

25/4/2018

UNIVERSIDAD
DE LA
LAGUNA

EL USO DE LA APLICACIÓN PADLET Y EL
ENFOQUE POR TAREAS EN LA CLASE DE
LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS) EN PRIMARIA

Autor: Rubén Hernández González
Tutora: Concepción Riera Quintana |

RESUMEN

El objetivo de este trabajo ha consistido en analizar la influencia de un programa de intervención basado en el enfoque por tareas y el uso de la app PADLET sobre la motivación y el rendimiento académico del alumnado en la asignatura de lengua extranjera: inglés. Para ello, se ha llevado a cabo un diseño cuasi-experimental de grupo experimental y grupo control pre-test post test. La muestra seleccionada han sido dos grupos de 5º de primaria, cuyos alumnos tienen entre 10 y 11 años.

El grupo experimental ha seguido una unidad didáctica basada en el enfoque por tareas y el uso de la app PADLET, mientras que el grupo control ha aprendido la unidad didáctica siguiendo el método tradicional. Ambas unidades didácticas han tenido una duración de ocho sesiones de 45 minutos de duración.

Los resultados, tras aplicar el programa de intervención, detallan que no existe una diferencia significativa entre ambos grupos con respecto al rendimiento académico, aunque los datos obtenidos del post test revelan que el grupo experimental ha obtenido mejores resultados que el control con respecto a las medias iniciales. En relación a la motivación, se detectó que ambos grupos no eran equivalentes antes de iniciar el programa de intervención. No obstante tras su aplicación, se redujo la distancia entre grupo control y grupo experimental en cuanto a algunos aspectos relativos a la motivación.

Palabras clave: PADLET, enfoque por tareas, motivación, rendimiento académico, innovación en ELE (enseñanza de lengua extranjera).

ABSTRACT

The main research goal is to analyze the influence of a didactic unit based on task based approach and PADLET app on students 'motivation and school achievement in foreign language area: English. In order to analyze both variables, a quasi-experimental design between a control group and an experimental group pre-test and post test is used. The selected sample has been two groups of fifth degree of primary stage, whose students are between 10 and 11 years old.

The experimental group has followed a didactic unit based on task based approach and the use of PADLET app, while the control group has used a didactic unit based on a traditional methodology. Both didactic units have lasted 8 lessons of 45 minutes.

The results, after applying the program, show that there is no a meaning different between both groups related to academic achievement. Although post test result points out that the experimental group has obtained a better result than the control group regarding initial result. With regard to motivation, it was found out that both group were not equivalent before stating the program (control group showed a better motivation than experimental group in the four analyzed fields). Beside that aspect and after applying the pedagogical innovation, the different between both groups was reduced in some of the motivation fields.

Key words: PADLET, task based approach, motivation, school achievement, ELE innovation.

ÍNDICE

1. Introducción.....	3
2. Marco teórico.....	4
2.1 Didáctica de la lengua extranjera	4
2.1.1 Evolución en la metodología de la enseñanza de la lengua extranjera	4
2.1.2 Factores que influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera.....	5
2.1.3 Enfoque por tareas y su relación con el enfoque comunicativo.....	6
2.2 Las tecnologías de la información y comunicación en la clase de lengua extranjera	8
2.2.1 Tecnologías de la información y la comunicación y su relación con el aprendizaje colaborativo	8
2.2.2 Usos e influencia de PADLET en el proceso de enseñanza y aprendizaje ..	9
2.3 TIC y su influencia sobre el rendimiento académico y la motivación escolar.....	10
3. Diseño de la investigación.....	13
3.1 Planteamiento del problema e hipótesis	13
3.2 Objetivos.....	13
3.3 Método.....	13
3.3.1 Diseño.....	13
3.3.2 Sujetos	14
3.3.3 Instrumentos de recogida.....	14
3.3.4 Procedimiento de intervención	15
3.3.5 Análisis de datos	16
4. Resultados.....	17
4.1 Resultado del análisis del rendimiento académico.....	17
4.2 Resultado del análisis de la motivación escolar.....	19
5. Discusión y conclusiones	26
6. Reflexiones personales sobre mi experiencia TFM.....	29
7. Referencias bibliográficas	30
8. Anexos.....	34

1. Introducción

El trabajo que aquí se expone, titulado “El uso de la aplicación PADLET y el enfoque por tareas en la clase de lengua extranjera (Inglés) en primaria”, es una investigación en la que se estudia los efectos del uso de la app PADLET y el enfoque por tareas en el rendimiento académico del alumnado y en la motivación escolar. Para analizar dichos aspectos se han desarrollado cuatro apartados que conducen dicha investigación.

El primer apartado hace referencia al marco teórico, donde se analiza la metodología de enseñanza de las lenguas extranjeras a lo largo de la historia, los aspectos que influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera y se hace hincapié en el método utilizado en dicha investigación, el enfoque por tareas. Por otro lado, también se valora la integración de las TIC en la educación en la etapa en primaria, sus ventajas y limitaciones, y se presenta la app PADLET y diversos proyectos que han utilizado dicha app para la enseñanza de diversos aspectos. Finalmente en este apartado se analiza la relación entre el uso de las TIC en clase y el rendimiento académico y la motivación escolar.

El segundo apartado de esta investigación es el diseño de investigación, donde se delimita el planteamiento del problema y las hipótesis de investigación para posteriormente establecer los objetivos del trabajo. También se describe el método, los participantes, los instrumentos, los procedimientos de intervención y el análisis de datos.

El siguiente apartado muestra los resultados obtenidos en el programa de intervención, analizando y comparando los resultados obtenidos en el grupo control y grupo experimental antes y después de aplicar el programa de intervención con respecto al test de motivación y la prueba de rendimiento académico.

El último apartado del trabajo es la discusión y debate de los resultados obtenidos y las conclusiones alcanzadas a partir del estudio. Posteriormente, se analizan las limitaciones del estudio y las mejoras para los aspectos no resueltos, lo cual nos ayudará delimitar nuevas líneas de investigación.

2. Marco teórico

2.1 Didáctica de la lengua extranjera

En este apartado se van a analizar los diferentes aspectos que influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera, haciendo una breve descripción de los métodos utilizados a lo largo de la historia hasta llegar al enfoque por tareas.

2.1.1 Evolución en la metodología de la enseñanza de la lengua extranjera.

A lo largo de la historia se han utilizado diversos métodos para la enseñanza de la lengua extranjera. El más antiguo es el método gramática-traducción, el cual estuvo vigente desde el siglo XVIII hasta principios del siglo XIX. Entre las características que definen este método destacan: “Se estudiaba la oración como unidad básica de enseñanza aislada, la traducción de textos era el objetivo central del método, se consideraba el idioma como un conjunto de reglas” (Bueno Velazco y Martínez Herrera, 2002, p.4). Además su finalidad era el desarrollo de la habilidad lectora y posibilitar la lectura de las obras clásicas y no tenía en cuenta la expresión oral o la pronunciación.

Posteriormente nace el método directo a finales del siglo XIX cuyo objetivo principal es paliar las deficiencias del método gramática-traducción para la enseñanza de la lengua extranjera. Este método cambia el concepto de aprendizaje de la segunda lengua, y esta debe de aprenderse de un modo similar a la adquisición de la lengua materna. Las características de este método son opuestas al método gramática traducción: “Centra su atención en el uso de la lengua en la vida diaria, las destrezas prioritarias son las orales en vez de las escritas y la gramática no es un objeto de estudio y esta se enseña de manera indirecta” (Sánchez Pérez, 2009, p.28).

A mediados del siglo XX el método Audiolingual alcanza su esplendor. Este método tiene su origen en programas militares, cuya finalidad era que los soldados aprendieran una segunda lengua en poco espacio de tiempo. De acuerdo con Richards y Rodgers (2014) este método se basa en una combinación de la teoría estructural lingüística, el análisis contractivo, los procesos audio-orales y la psicología conductista. Además “hace hincapié en el uso de drills y ejercicios basados en la repetición como principios del método”.

Pero este método no tiene en cuenta la cultura del país de origen para la enseñanza de la lengua extranjera, por lo tanto no permite al alumno adentrarse en esa cultura y comprender la lengua en su contexto, según Aballí (2004). Para paliar las desventajas del uso de los métodos basado en el conductismo, surge una nueva corriente, el constructivismo. Dentro de esta corriente, se encuentra el enfoque comunicativo, el cual considera la lengua como un conjunto de signos cuyo fin principal es la comunicación y el desarrollo de la competencia lingüística del sujeto. Este enfoque incluye características de los enfoques: cognitivo (el proceso de aprendizaje implica procesos mentales y no solo hábitos), humanístico (aprendizaje de la lengua como proceso de autorrealización y relación con los demás) y comprensivo (el aprendizaje de una lengua se produce cuando el sujeto comprende datos significativos). Estas características son reseñadas por Martín Sánchez (2009).

2.1.2 Factores que influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera.

En el aprendizaje de una lengua extranjera influyen diversos factores, los cuales según Martínez Lirola y Rubio Alcalá (2012) se agrupan en 4 categorías generales: Categoría individual, categoría lingüística, categoría educativa y categoría social, explicadas en el siguiente esquema “figura 1”.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

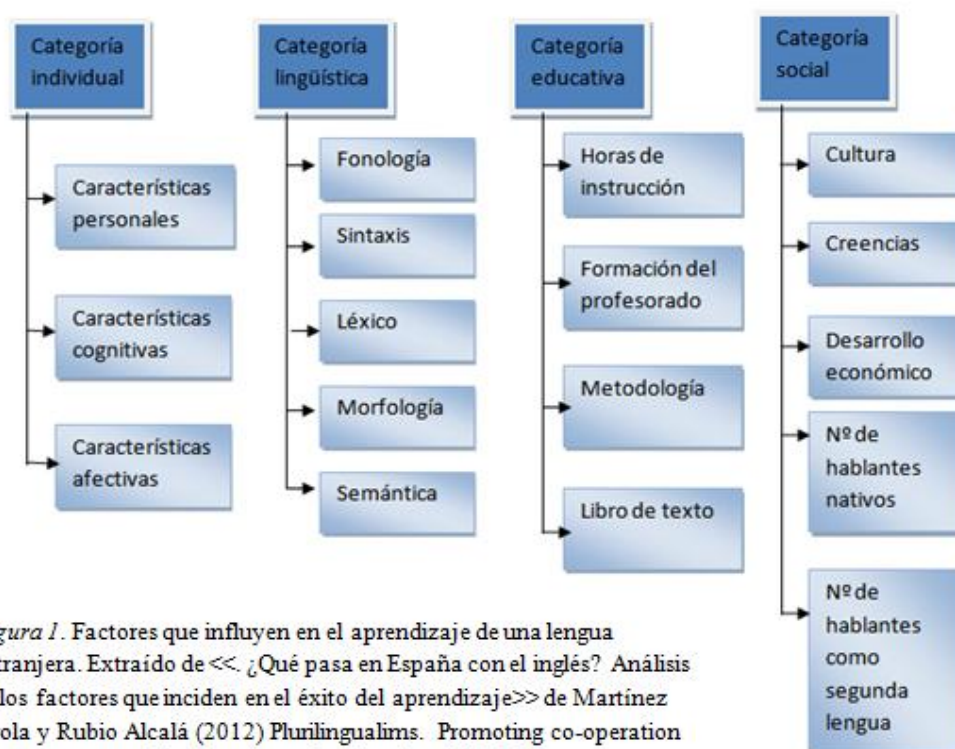


Figura 1. Factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera. Extraído de << ¿Qué pasa en España con el inglés? Análisis de los factores que inciden en el éxito del aprendizaje>> de Martínez Lirola y Rubio Alcalá (2012) Plurilingualims. Promoting co-operation between communities, people and nations (pp. 143–149).

La categoría individual engloba aspectos como los factores biológicos: edad y personalidad. Estos aspectos fueron estudiados por Lennenberg (1967), quien descubrió la existencia de un periodo crítico en el cual la adquisición del lenguaje por parte de los niños se desarrolla más rápido, desde la infancia hasta la pubertad, y que tras la pubertad esta capacidad se ve mermada. Por lo tanto, a partir de la teoría del periodo crítico se deduce que la edad es un factor determinante en la adquisición del lenguaje. A pesar de ello, Klein (1986) enfatizó que la capacidad de adquisición de la lengua no se fosiliza a los 6 años, sino que esta comienza a ser mermada.

La segunda categoría que influye en el aprendizaje de una lengua es la categoría lingüística, compuesta por el léxico, la morfología, la semántica, la fonología y la sintaxis. Esta categoría engloba el dominio de estos aspectos en la lengua extranjera, pero también su dominio en la lengua madre, lo cual facilita la transferencia a la lengua extranjera. De entre estos factores, la semántica hace referencia a la relación de significados entre las palabras, la sintaxis estudia forma de enlazar y coordinar las palabras en oraciones, la morfología estudia la relación entre dichas palabras, la fonología se centra en los fonemas y su relación con los

grafemas y el léxico es el conjunto de palabras de una lengua. Entre estos factores, Wilkins (1976) dice que el léxico es el aspecto más importante en el aprendizaje de una lengua.

La tercera categoría está compuesta por las horas de instrucción en el aprendizaje de la lengua extranjera y la exposición a la misma, la formación del profesorado, la metodología y el libro de texto. Con respecto a los recursos utilizados cabe destacar que su importancia no radica en la cantidad, sino en cómo son utilizados y su proximidad a los intereses de los alumnos. Dentro de esta categoría Martínez Lirola y Rubio Alcalá (2012) determinan que los factores más determinantes para el aprendizaje de una lengua extranjera son: la formación del profesorado y la metodología utilizada. Este último elemento es destacado por Martín Martín (2000) que considera que la elección del método para la enseñanza del inglés es un factor clave que determina el éxito del proceso didáctico. El método es definido como el medio utilizado para la enseñanza, y condiciona determinados elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como los recursos, los instrumentos y los contenidos.

La cuarta categoría está compuesta por la cultura y creencias, lo cual supone que el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera forma parte de un proceso de adaptación y conocimiento de dicha cultura según el modelo de aculturación de Shumman.

2.1.3 Enfoque por tareas y su relación con el enfoque comunicativo.

Uno de los aspectos que engloba la categoría educativa es la metodología, y este proyecto pone el énfasis en el enfoque por tareas, que según Atienza, Hernández y Torner (2002) es una propuesta en la que se propone una tarea final y una serie de tareas previas, que permiten entrenar las habilidades y destrezas necesarias para la realización de la tarea final. Estaire y Zanón (1990) la definen como una evolución del enfoque comunicativo.

Este enfoque comunicativo es la base de la metodología propuesta por la legislación actualmente vigente para la enseñanza de la lengua extranjera en España, concretamente en Andalucía queda especificado por la Orden del 17 de Marzo de 2015, que desarrolla el curriculum correspondiente a la etapa de primaria en Andalucía, que en su anexo 4 hace referencia al área de lengua extranjera, y entre las orientaciones metodológicas se enfatiza que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe de estar contextualizado al alumno, su contexto y sus características, es decir, la educación debe de adaptarse a las necesidades de los alumnos y a su contexto, lo cual permite la atención a la diversidad del alumnado, adecuando las tareas y actividades a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, como fue resaltado por Ferrández (1978). Del mismo modo es necesario y conveniente organizar la programación de los contenidos en torno a proyectos que se articulen en tareas, otorgándole al alumno el rol principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando decisiones y aprendiendo a actuar de manera autónoma, lo cual favorece la motivación del alumno, la autoconfianza y la autoestima mediante un aprendizaje que se realiza de manera integral, según Tippelt y Lindemann (2001). Este proceso de enseñanza y aprendizaje requiere la colaboración de los alumnos, ya que promueve la interacción en el aula, desarrolla habilidades de trabajo en comunidad, y una interacción positiva según Johnson y Johnson (1986). Esta colaboración se expresa a través de la realización de la tarea final, donde se pone de manifiesto los contenidos desarrollados.

Estas orientaciones del enfoque comunicativo propuesto por la legislación actualmente vigente están en consonancia con las características del enfoque por tareas, donde se debe de negociar los temas y contenidos a tratar con los alumnos (contextualizarlos), la tarea final es el eje de la programación y esta debe de incluir el uso de los cuatro bloques de contenidos, lo cual favorecerá el desarrollo de la competencia comunicativa. Dado que el

alumno es participe en la elección de los temas, este será el protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje y además será consciente del proceso que se sigue.

La organización de una propuesta didáctica basada en el enfoque por tareas debe de seguir los siguientes pasos, según Fernández López (2003) en el siguiente esquema "Figura 2":

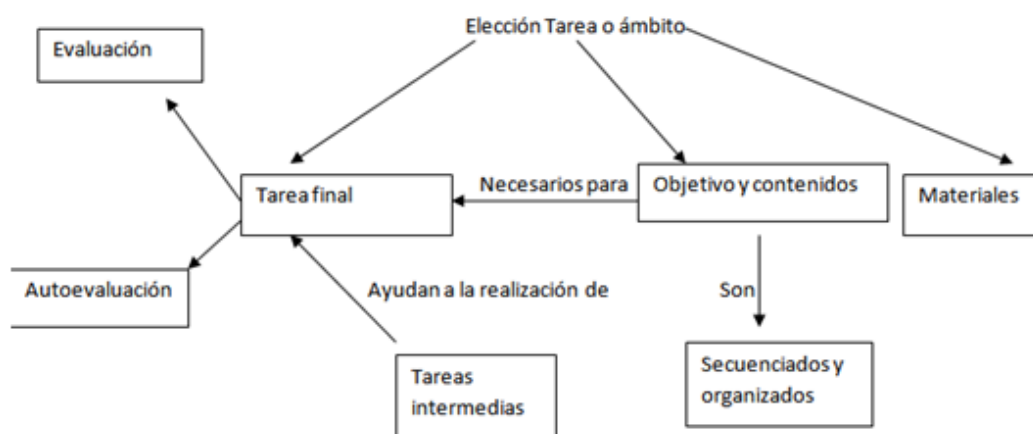


Figura 2. Enfoque por tareas. Basado en Fernández López (2003). Extraído de << Propuesta curricular y Marco Común Europeo de Referencia: desarrollo por tareas >> de Fernández López (2003). Edinumen, p. 103-122.

El primer paso es la elección de la tarea o ámbito, la cual debe de estar basada en los intereses y motivaciones de los alumnos.

El siguiente paso será la elección de la tarea final, que debe de ser consensuada con los alumnos. Esta tarea final será presentada en el inicio de la propuesta didáctica.

Posteriormente, se establecerán las tareas o pasos intermedios. Estas ayudan a desarrollar las destrezas orales y escritas que posibilitan la realización de la tarea final.

Una vez establecida la temática, tarea final y las tareas intermedia, se delimitación los objetivos y contenidos comunicativos, estableciendo los conocimientos, habilidades o destrezas que el alumno debe alcanzar para poder realizar la tarea final.

Estos contenidos y objetivos serán secuenciados y organizados en la unidad didáctica, y también se seleccionarán los materiales apropiados para la misma.

Finalmente se realizará la evaluación.

La puesta en práctica de este enfoque tiene sus ventajas y limitaciones, las cuales han sido resaltadas por García Alonso, Prieto y Santos (1994) en su trabajo sobre la puesta en práctica del enfoque por tareas en clase de lengua extranjera. Entre los beneficios descritos en este trabajo se indican que la motivación del alumnado se mantiene durante el desarrollo de la unidad, debido a que se trabajaba en proyectos y la utilización de la lengua en situaciones reales, se respeta el ritmo de aprendizaje del alumno a través de las tareas individuales, se mejora la adquisición de los contenidos a través de la utilización de diversos contextos y la tarea final, y se favorece que el alumno se sienta responsable de su aporte al grupo.

Sin embargo, también se observaron limitaciones de la puesta en práctica de esta metodología, como por ejemplo, se observó cierta inseguridad por parte de los alumnos ante una metodología que les pedía autonomía y responsabilidad en el aprendizaje, requiere adaptar los contenidos y actividades a la realización de la tarea final, ya que el aporte de input adicional disminuye la atención e interés y existen limitaciones derivadas de la escasez de recursos para llevarla a cabo.

Entre los aspectos a tener en cuenta para la realización de una propuesta didáctica basada en el enfoque por tareas García Martínez (2012) incide en la necesidad de considerarlo un método flexible y abierto, que hace hincapié en el proceso y no en el resultado final, y resalta que es ampliamente valorado ya que trabaja los distintos campos de estudio que permite la comunicación.

2.2 Las tecnologías de la información y comunicación en la clase de lengua extranjera.

A continuación se analizará la integración de las tecnologías de la comunicación e información en la educación primaria, haciendo hincapié en las ventajas y limitaciones, y analizando programas innovadores basados en la utilización de murales interactivos usando la app PADLET.

2.2.1 Tecnologías de la información y la comunicación: ventajas y limitaciones.

En la actualidad, con la integración de las tecnologías de la comunicación e información en los colegios se ha paliado en cierta medida la escasez de recursos que permitan llevar a cabo en enfoque por tareas. Como cualquier otro recurso, las tecnologías de la información y comunicación poseen ventajas y limitaciones. Entre sus limitaciones, Marquès (2012) destaca que exigen espacio, hardware, software y organización, la información no está organizada y a veces no es fiable, hay cambio continuo de instrumentos, requiere una gran formación didáctica y técnica del profesorado, existe la posibilidad de que haya una cierta pérdida del contacto humano en el aprendizaje y requiere un mayor control de calidad de los trabajos.

A pesar de esas limitaciones, también se derivan ventajas de su uso y entre ellas García-Valcárcel, Hernández y Recamán (2012) resaltan que favorecen la innovación educativa a través de la integración de las TIC, lo cual mejorará la colaboración en la realización de la tarea final, también desarrolla actitudes como el respeto, la tolerancia y participación en el aula.

Teniendo en cuenta la opinión de los actores educativos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje (profesorado y alumnado), García-Valcárcel, Muñoz-Repiso, Basilotta, y López García (2014) aportan nuevos datos sobre las ventajas y limitaciones de las TIC. Como ventajas añaden que potencian el desarrollo de las competencias transversales, también aumenta la capacidad de reflexión, crítica, iniciativa, así como a las habilidades sociales a través de la interacción, participación e implicación del alumnado, lo cual produce mejoras en el proceso de aprendizaje, así como en el desarrollo profesional del docente.

Por otro lado, dichos autores enfatizan que el desarrollo del currículum no tiene en cuenta este recurso, por lo que no existe una relación directa entre el desarrollo teórico y la puesta en práctica en el aula.

2.2.2 Usos e influencia de PADLET en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Entre los recursos que incluyen las tecnologías de la información y comunicación se encuentran las tablets. Villalba, Escribano, Lavandería y Bemposta (2015) aportan nuevos datos sobre su uso en clase relacionadas con la organización, tiempo y rol del profesor. Entre ellas destaca que permiten la movilidad del profesor por el aula y la interacción con los alumnos, reduce los tiempos de desplazamiento a la pizarra, modifica el rol del profesor, que pasa a ser un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje en vez de un transmisor de conocimientos, mejora la atención de los alumnos, elimina distracciones y permite la expresión del alumno de manera dinámica y da la posibilidad de guardar el trabajo realizado. Y entre sus limitaciones se resalta la falta de formación del profesorado, lo que conlleva que las asignaturas se presenten desorganizadas y favorezcan la pérdida de motivación por parte de los alumnos.

Teniendo en cuenta estos aspectos, para desarrollar una propuesta didáctica innovadora usando como recurso las tablets o netbook es necesario reflexionar sobre una serie de factores según Ebner, Schönhart y Scön (2014), entre los que se hace referencia a las infraestructuras disponibles, haciendo hincapié en la importancia de disponer de una red a internet apropiada, que permita desarrollar el trabajo sin pérdidas de tiempo y parones en el desarrollo de las actividades; tener en cuenta los problemas que pueda causar el acceso a la aplicación y la subsanación de los mismo; utilizar la app de forma progresiva mediante su interacción con ella, lo que les da la posibilidad de familiarizarse con dicha aplicación; el profesor debe de estar pendiente a los posibles problemas que puedan surgir, ayudando a los alumnos y fomentando la colaboración; potenciar la creatividad de los alumnos en su interacción con la app a través de desarrollo de actividades; organizar feedbacks inmediatos sobre la realización de las tareas, aumentando la motivación del alumno y no utilizar la competición como una prioridad. En cambio, se debe potenciar el trabajo colaborativo y el trabajo en equipo, el cual tiene mayores efectos sobre el rendimiento del alumno.

Entre las aplicaciones que permiten el uso de dichos recursos se encuentra la aplicación PADLET que ha sido definida como: “una aplicación virtual que permiten el envío de mensajes, listas de tareas, opiniones, ideas, fotos, vídeos, enlaces y archivos adjuntos por medio de un sistema basado en las notas adhesivas” (García Barrera, Granizo, Luna y Janeth, 2014, p.279).

Como cualquier otro recurso, el uso de PADLET en el aula tiene ventajas, inconvenientes y oportunidades. Según estos mismos autores las principales debilidades de la aplicación PADLET es que requiere que el profesor revise constantemente la aplicación, evitando que los alumnos publiquen mensajes inapropiados y requiere una formación apropiada tanto del profesor como de los alumnos para su correcta utilización. Y entre las ventajas de usar esta aplicación en el aula resalta que se puede trabajar desde cualquier lugar, todos los alumnos puede añadir notas al muro, se pueden adjuntar material audiovisual para apoyar los mensajes transmitidos, no tiene coste, es fácil de usar y mantener, es compatible con la comunicación informal de los alumnos, permite hacer un seguimiento de las propuestas realizadas y contribuye al desarrollo de las competencias del alumnado.

Además esta aplicación ofrece al profesor una amplia gama de oportunidades a explotar en el aula utilizándolo como un canal para conocer la opinión y sugerencias del alumno, favorece la participación de los alumnos más tímidos y ayuda al profesor a conocer las preferencias del alumnado. Entre las características de PADLET se encuentra que no es necesario estar registrado para usarlo, por lo tanto puede animar al alumnado a denunciar problemas personales o existentes en el centro. Al ser una aplicación online, puede utilizarse para fomentar la participación de las familias a distancia.

Al mismo tiempo, el uso de la aplicación PADLET permite eliminar varias de las desventajas del uso de las tecnologías de la comunicación e información en el aula, ya que esta aplicación permite que los alumnos sean los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo ellos mismos los creadores de los objetos de aprendizaje. Por lo tanto no sólo no limita el desarrollo de la creatividad, sino que potencia el desarrollo de la misma, y al mismo tiempo, permite utilizar y crear archivos en diferentes formatos, lo cual potencia que los alumnos mejoren su nivel de competencia comunicativa en lengua extranjera en las cuatro destrezas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita.

En la actualidad se han desarrollado una serie de propuestas pedagógicas innovadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de PADLET, la cuales dan la posibilidad de conocer nuevos usos de esta aplicación.

Así pues, Ellis (2015) realizó una propuesta innovadora con PADLET para mejorar los hábitos lectores, y entre los objetivos de dicha propuesta se encontraban: reducir las barreras a las que se enfrentan los alumnos y favorecer el debate, hacer las lecturas más interesantes introduciendo contenidos generados por el alumno o aumentar la participación entre los alumnos internacionales cuya lengua materna no era el inglés.

Otra propuesta innovadora a través de PADLET ha sido realizada por Peel y Murray (2015) para mejorar la expresión escrita. En ella se enfatiza las ventajas del aprendizaje colaborativo en clase, adquiriendo habilidades y recursos de los compañeros, en contraste con las actividades individuales donde los estudiantes podrían encontrar dificultades para la expresión escrita, sobre todo en los primeros niveles.

Las propuestas innovadoras a través de PADLET no solo son utilizadas para el desarrollo de conocimientos o destrezas, sino que también han sido empleadas para trabajar aspectos actitudinales, como por el ejemplo el compromiso de los alumnos, en una propuesta de Fuchs (2014), en la cual concluye que PADLET crea un espacio seguro y confortable al alumno para el desarrollo del aprendizaje colaborativo, llegando a la misma conclusión que Peel y Murray (2015), es decir que ayuda a compartir y adquirir conocimientos y habilidades de los compañeros.

2.3 Tecnologías de la información y comunicación, y su influencia sobre el rendimiento académico y la motivación escolar.

Uno de los factores que influye en el aprendizaje de una lengua es la motivación académica que tiene incidencia sobre las cuatro categorías mencionadas por Martínez Lirola y Rubio Alcalá (2012) (categoría individual, categoría lingüística, categoría educativa y categoría social).

Adentrándonos en el concepto de motivación, cabe resaltar que no existe una teoría unificada sobre dicho concepto. Así pues, autores como Atkinson (1964) la definen como la expectación por alcanzar metas relacionadas, o Weiner y Graham (1988) señalan que la motivación es el resultado de cómo la persona interpreta el éxito o fracaso de sus esfuerzos actuales.

Centrándose en la motivación escolar, esta es definida como elemento para desarrollar el aprendizaje, y hace hincapié en las actividades como elemento motivador. Autores como Deci y Ryan (1991) relacionan la motivación con elementos como la curiosidad, la perseverancia, el aprendizaje y la ejecución.

Así pues, entre los elementos que influyen en la motivación académica Díaz Barriga (2009) hace referencia a factores relacionados con el alumno, con el profesor, factores contextuales y factores insurreccionales.

Los factores insurreccionales engloban aspectos como la metodología de enseñanza o los recursos utilizados. El desarrollo de una metodología de enseñanza que englobe el uso de las TIC aporta elementos al proceso de enseñanza y aprendizaje que no se encuentran en la enseñanza tradicional, y además posibilita el desarrollo de una enseñanza contextualizada que permite mejorar el conocimiento de la propia cultura y de los valores democráticos, según Pantoja y Villanueva (2015). Estos autores destacan en su investigación que hay una diferencia significativa entre los alumnos que, usando un programa educativo basado en TIC, consideran que la clase es atractiva frente a alumnos que han seguido una metodología tradicional.

Autores como Sáez López (2011), Ruíz García y Barbero (2014) o López Gómez y Londoño (2013) señalan que el uso de las tecnologías de la información y comunicación aumenta la motivación e interés del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y además les permite tener acceso a una gran cantidad de información, más clara y uniforme de las asignaturas, desarrollar contenidos más atractivos, mejorando el autoaprendizaje de los alumnos, haciendo más ágil el intercambio de información entre alumnos y profesor, lo cual aumenta la implicación del alumno en los procesos de aprendizaje y permite aplicar los conocimientos en contextos reales. Estos aspectos derivan en el desarrollo de una clase más amena y divertida según los estudios de Fernández, Herrera y Navarro (2015), Barrera (2016).

Analizando la relación existen entre el uso de las TIC y la motivación escolar, Area (2010) en un análisis de casos sobre la integración de las TIC en centros educativos destaca que aumenta la motivación del alumnado en las actividades desarrolladas con las TIC, y atribuye su causa a la naturaleza del recursos y actividades que combinan imagen, texto y sonido, y también al cambio de escenario donde se desarrollan las actividades. Del mismo modo, Area (2010) establece como factor clave para mantener la motivación la calidad y naturaleza de las actividades de aprendizaje, más que el tiempo dedicado a su uso. Entre las desventajas del uso de las TIC sobre la motivación, en este estudio de casos, los profesores hacen hincapié en que algunos recursos son inadecuados para las características del alumnado.

Otro de los aspectos causantes de la desmotivación académica es el tipo de metodología utilizada mayoritariamente pasiva, según Fernández, Herrera, Madariaga y Vergara (2009), y destacan en su investigación que el 60% de los entrevistados consideran que la clase es larga y tediosa.

Por otro lado, en los últimos años han proliferado diversos estudios que analizan el impacto del uso de las TIC sobre el rendimiento académico. Así pues, autores como Botello y López (2014) destacan que el uso de las TIC aumenta la comprensión lectora de los alumnos, y enfatiza que la presencia de TIC debe de ir acompañada de su utilización efectiva. Entre los factores a tener en cuenta hace referencia al tamaño del grupo, el colegio, la ubicación del centro o el nivel educativo de los padres, entre otros factores.

Otro estudio realizado por Marquès y Pratts (2011), que analiza la influencia de las TIC en el aprendizaje de la ortografía catalana, destaca que el uso de las TIC de manera sistemática aumenta de manera significativa el rendimiento académico del alumnado, y destaca un aumento del trabajo del alumnado que ha utilizado las TIC sobre el alumnado que ha seguido una metodología tradicional.

Del mismo modo, Huertas y Pantoja (2016), en una investigación sobre el uso de las TIC en la clase de tecnología en secundaria, destaca el aumento del rendimiento académico del alumnado que ha utilizado una metodología basada en el uso de las TIC frente al grupo control que ha utilizado una metodología tradicional, y pone el énfasis en la necesidad de crear materiales didácticos TIC propios para su utilización en el aula, aunque reconoce que es una actividad laboriosa.

Por otro lado y analizando la opinión del alumnado sobre la incidencia de las TIC sobre el aprendizaje, autores como Pacheco (2015) y Córdoba Castrillón et al (2017) destacaron que

los alumnos consideran que obtienen un mayor y mejor aprendizaje cuando utilizan las TIC en el aula.

Finalmente cabe destacar que no se han encontrado investigaciones que relacionen el uso de las TIC en clase de lengua extranjera con el rendimiento académico del alumnado.

3. Diseño de la investigación

3.1 Planteamiento del problema e hipótesis.

El marco teórico muestra como factores determinantes en el aprendizaje de la lengua extranjera la metodología utilizada y la motivación. Los estudios analizados revelan resultados positivos sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado al usar las TIC.

Sin embargo, no se han encontrado estudios sobre la incidencia del uso del PADLET en clase de lengua extranjera. Por lo tanto, el problema de investigación planteado es: ¿El uso de la aplicación PADLET en la clase de lengua extranjera “basada en el enfoque por tareas” aumenta la motivación del alumnado hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje y mejora el rendimiento académico en dicha asignatura?

Con este estudio se pretenden comprobar las siguientes hipótesis:

- El uso de la app PADLET y el enfoque por tareas mejora el rendimiento académico del alumnado en clase de lengua extranjera.
- El uso de la app PADLET y el diseño de un aprendizaje basado en el enfoque por tareas aumenta la motivación del alumno hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

3.2 Objetivos.

El objetivo general de esta investigación es analizar el efecto del uso de una unidad didáctica basada en el enfoque por tareas y la app PADLET sobre la motivación y rendimiento académico en clase de lengua extranjera.

Por otro lado, los objetivos específicos son:

- Utilizar la app PADLET para mejorar el rendimiento académico en clase de lengua extranjera.
- Comprobar si la app PADLET y el enfoque por tareas mejora el vocabulario, la comprensión escrita, oral y la expresión escrita en inglés.
- Observar la variación de la motivación del alumnado ante una propuesta didáctica basada en el enfoque por tareas y utilizando la app PADLET

3.3 Método.

3.3.1 Diseño.

Para comprobar las hipótesis planteadas, se ha utilizado un diseño cuasi-experimental con dos grupos (grupo control y grupo experimental) con pre-test y post test.

Para la recogida de datos relacionados con el rendimiento académico se han utilizado como pre-test las notas otorgadas por la profesora al inicio del curso escolar, organizadas en cuatro ámbitos: comprensión oral, comprensión escrita, vocabulario y expresión escrita. El post test utilizado para analizar el rendimiento académico ha sido diseñado por el investigador y se compone de cuatro ámbitos que coinciden con los expuestos en el pre-test. (Ver anexo 1).

Con respecto a la motivación del alumnado, se ha aplicado un pre-test una semana antes de llevar a cabo la propuesta de intervención, y un post test tres semanas después de concluir la misma (ver anexo 2).

3.3.2 Sujetos.

Para llevar a cabo este estudio cuasi-experimental pre-post post test se han seleccionado alumnos de 5º de primaria del colegio público de infantil y primaria El Argal (CEIP El Argal). Este centro es denominado TIC, las tecnologías de la información y la comunicación son utilizadas en los cursos de 4º, 5º y 6º de primaria.

La investigación ha sido llevada a cabo en dos cursos de 5º de primaria, cuyos alumnos tienen entre 10 y 11 años. A la hora de seleccionar el curso, se ha optado por 5º de primaria ya que estos alumnos habían utilizado las TIC durante el curso anterior y en ambas clases la maestra de inglés es la misma, lo cual minimiza la influencia de las características del docente en el resultado de la investigación.

El alumnado seleccionado está repartido en dos grupos: grupo experimental: 21 alumnos (9 alumnas y 13 alumnos), grupo control: 23 alumnos (8 alumnas y 15 alumnos). En el grupo control uno de sus alumnos tiene diseñada una adaptación curricular, por lo que los resultados de dicho alumnos no han sido tenidos en cuenta.

Ambos cursos tiene clase de lengua extranjera tres veces por semana, y cada sesión tiene una duración de 45 minutos.

Esta investigación se ha llevado a cabo en un contexto normalizado del aula, donde el investigador no ha estado presente, evitando las posibles interferencias que este hecho pudiera causar. Ambos grupos poseen conocimientos básicos en el uso de las TIC

3.3.3 Instrumentos de recogida de datos.

El primer instrumento a analizar ha sido diseñado para conocer la variación del rendimiento académico del alumnado en ambos grupos. Como datos previos o pre-test se han utilizado las notas otorgadas por la profesora como evaluación inicial, organizadas en 4 ámbitos: comprensión oral, comprensión escrita, expresión escrita y vocabulario. Para observar la variación de dicha variable se ha utilizado como instrumento un post test elaborado por el investigador, teniendo en cuenta los objetivos académicos propuestos por la profesora para dicha unidad. Este test combina ítems con respuesta múltiple y preguntas abiertas. Está organizado en cuatro ámbitos que coinciden con los del pre-test. Cada ámbito dispone de una puntuación máxima de 25 puntos sobre 100, que corresponde a la puntuación máxima de los cuatro ámbitos. (Ver anexo 1).

El cuestionario elaborado se adapta al nivel de conocimientos de los alumnos en cuanto a vocabulario y gramática utilizada, y este ha sido revisado por la profesora, que les imparte la asignatura.

La motivación del alumnado ha sido medida con un test elaborado por Fernández, C., Madariaga, M., Vergara, M. y Herrera, P (2009), que fue diseñado para analizar las causas de la desmotivación académica para alumnos de secundaria. El test ha sido modificado por el investigador para adaptarlo a la edad de los sujetos a investigar y a los objetivos del estudio. La prueba está compuesta por 15 ítems organizados en cuatro ámbitos:

- Interés del alumnado hacia la lengua extranjera. (Pregunta 1 a la 4).
- Interés del alumnado por la metodología utilizada. (Pregunta 5 a la pregunta 9).
- Interés del alumnado hacia los recursos utilizados. (Pregunta 10 a la pregunta 12).

- Interés del alumnado hacia las actividades propuestas fuera del aula. (Pregunta 13 a la pregunta 15).

La escala de estimación utilizada para medir el test está compuesta por 4 puntos que van desde total acuerdo (4 puntos), hasta nada de acuerdo (1 punto). (Ver anexo 2)

3.3.4 Procedimiento de intervención.

Para llevar a cabo esta investigación, una semana antes se realizó el pre-test sobre la motivación. Posteriormente, tuvieron lugar dos reuniones de dos horas de duración, en las cuales se informó a la profesora del objetivo de la investigación, la composición de las actividades de la unidad didáctica y se formó a la profesora en el uso de la app PADLET.

Tras cada una de las sesiones, se mantuvo contacto con la profesora vía mail y teléfono para resolver los problemas que surgieron en la clase anterior.

El programa llevado a cabo en esta investigación se llama “Conociendo el mundo animal a través de PADLET”, y ha sido llamado así ya que el tema principal de la unidad didáctica integrada es el mundo animal. “Ver anexo 3”.

Inicialmente se planificaron 6 sesiones de 45 minutos de duración para llevar a cabo la intervención, pero posteriormente, el número de sesiones desarrolladas se ampliaron a 9 sesiones de 45 minutos de duración, debido a diversos problemas técnicos en el uso de los ordenadores y de la app PADLET.

La metodología utilizada para llevar a cabo el programa de intervención ha sido el enfoque por tareas, ha tenido una duración de 4 semanas y la temporalización de las tareas ha sido la siguiente:

- Una tarea inicial, cuyo objetivo es enseñar a los alumnos cómo utilizar la app PADLET e introducir el vocabulario que se va a utilizar en la unidad. Entre los objetivos desarrollados en esta primera tarea destacan el uso de la app PADLET para realizar objetivos de aprendizaje colaborativos y la toma de decisiones consensuada entre los grupos.
- La segunda tarea tiene por objetivo ampliar los conocimientos de los alumnos con respecto a las herramientas que pueden utilizar con la app PADLET.
- La tarea final tuvo por objetivo comprobar los avances del alumnado en el uso de la app y la integración de los conocimientos obtenidos en el uso de dicha app.

Antes de iniciar cada una de las sesiones, la profesora ha explicado los objetivos que se pretendían alcanzar en dicha sesión a los alumnos, y también se han resuelto los principales problemas encontrados hasta ese momento, con respecto al funcionamiento y organización del programa de intervención.

La última sesión del programa de intervención estará destinada a rellenar el cuestionario final o post test, el cual nos dará información sobre los conocimientos que el alumno ha adquirido, y poder comparar los resultados con las notas iniciales cedidas por la profesora.

Para llevar a cabo el cuestionario final, se han explicado previamente a los alumnos las partes de las que consta el cuestionario, el objetivo, las normas para realizarlo y la puntuación que se le otorga a cada ítem.

Transcurridas tres semanas desde la finalización del programa de intervención, se ha llevado a cabo la realización del post test de motivación o (ver anexo 2). La aplicación del test de motivación tres semanas después de aplicar la unidad didáctica nos permitirá observar la variación entre el pre-test y post test, además le dará tiempo al alumno de adquirir una valoración global sobre el uso de la app y la metodología: interés por aprender inglés, interés por la metodología, interés por los recursos e interés por las actividades extraescolares.

Antes de realizar el test, la profesora ha realizado un breve resumen de los recursos, tareas y objetos realizados durante la unidad didáctica.

3.3.5 Análisis de datos

Para analizar los datos obtenidos en la prueba de motivación y rendimiento académico se ha utilizado el programa SPSS STATISTICS versión 23. Los análisis estadísticos utilizados han sido el contraste de medias, utilizando la prueba t de student para muestras independientes y la prueba t de student para muestras relacionadas, y análisis no paramétricos para 2 muestras relacionadas y 2 muestras independientes utilizando la U-Matwithney y la W-Wilcoxon.

4. Resultados.

A continuación, se van a exponer los resultados obtenidos con respecto a las variables dependientes (rendimiento académico y motivación). Primero se van a presentar los resultados relacionados con el rendimiento académico y posteriormente se analizarán los obtenidos en la prueba pre-test y post test relacionados con la motivación.

4.1 Resultados del análisis del rendimiento académico.

Lo primero que vamos a hacer es comparar en la tabla 1 el grupo control y el grupo experimental con respecto a las variables de rendimiento académico antes de aplicar el programa de intervención. Los datos han sido analizados a través de la prueba t de Student para muestras independientes, comprobando si existían diferencias significativas entre ambos grupos antes de aplicar el programa de intervención en las variables comprensión lectora, vocabulario, expresión escrita y comprensión oral.

Tabla 1 Prueba t de student para muestras independientes (grupo control y experimental) pre-test.

VARIABLES	GRUPO EXP		GRUPO CONTROL		T	GL	P
	M	DT	M	DT			
Pre-test							
Comprensión Lectora	6.428	3.091	6.978	2.058	-.700	42	.488
Vocabulario	4.333	2.594	4.804	2.339	-.633	42	.530
Expresión escrita	5.714	3.288	6.326	2.372	-.712	42	.480
Comprensión oral	6.500	3.209	7.130	1.720	-.822	42	.416

Los resultados obtenidos revelan que no existen diferencias significativas en el pre-test entre ambos grupos con respecto a las variables comprensión escrita ($t = -.700$, $gl=42$, $sig=.488$), vocabulario ($t = -.633$, $gl=42$, $sig=.530$), expresión escrita ($t = -.712$, $gl=42$, $sig=.480$), y comprensión oral ($t = -.822$, $gl=42$, $sig=.416$).

Posteriormente analizamos los resultados obtenidos en el post-test una vez realizado el programa de intervención haciendo la comparación entre grupo experimental y control en la tabla 2. Para ello, se ha aplicado la prueba t de Student para muestras independientes.

Tabla 2. Prueba t de student para muestras independientes (Grupo control y experimental) post test.

VARIABLES	GRUPO EXP		GRUPO CONTROL		T	GL	P
	M	DT	M	DT			
Post test							
Comprensión Lectora	7.619	2.334	7.826	1.800	-.331	42	.742
Vocabulario	3.238	2.488	3.739	2.027	-.735	42	.466
Expresión escrita	5.047	3.499	5.304	3.281	-.251	42	.803
Comprensión	8.952	2.801	8.782	2.392	.217	42	.829

Los resultados obtenidos han determinado que no existen diferencias significativas entre grupo control y grupo experimental, siendo $p > .05$ en las variables antes mencionadas.

Una vez comparados los grupos, vamos a realizar un análisis intragrupal, observando si ha habido variación antes y después de aplicar el programa de intervención en cada uno de los grupos. En ambos casos se ha llevado a cabo una prueba t de Student para muestras relacionadas. Los resultados del grupo experimental se reflejan en la tabla 3, y estos muestran que existe una diferencia significativa en la variable comprensión escrita, siendo $p < .05$. También señalan que existe diferencia significativa en la variable comprensión oral, ($p < .05$) y en la variable vocabulario ($p < .05$). Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas en la variable expresión escrita ($t = -1.05$, $gl=20$, $sig=.305$).

Tabla 3 Prueba t de Student para muestras relacionadas (Grupo Experimental)

Variables	Pre-test		Post test		T	GL	P
	M	DT	M	DT			
Comprensión escrita	6.428	3.091	7.619	2.334	3.118	20	.005
Vocabulario	4.333	2.594	3.238	2.488	-2.203	20	.039
Expresión escrita	5.714	3.288	5.047	3.499	-1.052	20	.305
Comprensión oral	6.500	3.209	8.952	2.801	4.118	20	.001

El resultado expuesto en la tabla 3 muestra que la media del rendimiento académico ha aumentado en la variable de comprensión escrita 1.19 puntos. La variable de comprensión oral ha sufrido un aumento de 2.48 puntos. Sin embargo, respecto al vocabulario ha obtenido un menor rendimiento en el post test con respecto al pre test de 1.095.

Los resultados en el grupo control al comparar el pre test y post test se reflejan en la tabla 4 y se detalla que existe una diferencia significativa en las variables comprensión lectora, vocabulario y comprensión oral ($p < .05$). Mientras que no se aprecia diferencia significativa en el grupo control entre los resultados obtenidos en el pre-test y el post test con respecto a la variable comprensión escrita ($t = -1.96$, $gl = 22$, $sig = .63$).

Tabla 4. Prueba t de Student para muestras relacionadas (Grupo Control)

Variables	Pre-test		Post test		T	GL	p
	M	DT	M	DT			
Comprensión escrita	6.978	2.058	7.826	1.800	2.268	22	.034
Vocabulario	4.804	2.339	3.739	2.027	-2.233	22	.036
Expresión escrita	6.326	2.372	5.304	3.281	-1.955	22	.063
Comprensión oral	7.130	1.720	8.782	2.392	3.455	22	.002

En la tabla 4 se muestra la variación de la media en el rendimiento académico de los alumnos del grupo control con respecto a las cuatro variables analizadas. Se percibe que existe una mejora de la media en la variable comprensión lectora de .85 puntos. También se observa una mejora en la media de la variable comprensión oral de 1.65 puntos. Por otro lado, se muestra una disminución en la media de la variable vocabulario de 1.07 puntos. Con respecto a la variable de comprensión escrita, los datos muestran que no existe una diferencia significativa entre los resultados antes y después de la intervención.

En la figura 3 se compara la variación de las medias pre-test y post test “tanto del grupo control como el grupo experimental” de las variables que han arrojado diferencias significativas.

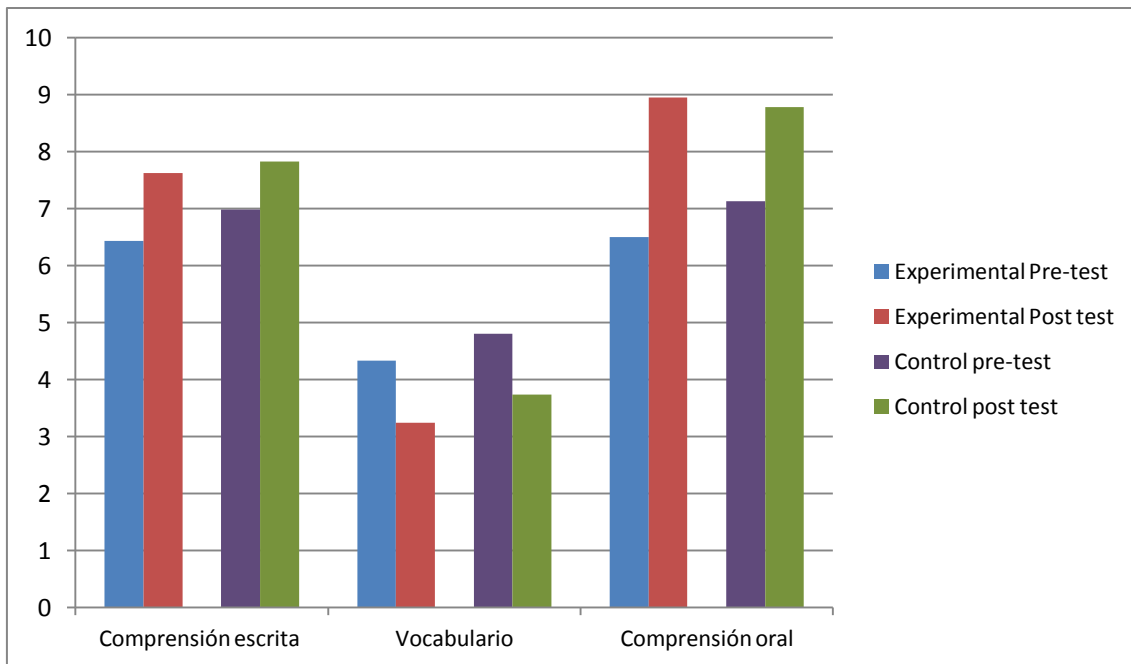


Figura 3. Diferencias entre grupo control y grupo experimental con respecto a los ámbitos del rendimiento académico.

Se observa en la anterior figura que el grupo experimental ha mejorado el rendimiento después de aplicar el programa de intervención en la variable comprensión escrita en 1.19 puntos, mientras que el grupo control lo ha hecho en .85. Con respecto a la variable comprensión oral, el grupo experimental ha aumentado su puntuación en el post test en 2.48 puntos, y el grupo control lo ha hecho en 1.65 puntos. Sin embargo, ambos grupos obtuvieron una menor puntuación en el post test que en el pre-test con respecto a la variable vocabulario. En el grupo experimental se obtiene una variación de la media con respecto a dicha variable de -1.095 puntos y en el grupo control de -1.07.

4.2 Resultados del análisis de motivación.

El instrumento utilizado para obtener los resultados con respecto a la variable dependiente motivación ha sido un test compuesto de preguntas cerradas que analiza cuatro ámbitos. Se han creado cuatro nuevas variables: Interés del alumno por aprender lengua extranjera, que es el resultado de la suma de las puntuaciones obtenidas en las variables de la pregunta 1 a la 4; b) Interés por la metodología utilizada en clase, que engloba la suma de las puntuaciones de las variables que se recogen en las preguntas que van de la 5 a la 8; c) Interés por los recursos utilizados, que es la suma de los resultados obtenidos en las variables que van desde la pregunta 9 hasta la 12; y d) la última variable creada, que hace referencia al Interés del alumno por las actividades extraescolares y es el resultado de la suma de las puntuaciones otorgadas en las variables que van desde la pregunta 13 a la 15. Dicho cuestionario es valorado en una escala de 4 puntos, asignándole los siguientes valores: (1) Nada de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo y (4) Total acuerdo.

En primer lugar se ha comparado ambos grupos con respecto a las nuevas variables creadas de motivación, y se ha comprobado si los grupos son equivalentes con respecto a dichas variables antes de aplicar el programa de intervención utilizando la prueba t de Student para muestras independientes. Los resultados se muestran en la tabla 5:

Tabla 5. Prueba t de Student para grupos independientes.

VARIABLES	GRUPO EXP		GRUPO CONTROL		T	GL	P
	M	DT	M	DT			
Pre-test							
Interés por aprender inglés	13,09	2,41	14,87	1,29	-3.007	29.995	.005
Interés hacia la metodología	15,19	2,93	18,57	1,41	-4.802	28.211	.000
Interés hacia los recursos	9,81	2,32	11,35	1,23	-2.175	29.815	.011
Interés hacia las actividades extraescolares	8,19	2,60	10,96	1,58	-4.215	32.415	.000

La tabla 5 muestra que no existe equivalencia entre los grupos en ninguno de los ámbitos, siendo mayor la motivación del grupo control en todos los ámbitos.

Posteriormente se han comparado los resultados obtenidos en el post-test entre los dos grupos (tabla 6). Para ello, se ha aplicado la prueba t de Students para muestras independientes. Los resultados obtenidos han determinado que existen diferencias significativas entre grupo control y grupo experimental, siendo $p < .05$ en las variables antes mencionadas.

Tabla 6. Prueba t de student para muestras independientes.

VARIABLES	GRUPO EXP		Grupo Control		T	GL	P
	M	DT	M	DT			
Post test							
Interés por aprender inglés	13,48	2,32	15,48	,67	-3.82	23.010	.001
Interés hacia la metodología	13,38	2,25	15,35	,88	-3.76	25.597	.001
Interés hacia los recursos	10,57	1,57	11,61	,78	-2.74	28.786	.011
Interés hacia las actividades extraescolares	10,09	1,64	11,61	,66	-3.95	25.775	.001

Por otro lado, la tabla 6 muestra que se reducen las diferencias en el post test entre grupo control y grupo experimental con respecto a las variables “interés por la metodología utilizada”, “interés hacia los recursos” e “interés hacia las actividades extraescolares”.

Una vez comparados los resultados de ambos grupos en el pre-test y post test, se ha llevado a cabo la prueba t de Student intragrupo para comparar la diferencia de medias en las variables mencionadas antes y después de la intervención. El análisis del grupo experimental se puede observar en la tabla 7.

Tabla 7. Prueba t de student para muestras relacionadas (Grupo Experimental)

Variables	Pre-test		Post test		T	GL	P
	M	DT	M	DT			
Interés por aprender inglés	13,095	2,406	13,476	2,316	,693	20	,496
Interés hacia la metodología	15,191	2,92	13,381	2,247	-3,213	20	,004
Interés hacia los recursos	9,809	2,316	10,571	1,568	2,359	20	,029
Interés hacia las actividades extraescolares	8,191	2,60	10,095	1,640	3,508	20	,002

La tabla 7 muestra que existen diferencias significativas en la variable Interés hacia la metodología, obteniendo una mejor puntuación en el pre-test de 1,81 puntos. La variable interés hacia los recursos muestra un aumento de .76 puntos en el post test. En relación al interés hacia las actividades extraescolares, también ofrece diferencias significativas entre pre-test y post test, aumentado la puntuación media otorgada por los alumnos en 1,90 puntos. Sin embargo, la variable interés por aprender lengua extranjera no arroja diferencias significativas ($t = -.693$, $gl = 20$, $p = .496$).

Por otro lado, se ha aplicado la prueba t de Student para muestras relacionadas en el grupo control, y sus resultados se muestran en la tabla 8.

Tabla 8. Prueba t de student para muestras relacionadas (Grupo Control)

Variables	Pre-test		Post test		T	GL	p
	M	DT	M	DT			
Interés por aprender inglés	14.87	1.29	15.478	.665	2.440	22	.023
Interés hacia la metodología	18.565	1.409	15.348	.885	-13.233	22	.000
Interés hacia los recursos	11.348	1.229	11.609	.783	.901	22	.377
Interés hacia las actividades extraescolares	10.957	1.581	11.609	.656	2.232	22	.036

La tabla 8 destaca que no hay una diferencia significativa antes y después de aplicar el programa de intervención en la variable Interés hacia los recursos ($t = -.901$, $gl = 22$, $p = .377$). Sin embargo el resto de variables arrojan diferencias significativas. Con respecto a la variable interés por aprender lengua extranjera, esta obtiene una mejora de 0.61 puntos de media. La variable interés por la metodología obtiene una diferencia entre pre-test y post test de -3,22 puntos de media. Y la variable interés por la actividades extraescolares obtiene una mejora de 0.65 puntos.

Los datos anteriormente mencionados se concretan en las siguientes figuras, que muestra la diferencia que se obtiene en el grupo experimental y el grupo control antes y después de aplicar el programa de intervención en las nuevas variables creadas.

La figura 4 muestra la variación de la puntuación otorgada por los alumnos en la variable interés por la metodología utilizada, mostrando en ambos casos una menor valoración después de aplicar el programa de intervención.

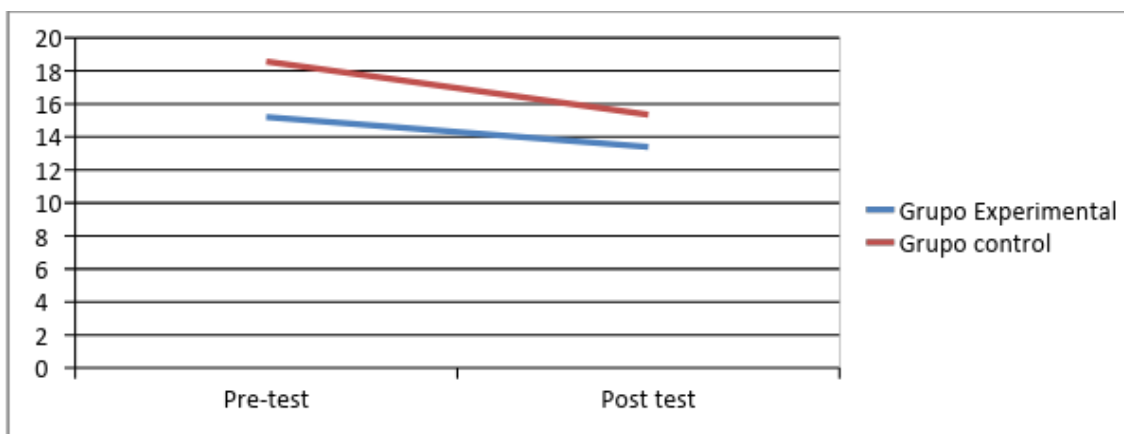


Figura 4. Diferencia entre grupo control y experimenta pre-test post test con respecto a la variable interés por la metodología.

La figura 5 muestra diferencias entre ambos grupos con respecto a la variable interés por los recursos.

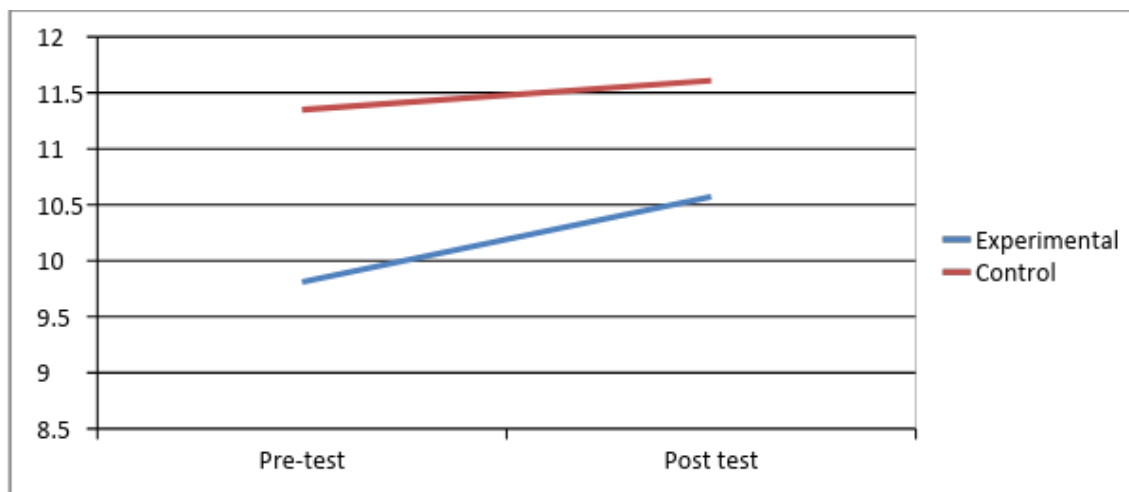


Figura 5: Diferencia entre grupo control y experimenta pre-test post test con respecto a la variable interés por los recursos.

Esta figura señala que mientras el grupo experimental obtiene una mejora de la media de .76 puntos, en el grupo control no se aprecian diferencias significativas con respecto a esta variable.

La figura 6 muestra la diferencia de medias con respecto a la variable interés por aprender inglés.

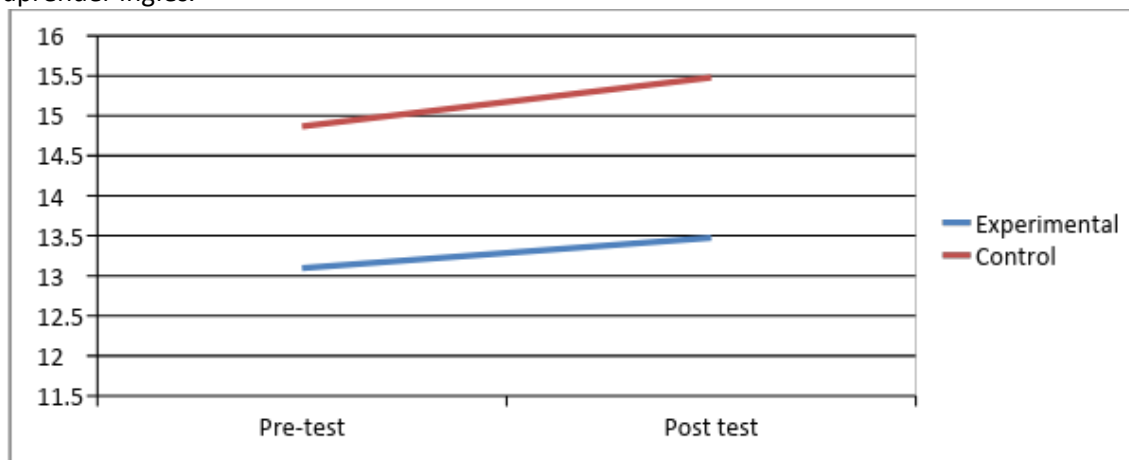


Figura 6. Diferencia entre grupo control y experimenta pre-test post test con respecto a la variable interés por aprender inglés.

Dicha figura destaca que mientras en el grupo experimental no se aprecia diferencias significativas entre pre-test y post test con respecto a esta variable, en el grupo control se obtiene una mejora de la valoración de los alumnos en el post test de .61 puntos.

La figura 7 analiza la diferencia entre grupo experimental y control con respecto a la variable interés hacia las actividades extraescolares

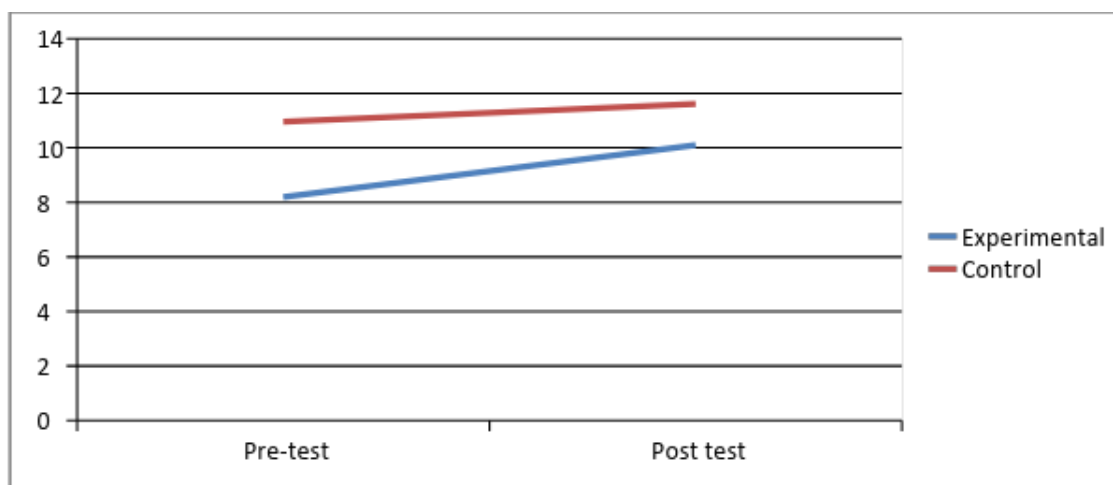


Figura 7. Diferencia entre grupo control y experimenta pre-test post test con respecto a la variable interés hacia las actividades extraescolares.

La figura anterior permite observar que ambos grupos experimentan un aumento considerable con respecto a la variable mencionada, aunque dicho aumento es significativamente superior en el grupo experimental, obteniendo una mejora de 1.094 puntos. Mientras el grupo control arroja una mejora de 0.652 puntos.

Una vez comprobado que los grupos no son equivalentes en los ámbitos mencionados, se ha procedido a realizar un análisis no paramétrico para dos muestras independientes sobre las variables originales. La prueba seleccionada ha sido la U-Mann Witney. Los resultados obtenidos en el pre-test se muestran en la tabla 9.

Tabla 9. U- Mann Witney para 2 muestras independientes.

Ámbito/Pre-test	Variable/Item	Grupo	Rango Promedio	U	Z	P
Interés por aprender inglés	Me gusta hablar inglés	Exp Control	17.45 27.11	135.5	-2.735	.006
	Me gusta escuchar música en inglés	Exp Control	19.02 25.67	168.5	-2.350	.019
Interés por la metodología	Siento que la clase de inglés se hace corta y entretenida	Exp Control	14.45 29.85	72.5	-4.247	.000
	Participo en las actividades planteadas en clase	Exp Control	18.36 26.28	154.5	-2.343	.019
	Conozco los objetivos de la clase	Exp Control	17.00 27.52	126.0	-3.237	.001
	Pongo atención a lo que dice el profesor	Exp Control	17.64 29.93	139.5	-2.570	.010
Interés por los recursos	Los recursos me ayudan a aprender inglés	Exp Control	18.50 26.15	157.5	-2.456	.014
	Los recursos hacen que la clase sea más divertida	Exp Control	18.38 26.26	155.0	-2.384	.017
Interés por las actividades extraescolares	Me gustan las actividades de inglés que tengo que hacer en casa	Exp Control	17.02 27.50	126.5	-2.875	.004
	Las actividades que hago en casa me ayudan a aprender.	Exp Control	16.62 27.87	118	-3.344	.001
	Tengo ganas de exponer las actividades de casa en clase.	Exp Control	15.98 28.46	104.5	-3.548	.000

La anterior tabla muestra las variables originales que son las causantes de que el grupo control y el experimental no sean equivalentes con respecto a las nuevas variables creadas. De los datos obtenidos se observa una mayor motivación en el grupo control en cada uno de los ámbitos antes de aplicar el programa de intervención, destacando las diferencias que se observan entre ambos grupos en las cuatro variables que componen el ámbito *interés por la metodología*, especialmente en el ítem “siento que la clase de inglés se hace corta y entretenida” siendo $p < .000$, y las tres variables que componen el ámbito *interés por las actividades extraescolares*, destacando la diferencia en el ítem “tengo ganas de exponer las actividades de casa en clase” ($p < .000$).

La tabla 10 muestra los resultados obtenidos en el análisis no paramétrico de dos muestras independientes en el post test.

Tabla 10. U-Mann Wilney para 2 muestras independientes.

Ámbito/Post test	Variables/Items	Grupo	Mac	U	Z	P
Interés por aprender inglés	Quiero aprender inglés	Exp Control	18.60 26.07	159.5	-2.735	.006
	Me gusta hablar inglés	Exp Control	16.45 28.02	114.5	-3.420	.001
	Me gusta escuchar música en inglés	Exp Control	18.38 26.26	155	-2.682	.007
Interés por la metodología	En cada clase aprendo algo nuevo	Exp Control	18.86 25.83	165	-2.307	.021
	Participo en las actividades planteadas en clase	Exp Control	17.81 26.78	143	-2.816	.005
	Conozco los objetivos de la clase	Exp Control	17.50 26.78	136.5	-3.277	.001
	Pongo atención a lo que dice el profesor	Exp Control	17.81 26.78	143.	-2.526	.012
Interés por los recursos	Los recursos me ayudan a aprender inglés	Exp Control	19.07 25.63	169.5	-2.518	.012
Interés por las actividades extraescolares	Me gustan las actividades de inglés que tengo que hacer en casa	Exp Control	18.43 26.22	156.0	-2.656	.008
	Tengo ganas de exponer las actividades de casa en clase.	Exp Control	16.74 27.76	120.5	-3.373	.001

En la tabla 10, que corresponde al pos test, no se incluyen los ítems “las actividades que hago en casa me ayudan a aprender”, “los recursos hacen que la clase sea más divertida y “siento que la clase de inglés se hace corta y entretenida” debido a que se ha reducido la diferencia entre ambos grupos con respecto a estos ítems ($p > .005$). Por otro lado, se muestran dos nuevos ítems que arrojan diferencias significativas en el post test y que no las arrojaban en el pre-test “quiero aprender inglés” y “en cada clase aprendo algo nuevo”.

Posteriormente, se ha llevado a cabo una prueba no paramétrica de dos muestras relacionadas utilizando la prueba W-Wilcoxon en el grupo control y experimental para analizar en que variables dentro de las nuevas variables creadas o ámbitos se producen diferencias significativas entre pre y post test.

Tabla 11. W-Wilcoxon 2 muestras relacionadas (Grupo Experimental)

Ámbito	VARIABLES	Rango	Suma de Rango	Z	P
Interés por aprender inglés	Me gusta la asignatura de lengua extranjera	Negativo	3.00	-2.165	.030
		Positivo	33.00		
Interés por la metodología	Siento que la clase de inglés se me hace corta y entretenida	Negativo	.00	-3.307	.001
		Positivo	91.00		
Interés por las actividades extraescolares	Me gustan las actividades de inglés que tengo que hacer en casa.	Negativo	10.00	-.2730	.006
		Positivo	95.00		
	Las actividades que hago en casa me ayudan a aprender inglés.	Negativo	11.00	-2.138	.033
		Positivo	55.00		
	Tengo ganas de exponer las actividades de casa en clase.	Negativo	22.00	-1.199	.046
		Positivo	83.00		

La tabla 11 muestra que en el grupo experimental existen diferencias significativas en los tres ítems de la dimensión *interés por las actividades extraescolares*, siendo $p < .05$. También se han apreciado diferencias significativas en un ítem de la dimensión *interés por la metodología* el ítem nº 5 “siento que la clase de inglés se me hace corta y entretenida” ($p < .05$), y en un ítem de la dimensión *interés por aprender inglés*, el ítem nº 1 “me gusta la asignatura de lengua extranjera” ($p < .05$).

Con respecto al grupo control, solo se han obtenido diferencias significativas en un ítem de la dimensión *interés por las actividades extraescolares* el ítem nº 13 “me gustan las actividades de inglés que tengo que hacer en casa”, siendo $p < .05$

5. Discusión y conclusiones

El objetivo principal de esta investigación ha sido analizar los efectos de un programa de intervención basado en el enfoque por tareas y en el uso de la app PADLET, sobre el rendimiento del alumnado y la motivación académica en la clase de inglés en primaria. Teniendo en cuenta las investigaciones revisadas al inicio del estudio, se esperaba encontrar diferencias significativas entre el grupo control y el experimental después de la innovación pedagógica con respecto al rendimiento académico y la motivación. A pesar de la mejora de los resultados en los ámbitos de comprensión escrita y de comprensión oral en el grupo experimental, no se puede verificar la hipótesis planteada, pues no se encuentran diferencias significativas entre ambos grupos en el post test.

Teniendo en cuenta estos datos, no se puede atribuir la mejora de los ámbitos mencionados en el grupo experimental a la aplicación de una unidad didáctica basada en el enfoque por tareas y el uso de la app PADLET. Por lo tanto, los resultados encontrados no están en consonancia con los estudios realizados por Marquès y Prats (2011) y Huertas y Pantoja (2016), que resaltan que el uso de las TIC, de manera sistemática, mejora el rendimiento académico del alumnado.

Analizando las diferencias entre pre-test y post test en cada uno de los grupos, se puede observar que se ha obtenido un mayor aumento de la media en el grupo experimental que en el control con respecto a los ámbitos “comprensión escrita” y “comprensión oral”, y esto puede ser debido a que la unidad didáctica desarrollada en el grupo experimental primaba el uso de ambas destrezas. Los resultados obtenidos en el ámbito “comprensión lectora” coinciden con la investigación de Botello y López (2014), quienes señalan que el uso de las TIC aumenta la comprensión lectora de los alumnos.

Cabe destacar que no se aprecia una mejora significativa en la variable vocabulario e incluso se observa un retroceso en esta variable, y el motivo puede ser que el programa de intervención no trabajaba este ámbito de manera exclusiva, sino que estaba integrado en el desarrollo de los otros tres ámbitos.

Por otro lado, y con respecto a la variable expresión escrita, no se aprecian diferencias significativas en el grupo experimental antes y después de aplicar la innovación pedagógica; dichos resultados no están en concordancia con la investigación de Marquès y Prats (2011), en la cual se deduce que el uso de TIC en el aula mejora la ortografía del alumnado en la etapa de primaria.

Con respecto a la motivación académica, sí se aprecian diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental. A pesar de que los grupos no son equivalentes antes de aplicar el programa (el grupo control tiene una mayor motivación en el pre-test), en el post test se reducen las diferencias entre grupo control y grupo experimental, y este resultado concuerda con el estudio de casos de Area (2010), donde afirma que la motivación del alumnado aumenta en las actividades desarrolladas con las TIC.

Analizando de manera detallada cada uno de los ámbitos estudiados sobre la motivación académica, cabe mencionar que la aplicación del programa de intervención no

arroja diferencias significativas en el ámbito “interés por aprender inglés” en el grupo experimental, antes y después de aplicar la unidad didáctica, lo que no está en consonancia con la investigación de López Gómez y Londoño (2013), cuyos resultados muestran que el interés del alumnos por aprender inglés aumenta después de aplicar una unidad didáctica basada en TIC.

El segundo ámbito estudiado sobre la motivación es el interés del alumno por la metodología, y en dicho ámbito, el grupo experimental, en los resultados obtenidos después de aplicar la intervención son inferiores a los resultados obtenidos en el pre-test. Uno de los aspectos que ha podido influir en dicho ámbito ha sido el tiempo transcurrido desde que finalizó el programa de intervención y la realización del post test sobre la motivación, la cual fue de tres semanas. Analizando los ítems que componen dicho ámbito, el ítem “participo en las actividades planteadas en clase” no arroja diferencias significativas en el grupo experimental, por lo tanto, dichos resultados no están en consonancia con la investigación de Ruiz García y Barbero (2014), los cuales enfatizan que una unidad didáctica basada en el uso de las TIC despierta el interés del alumnado por las actividades realizadas.

Otro de los aspectos analizados en este cuestionario es la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del alumnado, lo cual se analiza en el ítem “en cada clase aprendo algo nuevo”, y cabe destacar que no ha mejorado la opinión del alumnado con respecto a este ítem en el post test. Estos datos no siguen la misma tesis que el estudio de Córdoba Castellón et al. (2017), donde el 48% del alumnado encuestado considera que el uso de las TIC facilita el aprendizaje, o la hipótesis de la investigación de Pacheco (2015), donde el 73% del alumnado encuestado considera que el uso de las TIC mejora el proceso de aprendizaje.

Dentro de este ámbito, hay un ítem que arroja diferencias significativas positivas en el grupo experimental: “siento que la clase se hace corta y entretenida”. Estos resultados corroboran el estudio realizado por Fernández, Herrera y Navarro (2015), sobre la opinión del alumnado acerca del uso de las TIC en clase de educación física en la etapa de primaria, donde señalan que uno de los beneficios del uso de TIC es que hacen la clase divertida y amena, según la opinión del alumnado.

El tercer ámbito es el interés del alumno por los recursos utilizados, y dentro de este ámbito se aprecia una mejora sustancial en el grupo experimental en el ítem “los recursos hacen que la clase sea más divertida” después de realizar la innovación pedagógica. Estos resultados están en consonancia con el trabajo de Barrera (2016) donde el 100% del alumnado encuestado afirma que las clases son más divertidas con el uso de las TIC.

El último ámbito hace referencia al interés del alumno por las actividades extraescolares, y este estudio muestra que el interés del alumno en este ámbito tiene un mayor crecimiento en el grupo experimental que en el control. Cabe mencionar que no se han encontrado investigaciones que analicen el uso de las TIC en clase y el interés del alumno por trabajar en casa. Una de las razones que puede explicar el aumento de este ámbito es que las actividades extraescolares realizadas por el grupo experimental eran interactivas y colaborativas.

En conclusión, el estudio realizado no esclarece que el uso de la app PADLET en clase de lengua extranjera tenga incidencia de manera significativa sobre el rendimiento académico del alumno, en contraste con diversos estudios como los de Marquès y Prats (2011) y Huertas y Pantoja (2016). Por otro lado, y con respecto a la motivación, si se aprecia una mejora significativa en el grupo experimental en los ámbitos de motivación “interés por los recursos utilizados” e “interés por las actividades extraescolares”, mientras que los ámbitos “interés por aprender inglés” o “interés por la metodología utilizada” no arrojan diferencias substanciales antes y después de aplicar el programa de intervención en este grupo, por lo que no coinciden con las hipótesis de Ruiz García y Barbero (2014) o Córdoba Castellón et al., (2017) entre otros.

Entre las limitaciones observadas en este estudio cabe mencionar:

- El grupo control y el grupo experimental han utilizado dos metodologías de enseñanza distintas, por lo tanto el éxito del uso de la app va unido al éxito de la metodología.
- Ambos grupos no eran homogéneos con respecto a la motivación antes de iniciar el programa de intervención.
- Hubo diferentes dificultades técnicas a la hora de utilizar los dispositivos que pudo influir en los resultados obtenidos.
- Algunos alumnos no poseían los conocimientos necesarios para llegar a cabo las tareas previstas, lo cual también aumentó el tiempo dedicado a cada tarea, lo que puede haber influido tanto en el rendimiento como en la motivación.

Una vez finalizado este estudio se nos presenta nuevas preguntas para futuras investigaciones: ¿El uso de la app PADLET tiene incidencia sobre la colaboración entre los alumnos?, ¿El uso de esta aplicación asociada al enfoque por tareas tiene incidencia sobre la comprensión y aplicación de aprendizajes? o ¿la integración de la app PADLET mejora la expresión oral en lengua extranjera del alumnado?

6. Reflexiones personales sobre mi experiencia en el TFM

La realización de este trabajo ha repercutido de manera profesional y académica en mi vida. Por un lado, me ha dado la oportunidad de conocer la organización, dedicación y dificultades que conlleva realizar un trabajo de investigación. Del mismo modo, ha contribuido a mejorar aspectos en mi persona, como la organización, constancia en el trabajo, resolución de problemas, negociación, capacidad de adaptación, etc. los cuales me están ayudando a afrontar los retos actuales.

Durante la realización de este trabajo, he mejorado mi conocimiento sobre la aplicación informativa utilizada PADLET, el desarrollo de una unidad didáctica con dicha aplicación y llevarla a cabo con alumnos de primaria, lo cual me ha permitido observar los beneficios obtenidos, y al mismo tiempo, analizar las dificultades que han surgido.

Con respecto al desarrollo de la investigación, esta trabajo me ha ayudado a tener un mayor conocimiento de los factores externos e internos que afectan al colegio y al desarrollo de la clase en el aula, que antes de realizar el trabajo de campo no había tenido en cuenta, como por ejemplo días festivos, actividades complementarias, a qué hora se lleva a cabo la sesión, etc. Del mismo modo, he podido comprender el esfuerzo que requiere llevar a cabo dicha actuación didáctica y la dificultad de adaptarla a la diversidad del alumnado, lo cual me ha ayudado a reflexionar sobre la necesidad de la formación del profesorado con respecto al uso de las TIC.

Otro aspecto sobre el que me gustaría reflexionar es sobre el sentimiento de decepción que se siente cuando las hipótesis no concuerdan con los resultados obtenidos. Este aspecto, en un principio, me hizo pensar que la investigación había sido una pérdida de tiempo, pero posteriormente me ayudó a reflexionar sobre los aspectos que había pasado por alto o no había tenido en cuenta: número de sesiones adecuadas, formación del profesorado, número de alumnos, limitaciones técnicas, necesidad de combinar dicha aplicación con redes sociales, etc. He destacado este sentimiento, porque considero que también me ha ayudado a transformar un pensamiento negativo en un pensamiento positivo.

Finalmente, me gustaría resaltar que esta investigación me ha permitido obtener una mayor información sobre los diferentes métodos y técnicas de enseñanza de la lengua extranjera, y sobre todo, me ha permitido mejorar mis conocimientos sobre la aplicación de las TIC en la clase de lengua extranjera, y dicho aspecto es una de las piedras angulares que forman el desarrollo de mis unidades didácticas en las oposiciones para magisterio.

7. Referencias bibliográficas

- Aballí, C. (2004). *La comprensión textual en lengua inglesa en 12º grado*. Recuperado de http://monografias.umcc.cu/monos/2007/sum_limonar/m07284.pdf
- Atienza, E., Hernández, C. & Torner, S. (2002). La aplicación del enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas de especialidad. Descripción de una asignatura de lengua española para estudiantes extranjeros en la UPF (Barcelona). En F. Luttikhuisen (ed.) *Actes del V Congrés Internacional sobre Llengües per a finalitats específiques. The Language of International Communication* (pp. 27-32). Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Atkinson, J.W (1964). *An introduction to motivation* (2ª ed.). New York: Princeton.
- ÁREA, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista Educación*, (352), 77-97. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_04.pdf .
- Barrera, V. (2016). *La enseñanza del Inglés mediante las TIC en el tercer ciclo de Educación Primaria* (Trabajo final de grado no publicado). Universidad de Valladolid. Castilla y León.
- Botello, H.A. y López, A. (2014). La influencia de las tic en el desempeño académico: Evidencia de la prueba pirls en Colombia 2011. *Revista Academia y Virtualidad*, 7, (2), 15-26.
- Bueno Velazco, C. y Martínez Herrera, J. (2002). Aprender y enseñar inglés: cinco siglos de historia. *Humanidades Médicas*, 2(1) Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202002000100005&lng=es&tlng=es.
- Córdoba Castrillón M. et al., (2017). Estudiantes de la básica y media con respecto al uso de las TIC como herramientas de apoyo a su aprendizaje. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 9(16), 113-125. Recuperado de <http://itmojs.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/950>
- Deci E.L. y Ryan R.M. (1991). A motivational approach to self: integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on Motivation* (pp. 237–288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Díaz Barriga, F. (2009). TIC y competencias docentes del siglo XXI. En R. Carneiro, J. Toscano & T. Díaz (Eds.), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. (pp. 139-154). Madrid: Fundación Santillana.
- Ebner, S. S., Schönhart, S. y Scön, S. (2014). Experiencias con Ipads en la escuela primaria. *Profesorado, revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 3 (3), 161 - 173.
- Ellis, D. (2015). Using Padlet to Increase Student Engagement in Lectures. En A. Jefferies y M. Cubric (Coords.), *ECEL2015-14th European Conference on e-Learning: ECEL2015* (p. 195-198). Hatfield: University of Hertfordshire.
- Estaire, S. y Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas en ELE 2 mediante tareas: Principios y Desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1 (7-8), 55- 90. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/12154>
- Fernández, C., Madariaga, M., Vergara, M. y Herrera, P (2009). *La desmotivación escolar: Desmotivación en una sala de clase de un primero medio*. Recuperado de

<http://investigacionescolar.blogspot.com.es/2009/11/alumnas-maria-teresa-madariaga-marisol.html>

Fernández, R., Herrera, J.I., Navarro, R. (2015). Las TICS en Educación Física desde la perspectiva del alumnado de Educación Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 1 (2), 141-155. Recuperado de <http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/1408>

Fernández López, S. (2003). *Propuesta curricular y Marco Común Europeo de Referencia: desarrollo por tareas* (1ª ed.). Madrid: Edinumen.

Ferrández, A. (1978). *La enseñanza individualizada* (1ª ed.). Madrid: CEAC

Fuchs, B. (2014). The Writing is on the Wall: Using Padlet for Whole-Class Engagement. *LOEX Quarterly*, 40 (4), 7-9.

García-Alonso, M., Prieto, C., Santos, M. J. (1994). El enfoque por tarea en la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera: una experiencia para la reflexión. *Comunicación, lenguaje, educación*, 1 (24), pp. 71-78. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941389>

García-Barrera, A., Granizo, L., Luna, M., & Romero, S. J. (2014). El muro virtual como herramienta para fomentar la participación del alumnado en los centros educativos. En SOC MEDIA y URJC-UCLM (ed.), [*Presentaciones del III Congreso Internacional Sociedad Digital*](#) (pp. 265-278). Madrid: Sociedad Digital.

García-Martínez, G. (2012). El enfoque por tareas: la pragmática llega a las aulas. *Revista de Estudios Filológicos*, (23), 1-3. Recuperado de http://www.um.es/tonosdigital/znum23/secciones/tritonos-1-enfoque_por_tareas.htm

García-Valcárcel, A., Hernández, A. y Recamán, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 161-188.

García-Valcárcel, A., Muñoz-Repiso, V. Basilotta, and C. López (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 21 (42), 65-74.

Huertas, A., y Pantoja, A. (2016). Efectos de un programa educativo basado en el uso de las tic sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado en la asignatura de tecnología de educación secundaria. *Educación XX1*, 19(2), 229-250.

Johnson, R.T. & Johnson, D.W. (1986). *Action Research: Cooperative Learning in the Science Classroom*. *Journal of Science and Children*, 24(2), pp. 31-32. doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.885>

Klein, W (1986). *Second Language Acquisition* (8ª ed.). London: Cambridge University Press

Lenneberg, E (1967). *Biological foundations of language* (9ª ed.). New York: Wiley.

López Gómez, E. y Londoño, L. (2013). *Las tics como potenciadoras en la adquisición de una segunda lengua en estudiantes de grado transición en el Jardín Infantil Fundadores de Manizales* (tesis doctoral no publicada). Universidad de Manizales. Colombia.

- Marquès, P. (2012). Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones. *3 c TIC cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 2 (1), 1-15.
- Marquès, P. y Prats, M.A. (2011). *Podemos mejorar con las TIC los resultados académicos*. Recuperado de <http://peremarques.net/docs/investigaortografia.pdf> .
- Martín Sánchez, M. (2009). Historia de la metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Tejuelo*, 5 (5), 54-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>
- Martín Martín, J. (2000). *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua* (14º ed.). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Martínez Lirola, M y Rubio Alcalá, F. (2012). ¿Qué pasa en España con el inglés? Análisis de los factores que inciden en el éxito del aprendizaje. En: M. P. Díez, R. Place, & O. Fernández (Eds.), *Plurilingualism. Promoting co-operation between communities, people and nations* (p. 143–149). Bilbao: University of Deusto.
- Pacheco, F. et al. (2015). Las TIC como herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para optimizar el rendimiento académico. *Revista ciencias pedagógicas e innovación*, 3 (1), 56-62. Recuperado de http://upse.edu.ec/rcpi/images/2015/Junio_2015/008_LAS_TIC_COMO_HERRAMIENTAS_EN_EL_PROCESO_DE_ENSE%3%91ANZA_-_APRENDIZAJE__PARA_OPTIMIZAR_EL_RENDIMIENTO_ACAD%3%89MICO1.pdf
- Pantoja, A. y Villanueva, C. (2015). Mejoras del conocimiento de la cultura propia y del otro tras la aplicación de un programa basado en las TIC. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 133-148.
- Peel, R., & Murray, D. (2015). The Collaborative Classroom: Digital Tools for Academic Writing. *International Conference on 21st Century Education at HCT Dubai Men's College* , 7, (1), 154-163.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (2º ed.). London: Cambridge university press.
- Ruiz García, F. y Barbero, J. (2014). *Ventajas del uso de las TIC para la enseñanza de lenguas extranjeras*. (Trabajo final de grado no publicado). Universidad de Cantabria. Cantabria.
- Sáez López, J. (2011). Opiniones y práctica de los docentes respecto al uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 1 (5), 95-113. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3674321>
- Sánchez Pérez, A. (2009). **Los inicios del siglo XX y la herencia del pasado: el método 'tradicional' y el método directo**. En A. Sanchez (Coord.), *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años* (p. 33-50). Madrid: SGEL, S.A.
- Signoret Dorcasberro, A. (2016). El modelo de desarrollo de la aculturación y el desarrollo del interlenguaje de una lengua extranjera. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(28). doi:<https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1998.28.371>

Tippelt, R. y Lindemann, H. (2001). *El método de proyectos*. Recuperado de <http://www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf>

Villalba, M. T., Escribano, J. J., Lavandera, S. y Bemposta, S. (2015). Experiencias de uso de la tablet en el aula. En M. A. Ruiz Rosillo (Coord.) *Educación para Transformar: Aprendizaje Experiencial. XII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria*. (pp.174-182). Madrid: Universidad Europea.

Weiner, B., y Graham, S. (1988). Understanding the motivational role of affect: Life-span research from an attributional perspective. *Cognition and Emotion*, 3 (4), 401-419.

Wilkins, D. (1976). *Notional syllabuses* (4ª ed.). London: Oxford University Press.

8. Anexos

Anexo 1. Cuestionario rendimiento académico post test.

Cuestionario sobre el mundo animal en clase de lengua extranjera para alumnos de 5º nivel

1. Características del cuestionario:

- El cuestionario es realizado por Rubén Hernández González y Daniel Martín Rodríguez para una investigación sobre el beneficio de usar la app PADLET en clase de lengua extranjera.
- Se puede contestar rápidamente.
- Es personal.
- Aunque es necesario indicar el nombre al final esta hoja, el cuestionario no supone una nota en la asignatura de inglés.
- El cuestionario tendrá una duración de 25 minutos.
- Agradecemos e antemano su colaboración.

Nombre y apellidos del alumno:

2. Instrucciones:

- El cuestionario está dividido en 4 partes: Cada parte tiene el mismo valor 25 puntos. El total de puntos son 100 puntos.

- Reading. Supone la lectura de un texto y contestar 5 preguntas de múltiple respuesta. Solo hay una respuesta correcta.

Ejemplo: Jaime vive en una casa. ¿Dónde vive Jaime?

A) En un piso. B) En un apartamento. C) En una casa.

Respuesta correcta c).

Puntuación: Cada pregunta tiene un valor de 5 puntos.

- Vocabulary. Consiste en escribir las palabras que conozcas agrupándolas en los campos propuestos. Para que la palabra sea válida, no puede tener fallos ortográficos.

Ejemplo: Animales: león, ciervo, serpiente.

Puntuación. 0 palabras – 0 puntos. De 1 a 4- 5 puntos.

De 5 a 9 palabras- 10 puntos. De 10 a 14 palabras- 15 puntos.

De 15 a 19 palabras 20 puntos. Más de 20 palabras- 25 puntos

- Writing. Está compuesto por dos actividades. En la primera debes de escribir la pregunta o respuesta a tres frases dada en el cuestionario. Para que la palabra sea válida, no puede tener fallos ortográficos.

Ejemplo: Pregunta Dada: ¿Tiene el elefante 4 patas?

Respuesta correcta. Sí, el elefante tiene 4 patas.

En la segunda actividad debes de rellenar los huecos utilizando comparativos en 2 frases. Para que la palabra sea válida, no puede tener fallos ortográficos.

Ejemplo. El león **es más rápido que** la tortuga.

Puntuación. Cada respuesta equivale a 5 puntos.

- Listening. Esta prueba supone la escucha de una audición 2 veces. En la audición se escucharán 5 descripciones. El alumno debe de emparejar las 5 palabras dadas con la descripción correcta.

Ejemplo. Es una fruta redonda y naranja.

Posibles respuestas. Naranja, melón o sandía.

Respuesta correcta Naranja.

Puntuación. Cada descripción tiene un valor de 5 puntos.

Second activity. Fill in the blanks with the right words.

1. Hippo is eagle.
2. Panther is baboon.

Listening

Listen the audition twice and choose the word for every description.

Description 1.

Description 2.

Description 3.

Description 4.

Description 5.

Possible words: Deer, buffalo, pollution, ocean and poaching.

Anexo 2. Cuestionario sobre motivación.

3. Características del cuestionario:

- El cuestionario es realizado por Rubén Hernández González y Daniel Martín Rodríguez para una investigación sobre el beneficio de usar la app PADLET en clase de lengua extranjera.
- Se puede contestar rápidamente.
- Es personal.
- Aunque es necesario indicar el nombre al final esta hoja, el cuestionario no supone una nota en la asignatura de inglés.
- El cuestionario tendrá una duración de 25 minutos.
- Agradecemos de antemano su colaboración.

Nombre y apellidos del alumno:

	Total Acuerdo 4	Bastante de acuerdo 3	Algo de acuerdo 2	Nada de acuerdo 1
1. Quiero aprender inglés				
2. Me gusta la asignatura de lengua extranjera				
3. Me gusta hablar en inglés				
4. Me gusta escuchar música en inglés.				
5. Siento que la clase de inglés se me hace corta y entretenida				
6. En cada clase aprendo algo nuevo.				
7. Participo en las actividades planteadas en clase.				
8. Conozco los objetivos de la clase.				
9. Pongo atención en lo que dice el profesor.				
10. Me gustan los recursos utilizados: (libro de texto, video, tv, ordenador, etc.)				
11. Los recursos (libro de texto, video, tv, ordenador, etc.) me ayudan a aprender inglés.				
12. Los recursos (libro de texto, video, tv, ordenador, etc.) hacen que la clase sea más divertida.				
13. Me gustan las actividades de inglés que tengo que hacer en casa.				
14. Las actividades que hago en casa me ayudan a aprender inglés.				
15. Tengo ganas de exponer las actividades de casa en clase.				

Anexo 3. Sesiones desarrolladas en el grupo experimental

- Pre-test de motivación

Sesión	0
Objetivo	Conocer la motivación del alumnado hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, la metodología utilizada, los recursos y las actividades extraescolares.
Tiempo	20 minutos
Recursos	Test de motivación
Descripción	Rellenar el test de motivación

- Tarea inicial:

Sesión	1 y 2.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Presentar la aplicación PADLET.- Conocer los conocimientos previos de los alumnos sobre el mundo animal.- Detectar los posibles problemas sobre el funcionamiento de la app PADLET.- Presentar la metodología utilizada en dicha sesión.
Tiempo	90 minutos
Recursos	App PADLET, ordenador, internet, pizarra digital
Tareas	¿Qué conozco sobre el mundo animal?
Descripción	<p>Los alumnos se registrarán en la web padlet.com. Posteriormente, en gran grupo se desarrollara un brainstorming con los animales que los alumnos conocen, y finalmente elegirán uno de los animales mencionados y realizarán una pequeña descripción en parejas.</p> <p>Para facilitar la comprensión de la actividad, se darán ejemplos como: ¿Cuántas patas tiene?, color, ¿Dónde vive?, si es acuático, terrestre o aéreo. Vivíparo u ovíparo. Si es un animal en peligro de extinción.</p> <p>Para finalizar la tarea se hará una breve presentación oral de un animal al azar que resto de compañeros debe de adivinar el animal.</p>

- **Tarea intermedia 1.**

Sesión	3 y 4.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar el vocabulario sobre el mundo animal. - Introducir los comparativos y superlativos. - Utilizar la app PADLET para resolver un problema en grupo. - Proponer una solución consensuada al problema propuesto.
Tiempo	90 minutos
Recursos	App PADLET, ordenador, internet, pizarra digital
Tareas	Conociendo los animales en peligro de extinción y las causas.
Descripción	<p>Se divide la clase en pequeños grupos de 6 personas, 2 alumnos por ordenador. Cada grupo elaborará un PADLET. Los alumnos escucharán una pequeña audición sobre animales en peligro de extinción. Cada grupo exigirá tres animales de la audición escuchada. Cada pareja del grupo escogerá un animal y completará la descripción del animal. Hábitat o lugar donde vive. Descripción física (altura ejemplo: taller than a..., smaller than a), color, patas, cola, etc. ¿Por qué está en peligro de extinción?. Posteriormente las parejas del grupo se intercambiarán el animal que han trabajado, ampliando la descripción de los compañeros. Finalmente cada grupo erigirá entre una serie de problemas ambientales que pueden afectar a los animales descritos.</p>

- **Tarea intermedia 2.**

Sesión	5 y 6.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Usar los comparativos en interrogativa - Ampliar los recursos utilizados en PADLET: añadir imágenes, audios, etc. - Elaborar una historia colaborativa.
Tiempo	90 minutos
Recursos	App PADLET, ordenador, internet, pizarra digital
Tareas	Adivina quién o qué.
Descripción	<p>Esta tarea se iniciará con una explicación de cómo preguntar con comparativos y se concordará como se utiliza "have got" en interrogativa.</p> <p>Esta tarea se llama "find some who". Los alumnos se dividen en grupos de 6 personas y dentro del grupo se agruparán en parejas. Cada pareja de alumnos escogerán 2 animales. Y utilizarán la app PADLET como una red social, donde realizarán preguntas para adivinar el animal que les ha tocado a su compañero. Las preguntas se harán de manera oral (subiendo un audio a la app PADLET, previamente grabado), y las respuestas a esas preguntas serán realizadas de manera escrita.</p> <p>Una vez que los alumnos han terminado la actividad, el grupo realizará una breve historia en el PADLET utilizando audios, imágenes, videos y narraciones. Finalmente la historia será presentada al resto de la clase de manera colaborativa por todos los miembros de cada grupo.</p>

- **Tarea Final.**

Sesión	7 y 8.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Usar los comparativos de manera afirmativa, negativa e interrogativa. - Ampliar los recursos utilizados en PADLET: añadir imágenes, audios, etc. - Desarrollar un PADLET colaborativo entre toda la clase que muestre la fauna. - Utilizar los conocimientos aprendidos para llevar a cabo la tarea.
Tiempo	90 minutos
Recursos	App PADLET, ordenador, internet, pizarra digital
Tareas	Animal world.
Descripción	Para llevar a cabo la tarea final se dividirá la clase en 5 grupos y a cada grupo se le otorgará un continente. Los alumnos elaborarán un PADLET con el fondo del mundo. En el integrarán los animales en peligro de extinción de cada continente, las causas de peligro de extinción, hábitats donde viven, y posible solución al problema. Finalmente cada grupo hará una breve presentación oral de los animales del continente escogido, los problemas y alguna solución consensuada.

- **Cuestionario final.**

La última sesión del programa de intervención estará destinada a rellenar el cuestionario final o post test, el cual nos dará información sobre los conocimientos que el alumno ha adquirido, y poder comparar los resultados con las notas iniciales cedidas por la profesora.

El cuestionario consta de cuatro apartados que miden: el rango de vocabulario adquirido por el alumno, el desarrollo de la comprensión oral y escrita, y también la expresión escrita.

El cuestionario elaborado se adapta al nivel de conocimientos de los alumnos en cuanto a vocabulario y gramática utilizada, y este ha sido revisado por la profesora, que conoce el nivel de los alumnos en cuanto a ambos aspectos.

Para llevar a cabo el cuestionario final, se han explicado previamente a los alumnos las partes de las que consta el cuestionario, el objetivo, las normas para realizarlo y la puntuación que se le otorga a cada ítem.

- **Cuestionario sobre la motivación o post-test.**

Transcurridas tres semanas desde la finalización del programa de intervención, se ha llevado a cabo la realización del test de motivación o post test, cuyos resultados y comparación con el pre-test nos dará información sobre la variación de dicha variable al aplicar el programa. Este test pretende obtener las actitudes, opiniones y sentimientos que los alumnos han desarrollado durante el periodo de tiempo que ha durado la intervención, tanto en el grupo control como el grupo experimental.

El test ha sido modificado para adaptarse a la edad de los alumnos a los que va dirigido, y las preguntas han sido formuladas en afirmativa, tratando de disminuir la probabilidad de errores en la comprensión de las preguntas.

Antes de realizar el test, la profesora ha realizado un breve resumen de los recursos, tareas y objetos realizados durante la unidad didáctica.