

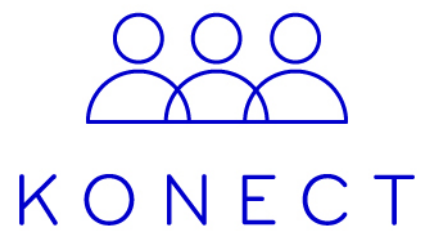
# Estudios de caso

para la educación secundaria del siglo XXI

**Melinda Dooly & Vincenza Tadini**







**Estudios de caso para la educación secundaria del siglo XXI**  
**Materiales, referencias y vídeos**

**Melinda Dooly y Vincenza Tudini**



**Estos materiales fueron desarrollados para el proyecto KONECT, con financiación del Ministerio de Economía, Industria y Competitividad de España: Proyectos I + D del Programa Estatal de Fomento de la Investigación Científica y Técnica de Excelencia**

**Código de concesión: EDU2013-43932-P); 2013-2017 (prorrogado hasta marzo de 2018)**

**Imagen de la portada diseñado por mdooly. Licencia de Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.**

**KONECT  
Barcelona, Spain  
<https://www.konectproject.com>**

**Case studies for the 21<sup>st</sup> century secondary education: Materials, references and videos /  
by Melinda Dooly & Vincenza Tudini**

**ISBN: 978-84-09-00962-6**



**Reconocimiento:**

*Las autoras de los estudios de caso quieren reconocer el excelente trabajo realizado por los docentes que colaboraron con el proyecto KONECT. En particular, reconocemos que sin la recepción cálida y abierta que recibimos cuando pedimos estar presentes en sus clases, ninguno de estos materiales habría surgido. Nuestro más sincero agradecimientos a Alexandra Bonet, Sara Bruun, Mónica Franco y Maria Mont.*

*La publicación de estos materiales se ha realizado con la financiación del proyecto KONECT (Knowledge for Network-based Education, Cognition & Teaching. Código de concesión: EDU2013-43932-P. <https://www.konectproject.com>*

## ***Indice***

Introducción .....	1
Estudio de caso 1: 'Veo a ....' .....	3
Estudio de caso 2: '¿Por qué los estudiantes hablan cuando no queremos y no hablan cuando queremos que lo hagan?' .....	6
Estudio de caso 3: '¿Cuál es tu tipo de queso favorito?' .....	9
Estudio de caso 4: Potencialidades y limitaciones de las tecnologías .....	14
Estudio del caso 5: El papel del docente en intercambios telecolaborativos .....	18

## **Introducción**

### **Melinda Dooly**

El objetivo principal de producir esta colección de estudios de casos, enfocados a la formación de profesorado de educación secundaria para el siglo XXI, es proporcionar materiales para que docentes alrededor del mundo puedan utilizarlos a fin de promover el debate, la reflexión y una comprensión profunda de los problemas clave que enfrentan los docentes en la 'era de la información'. Las autoras de estos estudios de casos parten de los datos y materiales producidos por el equipo de investigadores vinculados al proyecto KONECT. Para escribirlos, ellas lo han hecho desde la perspectiva de que los docentes tendrán un papel clave en la preparación de futuros ciudadanos para que sean 'e-funcional'. Ser "e-funcional" implica muchas áreas de competencias, además de las habilidades digitales y lingüísticas, entre las que destaca la capacidad de emplear 'múltiples literacidades' para trabajar y comunicarse en contextos multilingües y multimodales. Aunque es cierto que los estudiantes se vuelven cada vez más hábiles en el uso de la tecnología, este conocimiento a menudo no es suficiente para ser 'e-funcional'. Las escuelas deben ayudarlos a acoplar sus capacidades digitales con la habilidad de adquirir el conocimiento que necesitarán en un mundo interconectado, es decir saber funcionar eficazmente en este mundo cada vez más interconectado. Para hacerlo hace falta (pero no está limitado a) el pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y la habilidad de resolver problemas, las competencias comunicativas multilingües y multiculturales, así como la conciencia interpersonal que puede conducir a la empatía y una mejor intercomprensión de las personas similares y diferentes de uno mismo.

Los materiales que se encuentran aquí tienen como objetivo a generar reflexión y discusión tanto para los profesores en formación como para los que maestros con años de experiencia. La premisa principal de las actividades es que el diálogo entre los educadores pueden proporcionar la base para la transformación del conocimiento. Podríamos argumentar que la construcción de conocimiento, a través de una discusión en profundidad con otros profesores sobre contextos y eventos reales, puede ayudar a aumentar la conciencia personal y a fomentar una mejor comprensión de nuestras propias vidas como educadores profesionales. Ya hace mucho tiempo que los académicos han destacado el papel del diálogo para un compromiso más participativo y productivo en el proceso de aprendizaje (véase Barnes, 2010; Mercer, 2007), en particular a través de la discusión alumno-profesor (véase Berliner, 2001; Larrivee, 2000; Deng y Yuen, 2013; Love y Simpson, 2005).

En cuanto al desarrollo profesional del docente, Penlington (2008) pone énfasis en "el proceso del razonamiento práctico" (p. 1305) como una "herramienta para el análisis" (Penlington, 2008, p.1306) porque otorga importancia y relevancia a los "procesos de toma de decisiones y recursos internos que apuntalan y moldean la práctica docente" (Ibid., p.1306). Aquí es donde la discusión de los estudios de casos presentados en estos materiales puede desempeñar un papel. Los estudios de casos se han utilizado durante mucho tiempo en la formación profesional, en particular en escuelas de negocios y derecho,

pero son igualmente aplicables en cualquier disciplina (como la formación docente) para fomentar la exploración de cómo los conceptos teóricos aprendidos en clase podrían aplicarse en situaciones al mundo real.

Los materiales han sido diseñados con un curso de formación docente presencial. Es decir, los materiales proporcionan preguntas, puntos de discusión y actividades que proen un grupo-clase. Sin embargo, se reconoce que estos materiales deben ser adaptados a los contextos singulares de cada docente o que incluso pueden servir como una herramienta para el autoaprendizaje. En el espíritu de los recursos educativos abiertos (open education resources: OER), animamos a los usuarios a adoptar y adaptar las ideas presentadas aquí para que se ajusten mejor a sus propias necesidades. Las únicas limitaciones están el uso de los videos debido a problemas de privacidad<sup>1</sup>.

## Referencias

- Barnes, D. (2010). Why talk is important. *English Teaching: Practice and Critique*, 9(2), 7–10.
- Berliner, D. C. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, 35, 463–482.
- Deng, L., & Yuen. A. (2013). Blogs in pre-service teacher education: Exploring the participation issue. *Technology, Pedagogy and Education* 22(3), 339–356.
- Larrivee, B. (2000). Transforming teaching practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective Practice* 1(3), 293–307. <https://doi.org/10.1080/713693162>
- Love, K., & Simpson, A. (2005). Online discussion in schools: Towards a pedagogical framework. *International Journal of Educational Research* 43(7–8), 446–463. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.07.009>
- Mercer, N. (2007). Sociocultural discourse analysis: Analysing classroom talk as a social mode of thinking. *Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 137–168. <https://doi.org/10.1558/japl.v1i2.137>
- Penlington, C. (2008). Dialogue as a catalyst for teacher change: A conceptual analysis. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1304–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.06.004>

---

<sup>1</sup> Para solicitar acceso a los videos que acompañan estos estudios de caso, vaya al [konectproject.com](http://konectproject.com): Estudios de caso

### ***Estudio de caso 1: 'Veo a ....'***



Autores: Melinda Dooly y Vincenza Tudini

**Temas de interés en este estudio de caso:** telecolaboración, diseño de tareas, la semiótica social, configuración de grupos en torno a la tecnología, interacción en el aula

**Perfil de los estudiantes en el video del estudio de caso:** alumnos de 12-13 años de edad, 8º año de escolarización; alumnos de inglés como lengua extranjera.

**Preguntas preliminares:** ¿Qué son las 'gafas de Google'? ¿Cómo se pueden usar en el aula? ¿Puede pensar en alguna actividad relacionada con el aprendizaje de lengua que pueda implicar el uso de gafas de Google?

**Descripción de la actividad que se desarrolla en el video:** los estudiantes han estado trabajando en un proyecto, en colaboración con otra clase de un país diferente. El proyecto telecolaborativo aborda la situación compleja de los refugiados en Europa. Los alumnos de segundo de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) han sido introducidos en las políticas europeas que tratan el tema de los refugiados. En la actividad presentada aquí, los alumnos están viendo, individualmente y a través de gafas especiales, un video documental en 3D sobre las vidas y experiencias de los refugiados. El video describe y demuestra el viaje de los refugiados comenzando en las ciudades devastadas por la guerra, luego mostrándoles en pateras en el mar y finalmente llegando a Europa. La profesora de la clase ha pedido a los alumnos que comuniquen a sus compañeros, mientras miran el video, lo que los refugiados están viviendo. La profesora les graba mientras narran en voz alta lo que ven a través de las gafas. Como paso final, las grabaciones serán compartidas con la otra clase en el otro país (que no han visto el video) para que luego ellos puedan hacer preguntas de clarificación a sus compañeros sobre lo que vieron en los videos.

#### **Actividades**

1. Ver el video.



2. Intente responder estas preguntas (individualmente o en parejas).

- Según lo que se ve en el video, ¿qué posibilidades hay para fomentar la comprensión de los alumnos sobre la situación de los refugiados utilizando las gafas de Google?
- ¿Hacer la actividad de esta manera tiene ventajas en comparación de tareas más tradicionales para presentar temas complejas? ¿Cuáles son algunas ventajas?
- ¿Qué lengua se usa en este video?
- ¿Qué habilidades de comunicación practican, además de hablar? ¿Qué tipo de comunicación oral utilizan?
- ¿Es un ejemplo de una conversación 'típica'?
- ¿Qué tipo de interacción es?
- ¿Cuándo podrían necesitar los estudiantes este tipo de competencia?
- ¿Qué tipos de aprendizaje se producen en esta actividad?

3. Lea este texto sobre las competencias del siglo XXI (refiérase al texto en este enlace: <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>)<sup>2</sup>. ¿Cree que hay evidencia de que alguna de las competencias mencionadas en el texto se desarrollan en la actividad del video? ¿Cuales?

4. ¿Cómo cree que la profesora ha diseñado esta tarea? Intente escribir los pasos con los que la profesora planificó e implementó esta actividad.

Estos son los pasos que la profesora siguió. Después de leerlos, compárelos con su lista de pasos. ¿Cuáles son las diferencias entre tus pasos y los de la profesora?

Compró un par de gafas de cartón de Google y las probó ella misma. Descargó el video en su teléfono celular y lo probó. En clase, los estudiantes se sentaron en un círculo y la profesora les explicó que mirarían a un videoclip individualmente frente al resto de la clase. No les adelantó el tema ni los contenidos del video. Pidió voluntarios. Mientras los voluntarios miraban el video, se les pidió que narraran lo que estaban viendo. Grabó sus narrativas para luego compartirlas con los alumnos del otro país. No todos los estudiantes vieron el video, ya que solo había un video disponible, lo que excluyó a muchos estudiantes. No hubo actividad de seguimiento más allá de compartir la grabación con la otra clase del proyecto

---

<sup>2</sup> Hemos sugerido esta lectura para este estudio de caso, pero puede ser sustituida por cualquier otra publicación sobre el tema.

telecolaborativo. Más tarde en el semestre se les pidió a los alumnos escribir un poema sobre los sentimientos relacionados con la guerra, el conflicto y los refugiados.

5. Discutir en grupos, cómo se piensa que podría mejorar esta tarea para mejorar el aprendizaje de lenguas y para desarrollar mejor las competencias del siglo XXI. ¿En qué competencias se enfocaría más? ¿Qué actividades haría?

#### **Actividades finales recomendadas:**

- 1) 1) ¿Cree que este tema es apropiado para un proyecto de telecolaboración? Discutir en grupos de dos o tres personas si los temas sensibles (y materiales como videos, fotos) (como la difícil situación de los refugiados) pueden servir como base para la telecolaboración. ¿Cómo se deben tratar?
- 2) De los temas emergentes en este estudio de caso (telecolaboración, diseño de tareas, la semiótica social, configuración de grupos en torno a la tecnología, interacción en el aula, etc.) selecciona un tema de interés para llevar a cabo una investigación más profunda sobre el tema y compartir sus conclusiones con sus compañeros de clase.

#### **Lectura recomendada:**

- Dooly, M. (2017). Telecollaboration. In C. Chapelle & S. Sauro (Eds.) *The handbook of technology in second language teaching and learning* (pp. 169-183). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Dooly, M. (ed.) (2008). *Telecollaborative language learning. A guidebook to moderating intercultural collaboration online*. Bern: Peter Lang.
- Jauregi, J. (2015). Integrating telecollaboration for intercultural language acquisition at secondary education: lessons learned. In F. Helm, L. Bradley, M. Guarda, & S. Thouësny (Eds), *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference, Padova, Italy* (pp. 268-273). Dublin: Research-publishing.net. <http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2015.000344>
- Ware, P & Kessler, G . (2016). Telecollaboration in the secondary language classroom: Case study of adolescent interaction and pedagogical integration. *Computer Assisted Language Learning*, 29 (3), 427-450.
- Van, O. K & Voogt, J . (2018). Teachers' conceptualization and enactment of twenty-first century competences: Exploring dimensions for new curricula. *The Curriculum Journal*, 29 (1), 116-133.

***Estudio de caso 2: '¿Por qué los estudiantes hablan cuando no queremos y no hablan cuando queremos que lo hagan?'***



Autores: Melinda Dooly y Vincenza Tudini

**Temas de interés en este estudio de caso:** telecolaboración, diseño de tareas, la semiótica social, configuración de grupos en torno a la tecnología, interacción en el aula

**Perfil de los estudiantes en el video del estudio de caso:** alumnos de 12-13 años de edad, 8° año de escolarización; alumnos de inglés como lengua extranjera.

**Descripción de la actividad que se desarrolla en el video:** (No se proporciona hasta después de ver el video). Los 2 videos para este estudio de caso son de la misma sesión; uno es con audio y otro sin él.

**Actividades**

1. Observe primero el video sin audio y responda a las siguientes preguntas: ¿Qué observa sin audio? Preste atención al comportamiento y a las posturas corporales de los participantes. ¿Qué deduce que se les pidió que hicieran?



2. Se les pidió a los estudiantes que vieran un video, y luego discutieran y apuntaran, en un documento de google, los puntos principales de lo que habían entendido del video. Luego el documento sería compartido con la otra clase del proyecto de telecolaboración. Mire el



video una segunda vez, ahora con el sonido incluido. ¿Por qué cree que en algunos grupos no hubo discusión?

3. ¿Cree que la configuración de los grupos alrededor de los ordenadores constituyó un problema?

4. Investigue el tipo de configuración que normalmente se utiliza en los laboratorios de tecnología para trabajar las lenguas extranjeras alrededor del mundo. ¿Hay alguna configuración específica que promueva la discusión colaborativa? ¿Eso está confirmado en estos videoclips? Explicar la respuesta.

5. Esta tarea cumple con los principios básicos que normalmente se aceptan como los parámetros para definir la telecolaboración en educación: los alumnos producen materiales y/o productos para el otro grupo y hacen el intercambio, utilizando las tecnologías de comunicación (como en esta tarea, hacen un resumen del video que han visto para compartir con sus compañeros telecolaborativos). Sin embargo, hay muchos expertos quienes argumentan que la telecolaboración se debe considerar como una competencia, no solamente una herramienta o un medio para alcanzar otras competencias (e.g. competencias lingüísticas en una lengua meta). También la telecolaboración puede ser considerada como parte integral de la comunicación intercultural actual, parte de las habilidades de negociación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, etc. ¿Cree, entonces, que esta tarea es la mejor manera de explotar la telecolaboración para desarrollar otras competencias, como el trabajo colaborativo? ¿La resolución de problemas? ¿Qué más?

6. ¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos de esta tarea en relación con las competencias del siglo XXI?

#### **Actividades finales recomendadas:**

1. Rediseñe la actividad para que sea más auténtica y para que fomente más al aprendizaje colaborativo tanto en clase como en línea (digitalmente, con los socios telecolaborativos).
2. Haga un investigación breve sobre qué quiere decir 'hacer investigación en la semiótica social'. Imitando este tipo de investigación, haga un microanálisis del lenguaje corporal y la gestualidad, y diferentes artefactos en el video 1 (sin sonido). ¿Qué se puede deducir sobre el comportamiento de los grupos, basándose únicamente en la semiótica social o el análisis interaccional (enfóquese en lo que hacen, no en lo que dicen)?
3. De los temas emergentes en este estudio de caso (telecolaboración, diseño de tareas, la semiótica social, configuración de grupos en torno a la tecnología, interacción en el aula, etc.) seleccione un tema de interés para llevar a cabo una investigación más profunda sobre el tema y compartir sus conclusiones con sus compañeros de clase.

#### **Lectura recomendada:**

- Byers, T., Hartnell-Young, E., & Imms, W. (2017). Empirical evaluation of different classroom spaces on students' perceptions of the use and effectiveness of 1-to-1 technology. *British Journal of Educational Technology*, 49(1), 153-164.
- Dooly, M. (2018). "I do which the question": Students' innovative use of technology resources in the language classroom. *Language Learning & Technology*, 22 (1), 184-217.
- Haddington, P, Mondada, L & Nevile, M . (2013). *Interaction and mobility language and the body in motion*. De Gruyter: Berlin.
- Kohn, K & Hoffstaedter, P . (2017). Learner agency and non-native speaker identity in pedagogical lingua franca conversations: insights from intercultural telecollaboration in foreign language education. *Computer Assisted Language Learning*, 30 (5), 351-367.
- O'Dowd, R., & Waire, P. (2009). Critical issues in telecollaborative task design. *Computer Assisted Language Learning*, 22(2):173-188.
- Wang, Q., & Huang, C. (2017). Pedagogical, social and technical designs of a blended synchronous learning environment. *British Journal of Educational Technology*, 49(3), 451-462.

### ***Estudio de caso 3: '¿Cuál es tu queso favorito?'***



Autores: Melinda Dooly y Vincenza Tudini

**Temas de interés en este estudio de caso:** telecolaboración, diseño de tareas, interacción sincrónica vs asincrónica, interacción en el aula en línea, competencias comunicativas productivas y receptivas de la lengua meta, competencias sociopragmáticas e interculturales en línea

**Perfil de los estudiantes en el video del estudio de caso:** alumnos de 12-13 años de edad, 8º año de escolarización; alumnos de inglés como lengua extranjera.

**Descripción de la actividad que se desarrolla en el video:** Se solicitó a los alumnos de secundaria de España y Suecia que prepararan una grabación en video (utilizando la herramienta Skype) para compañeros telecolaborativos del otro país. Ellos recibieron estas instrucciones escritas:

*En grupos, pensad en las preguntas que queréis hacer a vuestras colegas en el otro país para conocerlos mejor. Prestad atención a las preguntas y como decirlas en inglés (podéis escribirlas y practicarlas si lo deseáis).*

*Pedidnos ayuda si la necesitáis.*

*Practicad un par de veces el mensaje antes de grabarlo, luego cada grupo tendrá la oportunidad de grabar su mensaje en una sala silenciosa al lado de nuestra aula.*

#### **Actividades**

1. Lea la descripción de la tarea (arriba) y luego vea los dos videoclips.



Video 1



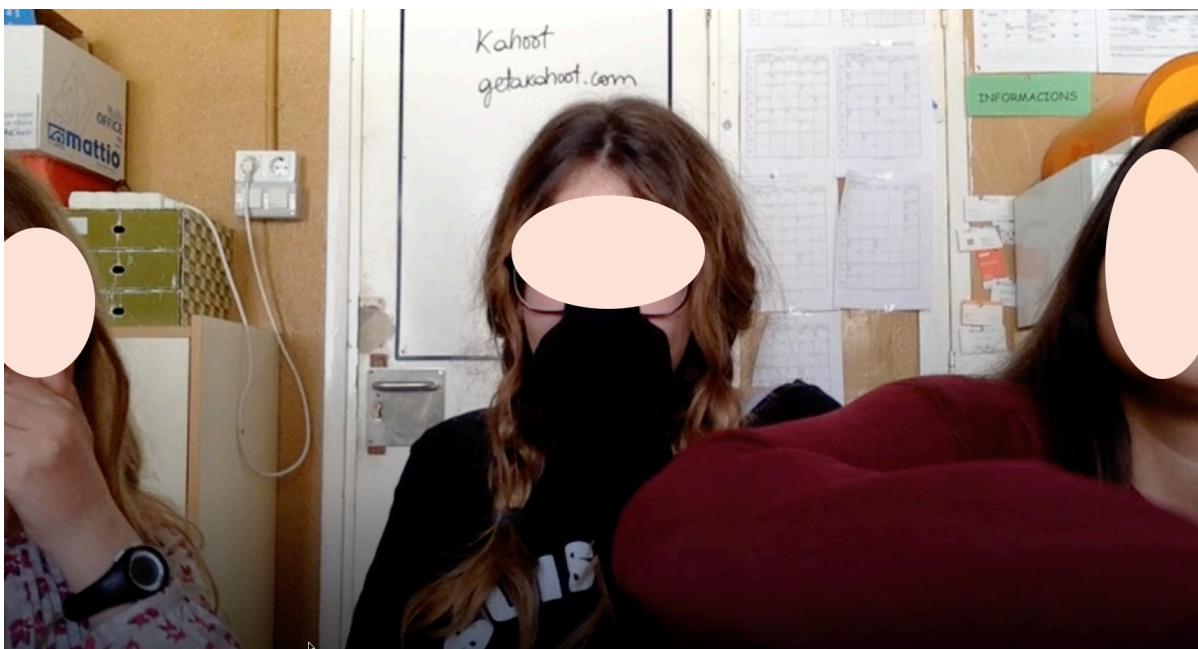
Video 2

2. Tenga en cuenta las diferentes interpretaciones de la tarea entre la clase uno y la clase dos. ¿Por qué cree que esta hubo diferencia? ¿Cree que esto se debió a diferencias culturales? ¿Diferencias individuales? ¿Diferencias institucionales / curriculares?
3. ¿Cree que los profesores cuando hacen proyectos de telecolaboración deben tener en cuenta estas diferencias? (ver la lectura sugerida sobre las limitaciones institucionales en la telecolaboración). ¿Cree que las restricciones de tiempo son un problema? ¿Cree que las instrucciones de los profesores fueron un factor entre las diferentes interpretaciones y los resultados de la tarea?
4. Ver la película 3. En el video verá a los alumnos españoles contestando a las preguntas de los alumnos suecos. Contestar las siguientes preguntas.



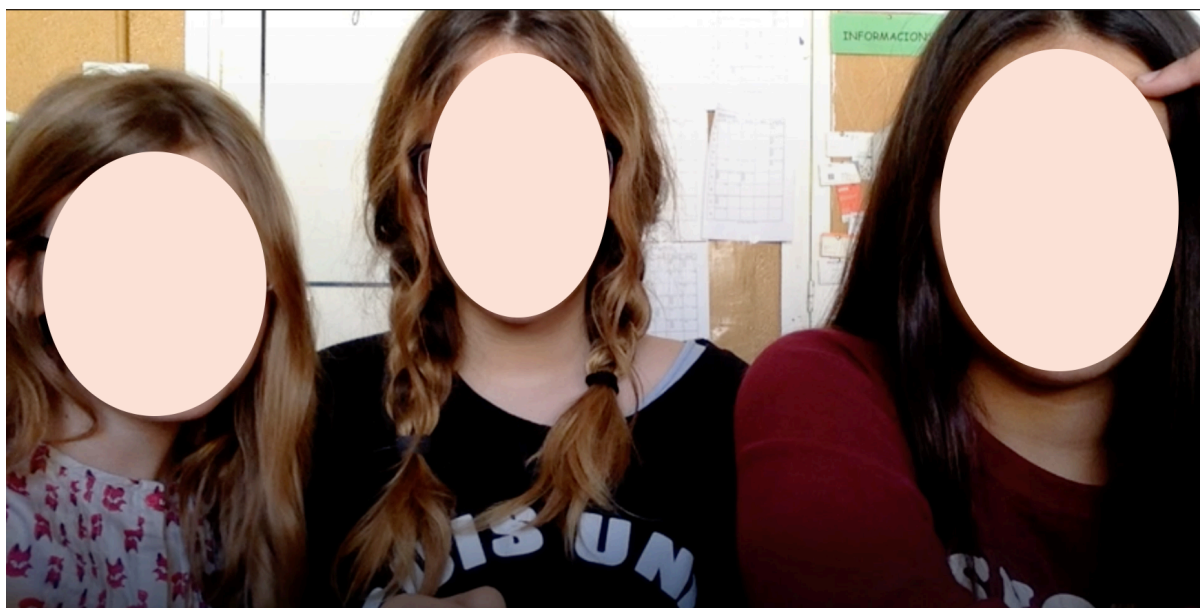
Video 3

5. ¿Hay evidencia de aprendizaje? ¿Que tipo de aprendizaje? (por ejemplo, comprensión, producción oral, habilidades interpersonales, trabajo en equipo, comprensión intercultural) Explicar la respuesta.
6. Ver videos 4 y 5.



Video 4





Video 5

7. ¿Cuáles son las ventajas de hacer grabaciones de video (versus, por ejemplo, conversaciones sincrónicas en línea)? (Considerar las oportunidades de aprendizaje como resultado de la repetición versus la producción espontánea).
8. En función de sus comportamientos, ¿qué características de la tecnología cree que los alumnos reconocen mientras graban el video (por ejemplo, su presencia y visibilidad a través de la imagen del video)?
9. ¿Cree que este intercambio de preguntas hubiera sido diferente si hubiera sido sincrónico? Al responder a su pregunta, considere las posibilidades y restricciones de la comunicación sincrónica versus asincrónica.

#### **Actividades finales recomendadas:**

1. Con un pequeño grupo de sus compañeros de clase simular la misma actividad que ha visto en los videos: registrar preguntas para otro grupo de alumnos que se supone que no conocen. Documentar cómo se sienten haciendo esta tarea antes, durante y después de la actividad. ¿Qué tipo de tareas de andamiaje (apoyo por parte de la profesora) puede diseñar para ayudar a los alumnos a sentirse más cómodos con esta actividad?
2. Discutir entre grupos de tres o cuatro personas cómo podrían optimizar los profesores este tipo de actividad para implementarla en una clase completa (no en grupos pequeños como se ve en el video). Considere estos factores: ¿qué deberían hacer los otros alumnos mientras algunos están grabando? ¿Cómo se puede asegurar que haya soporte para los diferentes niveles de competencias comunicativas (ej. el uso de la lengua meta oral)? ¿Cuánto tiempo debería dedicar a esta actividad? En grupos, diseñe el andamiaje (materiales, gestión de la aula) previo y posterior a esta actividad. Compártalo con el resto de la clase.
3. De los temas emergentes en este estudio de caso (telecolaboración, diseño de tareas, interacción sincrónica vs asincrónica, interacción en el aula en línea, competencias comunicativas productivas y receptoras de la lengua meta, competencias

sociopragmáticas e interculturales en línea) seleccione un tema de interés para llevar a cabo una investigación más profunda sobre el tema y compartir sus conclusiones con sus compañeros de clase.

**Lectura recomendada:**

- Belz, JA & Müller–Hartmann, A . (2003). Teachers as Intercultural Learners: Negotiating German–American Telecollaboration along the Institutional Fault Line. *Modern Language Journal*, 87 (1), 71-89.
- Byram, M., & Wagner, M. (2018). Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51, 140–151.
- Dooly, M. (2016). 'Please remove your avatar from my personal space': Competences of the telecollaboratively efficient person. In T. Lewis & R. O'Dowd (Eds.). *Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice* (pp. 192-208). NY/London: Routledge.
- Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: a framework for research and practice* (2nd ed.). New York:Routledge.
- Jung-Ivannikova, L. (2016). Communication challenges learners face online: Why addressing CMC and language proficiency will not solve learners' problems. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 239-247.
- Sevilla Pavón, A., & Osca, J. (2016). Te das cuenta de que el mundo puede ser tan distinto y similar al mismo tiempo: Telecolaboración y desarrollo de la competencia intercultural en la educación superior. *Didáctica : Lengua y Literatura*, 28, 263-284.

#### ***Estudio de caso 4: Potencialidades y limitaciones de las tecnologías***



Autores: Melinda Dooly y Vincenza Tudini

**Temas de interés en este estudio de caso:** Potencialidades y limitaciones de las herramientas tecnológicas, diseño de tareas utilizando las tecnologías, aprendizaje integrado del contenido y lengua a través de las tecnologías

**Perfil de los estudiantes en el video del estudio de caso:** alumnos de 12-13 años de edad, 8° año de escolarización; alumnos de inglés como lengua extranjera.

**Descripción de la actividad que se desarrolla en el video:** Ejemplos breves de video de estudiantes que utilizan diferentes herramientas tecnológicas en el aula de lengua extranjera.

#### **Actividades**

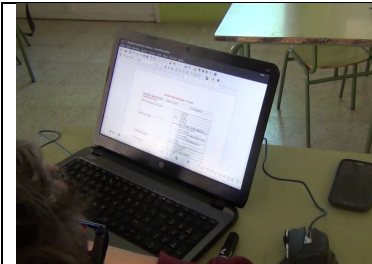


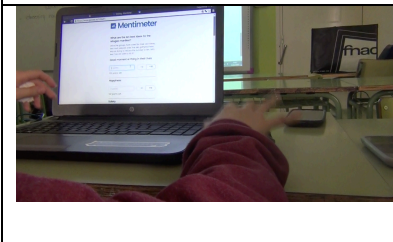
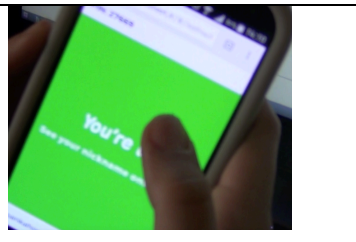

1. Ver los 6 videos que muestran ejemplos de alumnos utilizando diferentes herramientas tecnológicas en un aula de lengua extranjera (inglés).

		
Video 1: documento compartido en línea	Video 2: Herramienta tecnológica para la realidad aumentada (AR)	Video 3: herramienta para grabar audio y video
		
Video 4: encuesta en línea	Video 5: quiz en línea	Video 6. herramienta para videoconferencias

2. ¿Cómo se imagina la tarea que se le ha dado a los alumnos para utilizar estas herramientas? Comparta las respuestas con la clase.



3. ¿Hay ejemplos de interacción 1) entre los estudiantes cara a cara? 2) entre los estudiantes y la tecnología?; 3) entre los alumnos separados geográficamente?
4. ¿Cómo usan la lengua meta? (ej. oral, escrita) ¿Cuál le parece más comunicativo y por qué? ¿Cuáles se enfocan en la retención del conocimiento? ¿Cuáles están más enfocados en la demostración del conocimiento?
5. Compare sus respuestas con los resultados esperados para cada actividad. ¿Le sorprenden los resultados? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Qué haría igual en estas actividades? ¿Diferente?

		
<p>Video 1: documento compartido en línea</p> <p>Los alumnos fueron instruidos para documentar su propio aprendizaje al final de una de las sesiones del proyecto. Luego lo compartieron con subgrupos de la clase (compuestos por miembros de su clase y la clase del otro país).</p>	<p>Video 2: Herramienta tecnológica para la realidad aumentada (AR)</p> <p>A los alumnos se les pidió mirar y explicar en voz alta un documental narrado por un refugiado de guerra sobre su viaje desde Siria a Grecia.</p>	<p>Video 3: herramienta para grabar audio y video</p> <p>Los alumnos fueron instruidos para trabajar juntos en pequeños grupos para presentarse a la otra clase telecolaborativa en el otro país y luego hacerles preguntas para conocerles mejor. El grupo del video tenía muchas dificultades para formar oraciones simples en la lengua meta y estaba muy nervioso antes de la grabación.</p>
		
<p>Video 4: encuesta en línea</p> <p>Los alumnos habían discutido previamente las razones por las cuales una persona puede decidir quedarse o salir de su país (por ejemplo, un refugiado). También discutieron cuáles</p>	<p>Video 5: quiz en línea</p> <p>En una clase anterior, los estudiantes habían sido presentados a "ambos lados de la discusión" sobre los países de la UE que acogen refugiados sirios. En esta clase, los</p>	<p>Video 6. herramienta para videoconferencias</p> <p>Los alumnos fueron instruidos para establecer discusiones para 'conocer a sus compañeros' telecolaborativos durante una videoconferencia. No hubo supervisión docente, solo una</p>

eran las características más importantes para tener una vida de "calidad" (reflexión sobre los valores importantes en la vida). Los alumnos deben trabajar en grupos para clasificar los valores según la importancia que adjudican en el grupo).	estudiantes usaron un cuestionario en línea para "votar" si las declaraciones mostradas eran argumentos 'a favor' o 'en contra' de aceptar refugiados en un país.	investigadora con una cámara.
---	---	-------------------------------

6. ¿Como profesora de lengua, utilizaría estas herramientas de manera similar o diferente? Explore y discuta sus ideas en un grupo pequeño.
7. ¿Cree que las tareas asignadas en los videos han explotado todas las posibilidades de las tecnologías para apoyar el aprendizaje colaborativo? Si es así, ¿cómo? ¿Si no, porque no?
8. Considere el tiempo y el esfuerzo requerido para que a) el profesor aprenda a usar la herramienta b) el profesor le muestre a los alumnos cómo usar la herramienta c) el profesor configure la herramienta en el aula d) prepare la nueva actividad. ¿El esfuerzo requerido coincide con los resultados de aprendizaje? ¿Hay una manera más simple de lograr los objetivos de la tarea?

#### **Actividades finales recomendadas**

- 1) Considerando la presión que tienen los profesores por parte de las Administración para utilizar la tecnología en sus aulas, ¿cree que los videos muestran evidencia de aprendizaje? ¿Qué haría para mejorar el diseño de la tarea para a) apoyar la comprensión y el uso de la lengua meta? b) apoyar el aprendizaje de los contenidos. ¿Cree que se puede hacer el aprendizaje de la lengua meta y de contenidos de manera integrada, utilizando todas estas herramientas? ¿O hay otras que considere más apropiadas? Discuta sus respuestas con otros compañeros para producir un póster, una presentación o un video corto, explicando sus conclusiones.
- 2) De los temas emergentes en este estudio de caso (potencialidades y limitaciones de las herramientas tecnológicas, diseño de tareas utilizando las tecnologías, aprendizaje integrado del contenido y lengua a través de las tecnologías) seleccione un tema de interés para llevar a cabo una investigación más profunda sobre el tema y comparta sus conclusiones con sus compañeros de clase.
- 3) Escriba una actividad que integre el aprendizaje de lenguaje y contenido que crees que se podría mejorar a través del uso de una herramienta tecnológica. Compártalo con sus compañeros de clase y ofrezca retroalimentación y criticas constructivas a las propuestas de los demás.

#### **Lectura recomendada:**

- Bozdoğan, D. (2015). 13 Technology-enhanced CLIL classrooms. In S. Pokrivčáková, et al. (Eds.). *CLIL in foreign language education: e-textbook for foreign language teachers* (pp. 164-175). Nitra: Constantine the Philosopher University.
- Cuestas, A. (2013). Using Skype in a primary class: A case study. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Literature*, 6(2), 49-68.
- Dooly, M., Mont, M. & Masats, D. (2014). Becoming little scientists: A case study of technologically-enhanced project-based language learning. *APAC Journal*, 78, 34-40.
- Dooly, M. (2007). Choosing the appropriate communication tools for an on-line exchange. In R.O'Dowd (Ed.) *Online intercultural exchange. Language and intercultural communication education guides series* (pp. 213-234). Clevedon: Multilingual Matters.
- Hutchby, I. (2014). Communicative affordances and participation frameworks in mediated interaction. *Journal of Pragmatics*, 72, 86-89.
- Mao, J. (2014). Social media for learning: A mixed methods study on high school students' technology affordances and perspectives. *Computers in Human Behavior*, 33, 213-223.
- Zhao, Y. (2003). Recent developments in technology and language learning: A literature review and meta-analysis. *CALICO Journal*, 21(1), 7-27.
- Gonzalez-Lloret, M. (2017). Technology for task-based language teaching. In C. Chapelle & S. Sauro (Eds.) *The handbook of technology in second language teaching and learning* (pp. 234-247). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

### ***Estudio del caso 5: El papel del docente en intercambios telecolaborativos***



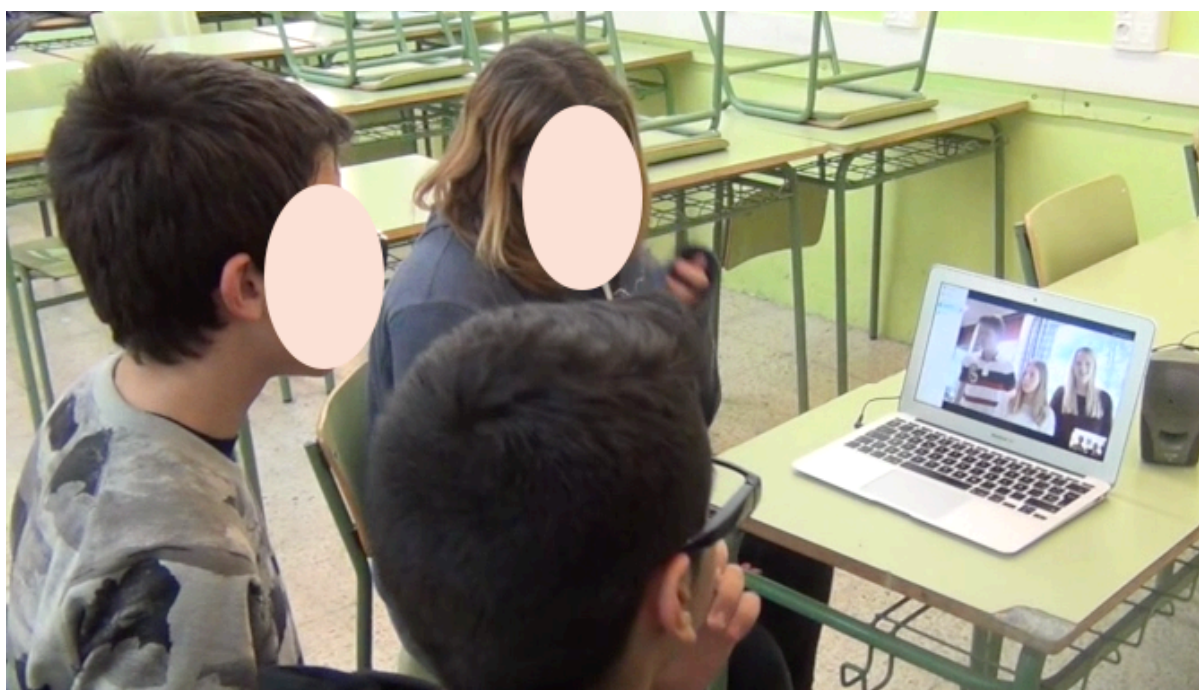
Autores: Melinda Dooly y Vincenza Tudini

**Temas de interés en este estudio de caso:** Competencias del siglo XXI, diseño de tareas de telecolaboración, actividades comunicativas

**Perfil de los estudiantes en el video del estudio de caso:** alumnos de 12-13 años de edad, 8° año de escolarización; alumnos de inglés como lengua extranjera.

**Descripción de la actividad que se desarrolla en el video:** Dos grupos de alumnos se reúnen por primera vez para un intercambio telecolaborativo (4 personas por cada país). Trabajarán juntos en un proyecto basado en el tema de la crisis de los refugiados sirios, durante todo el semestre. En esta primera reunión, solo se les pide que los grupos discutan y lleguen a un acuerdo sobre las actividades que harán para mantenerse en contacto durante el semestre. Después de llegar a un acuerdo hablan libremente sobre cualquier tema que les interese.

1. Vea este videoclip de la interacción sincrónica de los estudiantes en Skype, primero con la profesora en el aula y luego sin ella en el aula.



2. Vea nuevamente la primera parte del video (cuando las profesoras están en la sala), centrándose en la cantidad de conversaciones de cada participante.

3. ¿Quién habla más? ¿Hay momentos de silencio? ¿Quién decide los temas de conversación?

4. Considere el análisis de Sinclair y Coulthard (1975) de una charla típica en el aula (conocido como el modelo IRF: Iniciación (por parte de la profesora), Respuesta (del alumno) y Retroalimentación (de la profesora). ¿Ve patrones similares en este video? ¿Qué parte?
5. Vea nuevamente la segunda parte del video (después de que las profesoras han salido del aula), centrándose en la cantidad de conversaciones de cada participante.
6. ¿Quién habla más? ¿Hay momentos de silencio? ¿Quién decide los temas de conversación? ¿Qué pasa?
7. Los teóricos muestran que las conversaciones normalmente ocurren según determinados patrones (reglas naturales del habla) de los cuales los hablantes no son necesariamente conscientes. Esto incluye reglas relacionadas con la toma de turnos y las normas sociales del habla. ¿Piensa que los alumnos muestran competencia interactiva en la lengua meta durante la videoconferencia? ¿Por qué? ¿Cómo se ocupan de silencios? ¿De temas incómodos? ¿Cuál es su estrategia general para sostener la conversación?
8. ¿Qué conclusiones saca sobre las formas óptimas para diseñar y establecer una interacción en línea para el aprendizaje de lenguas? En qué video hay más oportunidades para desarrollar la competencia interactiva y practicar el lenguaje conversacional? Explicar la respuesta. ¿Qué competencias están desarrollando los alumnos durante la interacción?
9. En grupos de 3 o 4 personas, discuta las ventajas y desventajas del hecho de que la profesora sale del aula durante la videoconferencia. Comparta un resumen de los puntos clave de su discusión con el resto de la clase.

#### **Actividades finales recomendadas:**

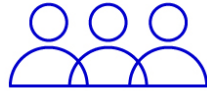
1. Haga una lista de las desventajas de la ausencia del profesor en el aula durante una videoconferencia (compilada a partir del trabajo en grupo de la pregunta 9 arriba). Piense en estrategias para superar estos retos.
2. Desarrollar materiales de apoyo (previos y posteriores) para llevar a cabo actividades telecolaborativas.
3. Buscar textos sobre las competencias del siglo XXI. Basándose en los textos, proponer mejoras del diseño de la actividad del video para tratar en profundidad al menos una de las competencias del siglo XXI (puede seleccionar más de una competencia para trabajar de manera integrada).

#### **Lectura recomendada:**

- Fajardo, A. (2008). Conversation analysis (CA) in primary school classrooms. *HOW: Colombian Association of Teachers of English Journal*, 15(1), 11-27.
- Huth, T. (2011). Conversation analysis and language classroom discourse. *Language and Linguistics Compass*, 5(5), 297-309.
- Masats, D. (2017). Conversation analysis at the service of research in the field of second language acquisition (CA-for-SLA). In E. Moore & M. Dooly (Eds.), *Qualitative approaches to research on plurilingual education / Enfocaments qualitius per a la*

- recerca en educació plurilingüe / Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingüe* (p. 321-347). Dublin, Ireland/Voillans, France: Research-publishing.net.
- Moore, D., & Llompart, J. (2017). Collecting, transcribing, analyzing and presenting plurilingual interactional data. In E. Moore & M. Dooly (Eds.), *Qualitative approaches to research on plurilingual education / Enfocaments qualitatius per a la recerca en educació plurilingüe / Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingüe* (p. 403-417). Dublin, Ireland/Voillans, France: Research-publishing.net.
- Sinclair, J. M., & Coulthard, M. (1975). *Towards an analysis of discourse: the English used by teachers and pupils*. London: Oxford University Press.
- Tang, K-S., & Tan, S-C. (2017). Intertextuality and multimodal meanings in high school physics: Written and spoken language in computer-supported collaborative student discourse. *Classroom Discourse*, 8(1), 19-35.





K O N E C T

Case studies for the 21st century secondary education  
Materials, references and videos  
by Melinda Dooly and Vincenza Tudini

Estudios de caso para la educación secundaria del siglo XXI  
Materiales, referencias y vídeos  
por Melinda Dooly y Vincenza Tudini

KONECT Case studies  
ISBN: 978-84-09-00962-6

KONECT Project  
Barcelona, Spain  
<https://www.konectproject.com>

