesos individualizados?	3,23
revisar los contenidos introducidos en la wiki por los alumnos?	2,85

¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en...	
en el uso de la wiki?	2,23
la Teoría de las Inteligencias Múltiples?	2,42
la atención a la diversidad?	2,69

¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de planificar actividades basadas en...	
en el uso de la wiki?	3,08
la Teoría de las Inteligencias Múltiples?	3,15
la atención a la diversidad?	3,08

Nosotros no podemos influir directamente sobre estas limitaciones, como las horas disponibles para preparar las clases o la imposición de una programación, pero sí que podemos incluir algunas claves para que no restrinjan tanto la aplicación de la propuesta práctica:

- Como hemos mencionado antes, la propuesta es “reciclable”, es decir, podríamos adaptarla a otra lengua y/o a otro nivel. En el caso de querer diseñar una nueva propuesta práctica o proyecto con esta base, podría hacerse en colaboración con profesores de otras lenguas, repartiendo así el trabajo.
- La inversión de tiempo para el diseño de este tipo de proyectos es normalmente inicial. Una vez ha sido diseñado, hay que hacer un seguimiento y, llevando a cabo las mejoras

y actualizaciones oportunas, este podría utilizarse en años escolares posteriores en el mismo curso.

- Actualmente muchos centros educativos están optando por incluir el aprendizaje por proyectos dentro de la programación, dejando cierta libertad a los docentes para incluir, por ejemplo, proyectos de este tipo.

A pesar de que elegir la temática de los cursos de formación del profesorado en muchas ocasiones no está en nuestras manos, junto con las recomendaciones para solventar los problemas técnicos, incluiremos fuentes de consulta para el uso de la wiki, para facilitar el aprendizaje autónomo del profesor que desee poner en práctica la propuesta.

Respecto a la dificultad para evaluar, calificar y proporcionar *feedback* en el caso de procesos de aprendizaje individualizados, los encuestados la han valorado con un 6,91, por lo que podemos determinar que no supone realmente una limitación desde su punto de vista. Además, hemos visto que los docentes creen que un grupo de tamaño reducido puede suponer un contexto mejor que uno más grande. Por ello, nuestra propuesta estará pensada para un grupo de 4º ESO de 16 alumnos, más pequeña que una clase convencional, pero sin alejarse tanto de la realidad como supondría elegir un grupo más pequeño y teniendo en cuenta la recomendación de que haya un mínimo de alumnos para un buen trabajo en equipo. En relación con el comentario que añade uno de los encuestados sobre tener en cuenta todas las variables, nos gustaría insistir en que nosotros hemos creado un contexto ficticio para la propuesta, pero que toda adaptación y mejora sobre el contexto real en el que las queramos aplicar siempre es posible.

Bloque 10.

Respecto a la última pregunta, solo cabe mencionar que, aunque muchos de los docentes no han trabajado con estas metodologías y herramienta, se tendrán en cuenta los comentarios de aquellos que sí lo han hecho, especialmente aquellos que insisten en la importancia de haber planificado previamente todos los aspectos referentes al proyecto.

4.3. Creación de la propuesta práctica

En primer lugar, vamos a definir el contexto del proyecto, aunque muchos de sus puntos clave ya los hemos tratado con anterioridad. Este estaría dirigido a un grupo de 16 alumnos de 4º de la ESO que cursan la asignatura de Alemán como Segunda Lengua Extranjera, lo que implicaría que llevasen tres años estudiando el idioma y tuviesen un nivel A2.2. Consistiría en la creación de un cuaderno de viajes (*Reisetagebuch*) alojada wiki, donde se irían añadiendo páginas siguiendo diversas fases. El proyecto se llevaría a cabo a lo largo de cinco sesiones de 55 minutos y se trabajaría en grupos de 4, parejas e individualmente. En el presente trabajo no hemos hecho especial hincapié en el tratamiento de todas las competencias, puesto que no es el foco del mismo. No obstante, al igual que en cualquier unidad didáctica o proyecto de LE intentaremos tratarlas todas ellas, sin pasar ninguna por alto. Aunque los contenidos se impartirían en alemán, detallaremos a continuación las actividades para cada sesión mezclando español y alemán y los ejemplos sobre cómo quedaría la wiki se pueden encontrar en alemán en los anexos (véase el anexo VII, págs. 156-159). Además, cabe destacar que en estos ejemplos se ha incluido solamente cómo serían las aportaciones de un alumno y del grupo, en el resto de los casos se ha señalado entre paréntesis que ahí aparecerían las aportaciones del resto de los alumnos del equipo (*Beiträge von den anderen Gruppenmitgliedern*).

A la hora de hacer los grupos se recomienda hacerlo según cuáles sean compensando los puntos fuertes y débiles de aprendizaje y las inteligencias más y menos desarrolladas de cada alumno, de tal forma que puedan ayudarse entre sí. Con este mismo criterio, se recomienda que las parejas dentro del grupo de cuatro también la establezca previamente el profesor. Además, nos gustaría señalar que en los anexos (véase el anexo V, págs. 151-154) se pueden encontrar varias tablas con recursos y estrategias para la Teoría de las IM, en las que hemos señalado algunas posibilidades que hemos incluido en esta propuesta práctica para trabajar las diferentes inteligencias.

Como ya habíamos comentado antes, nos gustaría dar algunos consejos sobre los problemas técnicos que puedan surgir durante la sesión y otros sobre el rol del profesor. El primero consejo para evitar tener problemas técnicos con las herramientas que vamos a utilizar es que los docentes se hayan informado bien sobre su uso y sus posibilidades. En este caso se recomienda no solo informarse desde el punto de vista de la teoría, si no “probar” la herramienta antes de utilizarla en clase. Además, debemos plantearnos cómo vamos a

explicar su uso a nuestros alumnos. Esto es algo que no hemos contemplado dentro de la propuesta práctica, puesto que dependerá en gran medida del uso previo que alumnos y docentes hayan hecho de la wiki. También deberían comprobar que ninguna de las herramientas o páginas web complementarias que se van a usar están bloqueadas por el colegio. Para evitar que surjan problemas a la hora de modificar simultáneamente las páginas, propusimos en un principio establecer límites de tiempo de modificación. Puesto que van a crear cuatro cuadernos de viaje, uno por grupo, nos pareció más adecuado que cada grupo tuviese su wiki. Dentro de la misma, habrá aportaciones grupales, por parejas e individuales. En estos dos últimos casos, se pedirá a los estudiantes que se pongan de acuerdo para subir el contenido a la wiki, explicándoles que si lo hacen al mismo tiempo pueden surgir problemas. Teniendo en cuenta que disponen de dos ordenadores por grupo, la modificación simultánea de páginas no debería suponer un problema grave. Además, si queremos tener todos los cuadernos de viaje en una única wiki, siempre puede crearla el profesor y enlazar en ella las cuatro wikis grupales. Además, se les pedirá que al final de cada sesión hagan una copia de la página que hayan creado.

También debemos hacer conscientes a nuestros alumnos de que siempre que trabajan con la red es esencial respetar los derechos de autor e indicar las fuentes de toda la información e imágenes que subimos a la wiki. Para facilitar esta labor, hemos incluido en la lista de herramientas (véase el anexo VI, pág. 156) una serie de repertorios con imágenes libres de derechos de autor o con licencias que nos permiten compartirlas si señalamos los mismos. Además, como docentes debemos comprobar a diario que los alumnos están cumpliendo con esto. Finalmente, para el problema de una conexión a internet poco estable, hemos planteado un “plan B” al final de la explicación de cada sesión.

Para la siguiente propuesta práctica se pedirá a los docentes que participen activamente, permitiendo al mismo tiempo que los alumnos trabajen de forma autónoma. Deberá proporcionar poco a poco a lo largo de todo el proceso, pero sin que este *feedback* sea excesivo. Se recomienda que durante la hora el profesor dé vueltas por la clase, observando a sus alumnos, resolviendo sus dudas y haciendo pequeñas correcciones. Será al final de cada sesión cuando el docente proporcione *feedback* sobre la página de la wiki que los alumnos hayan completado. Una forma muy cómoda de guardar un registro de estas propuestas de mejora y correcciones es dejar un comentario en la página. Los alumnos podrán mejorar su wiki en la última sesión o durante las anteriores si les sobra tiempo para realizar las tareas. Además, los dos enfoques metodológicos aplicados implican, como ya

hemos comentado anteriormente, que el docente proporcione al alumno la oportunidad de experimentar con ambos, el idioma y la tecnología, y que esté ahí para guiarles y atenderles de manera individual en la medida de lo posible.

1ª sesión: hacemos las maletas

1. Sitzung: Koffer einpacken

En primer lugar, los alumnos deberán plantearse, de forma individual, tres objetivos para este proyecto e incluirlos en la wiki. A continuación, deberán redactar cinco objetivos en común, como equipo, para lo que podrán ayudarse de aquellos que han pensado individualmente. A continuación, tendrán que plantear de forma individual el vocabulario relacionado para hacer la maleta, es decir, de ropa o accesorios que necesitarían para cualquier viaje. Para ello podrán utilizar la técnica o estrategia de aprendizaje que deseen, aunque por nuestra parte, les propondremos algunas posibilidades (dentro de la tabla con herramientas, por ejemplo, nubes de palabras, esquemas, infografías, posters...). A continuación, elegirán las fechas y el lugar para su viaje (una ciudad de Alemania, Austria, Suiza o Liechtenstein) y deberán buscar en internet (entre cuatro días y una semana) la predicción meteorológica. Entonces, deberán comparar sus recopilaciones de vocabulario y elegir aquellos objetos que consideran apropiado llevar en su maleta según el tiempo, redactándolos en un pequeño texto.

Resumen de la primera sesión:

	TIEMPO	MODALIDAD	ACTIVIDAD
1.	10 min.	individual	Planteamiento de 3 objetivos personales
	10 min.	grupo	Planteamiento de 5 objetivos grupales
2.	20 min.	individual	Estrategia vocabulario: la maleta
3.	5 min.	grupo	Elección de fechas y lugar + Consulta de la predicción meteorológica.
	10 min.	grupo	Conexión vocabulario: el tiempo + la maleta

	ANWEISUNGEN (INSTRUCCIONES)	
1.	Was sind deine persönlichen Ziele für das Projekt? Was sind eure Ziele als Gruppe?	Einzelarbeit Gruppenarbeit
2.	Was kannst du für die Reise in deinen "Koffer einpacken"? Erstellt ein Schema, ein Bild, ein Poster oder etwas Anderes mit dem Wortschatz	Einzelarbeit
3.	Wann und wohin reist ihr? Wie ist das Wetter an diesen Tagen? Sucht euch ein Bild von der Wettervorhersage aus und schreibt einen kurzen Text darüber, was ihr für die Reise mitnehmen solltet.	Gruppenarbeit

Puntos clave de la 1ª sesión:

- El planteamiento de objetivos individuales y grupales ayuda al desarrollo de las inteligencias intra e interpersonales.
- La variación de modalidades de trabajo hace que la clase sea más dinámica.
- La elección de una estrategia para recopilar el vocabulario permite a los alumnos aprender con las técnicas que son más eficaces para su propio caso y ampliar el trabajo en la medida que ellos quieran. En este sentido, ellos eligen qué inteligencia trabajan (por ejemplo, con una nube de palabras se podría trabajar la visual, con un esquema la lógico-matemática). Además, al compararlas pueden aprender nuevas estrategias unos de otros.
- En esta sesión se les da la oportunidad de elegir, según sus gustos, la ciudad para el viaje, sobre la cual basarán el resto del proyecto.

Plan B: En caso de que no haya conexión a internet, los alumnos pueden hacer la recopilación de vocabulario en papel e inventarse la predicción meteorológica para los días del viaje. Podrán subir a la wiki el texto e imágenes del trabajo que han hecho cuando vuelvan a tener conexión.

2ª sesión: planeamos el viaje

2. Sitzung: Reise planen

A continuación, los alumnos tienen que organizar el viaje, para ello trabajarán por parejas en un primer momento. Se repartirán el trabajo y cada pareja se encargará de tratar dos de los siguientes puntos:

- Alojamiento / *Unterkunft* > hotel / apartamento / casa rural / albergue...
- Plano de la ciudad / *Stadtplan* > mapa turístico de la ciudad
- Transporte / *Verkehrsmittel* > transporte dentro de la ciudad
- Comida / *Essen* > restaurante con comida típica

Deberán buscar información en internet (en páginas en alemán) y hacer pantallazos de aquellas que escriban. Además, deberán describir brevemente las opciones que han elegido. Antes de subirlo todo a la wiki, comentarán en grupo qué es lo que han encontrado y decidirán si quieren modificar algo. Una vez subida la información, deberán hacer un presupuesto para el viaje todos juntos. Finalmente, también en grupo, deberán elaborar un presupuesto con los gastos para el viaje, teniendo en cuenta la información que han

encontrado y estableciendo unos gastos aproximados para las actividades (incluira alojamiento, transporte, comida y actividades).

Resumen de la segunda sesión:

	TIEMPO	MODALIDAD	ACTIVIDAD
3.	30 min.	parejas	Búsqueda de dos puntos: alojamiento + plano / transporte + comida
	15 min.	grupo	Discusión grupal de lo encontrado y subida a la wiki
4.	10 min.	grupo	Recopilación del presupuesto

	ANWEISUNGEN (INSTRUCCIONES)		
3.	Sucht Informationen und Screenshots über diese vier Themen: Unterkunft + Stadtplan + Verkehrsmittel + Essen		Partnerarbeit
	Diskutiert zusammen, was ihr gefunden habt und ladet alles in das Wiki hoch		Gruppenarbeit
4.	Schreibt einen Kostenvoranschlag mit den Informationen über die folgenden Punkte: Unterkunft, Verkehrsmittel, Essen und Aktivitäten.		Gruppenarbeit

Puntos clave de la 2ª sesión:

- La búsqueda de información por parejas facilita que los alumnos aprendan unos de otros. Se recomienda que estas se hagan compensando uno con otro los puntos débiles y fuertes de aprendizaje. En este caso convendría que un alumno fuerte en la comprensión escrita estuviese con uno que tuviese problemas con esta destreza.
- En esta sesión les hemos indicado los puntos más importantes que deben tratar, pero también les hemos dejado total libertad para elegir la información que seleccionan, permitiendo que sean ellos quienes experimenten con la misma y con las páginas web.
- La toma de decisiones por parejas y después en grupo ayuda a fortalecer la inteligencia intrapersonal y a apreciar las aportaciones y capacidades de todos los miembros del equipo.
- Con la búsqueda y selección de información y la elaboración del presupuesto, las inteligencias que más trabajamos son la lingüística y la lógico-matemática.

Plan B: En el caso de que falle en algunos momentos la conexión a internet, se podrá intercambiar la segunda sesión por las posteriores, puesto que para esta no se necesita estar conectado en todo momento. En este caso la tercera y la cuarta sesión pasarían a ser la segunda y la tercer y la tercera pasaría a ser la cuarta.

Entre la tercera y cuarta sesión los alumnos deberán crear un *roleplay* ambientado en una zona natural de la región donde se encuentre la ciudad (o de otra cercana), que tratará sobre la conservación de la misma, para lo que los alumnos podrán elegir el tema medioambiental que deseen (calentamiento global, consumo de agua, reciclaje, plantación de árboles, vertidos tóxicos, energías renovables...). Una pareja deberá incluir en la página de la wiki un pequeño *collage* con fotos de la zona natural, mientras la otra piensa en la historia para el *roleplay*. El grupo junto deberá escribir un texto con la historia y el diálogo. En la siguiente sesión grabarán un vídeo con la representación del *roleplay* en el que incluirán una música de fondo acorde con la historia. Para editar el video se propondrá el uso de Windows Movie Maker, puesto que es muy probable que los alumnos hayan trabajado anteriormente con él y que se encuentre ya instalado en la sala de ordenadores (aunque podría utilizarse cualquier otro programa *online* u *offline* que permita editar vídeos y añadirles música).

Resumen de la 3ª y 4ª sesión:

	TIEMPO	MODALIDAD	ACTIVIDAD
5.	5 min.	grupo	Búsqueda de la zona natural
	10 min.	parejas	Realización del <i>collage</i> con las fotos Planteamiento de la historia
6.	30 min.	grupo	Escritura de la historia y del diálogo
7.	30 min.	grupo	Grabación del <i>roleplay</i>
	25 min.	grupo	Incorporación de la música de fondo

	ANWEISUNGEN (INSTRUCCIONES)		
5.	Sucht ein Naturschutzgebiet, einen Nationalpark oder ein Biosphärenreservat in der Nähe von der Stadt, die ihr ausgewählt habt.		Gruppenarbeit
	Sucht auch Fotos davon und macht eine kleine Collage. Denkt euch eine Geschichte aus, die in diesem Gebiet stattfindet und um den Umweltschutz geht.		Partnerarbeit
6.	Schreibt die Geschichte und den Dialog (mindestens. 300 Wörter insgesamt)		Gruppenarbeit
7.	Filmt das <i>Roleplay</i>		Gruppenarbeit
	Sucht Musik, die zu dem Video passt und fügt sie dem Video hinzu.		Gruppenarbeit

Puntos clave de la 3ª y 4ª sesión:

- En estas dos sesiones vamos a trabajar las inteligencias que hasta ahora no habíamos tratado tanto:

- Visual-espacial > *collage* de fotos
- Naturalista > temática del *roleplay*
- Lingüística > escritura creativa de la historia
- Corporal > representación del *roleplay*
- Musical > elección e incorporación de música acorde con el vídeo
- El tema de la protección medioambiental nos permite trabajar la importancia de nuestras aportaciones como miembros de una sociedad y otros muchos valores de forma transversal.
- Al igual que en la sesión anterior, hemos dado a los alumnos unas pautas principales, dejándoles la libertad de tomar decisiones sobre otros aspectos.
- Los alumnos pueden hacer la historia y el diálogo de la longitud que deseen (siempre que lleguen a un mínimo de 300 palabras), ampliándolo si el tiempo del que disponen se lo permite.

5ª sesión: *compartimos nuestro viaje*

5. Sitzung: *Unsere Reise weitergeben*

En la última sesión podrán hacer los últimos retoques y compartir el enlace de la wiki con sus compañeros. A continuación, se pedirá a los alumnos que, por parejas, lean la wiki de otro grupo y escriban comentarios, siguiendo un poco la metodología *critical friends*. Aunque normalmente esta es una técnica que se utiliza en las primeras fases del proyecto, aquí se realizarán en vistas a tener en cuenta los comentarios para futuros trabajos y proyectos. Se les pedirá a los estudiantes que hagan una crítica constructiva del trabajo de sus compañeros. Para ello deberán señalar los puntos del cuaderno de viajes que más les ha gustado y por qué y aportarán ideas para mejorarlo. Finalmente, los estudiantes tendrán un momento para revisar en grupo los comentarios que han recibido por parte de sus compañeros, tomar nota y responder a ellos si así lo desean.

Resumen de la quinta sesión:

	TIEMPO	MODALIDAD	ACTIVIDAD
8.	20 min.	grupo	Últimos retoques de la wiki y envío del enlace
9.	20 min.	parejas	Comentarios críticos en la wiki de otro grupo
10.	15 min.	grupo	Lectura de los comentarios y respuesta

	ANWEISUNGEN (INSTRUCCIONES)	
8.	Wenn ihr mit dem Wiki fertig seid, schickt bitte den Link euren Kommilitonen.	Gruppenarbeit
9.	Lest bitte das Wiki von einer anderen Gruppe und schreibt Kommentare, indem ihr die folgenden Fragen beantwortet: Was hat euch am besten gefallen? Warum? Was könnten sie verbessern? Wie?	Partnerarbeit
10.	Lest die Kommentare von euren Kommilitonen, macht Notizen und beantwortet sie.	Gruppenarbeit

Puntos clave de la 5ª sesión:

- En esta sesión se trabaja especialmente el aprendizaje de unos de otros, gracias a los comentarios críticos. Además, al ver los trabajos de los demás, ganan perspectivas sobre posibilidades para los suyos propios o sobre técnicas de aprendizaje como las vistas en la primera sesión.
- Finalmente, este cuaderno de viaje es el producto final que queríamos conseguir y el hecho de compartirlo nos ayuda aportarle ese valor en nuestro contexto cultural actual y a apreciar la participación y las capacidades de todos.

Plan B: En este caso, realizar la sesión sin acceso a internet sería imposible. Puesto que el cuaderno de viaje ya está total o prácticamente completado, se recomendaría atrasar esta sesión para otro día en el que haya acceso a internet.

5. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Limitaciones del estudio

Las metodologías que venimos mencionando a lo largo de todo el trabajo, la Teoría de las IM y la atención a la diversidad, son ambas muy amplias y, evidentemente, en el presente trabajo solo hemos podido tratarlas concentrándonos en ciertos puntos de las mismas, más en concreto, en aquellos que nos permiten implementarlas juntas. La aplicación de la Teoría de las IM requiere, por ejemplo, conocer bien no solo las inteligencias más y menos desarrolladas de cada alumno, sino también el proceso de evolución de las mismas. Detrás de estos conocimientos, se esconde una ardua labor que implica, entre otros, la observación de procesos de aprendizaje y comportamientos de los estudiantes, la recopilación de materiales, la revisión de exámenes, la realización de tests o entrevistas con otros docentes y padres. En este estudio solo hemos podido mencionar de forma general esta fase inicial (véase punto 2.1.4., págs. 17-18), pero a la hora de poner en práctica la propuesta, partiríamos de la base de que ya conocemos las IM de nuestros alumnos para poder asignarles las tareas y los grupos convenientemente. Por su lado, la atención a la diversidad implicaría conocer los puntos fuertes y débiles de aprendizaje de cada alumno, lo cual también supondría haber analizado el progreso de los mismos o haber realizado una fase de identificación previa a la aplicación de la propuesta. Ha sido especialmente difícil diseñar una propuesta práctica sin tener un grupo de alumnos en los que basarnos, conociendo sus puntos de aprendizaje y el nivel de desarrollo de sus inteligencias. Por este motivo y por la limitación de tiempo (cinco sesiones de la propuesta práctica), dentro de la Teoría de las IM nos hemos centrado especialmente en la parte de la creación de un producto valorado en un contexto cultural, en el sentido de pertenencia a una sociedad y la apreciación de las capacidades de todos, más que en el trabajo de cada una de las inteligencias.

Una de las limitaciones con respecto al cuestionario es la subjetividad de las preguntas, que se basan principalmente en la opinión de los encuestados. De hecho, hemos podido ver cómo en algunas ocasiones las respuestas son totalmente variadas y es que, factores como la experiencia, la formación o los recursos accesibles pueden hacer que los docentes tengan una percepción completamente distinta de aquello que se les está preguntando. Además, en muchas ocasiones se les ha pedido opinar sobre la importancia de ciertos principios didácticos, opinión que puede variar mucho dependiendo de la forma de dar clase del profesor o, como ya hemos dicho antes, de sus experiencias.

A parte de esto, hay muchos aspectos, como por ejemplo la efectividad u opciones que ofrece una herramienta, que serían más fáciles de evaluar una vez se ha utilizado la herramienta. Los resultados en este respecto serían incluso más exactos tras haber usado la wiki con la propia propuesta práctica o en un contexto parecido. A pesar de que, tal y como contábamos en el apartado 3.3.1. (véase pág. 53), contactamos con profesores que estuviesen trabajando actualmente y se mantuviesen al día sobre innovación educativa, hemos podido apreciar que muchos de los encuestados no habían trabajado antes con la wiki o con los principios metodológicos implicados. De hecho, entre los docentes que contactamos, 71 de ellos abrieron el cuestionario y solo 26, casi la tercera parte, lo contestaron. Esta última limitación, la falta de experiencia con la herramienta y las metodologías concernientes, es, desde nuestro punto de vista, aquella que más ha podido afectar al trabajo y reducir el nivel de fiabilidad de los resultados obtenidos.

Finalmente, cabría mencionar que el contexto que hemos elegido para la propuesta práctica es ficticio, puesto que no hemos podido disponer de uno auténtico. Sin embargo, hemos intentado que este se adapte, en la medida de lo posible, a la realidad de las aulas actuales, especialmente a lo que el perfil del docente y la disposición de recursos se refiere. Además, hemos intentado que tenga cierta flexibilidad a la hora de poder ser adaptado a otros idiomas, niveles o disponibilidad de recursos, en definitiva, a cualquier otro contexto donde consideremos que pueda tener cabida. Del mismo modo, no nos es posible prever todos los problemas técnicos que puedan surgir, aunque si cuáles son los más habituales y qué posibles soluciones podemos proponer con el objetivo de que el docente pueda sentirse más seguro y motivado para llevar a cabo el proyecto al tener la opción de anticiparse a ellos (véase punto 4.2., págs. 89-96).

5.2. Futuras líneas de investigación

Con respecto a lo que acabamos de comentar en el apartado anterior sobre la opción de adaptar la propuesta a otra lengua u nivel, el estudio podría ampliarse para centrarse en un idioma concreto, de tal forma que se entrevistase a docentes que la impartiesen y se analizase la wiki (en conjunto con la Teoría de las IM y la atención a la diversidad) como herramienta para enseñar esa lengua en concreto. Asimismo, se podría examinar su uso para diferentes niveles o incluso para diferentes grupos, como podrían ser alumnos de primaria, secundaria, bachillerato o Escuela Oficial de Idiomas. También se podría presuponer un contexto de partida diferente no solo cambiando la lengua o el grupo de alumnos, si no los recursos tecnológicos, adaptando la propuesta para que cada alumno pueda trabajar, por ejemplo, con un dispositivo.

Otra posibilidad sería que varios docentes pusiesen en práctica la propuesta, tras ello cumplimentasen el mismo cuestionario (actualizado y modificado de acuerdo con la situación) y se contrastasen los resultados con los obtenidos en el presente trabajo. En este contexto de contraste de resultados, se podría examinar el desarrollo del proyecto con docentes que hayan recibido formación específica acerca del tema y con otros que no. En el cuestionario ha quedado claro que la mayoría de los docentes piensan que sería más factible implementar estos principios, especialmente el de atención a la diversidad, en grupos de alumnos reducidos, por lo que también se podría estudiar qué posibilidades ofrecen estas metodologías en conjunto con la wiki en el caso de grupos más numerosos.

Uno de los problemas que, como hemos visto, más concierne a los profesores es la falta de tiempo para diseñar las actividades. Por eso, sería interesante examinar cuáles son las posibilidades para compartir y/o intercambiar este tipo de proyectos, así como para recibir apoyo externo y es que, seguimos insistiendo en que esta propuesta es “reciclable” y “reutilizable”. En este contexto, se podría analizar desde la opción de compartir o intercambiar el proyecto en la web hasta los materiales disponibles (como libros de texto y digitales) basados en estas metodologías.

Finalmente, solo queda decir que aquí solo hemos enumerado algunas de las posibles futuras líneas de investigación, pero que, en función del contexto, existen otras muchas numerosas y variadas.

6. CONCLUSIONES

Además, consideramos que hemos alcanzado el objetivo principal del trabajo, el cual recordamos que consistía en analizar, con ayuda del juicio de expertos, la wiki como herramienta para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Gracias al cuestionario, hemos podido examinar la opinión de 26 docentes acerca de diferentes puntos de convergencia entre la Teoría de las IM y la atención a la diversidad en conjunto con la wiki. Más en concreto, hemos confirmado que:

- La wiki es una herramienta adecuada, entre otros, para el trabajo cooperativo, que nos permite promover la asunción de roles y responsabilidades.
- La wiki permite planificar las actividades y las clases de una forma “abierta”, teniendo en cuenta, entre otros, la contemplación de periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para poder aprender a su propio ritmo y trabajar inteligencias concretas.
- El uso autónomo de estrategias y técnicas de aprendizaje es un punto clave del aprendizaje por experimentación.
- Las actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final (por ejemplo, aquellas en las que los miembros del equipo asumen diferentes roles y trabajan de forma cooperativa) favorecen el desarrollo de la autonomía.
- El carácter dinámico de la wiki posibilita el uso de diferentes modalidades de trabajo (en pleno, por grupos, por parejas e individual) y el desarrollo de las inteligencias múltiples.
- Se puede determinar un nivel de exigencia adecuado, que, dependiendo de las circunstancias, consista en un nivel promedio para todos los alumnos o en diferentes niveles para cada alumno y/o pequeños grupos.
- La wiki presenta ciertas desventajas a las que nos podemos anticipar y que podríamos sortear fácilmente (por ejemplo, la mala conexión a internet, la formación del profesorado, la disposición de recursos, la modificación simultánea de páginas o la violación de los derechos de autor).

Respecto a los objetivos secundarios, hemos determinado que los docentes sí creen que sea posible utilizar la wiki con este propósito. Para analizar en qué medida la wiki fomenta la atención a la diversidad desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples sería necesario poner en práctica la propuesta del presente trabajo (u otra diseñada en base a los resultados) en un contexto real y estudiar los resultados obtenidos. Asimismo, hemos visto muchas de las ventajas que presenta la herramienta en el caso concreto de la implementación de estos principios didácticos y hemos sacado el máximo provecho de ellas para el diseño de nuestra propuesta didáctica. Finalmente, hemos conseguido localizar los posibles problemas que puedan surgir a la hora de utilizar esta herramienta y hemos redactado diversas recomendaciones para que el docente pueda anticiparse a ellos y/o sortearlos.

Para concluir, se podría decir que los resultados del cuestionario han sido positivos, dado que los encuestados se han mostrado casi siempre de acuerdo o muy de acuerdo con las afirmaciones mencionadas y las valoraciones también han sido positivas. Los resultados del bloque acerca de la determinación de niveles de exigencia diversos es uno de en los que se han manifestado más docentes en contra, por lo que se ha decidido que para la propuesta práctica no se iban a aplicar esto, aunque sí que se iba a dar a los alumnos la oportunidad de completar o ampliar su trabajo, de tal forma que no hubiese unos niveles de exigencia establecidos como tal, pero aquellos que quisiesen ir un paso más allá que el mínimo exigido pudiesen hacerlo.

Los resultados de los bloques relativos a las limitaciones externas y los problemas técnicos quizás han sido más negativos de lo esperado, aunque también son los más subjetivos puesto que se ven altamente influenciados por los recursos y experiencias de cada docente como caso particular. Por esto mismo, también ha sido especialmente difícil buscar una solución única y válida, especialmente teniendo en cuenta que la propuesta práctica se basa en un caso ficticio y no uno concreto. Como solución, se ha propuesto junto con las actividades de la propuesta unas recomendaciones que esperemos facilite la labor del docente que decida ponerla en práctica.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ALAMINOS CHICA, Antonio y CASTEJÓN COSTA, Juan Luis, *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*, Alicante, Universidad de Alicante, 2006.
- ANTUNES, Celso, *¿Cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples?*, Buenos Aires, San Benito Editorial, 2016b.
- ANTUNES, Celso, *Estimular las inteligencias múltiples: qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan*, Madrid, Narcea ediciones, 2016a.
- ARMSTRONG, Thomas, *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2006.
- ARRIBAS, Martín, “Diseño y validación de cuestionarios”, *Matronas profesión*, 2004, vol. 5, nº 17, p. 23-29.
- AZOFRA, María José, *Cuestionarios*, Cuadernos metodológicos 26, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 2000.
- BALLESTER MARTÍNEZ, Pilar, *Evaluar y atender la diversidad de los alumnos desde las inteligencias múltiples*, Murcia, Servicio de publicaciones universidad de Murcia, 2004.
- BANNERT, Robert, BOTINIS, Antonis, GAWRONSKA, Barbara y HOLLENSTEIN, Gerd, “Requirements on Infrastructure for CALL (Computer Assisted Language Learning)”, *Proceedings of SSGRR*, 2003. [Consulta: 19 de mayo de 2017], disponible en web: <<http://home.etf.rs/~vm/cd1/papers/107.pdf>>
- BIMMEL, Peter, RAMPILLON, Ute y MEESE, Herrad, *Lernerautonomie und Lernstrategien*, Berlín, Langenscheidt, 2004.
- DEL MORAL PÉREZ, M^a Esther y VILLALUSTRE MARTÍNEZ, Lourdes, “Las wikis vertebradoras del trabajo colaborativo universitario a través de WebQuest”, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 2008, vol. 7, nº 1, p. 73-83.
- DEL POZO ROSELLÓ, Montserrat, *Una experiencia a compartir: las inteligencias múltiples en el Colegio Montserrat*, Badalona, Tekman Books, 2013.
- FRACCHIA, Claudia Carina, ALONSO DE ARMIÑO, Ana y PLAZA, María Jorgelina, “Formación de docentes: uso de TICS en los procesos de enseñanza”. Comunicación presentada en las *II Jornadas de Educación Mediada por Tecnología*, 2010, vol. 12, p. 205-212. [Consulta: 16 de mayo de 2017], disponible en web: <http://virtualeduca.info/ponencias2009/562/VEducaFracchia_Alonso_Plaza.doc>
- GARCÍA GONZÁLEZ, José Luis y GARCÍA RUÍZ, Rosa, “Aprender entre iguales con herramientas web 2.0 y twitter en la universidad. Análisis de un caso”, *Edutec-e. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2012, nº 40. [Consulta: 18 de mayo de

- 2017], disponible en web: <<http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/367/104>>
- GARCÍA, Luis y FERNÁNDEZ, Sergio J., “Procedimiento de aplicación del trabajo creativo en grupo de expertos”, *Ingeniería Energética*, 2008, vol. 29, nº 2, p. 46-50. [Consulta: 10 de mayo de 2017], disponible en web: <<http://www.redalyc.org/pdf/3291/329127758006.pdf>>
- GARCÍA-BARRERA, Alba, “Percepción de los estudiantes de Magisterio acerca de la utilidad de las Wiki-Webquest en el aula tras su realización”, *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2015, nº 54, p.1-12. [Consulta: 12 de mayo de 2017], disponible en web: <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/289/Edutec_54_Garcia>
- GARDNER, Howard, *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, Nueva York, Basic books, 2011.
- GARDNER, Howard, *Multiple intelligences: New horizons*, Nueva York, Basic books, 2006.
- GARDNER, Howard, *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*, Nueva York, Basic Books, 1991.
- HÄUPTLE-BARCELÓ, Marianne, “Lernstrategien und autonomes Lernen”, en *Autonomes Fremdsprachenlernen*, Ismaning, Hueber Verlag, 1999, p. 50-62.
- HENG, Lim Teck y MARIMUTHU, Rasaya, “Let's Wiki in Class”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2012, vol. 67, p. 269-274, [Consulta: 14 de mayo de 2017], disponible en web: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812053153>>
- ISSA, Tomayess, “Learning, communication and interaction via Wiki: an Australian perspective”, en *ICTs and the Millennium Development Goals*, Boston, Springer, 2014, p. 1-17.
- KARBE, Ursula y PIEPHO, Hans-Eberhard, *Fremdsprachenunterricht von A bis Z: praktisches Begriffsörterbuch*, Ismaning, Hueber Verlag, 2000.
- KEAR, Karen, WOODTHORPE, John, ROBERTSON, Sandy y HUTCHINSON, Mike, “From forums to wikis: Perspectives on tools for collaboration”, *The Internet and Higher Education*, 2010, vol. 13, nº 4, p. 218-225.
- LÓPEZ MENESES, Eloy, LEIVA OLIVENCIA, Juan y VÁZQUEZ CANO, Esteban, “The impact of personal interactions on the stress of school administrators: The validation and application of an assessment tool”, *Intangible Capital*, 2017, vol. 13, nº 3, p. 499-522, [Consulta: 28 de junio de 2017], disponible en web: <<http://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/993>>
- MORA VICARIOLI, Francisco, “Posibilidades educativas de la wiki”, *Revista Tecnología en Marcha*, 2012, vol. 25, nº 3, p. 113-118, [Consulta: 15 de mayo de 2017], disponible en web: <http://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/463/533>

- PARADIES, Liane y LINSER, Hans Jürgen, *Differenzieren im Unterricht*, Berlín, Cornelsen Scriptor, 2010.
- PRENSKY, Marc, *Enseñar a nativos digitales*, Madrid, Ediciones SM, 2011.
- PRIETO SÁNCHEZ, María Dolores y BALLESTER MARTÍNEZ, Pilar, *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender* Madrid, Pirámide, 2010.
- PUCHTA, Herbert, KRENN, Wilfried y RINVOLUCRI, Mario, *Multiple Intelligenzen im DAF-Unterricht: Aktivitäten für die Sekundarstufe und den Erwachsenenunterricht*, Ismaning, Hueber Verlag, 2013.
- RAMPILLON, Ute, *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen: Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning, Hueber Verlag, 2004.
- ROCHE, Jörg, *Handbuch Mediendidaktik: Fremdsprachen*, Ismaning, Hueber Verlag, 2012.
- ROIG VILA, Rosabel, “Escuela inclusiva 2.0”, en P. Arnaiz, M. D. Hurtado y F. J. Soto (Eds.), *25 años de integración escolar en España. Tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*, Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo, 2010.
- SCHWERDTFEGGER, Inge Christine, MEESE, Herrad, LEHNERS, Uwe y MERKES-FREI, Christa, *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*, Berlín, Langenscheidt, 2001.
- SINGHAL, Meena, “The Internet and foreign language education: Benefits and challenges”, *The internet TESL journal*, 1997, vol. 3, nº 6, p. 107-114.
- TEMPRANO SÁNCHEZ, Antonio, *Las TIC en la enseñanza bilingüe: Recursos prácticos para la creación de actividades interactivas y motivadoras*, Madrid, MAD, 2011.
- VÁZQUEZ CANO, Esteban y MARTÍN MONJE, Elena, *Nuevas tendencias en la elaboración y utilización de materiales digitales para la enseñanza de lenguas*, Aravaca (Madrid), McGraw Hill, 2014.
- VON DER GROEBEN, Annemarie, *Verschiedenheit nutzen: Aufgabendifferenzierung und Unterrichtsplanung*, Berlín, Cornelsen Scriptor, 2013.
- WARSCHAUER, Mark y HEALEY, Deborah, “Computers and language learning: An overview”, *Language Teaching*, 1998, vol. 31, nº 02, p. 57–71, [Consulta: 20 de mayo de 2017], disponible en web: <<http://hstrik.ruhosting.nl/wordpress/wp-content/uploads/2013/03/Warschauer-Healey-1998.pdf>>
- ZHENG, Robert, PÉREZ, J., WILLIAMSON, Jacquelyn y FLYGARE, Jill Anne, “WebQuests as perceived by teachers: implications for online teaching and learning”, *Journal of Computer Assisted Learning*, 2008, vol. 24, nº 4, p. 295-304.

8. ANEXOS

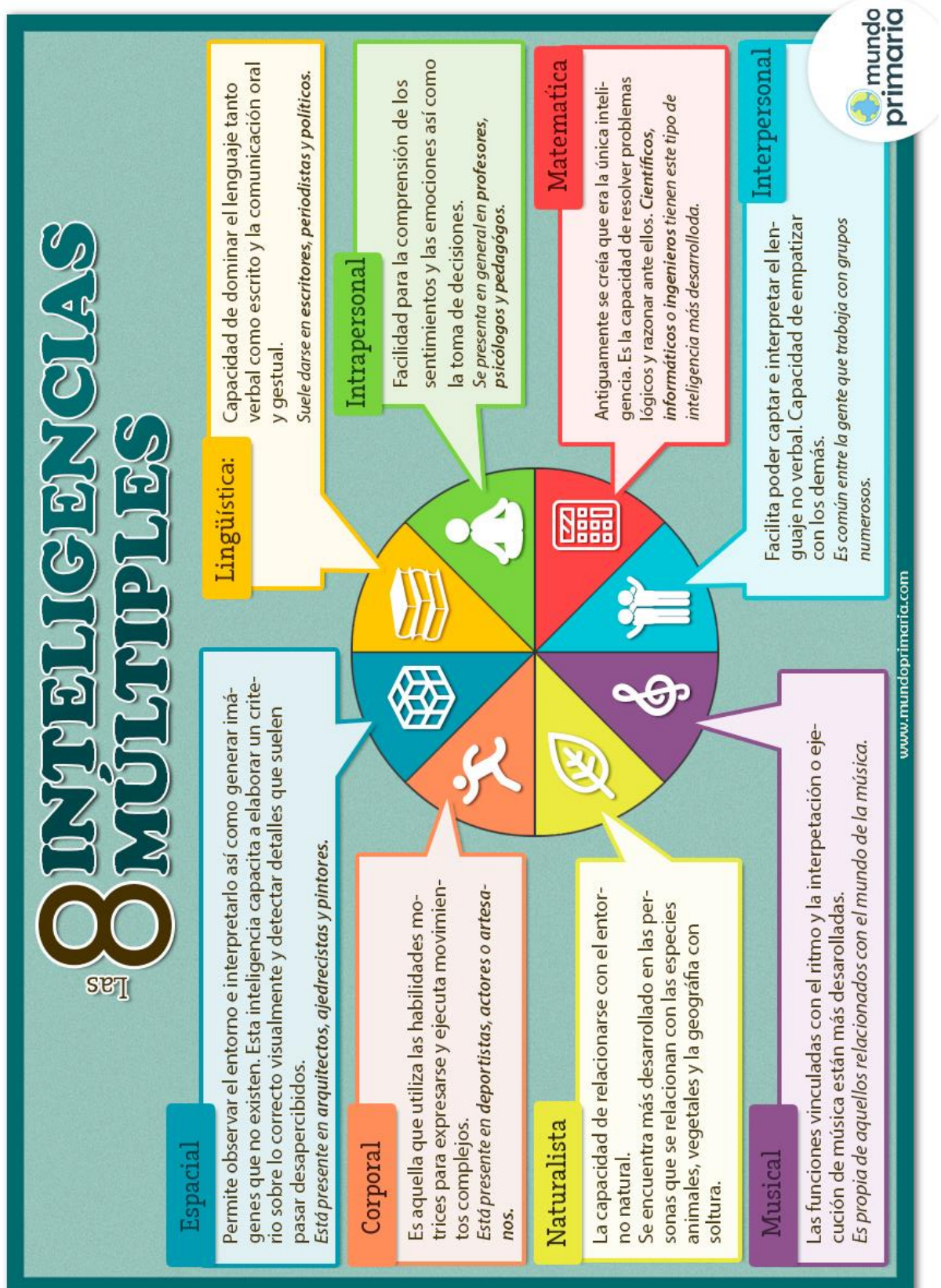
Anexo I: Pilares teóricos del trabajo

1. ¿En qué se basa la Teoría de las Inteligencias Múltiples?

Gardner (2006) y Armstrong (2006) explican que la Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM a partir de ahora) surgió como contradicción a los enfoques anteriores, según los cuales se podía identificar y evaluar las inteligencias por medio de tests de aptitudes concretos. El punto de vista de Gardner (2006) también defiende que la teoría de las IM -y directamente también la educación- solo es el comienzo de una sociedad en la que todos los miembros se consideran parte de la misma y valoran su talento. Según Gardner, el término “inteligencia” hace referencia a las capacidades y aptitudes necesarias para solucionar problemas y crear productos valorados en un contexto cultural concreto. Además, no solo son nuestras capacidades las que posibilitan la creación de este producto, es decir, el objeto de la solución del problema, sino también la elección de un procedimiento para llegar a conseguir ese objetivo. Por medio de la creación del producto, se puede adquirir y transmitir conocimiento, así como expresar tus propias conclusiones, creencias y sentimientos. De acuerdo con Antunes (2016a), esta teoría también se basa en diversas investigaciones neurológicas que demuestran que en el cerebro de las personas se pueden encontrar varias áreas cognitivas. Sin embargo, no está claro con qué inteligencias se relacionan estas áreas. Armstrong (2006) explica cuatro puntos de esta teoría que no debemos olvidar:

1. Aunque normalmente algunas inteligencias se encuentran muy desarrolladas, otras no tanto y el resto subdesarrolladas, estas funcionan de forma diferente para cada persona.
2. La mayoría de las personas pueden desarrollar sus inteligencias hasta un nivel de capacitación adecuado, siempre y cuando se fomenten y entrenen.
3. En general, las inteligencias funcionan en la práctica de forma conjunta y nunca aisladas, es decir, se ven afectadas unas por otras.
4. En cada categoría se puede ser inteligente de formas diferentes y no existe una lista de capacidades que se deben dominar en un ámbito para ser considerado inteligente.

En la siguiente infografía, obtenida del blog “Mundo Primaria” (<http://www.mundoprimeria.com/>) aparecen explicadas las ocho IM:



2. ¿Cómo atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples?

Los siguientes aspectos resultan fundamentales para entender cómo podemos fomentar en nuestras aulas la atención a la diversidad desde la Teoría de las IM:

- La planificación de las clases debería ser siempre “abierta”, de tal forma que los estudiantes tengan periodos de tiempo para poder aprender a su propio ritmo y trabajar inteligencias concretas, dependiendo del alumno y de las circunstancias, de forma individual o cooperativa.
- Los ejercicios deben promover el aprendizaje autónomo. Algunos ejemplos de actividades de este tipo son aquellos con los que los estudiantes deben seguir determinados pasos para finalmente crear un producto que, en el caso de la clase de lenguas extranjeras, sería por ejemplo una conversación o un texto.
- Las modalidades para trabajar en el aula deberían alternarse con el objetivo de que la clase sea más dinámica y que los alumnos puedan desarrollar sus inteligencias de forma individual y cooperativa y que puedan aprender los unos de los otros. Por supuesto, el profesor debe establecer los grupos y los ejercicios previamente teniendo en cuenta que los puntos débiles de unos alumnos se compensen con los puntos fuertes de los otros. En este caso, especialmente importantes, sobre todo para la comunicación y la vida diaria, el tratamiento de las inteligencias personales (intrapersonal e interpersonal).
- Se debe enseñar a los estudiantes estrategias con las que puedan superar sus debilidades. Para ello, se deberían dar a conocer y poner en prácticas estas técnicas en clase y entonces los estudiantes deberían elegir aquellas que sean apropiadas para sus preferencias respecto a su aprendizaje y para el nivel de desarrollo de sus inteligencias, trabajarlas de diferentes formas y adaptarlas a sí mismos. A este respecto, el lema “by doing” y el aprendizaje por imitación del profesor y de los otros alumnos es significativo.
- Los temas deben ser interesantes y el tratamiento de diversos temas secundarios, así como posibilitar la creación de un determinado producto altamente valorado en un contexto cultural. Los contenidos y conceptos enseñados deberían fomentar el sentimiento de pertenencia a una sociedad y la apreciación de las capacidades de todos los alumnos. En este sentido, la motivación resulta fundamental para la clase y para aumentarla es idóneo atender a los gustos de los estudiantes.
- Siempre se debería determinar un nivel de exigencia adecuado. Cuando los alumnos trabajan individualmente o en grupos con roles se pueden establecer diferentes niveles variados para cada uno, pero cuando se trabaja en pleno se debe encontrar un nivel promedio. En este sentido, siempre se deberían tener en cuenta los puntos débiles y fuertes de los estudiantes. Como en nuestro caso nos vamos a centrar en la creación de materiales para un libro, se establecerá un nivel promedio y el docente podrá modificar las actividades para variar el mismo dependiendo de las circunstancias.

3. ¿Cómo utilizar la wiki para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la teoría de las Inteligencias Múltiples?

Heng y Marimuthu (2011) definen la wiki como una herramienta de la web 2.0, y más en concreto una página web en la que los usuarios crear y editar fácilmente documentos basados en HTML por medio de un navegador, es decir, simplemente con un navegador y acceso a internet. Además, de resaltar su sencillez a la hora de utilizarla, Mora Vicarioli (2012) también señala su simplicidad al describir cómo es *layout* de esta herramienta, la cual dispone de una barra de edición, desde la cual se pueden realizar diversas funciones como agregar contenidos y enlaces, crear un menú y páginas nuevas o utilizar una plantilla. Este autor señala como otro de los puntos clave de la wiki que, generalmente, ofrece la oportunidad de registrar todos los cambios, lo cual, en el ámbito de la clase, permitirá hacer un seguimiento.

Dentro del contexto de la wiki, Temprano Sánchez (2011) subraya la importancia de que los usuarios sean los propios creadores inteligentes y creativos del contenido de la red, lo cual presenta una oportunidad perfecta para que creen productos altamente valorados en contextos culturales concretos, un procedimiento que, como ya hemos mencionado, permite adquirir y transmitir conocimientos y expresar conclusiones, creencias y sentimientos personales. Al mismo tiempo, que los alumnos asuman el rol de creadores de contenido nos proporciona un contexto para que desarrollen su autonomía haciendo uso de sus conocimientos previos y de sus intereses y experiencias personales, lo cual también aumenta indirectamente su motivación. Singhal (2017) piensa que internet presenta un contexto auténtico en el que los alumnos pueden tratar diversos temas sobre diferentes culturas y lugares del mundo, es decir, una infinita variedad de temas que podrían utilizarse para atender a los variados intereses de los alumnos y para estimular las ocho IM. Como afirma Roche (2012), la tecnología nos ofrece la oportunidad de atender a las necesidades y preferencias individuales de los alumnos, uno de los objetivos principales de este estudio. Singhal (2017) considera, por su parte, que internet permite a los estudiantes practicar puntos concretos a la hora de aprender la LE. Volviendo a Roche (2012), este autor propone el uso de programas y recursos en la web para identificar los puntos fuertes y débiles de los estudiantes y nombra la existencia de otros que facilitan la inclusión de diferentes formas y modalidades de aprendizaje en la clase y la comunicación y la proporción de *feedback*. Respecto a la elección entre que los miembros se identifiquen o permanezcan en el anonimato, personalmente creo que la wiki nos ofrece la posibilidad de jugar con ambas alternativas y utilizarlas dependiendo del contexto, según lo consideremos oportuno, sin tener que decantarnos por una y descartar totalmente la otra. Por otro lado, García-Barrera (2015) habla de un tipo de diversidad concreta, la marcada por la condición de nativos digitales evidente en los alumnos.

Anexo II: Cuestionario original

1. Perfil del docente

- Edad ____
- ¿En qué etapa/tipo de enseñanza trabaja? Marque una o varias respuestas
 - Educación primaria
 - Educación secundaria
 - Bachillerato
 - Formación Profesional
 - Escuela de idiomas
 - Otros, ¿cuál? _____
- Lengua extranjera que imparte. Marque una o varias respuestas
 - Inglés
 - Alemán
 - Francés
 - Español
 - Italiano
 - Otras, ¿cuál? _____
- ¿Cómo calificaría sus conocimientos informáticos en relación a la enseñanza de lenguas extranjeras?
 - Nivel Usuario
 - Nivel Usuario Avanzado
 - Nivel Profesional
 - Nivel Experto
- ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, las instalaciones y recursos informáticos a disposición de los alumnos en el centro en el que trabaja?

00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10
- ¿Con qué frecuencia trabaja con medios informáticos en el aula?
 - Siempre
 - Frecuentemente
 - En algunas ocasiones
 - En pocas ocasiones
 - Nunca

2. La wiki es una herramienta adecuada para el trabajo cooperativo en el que se promueva la asunción de roles y responsabilidades.

- a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?
- Muy de acuerdo
 - Bastante de acuerdo
 - De acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Bastante en desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
- b) ¿Opina que el sentimiento de pertenencia a la sociedad debería y la apreciación de las capacidades de todos son aspectos que deberían reflejarse en la planificación de las actividades?
- Sí, ambos aspectos deberían reflejarse en la planificación de las actividades
 - Sí, pero solo debería reflejarse el sentimiento de pertenencia a la sociedad
 - Sí, pero solo debería reflejarse la apreciación de las capacidades de todos
 - No, ninguno de los dos aspectos debería reflejarse en la planificación de las actividades
- c) ¿En qué medida cree que, en este sentido, el uso de la wiki puede ayudar a fomentar ambos aspectos?
- Mucho
 - Bastante
 - Poco
 - Nada
- d) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos aprendan los unos de los otros?

00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10

3. La wiki permite planificar las actividades y las clases de una forma “abierta”

- a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?
- Muy de acuerdo
 - Bastante de acuerdo
 - De acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Bastante en desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
- b) ¿En qué medida considera que el uso de la wiki puede facilitar el fomento del aprendizaje autónomo?
- Mucho
 - Bastante
 - Poco
 - Nada
- c) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo para aprender a su propio ritmo?
- 00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10
- d) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo para trabajar inteligencias concretas?
- 00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10

4. El uso autónomo de estrategias es un punto clave del aprendizaje por experimentación

a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?

- Muy de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Bastante en desacuerdo
- Muy en desacuerdo

b) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos apliquen estrategias propias para solucionar sus problemas de aprendizaje?

00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10

c) ¿En qué medida considera que la wiki ofrece recursos que faciliten el aprendizaje de estrategias frente a medios más tradicionales?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

d) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia del aprendizaje por experimentación en la clase de una segunda lengua?

00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10

5. Las actividades diseñadas por fases con la creación de un “producto” como fase final favorecen el desarrollo de la autonomía

- a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?
- Muy de acuerdo
 - Bastante de acuerdo
 - De acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Bastante en desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
- b) ¿En qué medida considera que la wiki ofrece recursos que faciliten el diseño de actividades por fases con la creación de un “producto” como fase final?
- Mucho
 - Bastante
 - Poco
 - Nada
- c) ¿Cómo cree que debe intervenir el docente durante la realización de este tipo de actividades?
- _____
- _____
- d) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos sean creadores de sus propios productos (en el caso de lenguas extranjeras, producciones orales y escritas)?

00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10

6. El carácter dinámico de la wiki posibilita el uso de diferentes modalidades de trabajo y el desarrollo de las inteligencias múltiples

a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?

- Muy de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Bastante en desacuerdo
- Muy en desacuerdo

b) ¿En qué medida considera que la variación de las modalidades de trabajo influye en la atención a la diversidad de inteligencias personales de los alumnos?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

c) ¿Con qué frecuencia cree que el uso de la wiki debería combinarse con otros medios más tradicionales para conseguir una clase realmente dinámica?

- Siempre
- Frecuentemente
- En algunas ocasiones
- En pocas ocasiones
- Nunca

d) ¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia del carácter dinámico de la wiki para la motivación en el aula?

00 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10

7. Se puede determinar un nivel de exigencia adecuado, que dependiendo de las circunstancias consista en un nivel promedio o en diversos
- a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?
- Muy de acuerdo
 - Bastante de acuerdo
 - De acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Bastante en desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
- b) ¿En qué situaciones sería más adecuado establecer diferentes niveles de exigencia? Marque una o varias respuestas.
- Actividades individuales
 - Actividades por parejas
 - Actividades en grupo
 - Actividades con diferentes roles
- c) ¿Dónde considera que es más adecuado que los alumnos trabajen con diferentes niveles de exigencia?
- En el aula y en casa
 - Solo en el aula
 - Solo en casa
 - Considero que todos los alumnos deberían trabajar con un mismo nivel de exigencia
- d) ¿Cómo considera que se debería clasificar a los alumnos según el nivel de exigencia? Marque una o varias respuestas.
- Según sus calificaciones
 - Según sus puntos de aprendizaje fuertes y débiles
 - Según las inteligencias que tengan desarrolladas en relación a las tratadas en los ejercicios

8. La wiki presenta ciertas desventajas a las que nos podemos anticipar y que podríamos sortear fácilmente
- a) ¿Está de acuerdo con esta afirmación?
- Muy de acuerdo
 - Bastante de acuerdo
 - De acuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Bastante en desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
- b) ¿Con qué frecuencia cree que se pueden prevenir este tipo de problemas técnicos?
- Siempre
 - Frecuentemente
 - En algunas ocasiones
 - En pocas ocasiones
 - Nunca
- c) Ordene del 1 al 6 los siguientes posibles problemas, según sean más o menos difíciles de solucionar
- La mala conexión a internet _____
 - La escasa formación del profesorado _____
 - La escasa disposición de recursos informáticos _____
 - La libertad para modificar las páginas de la wiki _____
 - La eliminación de información de la wiki _____
 - La violación de los derechos de autor _____
- d) Según su opinión, ¿alguno de estos problemas es imposible de solucionar? Marque una o varias respuestas
- La mala conexión a internet
 - La escasa formación del profesorado
 - La escasa disposición de recursos informáticos
 - La libertad para modificar las páginas de la wiki
 - La eliminación de información de la wiki
 - La violación de los derechos de autor
 - Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen una posible solución

Anexo III: Cuestionario definitivo

Disponible en el enlace: <https://raquelocon.typeform.com/to/mRhjrB>

“ ¡Hola a todos! Para mi Trabajo de Fin de Máster he decidido evaluar la wiki como herramienta para atender a la diversidad y fomentar el aprendizaje autónomo desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples y, para ello, necesito la ayuda de docentes de lenguas extranjeras como vosotros.
De antemano, os agradezco muchísimo la aportación de vuestro granito de arena para este proyecto.



1 → En primer lugar, nos gustaría saber un poco más sobre usted



a. ¿Cuál es su edad?*

b. ¿En qué etapa/tipo de enseñanza trabaja?*

Se pueden seleccionar varias opciones

A Educación primaria

B Educación secundaria

C Bachillerato

D Formación Profesional

E Centro de estudios superiores

F Escuela de idiomas

G Otro

c. *¿Qué tipo de enseñanza ofrece el centro en el que trabaja?**

Se pueden seleccionar varias opciones

A Privada

B Concertada

C Pública

D Otro

d. *¿Qué lengua extranjera imparte?**



Se pueden seleccionar varias opciones

A Inglés

B Alemán

C Francés

D Español

E Italiano

F Otro

e. *¿Cómo calificaría sus conocimientos informáticos en relación a la enseñanza de lenguas extranjeras?**



A Nivel usuario

B Nivel usuario avanzado

C Nivel profesional

D Nivel experto

f. *¿Cómo ha adquirido sus conocimientos informáticos?**

Se pueden seleccionar varias opciones

A *De forma autónoma*

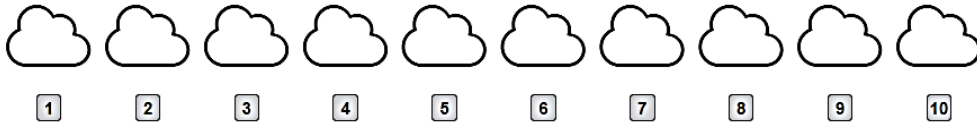
B *Con cursos de informática*

C *Con cursos específicos de formación del profesorado*

D *Con una titulación superior relativa al uso de recursos informáticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*

E *Otro*

g. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, las instalaciones y recursos informáticos a disposición de los alumnos en el centro en el que trabaja?**



h. *¿Con qué frecuencia trabaja con medios informáticos en el aula?**

A *Siempre*

B *Frecuentemente*

C *En algunas ocasiones*





D *En pocas ocasiones*

E *Nunca*

2 → *La wiki es una herramienta adecuada, entre otros, para el trabajo cooperativo, que nos permite promover la asunción de roles y responsabilidades.*



a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**

 <input type="radio"/> A <i>Muy de acuerdo</i>	 <input type="radio"/> B <i>De acuerdo</i>	 <input type="radio"/> C <i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	 <input type="radio"/> D <i>En desacuerdo</i>
 <input type="radio"/> E <i>Muy en desacuerdo</i>			

b. *¿Opina que el sentido de pertenencia a la sociedad y la apreciación de las capacidades de todos son aspectos que deberían reflejarse en la planificación de las actividades?**

<input type="radio"/> A <i>Sí, ambos aspectos deberían reflejarse en la planificación de todas las actividades</i>
<input type="radio"/> B <i>Sí, ambos aspectos deberían reflejarse en la planificación de actividades con ese fin concreto</i>
<input type="radio"/> C <i>Sí, pero solo debería reflejarse el sentido de pertenencia a la sociedad en la planificación de actividades con ese fin concreto</i>
<input type="radio"/> D <i>Sí, pero solo debería reflejarse la apreciación de las capacidades de todos en la planificación de actividades con ese fin concreto</i>
<input type="radio"/> E <i>No, ninguno de los dos aspectos debería reflejarse en la planificación de ninguna de las actividades</i>

c. *¿En qué medida cree que, en este sentido, el uso de una wiki diseñada con el fin de fomentar ambos aspectos puede ayudar a lograr este objetivo?**











1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada

Suficiente

Mucho




d. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos aprendan los unos de los otros?**

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3 → *La wiki permite planificar las actividades y las clases de una forma "abierto", teniendo en cuenta, entre otros, la contemplación de periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para poder aprender a su propio ritmo y trabajar inteligencias concretas.*













a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**

 A <i>Muy de acuerdo</i>	 B <i>De acuerdo</i>	 C <i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	 D <i>En desacuerdo</i>
 E <i>Muy en desacuerdo</i>			











b. *¿En qué medida considera que el uso de la wiki puede facilitar el fomento del aprendizaje autónomo?**

1	2	3	4	5
<i>Nada</i>		<i>Suficiente</i>		<i>Mucho</i>

c. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para aprender a su propio ritmo?**

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10






d. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos tengan periodos de tiempo planificados dentro de la hora lectiva para trabajar inteligencias concretas?**

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10











4 → *El uso autónomo de estrategias y técnicas de aprendizaje es un punto clave del aprendizaje por experimentación.*



a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**

 <input type="radio"/> A <i>Muy de acuerdo</i>	 <input type="radio"/> B <i>De acuerdo</i>	 <input type="radio"/> C <i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	 <input type="radio"/> D <i>En desacuerdo</i>
 <input type="radio"/> E <i>Muy en desacuerdo</i>			

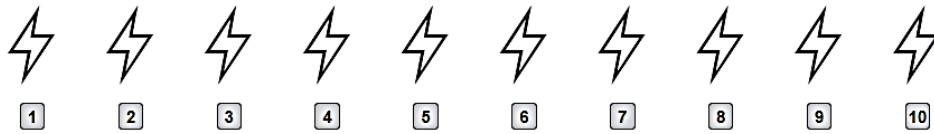
b. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos apliquen estrategias propias para solucionar sus problemas de aprendizaje?**

 <input type="radio"/> 1	 <input type="radio"/> 2	 <input type="radio"/> 3	 <input type="radio"/> 4	 <input type="radio"/> 5	 <input type="radio"/> 6	 <input type="radio"/> 7	 <input type="radio"/> 8	 <input type="radio"/> 9	 <input type="radio"/> 10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	--

c. *¿En qué medida considera que la red, y la wiki en concreto, ofrecen recursos para aprender y recopilar estrategias de aprendizaje frente a medios más tradicionales?**

1	2	3	4	5
<i>Nada</i>	<i>Suficiente</i>			<i>Mucho</i>

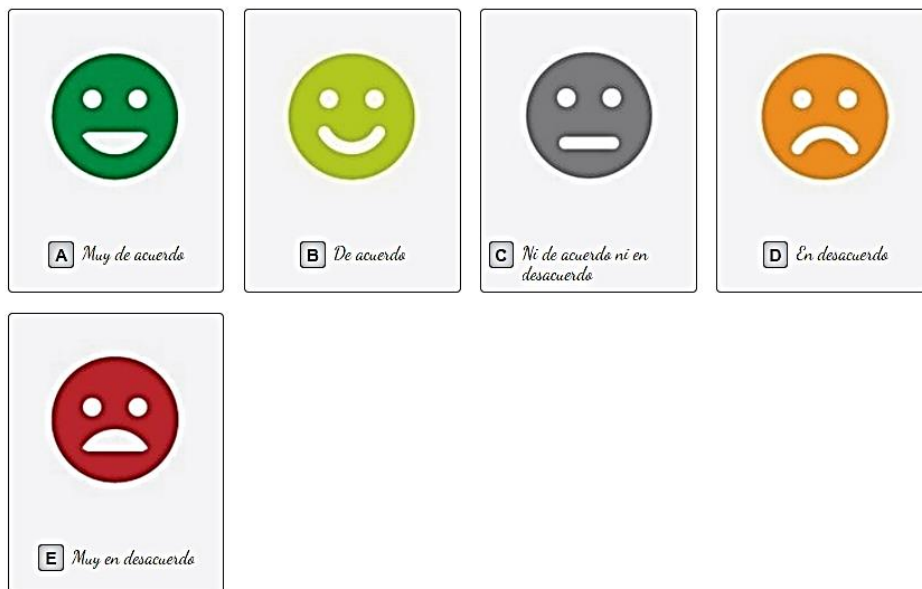
d. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia del aprendizaje por experimentación en la clase de una lengua extranjera?**



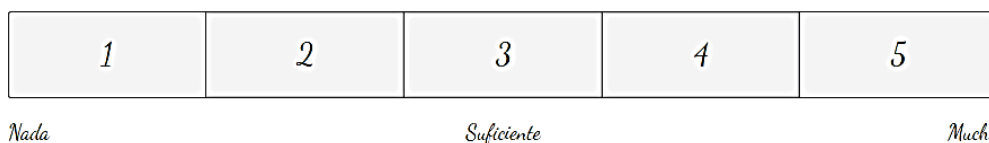
5 → *Las actividades diseñadas por fases con la creación de un "producto" como fase final (por ejemplo aquellas en las que los miembros del equipo asumen diferentes roles y trabajan de forma cooperativa) favorecen el desarrollo de la autonomía.*



a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**



b. *¿En qué medida considera que la wiki ofrece recursos que faciliten el diseño de actividades por fases con la creación de un "producto" como fase final?**

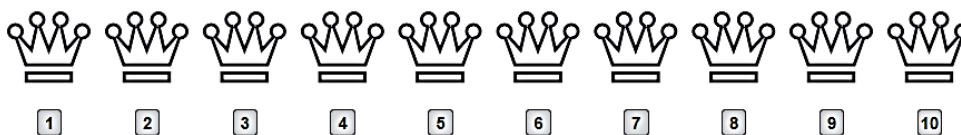


c. *¿Cómo cree que debe intervenir el docente durante la realización de este tipo de actividades?**

Se pueden seleccionar varias opciones

- A Debe asumir el rol central de la clase
- B Debe participar activamente permitiendo al mismo tiempo que los alumnos trabajen de forma autónoma
- C Debe proporcionar feedback a lo largo de todo el proceso
- D Debe proporcionar feedback solo una vez finalizada cada una de las fases
- E Debe planificar todos los aspectos relativos a las actividades
- F Debe dejar la planificación de todos los aspectos relativos a las actividades en manos de los alumnos
- G Debe planificar algunos de los aspectos relativos a las actividades y dejar que los alumnos planifiquen el resto
- H Otro




d. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia de que los alumnos sean creadores de sus propios productos (en el caso de lenguas extranjeras, producciones orales y escritas)?**




6 → *El carácter dinámico de la wiki posibilita el uso de diferentes modalidades de trabajo (en pleno, por grupos, por parejas e individual) y el desarrollo de las inteligencias múltiples.*



a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**

			
A <i>Muy de acuerdo</i>	B <i>De acuerdo</i>	C <i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	D <i>En desacuerdo</i>


E <i>Muy en desacuerdo</i>

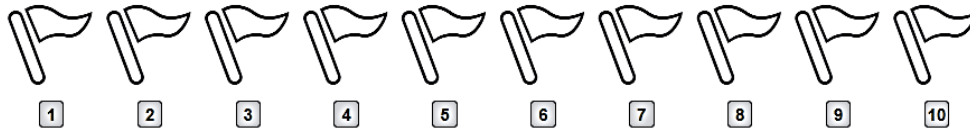
b. *¿En qué medida considera que la variación de las modalidades de trabajo influye en la atención a la diversidad de inteligencias personales de los alumnos?**

1	2	3	4	5
<i>Nada</i>		<i>Suficiente</i>		<i>Mucho</i>

c. *¿Con qué frecuencia cree que el uso de la wiki debería combinarse con otros medios más tradicionales para conseguir una clase realmente dinámica?**

A <i>Siempre</i>
B <i>Frecuentemente</i>
C <i>En algunas ocasiones</i>
D <i>En pocas ocasiones</i>
E <i>Nunca</i>

d. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la importancia del carácter dinámico de la wiki para la motivación en el aula?**



7 → *Se puede determinar un nivel de exigencia adecuado, que, dependiendo de las circunstancias, consista en un nivel promedio para todos los alumnos o en diferentes niveles para cada alumno y/o pequeños grupos.*



a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**



b. *¿En qué situaciones sería más adecuado establecer diferentes niveles de exigencia?**

Se pueden seleccionar varias opciones

A *Actividades individuales*

B *Actividades por parejas*

C *Actividades en grupo*

D *Actividades con diferentes roles*

E *Sería adecuado en todas las anteriores*

c. *¿Dónde considera que es más adecuado que los alumnos trabajen con diferentes niveles de exigencia?**

Se pueden seleccionar varias opciones

A *En el aula y en casa*

B *Solo en el aula*

C *Solo en casa*

D *Ninguna de las anteriores. Considero que todos los alumnos deberían trabajar con un mismo nivel de exigencia*

d. *¿Cómo considera que se debería asignar las tareas a los alumnos según el nivel de exigencia?**

Se pueden seleccionar varias opciones

A *Según sus calificaciones*

B *Según sus puntos de aprendizaje fuertes y débiles*






C *Según las inteligencias que tengan desarrolladas en relación a las tratadas en los ejercicios*

D *Otro*

- 8 → *La wiki presenta ciertas desventajas a las que nos podemos anticipar y que podríamos sortear fácilmente (por ejemplo, la mala conexión a internet, la formación del profesorado, la disposición de recursos, la modificación simultánea de páginas o la violación de los derechos de autor).*



- a. *¿Está de acuerdo con esta afirmación?**

 <input type="radio"/> A <i>Muy de acuerdo</i>	 <input type="radio"/> B <i>De acuerdo</i>	 <input type="radio"/> C <i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	 <input type="radio"/> D <i>En desacuerdo</i>
 <input type="radio"/> E <i>Muy en desacuerdo</i>			

- b. *¿Con qué frecuencia cree que se pueden prevenir los problemas técnicos que normalmente surgen al usar una wiki en clase?**

<input type="radio"/> A <i>Siempre</i>
<input type="radio"/> B <i>Frecuentemente</i>
<input type="radio"/> C <i>En algunas ocasiones</i>
<input type="radio"/> D <i>En pocas ocasiones</i>
<input type="radio"/> E <i>Nunca</i>

c. Según su opinión, ¿cuáles de estos problemas tiene fácil solución?*

Se pueden seleccionar varias opciones

A La mala conexión a internet

B La escasa formación del profesorado

C La escasa disposición de recursos informáticos

D La libertad para modificar las páginas de la wiki

E La eliminación de información de la wiki

F La violación de los derechos de autor

G Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen difícil solución

d. Según su opinión, ¿alguno de estos problemas es imposible de solucionar?*

Se pueden seleccionar varias opciones

A La mala conexión a internet

B La escasa formación del profesorado

C La escasa disposición de recursos informáticos

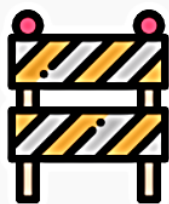
D La libertad para modificar las páginas de la wiki

E La eliminación de información de la wiki

F La violación de los derechos de autor

G Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen una posible solución

9 → Limitaciones externas para la aplicación de este tipo de proyectos.



- a. *¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en el uso de la wiki?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada Suficiente Mucho

- b. *¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en la Teoría de las Inteligencias Múltiples?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada Suficiente Mucho

- c. *¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para preparar actividades basadas en la atención a la diversidad?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada Suficiente Mucho

- d. *¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para formarse en el uso de los medios informáticos?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada Suficiente Mucho

- e. *¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para evaluar, calificar y proporcionar feedback para procesos individualizados?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada Suficiente Mucho

f. *¿De cuánto tiempo considera que dispondría, dentro del horario escolar, para revisar los contenidos introducidos en la wiki por los alumnos?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada

Suficiente

Mucho

g. *¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en el uso de la wiki?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada

Suficiente

Mucho

h. *¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en la Teoría de las Inteligencias Múltiples?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada

Suficiente

Mucho

i. *¿En qué medida cree que el centro en el que trabaja facilita su formación en la atención a la diversidad?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada

Suficiente

Mucho

j. *¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de planificar actividades basadas en el uso de la wiki?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada

Suficiente

Mucho

k. *¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el aula?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---











Nada
Suficiente
Mucho

l. *¿En qué medida cree que la imposición de una programación para la asignatura supondría un impedimento a la hora de atender a la diversidad en el aula?**

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nada
Suficiente
Mucho

m. *¿Cómo calificaría, del 0 al 10, la dificultad para evaluar, calificar y proporcionar feedback en el caso de procesos de aprendizaje individualizados?**

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

n. *¿Considera que una clase basada en el uso de la wiki, la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la atención a la diversidad sería más o menos viable en función del tamaño del grupo? ¿Por qué?**

|

Para añadir un párrafo oprime: SHIFT - ENTER

10 → *¿Ha trabajado alguna vez en el aula con la teoría de las inteligencias múltiples y/o alguna metodología centrada en la atención a la diversidad y/o el aprendizaje autónomo? ¿Ha trabajado anteriormente con wikis? Si es así le agradecería que hiciese brevemente algunas recomendaciones, indicando:*

- Métodos y/o actividades aplicados*
- Resultados*
- Ventajas/desventajas según esas experiencias*

|

Para añadir un párrafo oprime: SHIFT - ENTER

Anexo IV: Tablas sobre el análisis de resultados

Tabla 4. Datos sobre la tapa/ el tipo de enseñanza a la que se dedican los encuestados (pregunta 1. b.).

	Educación Primaria	Educación Secundaria	Bachillerato	Formación Profesional	C. Estudios Superiores	Escuela Idiomas	Otro
1		✓	✓				
2						✓	
3					✓		
4		✓	✓				
5		✓					
6		✓	✓				
7							Academia
8		✓	✓				
9	✓	✓					
10					✓		
11					✓		
12					✓	✓	
13				✓	✓	✓	
14							Centro Cultural
15		✓	✓				
16		✓					
17		✓	✓				
18		✓	✓	✓		✓	
19		✓	✓				
20	✓						
21	✓						
22						✓	
23	✓						
24	✓	✓					
25							Academia
26						✓	

Tabla 5. Datos sobre el tipo de enseñanza que se ofrecen en los centros en los que trabajan los encuestados (pregunta 1. c.).

	Privada	Concertada	Pública	Otro
1			✓	
2	✓			
3			✓	
4			✓	
5		✓		
6		✓		
7	✓			
8			✓	
9		✓		
10			✓	
11			✓	
12	✓		✓	
13	✓			
14	✓			
15		✓		
16			✓	
17		✓		
18			✓	
19			✓	
20			✓	
21			✓	
22			✓	
23			✓	
24	✓			
25				Academia

26

			✓	
--	--	--	---	--

Tabla 6. Lenguas extranjeras que imparten los encuestados (pregunta 1. d.).

	Inglés	Alemán	Francés	Español	Italiano	Otro
1		✓				
2		✓				
3		✓				
4		✓		✓		
5	✓					
6	✓	✓				
7	✓	✓				
8		✓				
9		✓				
10		✓				
11		✓				
12		✓				
13	✓		✓			
14				✓		
15				✓		
16	✓					
17	✓					
18	✓			✓		
19	✓			✓		
20			✓			
21	✓					
22				✓		
23	✓					
24	✓					
25		✓				
26		✓				

Tabla 7. Medio por el que los encuestados han adquirido sus conocimientos informáticos (pregunta 1. f.).

	Forma autónoma	Curso informática	Curso formación profesorado	Titulación superior
1	✓			
2	✓			
3	✓		✓	
4	✓			
5	✓			
6			✓	
7	✓	✓	✓	
8		✓	✓	
9	✓			
10			✓	
11	✓			
12	✓		✓	
13	✓			
14	✓			
15		✓		
16	✓			
17	✓			
18	✓			
19	✓		✓	
20	✓			
21		✓	✓	
22	✓		✓	
23	✓		✓	
24	✓			
25	✓			

26

<input checked="" type="checkbox"/>			
-------------------------------------	--	--	--

Tabla 8. Opinión de los encuestados sobre la intervención del docente durante la realización de actividades diseñadas por fases con la creación de un "producto" como fase final (pregunta 5. c.).

Posibles respuestas:

- A. Debe asumir el rol central de la clase
- B. Debe participar activamente permitiendo al mismo tiempo que los alumnos trabajen de forma autónoma
- C. Debe proporcionar *feedback* a lo largo de todo el proceso
- D. Debe proporcionar *feedback* solo una vez finalizada cada una de las fases
- E. Debe planificar todos los aspectos relativos a las actividades
- F. Debe dejar la planificación de todos los aspectos relativos a las actividades en manos de los alumnos
- G. Debe planificar algunos de los aspectos relativos a las actividades y dejar que los alumnos planifiquen el resto
- H. Otras

	A	B	C	D	E	F	G	H
1				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			
2			<input checked="" type="checkbox"/>					
3			<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	
4			<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	
5			<input checked="" type="checkbox"/>					
6		<input checked="" type="checkbox"/>						
7			<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
8		<input checked="" type="checkbox"/>						
9		<input checked="" type="checkbox"/>						
10		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			
11			<input checked="" type="checkbox"/>					
12		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	
13		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
14				<input checked="" type="checkbox"/>				
15								
16		<input checked="" type="checkbox"/>						
17		<input checked="" type="checkbox"/>						<input checked="" type="checkbox"/> *
18		<input checked="" type="checkbox"/>						
19		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	
20		<input checked="" type="checkbox"/>						
21			<input checked="" type="checkbox"/>					
22		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>	
23		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
24		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
25		<input checked="" type="checkbox"/>						
26		<input checked="" type="checkbox"/>						

*Proporcionar un andamiaje a los alumnos, pero que les deje la posibilidad de decidir aspectos de las actividades según las necesidades del grupo. El grado de participación del profesor y el momento del *feedback* pueden ser algunos de estos aspectos que los alumnos elijan, por ejemplo.

Anexo IV: Tablas sobre el análisis de resultados

Tabla 9. Opinión de los encuestados sobre en qué situaciones sería más adecuado establecer diferentes niveles de exigencia (pregunta 7. b.).

	Actividades individuales	Actividades por parejas	Actividades en grupo	Actividades diferentes roles	Todas las anteriores
1			✓	✓	
2					✓
3					✓
4	✓			✓	
5					✓
6					✓
7	✓			✓	
8					✓
9					✓
10			✓	✓	
11			✓		
12	✓			✓	
13					✓
14	✓				
15					✓
16				✓	
17	✓				
18			✓		
19					✓
20				✓	
21					✓
22					✓
23	✓		✓		
24					✓
25					✓
26			✓		

Tabla 10. Opinión de los encuestados sobre cómo se debería asignar las tareas a los alumnos según el nivel de exigencia (pregunta 7. d.).

	Según sus calificaciones	Según sus puntos de aprendizaje fuertes y débiles	Según las inteligencias desarrolladas y las del ejercicio
1		✓	
2		✓	
3			✓
4		✓	
5		✓	
6		✓	
7		✓	
8			✓
9		✓	
10		✓	
11		✓	
12		✓	
13		✓	
14		✓	
15		✓	✓
16			✓
17			✓
18		✓	
19		✓	✓
20		✓	
21		✓	
22		✓	✓
23		✓	
24		✓	✓
25			✓



Tabla 11. Opinión de los encuestados sobre cuáles de estos problemas tienen fácil solución (pregunta 8. c.).

Posibles respuestas:

- A. La mala conexión a internet
- B. La escasa formación del profesorado
- C. La escasa disposición de recursos informáticos
- D. La libertad para modificar las páginas de la wiki
- E. La eliminación de información de la wiki
- F. La violación de los derechos de autor
- G. Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen difícil solución

	A	B	C	D	E	F	G
1						✓	
2		✓					
3	✓	✓				✓	
4		✓		✓	✓	✓	
5							✓
6	✓	✓					
7							✓
8		✓		✓	✓		
9		✓					
10	✓			✓	✓	✓	
11				✓			
12	✓				✓		
13					✓		
14		✓	✓				
15		✓			✓	✓	
16		✓					
17		✓					
18	✓	✓					
19			✓	✓	✓	✓	
20	✓				✓		
21							✓
22							✓
23	✓	✓	✓				
24	✓	✓					
25	✓						
26		✓		✓	✓	✓	

Anexo IV: Tablas sobre el análisis de resultados

Tabla 12. Opinión de los encuestados sobre si alguno de estos problemas es imposible de solucionar (pregunta 8. d.).

Posibles respuestas:

- A. La mala conexión a internet
- B. La escasa formación del profesorado
- C. La escasa disposición de recursos informáticos
- D. La libertad para modificar las páginas de la wiki
- E. La eliminación de información de la wiki
- F. La violación de los derechos de autor
- G. Ninguna de las anteriores. Todos los problemas tienen una posible solución

	A	B	C	D	E	F	G
1	✓		✓				
2						✓	
3							✓
4	✓						
5			✓				
6				✓			
7							✓
8							✓
9	✓	✓				✓	
10			✓				
11			✓				
12							✓
13		✓	✓				
14							✓
15				✓			
16			✓				
17		✓					
18	✓	✓					
19	✓						
20	✓						
21	✓						
22							✓
23							✓
24				✓		✓	
25	✓						
26							✓

Tabla 13. Respuesta a la pregunta abierta 9. n.

¿Considera que una clase basada en el uso de la wiki, la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la atención a la diversidad sería más o menos viable en función del tamaño del grupo? ¿Por qué?

1	Sí, pues en grupos de alumnos muy numerosos es más complicado, por ejemplo, en grupos de cuarenta o cincuenta alumnos.
2	Sí, porque el número de alumnos es un factor que siempre influye en el ámbito docente. Cuanto mayor sea el grupo, menor es la posibilidad de llevar a cabo una formación que tenga en cuenta los puntos fuertes y débiles de cada uno de los alumnos.
3	Si, en un grupo grande es más complicado dirigir a todos los alumnos y atender sus necesidades individuales.
4	Cuantos más alumnos haya, más difícil será llevarlo a cabo; puesto que habrá más alumnos a los que prestar atención y más tiempo llevará descubrir las inteligencias múltiples de cada alumno.
5	Tener un grupo reducido o un número lógico de alumnos, permitiría centrarse más en cada uno de ellos, en sus necesidades, trabajar más y mejor cada tema, reforzar aquellas cosas que se entiendan peor y se podría hacer más variedad de actividades, manteniéndoles así motivados.
6	No creo que sea viable. Son demasiados alumnos, con necesidades distintas y comportamientos distintos. Además, la necesidad de terminar la programación lo hace bastante imposible.
7	Con un grupo menor sería más fácil porque la clase es más llevadera y surgen buenas ideas trabajando en pequeños grupos
8	Se necesita un mínimo de alumnos para un buen trabajo en equipo y para poder modificar los equipos. Pero un grupo demasiado grande no sería operativo.
9	Porque en un grupo pequeño hay más tiempo para atender las tres cosas
10	Es más fácil atender a la diversidad en el aula en grupos reducidos
11	Sí. En un grupo numeroso es difícil tratar estos aspectos.
12	S/n
13	Cuanto menor sea el grupo, más sencilla será la atención individualizada y con un mayor <i>feedback</i> .
14	Sí, pero siempre será mejor en grupos más reducidos.
15	A mayor número de estudiantes, más diversidad de necesidades. Sería difícil implementarlo, generalmente por falta de tiempo, pero no imposible.
16	Sería viable, sin embargo, aquellas actividades que se realicen en grupo deben estar previamente planeadas y se debería contar con apoyos del centro para algunas de ellas.
17	Sí, porque si se tratara de un grupo pequeño podría tener mucho éxito.
18	Sí
19	Sí. Considero que sería menos viable en un grupo grande (a partir de 25 personas) porque el/la profesor/a dispondría de menos tiempo para dedicar a cada alumno/grupo de alumnos y para evaluar su trabajo adecuadamente
20	Dependiendo horario, alumnado, agrupamiento...
21	Sí que lo sería, creo que en estos momentos es la única forma de aprender realmente.
22	Los grupos pequeños, evidentemente, permiten más unción individualizada. Es de cajón. La pregunta se responde sola.
23	Porque ofrece a los alumnos más oportunidades y más personalizadas de aprendizaje significativo
24	Con un grupo amplio sería menos viable al disponer de menos tiempo para llegar a cada uno de los alumnos y sus necesidades particulares
25	Considero que es si el grupo es más pequeño es más viable

26 La falta de tiempo debido a las necesidades de la programación, en general, dificulta unas clases enfocadas de este modo.

¿Ha trabajado alguna vez en el aula con la teoría de las inteligencias múltiples y/o alguna metodología centrada en la atención a la diversidad y/o el aprendizaje autónomo? ¿Ha trabajado anteriormente con wikis?

1	Sí, he trabajado con wikis y la experiencia fue muy positiva, tanto para mí, como para los estudiantes.
2	Nunca he trabajado con una wiki ni con la teoría de las inteligencias múltiples. Métodos para la atención a la diversidad: ejercicios de refuerzo o más avanzados, trabajo cooperativo (en grupo o en parejas) e individual, adaptaciones del material, empleo de diferentes canales de transmisión de la información (visual, auditivo etc.), alternancia de métodos tradicionales con métodos innovadores... Los resultados varían dependiendo de cada alumno, pero en la mayoría de los casos los progresos han sido notables y positivos.
3	No
4	No he trabajado nunca esas cuestiones
5	No
6	Si hemos trabajado con atención a la diversidad, siguiendo las normas que envía el departamento de pedagogía. La desventaja es que cada vez hay más alumnos diagnosticados con TDA y poder atenderlos a todos es complicado.
7	No he trabajado aun
8	Tengo poca experiencia práctica en los temas citados. Creo que hay que informar bien a los alumnos tanto del método como de los objetivos, sin dar nada por supuesto.
9	No
10	[Sin respuesta]
11	No he trabajado con estos métodos, pero si tuviese tiempo, creo que sería muy interesante poder introducirlos en las clases, aunque sea ocasionalmente.
12	[Sin respuesta]
13	No.
14	No
15	No he usado wikis como docente.
16	[Sin respuesta]
17	No he trabajado con ello.
18	No
19	No, ya que sólo he trabajado como profesora en prácticas y auxiliar de conversación. Las profesoras con las que trabajé y trabajo no muestran ningún interés en estos temas.
20	Con wiki
21	No he trabajado
22	No lo he trabajado nunca directamente, está dentro de mi forma de plantearme la clase.
23	No
24	No
25	---
26	En general, estas teorías siempre están presentes a la hora de dar clase, pero sólo se pueden aplicar en la medida que los contenidos y el tiempo lo permitan. Siempre se intenta introducir elementos de estas metodologías, pero no siempre son adaptables. Mis experiencias con Wiki han sido positivas y negativas. Positivas, porque permiten más autonomía a los alumnos, negativas, porque el control de los resultados y <i>feedback</i> no parecen siempre muy efectivos. Hay que planificar muy bien qué tipo de resultados se quiere para que sea satisfactorio tanto para alumnos como para profesores.

Tabla 14. Respuesta a la pregunta abierta 10.

Comentarios de una de las docentes que revisó el cuestionario:

» Te cuento un poco mi experiencia, por si te sirve:

El principal problema es el tiempo para realizar la actividad adecuadamente si es dentro de una asignatura con programa. Yo intenté hacer algo parecido hace años en una asignatura (Lengua y Cultura Alemanas) y habríamos necesitado las horas de todo el curso para un trabajo realmente bueno, pero tampoco los estudiantes (3º de licenciatura antigua) tenían suficiente criterio para saber qué introducir, hasta dónde llegar y dónde buscarlo.

No era tanto el problema de la tecnología (también un poco, pero lo fuimos solucionando, y eso solo pasa la primera vez que se utiliza), como la revisión de los contenidos. al final, como profesora necesité muchísimo tiempo para revisar que lo que introducían estaba bien, bien documentado, era suficiente para el nivel, etc.

Otra dificultad fue hasta qué punto todo el mundo trabajó igual o unos dejaron hacer a los más entusiastas/más rápidos/menos vagos. Como profesor no puedes estar todo el tiempo pendiente de ello – suponiendo que también haya un programa que cubrir.

Creo que en grupos relativamente reducidos es viable, y se pueden enriquecer unos de otros, pero hay que saber crear este equipo multitalento. habría agradecido mucho como profesora una formación, no tanto técnica, sino casi psicológica, porque no se trata de regañar a quien no ha cumplido o ha redactado una chapuza – o que se terminen peleando los estudiantes entre ellos porque a unos no les gusta lo de otros... Veo que este tipo de preparación también requiere mucho tiempo y de ahí la dificultad de introducirlo en determinadas asignaturas.

En una clase de lengua de DAF "a secas" me parecería ideal para contenidos culturales, historia, viajes, etc. «

Anexo V: Recursos y estrategias para la Teoría de las IM

Tabla 15. Recursos y estrategias para la Teoría de las Inteligencias Múltiples según Armstrong (2006, p. 50 y s.) y Del Pozo Roselló (2013)

INTELIGENCIA INTERPERSONAL	
Les gusta	Liderar, organizar, relacionarse manipular, mediar, asistir a fiestas...
Necesitan	Amigos, juegos en grupo, reuniones sociales, actos colectivos, clubes, mentores/ discípulos...
Estrategias	Compartir con los compañeros, esculturas humanas, grupos de cooperación, juegos de mesa, simulaciones...

Recursos	
▷ Aprendizaje cooperativo	Mediación escolar
▷ Aprendizaje en colaboración: el rompecabezas y grupos cooperativos	Programa de competencias social: habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral
▷ Desarrollo de perspectivas múltiples con retratos en collage	Proyectos de trabajo social
▷ Educación multicultural a través del arte y con cultogramas	Resolución de conflictos
▷ Establecer un ámbito personal positivo: grupos cooperativos y reuniones en el aula	Valoración de las diferencias

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	
Les gusta	Establecer objetivos, mediar, soñar, planificar, reflexionar...
Necesitan	Lugares secretos, soledad, proyectos propios, decisiones...
Estrategias	Periodos de un minuto de reflexión, relaciones personales, el momento de las opciones, sentimientos en el aula, sesiones para establecer objetivos...

Recursos	
▷ Analogía personal	Estrategias de planificación
▷ Aplicación personal del aprendizaje	Explicación del propio punto de vista
▷ Aprendizaje autodirigido	Historias de héroes
Autoevaluación	Manifestación de sentimientos (a través del arte)
Conseguir un razonamiento de nivel superior	Metacognición
Destrezas de concentración	Portfolios
Diarios personales o de aprendizaje	Práctica de virtudes
Educación racional emotiva	Proyectos de futuro
Escribir autobiografías	Proyectos individuales
▷ Establecer objetivos personales	Reconocimiento de sentimientos

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA	
Les gusta	Leer, escribir, explicar historias, juegos de palabras...
Necesitan	Libros, cassetes, objetos para escribir, papel, periódicos, conversaciones, debates, historias...
Estrategias	Narración, tormenta de ideas, grabarse, diario personal, publicar...

Recursos	
Actividades de biblioteca	Escuchar y leer cuentos en voz alta
Actividades de escritura	Estrategias de comprensión lectora
Conferencias, exposición oral de trabajos	Lectura dramatizada
Debate en clase	Lectura grupal
Entrevistas	Letreros en el aula
Escritura creativa	Memorización
Escritura de diarios	Programas de radio
Escuchar clases expositivas	Proyectos creativos sobre la lectura

INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL	
Les gusta	Diseñar, dibujar, visualizar, garabatear...
Necesitan	Arte, piezas de construcción, vídeo, películas, diapositivas, juegos de imaginación, laberintos, puzzles, libros, ilustrados, visitas a museos de arte...
Estrategias	Visualización, señales de colores, metáforas gráficas, bocetos de ideas, símbolos gráficos...

Recursos	
Ámbito de aprendizaje visual	Folletos informativos (dípticos, trípticos)
Arquitectura	Fotografía
Artes visuales	Herramientas visuales
Bloques lógicos	Internet en el aula
Collages	Juegos de tablero y de cartas
Creación de anuncios publicitarios	Murales de bolsillo
Creación de un cómic	Paneles didácticos
Creación de vídeos o películas	“Talking walls” (carteles, murales)
Dioramas	Tapices
Diseño de construcciones, vestidos, móviles...	Visualización
Diseño por ordenador	





INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA	
Les gusta	Experimentar, preguntar, resolver enigmas lógicos, calcular...
Necesitan	Materiales para experimentar, manipular y científicos, visitas a planetario, museos de ciencia...
Estrategias	Cálculos y cuantificaciones, clasificaciones y categorizaciones, preguntas socráticas, heurística, pensamiento científico...

Recursos	
Actividades matemáticas: creación de patrones, juegos y rompecabezas lógicos, creación y descifrado de códigos, diseño de gráficos, trabajo con números, secuenciación	Organizadores gráficos: mapas conceptuales, diagramas de Venn, esquemas, ejes cronológicos
Estimulación del pensamiento	Pensamiento a nivel superior
Estrategias de interrogación	Planificación de estrategias
Lógica: analogías, silogismos	Proyectos de investigación
Método científico	




INTELIGENCIA NATURALISTA	
Les gusta	Jugar con mascotas, la jardinería, investigar la naturaleza, criar animales, cuidar del planeta...
Necesitan	Acceso a la naturaleza, relacionarse con animales, herramientas para investigar la naturaleza...
Estrategias	Paseos por la naturaleza, ventanas al aprendizaje, plantas para adornar, mascota en el aula, ecoestudio...

Recursos	
Actividades a realizar en entorno natural	Microscopios, lupas, telescopios
Centros de aprendizaje naturalista	Organizar colecciones
Conservación de la naturaleza: sostenibilidad y medioambiente	Reconocer relaciones: clasificar, categorizar, comparar
Diario de observación	Proyectos de investigación
Excursiones al campo	

INTELIGENCIA MUSICAL	
Les gusta	Cantar, silbar, canturrear, crear ritmos con pies y manos, escuchar...
Necesitan	Cantar acompañados, asistir a conciertos, tocar instrumentos...
Estrategias	Ritmos, canciones, raps y coros, discografías, supermemoria musical, conceptos musicales, música según el estado de ánimo...

Recursos	
Asistir a conciertos	Escuchar música
Cantar	Expresar sentimientos musicales 
Conocer música de otros países para acercarse a distintas culturas	Identificar sonidos ambientales 
Construir el propio instrumento y crear una pequeña orquesta	Juegos de ritmos
Crear acompañamientos	Música ambiental 
Crear canciones – melodías conceptuales	Música que facilita el aprendizaje matemático
Crear efectos sonoros	Música que trabaja estados de ánimo
Crear una banda de bolsas de papel	Tararear
Danza interpretativa	Tocar un instrumento
Diario del compositor	Utilizar los recursos que ofrece el ordenador 
Escribir letras para canciones	

INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA	
Les gusta	Bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular...
Necesitan	Juegos de rol, de construcción, de deporte y físicos, teatro, movimiento, experiencias táctiles, aprendizaje manual...
Estrategias	Respuestas corporales, el teatro de la clase, conceptos cinéticos, pensamiento manual, mapas corporales...

Recursos	
Ámbito físico	Happening
 Creación de nuevos productos (inventos)	Juegos en el aula
Danza, creación de coreografías	Mimos
Demostraciones manipulativas	Movimiento creativo 
 Dramatización: teatro formal, rolplay, dramatización creativa, simulacros	Programas de realidad virtual
Ejercicios físicos	Salidas culturales
Experimentos	“Scavenger hunts”. Búsqueda de tesoro
Fabricación (materiales diversos)	

Anexo VI: Herramientas para la propuesta práctica

Tabla 16. Herramientas complementarias para la propuesta práctica.

Nombre:	Aplicaciones:	Disponible en:
Easel.ly	Infografías	https://www.easel.ly/
Flaticon	Repositorio imágenes	http://www.flaticon.com/
Flickr	Repositorio imágenes	https://www.flickr.com/search/?l=commderiv
Glogster	Pósters interactivos	http://edu.glogster.com/
Lino	Pósters interactivos	http://en.linoit.com/
Mural	Pósters interactivos	https://mural.co/
Openphoto	Repositorio imágenes	http://openphoto.net/
Padlet	Pósters interactivos	https://es.padlet.com/my/dashboard
Padlet	Pósters interactivos	https://es.padlet.com/my/dashboard
PhotoPeach	Presentaciones	https://photopeach.com/
Pixabay	Repositorio imágenes	https://pixabay.com/es/
Powtoon	Presentaciones	https://www.powtoon.com/
Prezi	Presentaciones	https://prezi.com/login/
Quizlet	Tarjetas vocabulario	https://quizlet.com/es
SlideShare	Presentaciones	https://www.slideshare.net/
Tagxedo	Nubes de palabras	http://www.tagxedo.com/
Wikimedia Commons	Repositorio imágenes	https://commons.wikimedia.org/wiki/Main_Page
Word it out	Nubes de palabras	https://worditout.com/
WordArt	Nubes de palabras	https://wordart.com/
Wordle	Nubes de palabras	http://www.wordle.net/
Wordsalad	Nubes de palabras	http://wordsaladapp.com/

☆ 2. Sitzung - Reise planen



3. Reiseplanung

Gruppenmitglieder A und B: Unterkunft und Stadtplan

Wir haben ein Zimmer für 4 Personen in einer WG gefunden. Wir können mit den öffentlichen Verkehrsmittel ins Stadtzentrum fahren und deutsche Jugendlichen in der WG kennenlernen.

25qm Zimmer in 5er WG-Haus (25min zum Oktoberfest)
 Privatzimmer in villa - München
 4 Gäste | 1 Schlafzimmer | 4 Betten | 1 Badezimmer
 150€ x 4 Nächte = 600€
 Service-Gebühr 84€
Gesamtsumme 684€
 Buchen
 Dies ist der niedrigste Preis, den du bisher entdeckt hast
 Von allen Inseraten, die du dir in den vergangenen 3 Stunden für München angesehen hast, hat dieses für 13. September-17. September den niedrigsten Preis.
 In Wish List speichern
 Dieses Inserat melden

Auf einen Blick

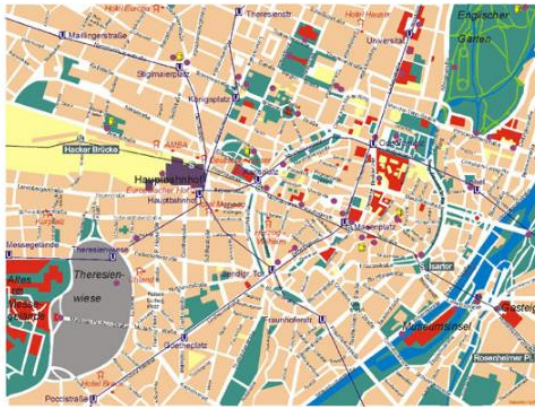
	1 Tag	3 Tage
Geltungsbereich	Innenraum oder Außenraum oder München-XXL oder Gesamtmetz (1)	Innenraum - weiße Zone im Tarifplan (1)
Geltungsdauer	Bis 6 Uhr des folgenden Tages	Bis 6 Uhr des vierten Tages
Bonusangebote	Ja, bei unseren Partnern (4)	Ja, bei unseren Partnern (4)
Preise	München X 15,90 €	Innenraum 29,10 €
Kauf	Automaten Verkaufsstellen Online Ticket Handy Ticket	Automaten Verkaufsstellen Online Ticket Handy Ticket

(Quelle: Informationen aus Münchner Verkehrs- und Tarifverbund)

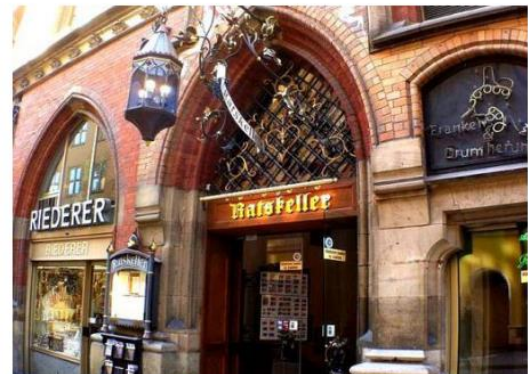
Wir werden im Ratskeller typische deutsche Gerichte essen.

Quelle: Informationen aus airbnb

Wir haben auch einen Stadtplan von München gefunden.



(Quelle: Stadtplanung aus Orange Smile)



(Quelle: Bild aus GPSMYCITY)

Gruppenmitglieder C und D

Wir werden eine Gruppenkarte für drei Tage in einem Automat kaufen.

Gruppen-Tageskarte

Die Gruppen-Tageskarte, die bisher als Partner-Tageskarte bezeichnet wurde, gilt für eine Gruppe bis zu 5 Personen – Kinder zwischen 6 und 14 Jahren zählen halb. Zehn Kids passen also auf ein Ticket. Weil Lehrer normalerweise nicht alle Geburtstage ihrer Schüler im Kopf haben, gelten diese bei Schulausflügen bis einschließlich der 9. Klasse als Kinder.



Die Gruppen-Tageskarte erlaubt beliebig viele Fahrten der Gruppe im ausgewählten Geltungsbereich. Mit einer Tageskarte profitieren Sie von Bonusangeboten verschiedener Partner.
Mehr zum Thema
 Ticket-Auskunft
 Kinder und Jugendliche
 BGS-MVU-Ticket
 Handy-Ticket
 Online Ticket

4. Kostenvoranschlag

- Unterkunft > 684 €
- Verkehrsmittel > 60 €
- Essen > 600 €
- Aktivitäten > 200 €

INSGESAMT 1544 € FÜR 4 PERSONEN = 386 € PRO PERSON

☆ 3. und 4. Sitzung - die Region schützen

✎ Editar 0 3 ...

5. Nationalpark Ammergebirge:

Im Nationalpark Ammergebirge befindet sich das Schloss Neuschwanstein. Es ist ein grünes Gebiet mit einem See und einem riesigen Wald.



(Quellen: <http://www.nationalpark-ammergebirge.info/> und <https://en.schwangau.de/sightseeing/neuschwanstein-castle/>)

6. Geschichte und Dialog

Von den Schülern geschriebenen Geschichte und Dialog.



7. Roleplay mit Musik

Von den Schülern gefilmtes Video.

