

Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera

CIESE Comillas – UC

Año académico (2021/2022)

ACTIVIDADES ONLINE PARA CLASES VIRTUALES Y SU EMPLEO EN PLATAFORMAS PARA LA CLASE DE ELE

Trabajo realizado por Lara Saiz García

Dirigido por D^a. Virginia González García

CONTENIDO

1.	Introducción	5
2.	El papel de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras	6
2.1.	Estado de la cuestión en la actualidad	8
2.1.1.	Las tecnologías educativas.....	8
2.1.2.	Los contextos virtuales para el aprendizaje	10
2.1.3.	Los medios audiovisuales	12
3.	Procedimientos de diseño y metodología para las clases en línea	13
3.1.	<i>Universal design principles for online learning</i>	13
3.2.	<i>HyperDocs</i>	25
4.	Plataformas actuales dedicadas a la enseñanza virtual	35
4.1.	<i>Microsoft Teams</i>	38
4.2.	<i>Google Classroom</i>	40
4.3.	<i>Moodle</i>	41
4.4.	<i>Blackboard Collaborate</i>	43
5.	Análisis y propuesta didáctica	44
5.1.	Aplicación de los procedimientos en una propuesta didáctica.....	47
5.2.	Integración y enseñanza a través de recursos de diseño de actividades online	51
5.2.1.	Expresión escrita	53
5.2.2.	Compensión escrita.....	55
5.2.3.	Comprensión oral.....	56
5.2.4.	Expresión oral	58
6.	Conclusiones	59
7.	Bibliografía	61
a.	Básica	61
b.	Complementaria	62
c.	Webgrafía de la propuesta didáctica	66

ANEXOS	72
ANEXO 1. Principios y pautas del DUA	73
ANEXO 2. La Rueda del DUA	74
ANEXO 3. Canvas para diseñar un ABP con DUA.....	75
ANEXO 4. <i>HyperDoc</i> en castellano	76
ANEXO 5. Plantilla básica de <i>HyperDoc</i> en <i>Google Docs</i>	77
ANEXO 6. Plantilla básica de <i>HyperDocs</i> en <i>Canva</i>	78
ANEXO 7. Plantilla básica de <i>HyperDocs</i> en <i>Google Presentaciones</i>	82
ANEXO 8. Syllabus de la propuesta didáctica.....	83
ANEXO 9. Distribución de los <i>HyperDocs</i>	84
ANEXO 10. <i>HyperDoc</i> 0 (introducción).....	86
ANEXO 11. <i>HyperDoc</i> 1 (EE)	90
ANEXO 12. <i>HyperDoc</i> 2 (CE).....	94
ANEXO 13. <i>HyperDoc</i> 3 (CO)	98
ANEXO 14. <i>HyperDoc</i> 4 (EO).....	101

RESUMEN

Las tecnologías han avanzado hasta formar parte de nuestro día a día, incluso en las aulas de idiomas. Tras lo sucedido con el COVID – 19 y la pandemia, los docentes fueron conscientes de la necesidad de dichos medios para impartir otros modelos de enseñanza, como la enseñanza virtual. Actualmente, podemos encontrar numerosas investigaciones para mejorar el aula de ELE en la competencia digital, sin embargo, este trabajo busca ir un poco más allá. A lo largo de esta investigación, veremos como convertir la enseñanza online en un aprendizaje más inclusivo, gracias a la aplicación de las pautas y principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el diseño de una propuesta didáctica en la que se integren las cuatro destrezas. Para llevar a cabo esta propuesta, se ha optado por la metodología de los *HyperDocs* para incluir actividades y recursos online, como infografías creadas mediante la aplicación *Canva*. Para completar la investigación, se ha buscado información sobre cuatro plataformas virtuales y sus prestaciones para llevar a cabo las clases de ELE, todas ellas compatibles con la propuesta didáctica.

Palabras clave: español como lengua extranjera, TIC, recursos en línea, HyperDocs, DUA, Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle, Blackboard Collaborate.

ABSTRACT

Technologies have advanced to become part of our daily lives, even in language classrooms. After what happened with COVID-19 and the pandemic, teachers became aware of the need for such means to teach other teaching models, such as virtual teaching. Currently, we can find numerous investigations to move the ELE classroom to digital competence, however, this work seeks to go a little further. Throughout this research, we will see how to turn online teaching into a more inclusive learning, thanks to the application of the guidelines and principles of Universal Design for Learning (UDL) in the design of a didactic proposal. To carry out this proposal, the HyperDocs methodology was chosen to include online activities and resources, such as infographics created using the Canva application. To complete the research, information was sought on four virtual platforms and their features to carry out the ELE classes, all four being compatible with the didactic proposal.

Keywords: Spanish as a foreign language, ICT, online resources, HyperDocs, UDL, Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle, Blackboard Collaborate.

1. INTRODUCCIÓN

Las TIC se han convertido en el tema de conversación de muchos docentes. Unos las utilizan como un recurso más para impartir las clases en un aula de ELE, mientras que otros han decidido trasladarse completamente hacia la modalidad de la educación virtual. Las clases online se convirtieron en una necesidad tras la pandemia, cuando tanto la educación como el trabajo se pudieron llevar a cabo gracias a estas tecnologías. Sin embargo, ¿Qué tan útiles nos son las TIC en la educación? ¿Cuántos recursos o medios podemos utilizar para dar una clase de ELE online?

Aunque estas son cuestiones importantes, ya tenemos algunas respuestas a ellas en otras investigaciones previas que se han sintetizado en el estado de la cuestión de este trabajo. Por lo que, nosotros nos centraremos en otra serie de preguntas como ¿puedo crear una clase online de una lengua extranjera y que sea inclusiva para todos? ¿qué recursos puedo utilizar para ello? y, por último, ¿qué métodos puedo usar para crear la clase y dónde puedo impartirla?

Tras plantearnos estas preguntas, surgieron los objetivos. En primer lugar, investigar los métodos de diseño que se pueden utilizar en las clases online para ELE, más concretamente, estudiar las formas de incluir los Derechos Universales de Aprendizaje en las clases online e indicar cómo aplicarlos a través de diferentes recursos. En segundo lugar, inquirir en cómo crear una clase mediante la metodología de los *HyperDocs*, una nueva forma de involucrar a los alumnos a través del componente motivacional. El siguiente objetivo será cotejar cuatro de las plataformas disponibles en la actualidad para las clases online, mediante una descripción sobre las capacidades y prestaciones de estas y de sus aportaciones para la clase de ELE. Por último, crear una propuesta didáctica en la que se aplique lo visto en la investigación, para diseñar clases online de forma inclusiva con el Diseño Universal de Aprendizaje, a través de un *HyperDoc*. El orden que siguen los objetivos será también la estructura y contenido de la investigación.

Este trabajo pretende ser una pequeña contribución a los estudios actuales centrados en el ámbito de las TIC en ELE. De manera más concreta, quiere aportar a las investigaciones ya existentes sobre el uso de las nuevas tecnologías, una novedosa manera de emplear las TIC para las clases online y conseguir una educación accesible para todos, a través de unos métodos previamente estudiados para ello.

En resumen, en esta investigación veremos las aptitudes y oportunidades de las tecnologías educativas para una educación inclusiva, posible para todos, a través de la enseñanza virtual de una lengua extranjera.

2. EL PAPEL DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

Las nuevas tecnologías forman una parte esencial de nuestro día a día. Es un hecho que en la actualidad son utilizadas por un gran porcentaje de la población en cualquier ámbito, tanto cotidiano como educativo o laboral. Los adelantos tecnológicos se introducen en nuestra vida planteándonos nuevos desafíos y obligándonos, en cierta medida, a estar al día de estos avances. Hoy en día, podemos afirmar que cualquier persona con acceso a Internet, ya sea a través de un ordenador, tableta o teléfono, puede encontrar maneras de acceder a múltiples formas de aprender un idioma.

Es muy importante tener en cuenta de cara al futuro que la tecnología va a seguir formando una parte esencial de nuestra vida, como se ha podido comprobar con la pandemia del COVID-19 y el innumerable número de recursos tecnológicos que surgieron para poder teletrabajar o trasladar las clases a plataformas online. Sin embargo, esto no comenzó únicamente con la cuarentena, sino que anteriormente ya se optaba en algunos casos por utilizar lo que las TIC proporcionaban. Ya en 2017, se menciona que «la tecnología ha entrado (para quedarse) en la educación y, por descontado, en nuestra especialidad: la enseñanza del español como lengua extranjera. Hasta el punto de que nos resulta imposible concebir nuestra actividad docente sin ella» (Yagüe Barredo, 2017). Aunque tan solo han pasado cinco años desde que Yagüe Barredo escribió esta frase, debemos ser conscientes de lo rápido que han cambiado y avanzado las tecnologías y su integración en la educación desde entonces hasta ahora.

Para ello, creo conveniente echar la vista atrás y centrarnos en los inicios para comprender la gran evolución de estas tecnologías y su integración en el aula de ELE. Fue en 2002 cuando al menos un 9,2% de la población ya navegaba por internet, aunque en estas fechas todavía no era una herramienta inherente a la clase. Hasta el año 2001, si queríamos transportar o compartir la información digital, esta debía caber necesariamente en un disquete. Es decir, debía ocupar de máximo 1,4MB, lo que en la actualidad ocupa una única foto hecha por una cámara digital. En 2004 surgió una de las primeras redes sociales más conocidas, *Facebook*, y al año siguiente comienza una plataforma donde poder emitir

videos, *YouTube*. En 2006 tiene lugar la fiebre de las *tabletas* como sustitución de un ordenador y los primeros *smartphones* sin los que no podemos imaginarnos nuestro día a día ahora mismo. Es en estos años cuando la tecnología empieza a colarse en las aulas de una forma mínima, incrementándose su uso junto con los avances tecnológicos.

Hemos alcanzado un fenómeno tecnológico en el ámbito educativo en el que «no somos capaces ya de concebir un plan de clase sin la inclusión de audiovisuales» (Yagüe Barredo, 2017). Además de todas las ventajas que se nos otorga con ellas, por ejemplo, el enorme repertorio que nos ofrece la red, donde podemos explorar documentos que se ajustan a los contenidos de la lección, encontrar material adecuado, incluso ejercicios ya planteados, más allá de lo que aparece en las editoriales.

Tal es el alcance que han tenido las TIC que la propia la Comisión Europea definió en 2007 la competencia digital como esencial, dentro de las ocho competencias clave que todo individuo debe desarrollar:

El Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu) responde a la creciente concienciación de muchos Estados miembros europeos de que los educadores necesitan un conjunto de competencias digitales específicas para su profesión, con el fin de poder aprovechar el potencial de las tecnologías digitales para mejorar e innovar en educación. (Redecker, 2020, pág. 8)

Para poder usar estos recursos de la mejor forma posible y enseñar a nuestros alumnos a través de ellos y favorecer su competencia digital, es necesario que el profesor sea consciente de la necesidad de seguir ampliando continuamente sus conocimientos tecnológicos, ya que, como menciona Hurtado (2016) los docentes, sobre todo los profesores de español, no debemos quedarnos al margen del desarrollo tecnológico, puesto que gracias a él disponemos de recursos inimaginables, que pueden aportar una gran utilidad a la enseñanza de la lengua, a motivar a los estudiantes y a mejorar su habilidades.

Por todo ello, para comenzar este trabajo, he creído necesario realizar una contextualización sintetizada sobre la integración de algunas de las principales TIC para el ámbito educativo. Conocer, ante todo, el uso actual de estas dentro de la clase, enfocado siempre hacia el aula de ELE.

2.1. Estado de la cuestión en la actualidad

2.1.1. LAS TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS

Para el ámbito de la enseñanza han ido apareciendo numerosas tecnologías digitales, en concreto, para el aprendizaje del español como segunda lengua se han incluido programas, aplicaciones y servicios digitales en las clases. A este tipo de servicios se les conoce comúnmente como tecnologías educativas y se agrupan bajo el término de las TIC.

El mayor reto para las TIC y el sector educativo consiste en saber explotar mutuamente el potencial de ambos, saber aprovechar el alcance, las herramientas y las oportunidades de las TIC para el aprendizaje y el conocimiento. Sin embargo, como nos explica Román-Mendoza, es necesario tener en cuenta una serie de factores, entre los que se incluyen «las características propias del aprendizaje del español, las variables individuales del alumnado y profesorado, la celeridad e imprevisibilidad del desarrollo tecnológico, el inmovilismo de los sistemas educativos y los determinantes socioeconómicos» (Mendoza, 2019, p. 547). Estos factores no siempre llegan a estar bajo el control de los alumnos, es decir, de los participantes en el proceso de aprendizaje.

Además, introduciéndonos ya en el propio sector, es el docente el que debe elegir la tecnología que mejor se adapte a él y a sus clases y contenidos. Para ello, hemos de considerar que se deben tener en cuenta tres cuestiones claves para que se realice un buen acople entre el profesor y su método tecnológico. Basándome en las palabras de Mendoza, la primera cuestión es que un profesor debe estar formándose en estas tecnologías continuamente, es decir, su manejo y comprensión de ellas. De esta forma, cuanto más formación tecnológica tenga, más cómodas y útiles resultarán estas herramientas digitales, tanto para él como para sus alumnos. En segundo lugar, un aspecto muy importante será el entorno laboral concreto, ya que, en función del centro, el docente tendrá permitidas unas tecnologías u formas de enseñanza con ellas, mientras que quizá otros recursos estén más inhabilitados en ese entorno, ya sea por los determinantes socioeconómicos o por el Plan Curricular al que se acoge. Por último, tanto el docente como las tecnologías educativas que utilice en clase deben considerarse como facilitadores del aprendizaje que promuevan la independencia y autonomía del alumnado, para que estos sean capaces de continuar su aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, gracias a los recursos otorgados por el profesor.

Es difícil y complicado intentar presentar la infinidad de aplicaciones pedagógicas de las TIC para la enseñanza del español L2. Para resumir el párrafo anterior, podemos comprobar la integración de las TIC y sus beneficios, tanto para el profesor como para los aprendientes, puesto que ya no se cuestiona si se deben usar las TIC, sino cómo implementarlas de forma eficaz, ya que «existen indicios de que las TAC contribuyen a aumentar la motivación del alumnado, a mejorar el aprendizaje y a animar a que los aprendices continúen el estudio de la lengua» (Healey et al. 2011, 14).¹

Uno de los cambios que podemos ver sobre la integración de las tecnologías educativas dentro del sector es que muchos programas de máster incluyen cursos sobre estas, como el Máster en Didáctica del Español como Lengua Extranjera de la Universidad Nebrija, que en el segundo semestre ofrece la asignatura *entornos virtuales de aprendizaje y recursos digitales*. También, el gran número de congresos e investigaciones que han ido surgiendo estos años relacionadas con la utilización de las TIC. De esta misma forma, algunas editoriales, como Edinumen, Difusión o incluso el propio Instituto Cervantes, han creado su propia plataforma o sistema de gestión de aprendizaje para incluirse en la novedad de las tecnologías educativas. A este tipo de plataformas también se les denominan contextos virtuales de aprendizaje, en el apartado 2.1.2 se tratará sobre ellos con más profundidad.

Además, como menciona Mendoza (2019), se puede observar una gran aceptación por parte de los profesores de L2 de las diferentes aplicaciones didácticas de software para su uso en las clases, además de otras aplicaciones de propósito general como el correo, los programas de presentación u otros. Y, también, de las plataformas de gestión del aprendizaje, entre las que encontramos *Moodle* o *Blackboard*.

En definitiva, las tecnologías educativas han dejado de ser un complemento, en algunos casos, para llegar a convertirse en el medio para el aprendizaje en sí mismo. Para ello, se combina el uso de las destrezas (producción escrita, producción oral, expresión escrita y expresión oral) con las competencias digitales. Incluso se debe tener en cuenta que muchas otras tecnologías de uso general se han reformulado como herramientas educativas, como es el caso de *Skype* y *Skype in the Classroom*. Es decir, la gran ubicuidad de las TIC nos permite un gran número de posibilidades para el uso de estas dentro del

¹ El acrónimo TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento), fue desarrollado por Vivancos en 2002 para referirse al e-learning, expresando que el acrónimo TIC no contempla enteramente el cambio que puede llegar a provocar la tecnología en el proceso de aprendizaje y adquisición del conocimiento.

aula, pudiendo usar plataformas menos relacionadas con el ámbito educativo, como las redes sociales y, con el procedimiento adecuado, saber llevarlas al aula y utilizarlas como una herramienta más dentro del proceso de aprendizaje.

2.1.2. LOS CONTEXTOS VIRTUALES PARA EL APRENDIZAJE

Como hemos mencionado en el apartado anterior, gracias a la difusión y accesibilidad de la red y las tecnologías educativas, podemos contar con un aumento del método de enseñanza de idiomas a través de los denominados Contextos Virtuales de Aprendizaje (CVA), es decir, la enseñanza online. Como nos introduce Munday (2018), en su artículo:

Desde los MOOC (*massive open online courses*), a los sistemas de gestión de aprendizaje, como *Blackboard* o *Moodle*, y las comunidades de aprendizaje que surgen en torno a las redes sociales, o de manera temática, se puede decir que Internet ha proporcionado nuevos niveles de accesibilidad al aprendizaje del español como lengua segunda (L2). (pág. 535)

Entrando en tecnicismos, un CVA se suele definir como «una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, sea este completamente a distancia, presencial, o de una naturaleza mixta que combine ambas modalidades en diversas proporciones» (Adell, Castellet y Gumbau 2004). Aunque este tipo de métodos no sean equivalentes a lo que estamos acostumbrados dentro de una clase presencial, sí es cierto y como se ha podido comprobar debido a la pandemia, que puede llegar a ser una buena opción. Además, en ciertas circunstancias algunos aprendientes suelen preferir este tipo de clases a las presenciales, por ejemplo, cuando determinados factores afectivos limitan su progreso en la clase presencial. Es decir, en una clase en línea, este tipo de alumnos tiende a sentirse más cómodo al no sentirse expuesto a otros e intensifica su participación, convirtiéndose en la opción más idónea para su aprendizaje.

Debemos tener en cuenta las ventajas que nos otorgan las CVA, como la flexibilidad de enseñar de manera asincrónica, de forma que no importa el momento ni el espacio geográfico, el alumno puede aprender mediante su propia rutina y en cualquier lugar, por ejemplo, desde su casa. De esta forma el aprendiente tiene la oportunidad de seguir su propio ritmo de aprendizaje. Aunque en algunos casos también puede darse la enseñanza de carácter híbrido, donde se mezclen las clases online con las presenciales y sea la lengua el medio de expresión del grupo a través de la realización de tareas colectivas.

Por último, en estas plataformas se puede dar un aprendizaje cooperativo centrado en el alumno a través de los foros o los chats que incluyen algunas CVA. Dentro de estas, existen algunas comunidades virtuales, creadas con fines específicos, que suelen ayudar a los alumnos a diseñar una red personal de aprendizaje. Es decir, se crea un grupo de personas con diferentes niveles de experiencia y conocimiento. En estas comunidades se aprende gracias a la colaboración entre sí, construyendo conocimiento colectivo y ayudándose mutuamente, todo ello de forma online.

No obstante, también es conveniente destacar que, a la hora de la verdad, el alumno en la plataforma se encuentra solo, es decir, está él ante una pantalla, sin la guía del profesor para enfrentarse al texto. Esta es una de las deficiencias que podemos encontrar en las CVA, esa falta de humanización que ocurre al colocarse delante de la pantalla, sin tener un contacto directo con la otra persona. Además, la relación alumno-profesor no es tan estrecha como ocurre con las clases presenciales, y el *feedback*, una de las cuestiones más relevantes en el aprendizaje de una L2, no se recibe del mismo modo. Por ello, hay que tener en cuenta el factor humano y afectivo a la hora de utilizar estas plataformas y tratar con los alumnos. Pacansky (2013) investigó sobre la humanización de la enseñanza virtual y su importancia en la educación online, sobre todo, en relación con el diseño del curso para poder tener una configuración más humanizada de una CVA. Para ello, se nos presentan diversos métodos que podemos utilizar y conseguir así un mayor acercamiento a los alumnos, aunque no tratemos con ellos en persona:

Entre los ejemplos que se ofrecen de esta humanización destacan la inclusión de vídeos del profesor o el uso de sistemas gráficos (p. ej., infografías) que presenten los contenidos del curso de una manera más clara. Gracias a la ubicuidad de las herramientas audio y vídeo, que permiten al profesor realizar grabaciones con algo tan asequible y común como su propio teléfono celular, es posible añadir estos elementos al espacio del CVA. Un ejemplo puede ser añadir un vídeo introductorio que presente el profesor a los alumnos y en el que ya se puede usar el español (con subtítulos en la lengua primera y/o en español). También es importante dar a los alumnos la posibilidad de poder comunicarse con el profesor de manera fácil y rápida, especialmente al principio, por si tienen dudas o preguntas sobre la clase. Algunos sistemas de gestión, como por ejemplo *Canvas*, tienen su propio canal de mensajería. En alternativa, es posible crear un grupo de contactos privado con herramientas como *Whatsapp*, *Telegram*, *Slack*, *Facebook*,

Hangouts o incluso *Remind* (esta última permite crear grupos sin tener que usar un número de teléfono). De esta manera, los alumnos pueden empezar a sentirse parte de un grupo y tener contacto con el profesor. Además, sobre todo en el caso de las clases más avanzadas, los grupos pueden convertirse en un medio más para la práctica del español. (Munday, 2018, p. 541-542)

2.1.3. LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

Aunque es cierto que los medios audiovisuales no son una CVA en sí, estos configuran una parte esencial de ellas y de las propias tecnologías educativas. De este modo, varios planes curriculares, como el MCER entre otros, se han hecho eco de la importancia a la hora de usar los medios audiovisuales para crear actividades comunicativas y establecer en ellas el estrecho vínculo que existe entre la lengua y la cultura a la que pertenece.

A través del ejemplo que se ha mencionado antes, en el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), los medios audiovisuales figuran entre las secciones dedicadas a los materiales didácticos. En esta sección, también aparecen otras herramientas que se pueden usar en conjunto a ellos como los diccionarios, los ordenadores y los programas educativos. Por tanto, para este plan curricular el saber manipular y hacer uso de los medios audiovisuales forma parte de las destrezas y habilidades incluidas en la “capacidad para aprender”, lo que quiere decir, que se considera uno de los recursos más importantes para el aprendizaje.

Los medios audiovisuales, como acabamos de mencionar, constituyen uno de los mejores recursos que podemos integrar en el aula, ya sea online o presencial, gracias a su gran potencial didáctico para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua. Ya que, sobre todo, sirven de apoyo para desarrollar las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral. Además, potencian la competencia lingüística. De la misma forma, pueden llegar a contribuir al perfeccionamiento de la entonación y la pronunciación a través de trabajos creativos realizados mediante los medios audiovisuales, como una presentación con *PowerPoint* o un vídeo de *YouTube* creado por ellos mismos.

Además, es importante que con las oportunidades que nos ofrecen los contenidos audiovisuales, podamos introducir el mundo exterior en el aula, es decir, desarrollar la competencia sociocultural y facilitar el entendimiento de nuestra forma de comunicarnos, que varía en cada cultura, mediante, por ejemplo, la observación de las diferentes variedades diafásicas. De esta forma, podemos contextualizar situaciones reales a las que

los alumnos deberán enfrentarse como hablantes de la L2, es decir, que sean capaces de prestar atención a la forma lingüística, a los elementos sociales y al contexto que se presenta ante ellos.

Estos medios audiovisuales tienen la gran ventaja de la accesibilidad gracias a las TIC, donde obtienes cualquier tipo de producto audiovisual a través de distintas plataformas. Además, no solo favorecen el conocimiento de otras culturas mediante la difusión de textos multimodales en la red, sino que, con la ayuda de diversas estrategias, se pueden superar barreras lingüísticas y/o discapacidades audiovisuales y auditivas, como veremos más adelante.

En conclusión, gracias a la popularidad y accesibilidad de los recursos audiovisuales que podemos encontrar en las CVA y la red, junto con la multitud de herramientas que existen para la grabación y edición de vídeos u otros medios, los docentes y aprendientes de español como L2 pueden examinar un amplio catálogo de temas y géneros para integrar en las clases, para usar como modelo y guía para diseñar sus propios proyectos audiovisuales o como inspiración para las actividades de sus alumnos. Por último, algunos ejemplos de los recursos que podemos utilizar para integrar los medios audiovisuales en nuestro diseño del curso:

Animaciones, *fandom*, *lip-dub*, habilidades artísticas, presentaciones (tipo TED), remix, sketches, tutoriales, *webisodes*, video-blog testimonial (o vlog) y video-juegos (o *gameplay*), entre otros muchos (Pérez y Gómez, 2013).

3. PROCEDIMIENTOS DE DISEÑO Y METODOLOGÍA PARA LAS CLASES EN LÍNEA

3.1. *Universal design principles for online learning*

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta la docencia en estos tiempos es la diversidad de culturas, contextos e individuos que caracterizan las sociedades actuales. Teniendo en cuenta también, su integración en el entramado social, político y económico actual, que de forma más o menos intensa acaba afectando a las personas. Expresándolo de forma más simple, una sociedad está constituida por aquellas características que se comparten y, por tanto, que asemejan, pero que también crea muros a causa de determinadas características desiguales al resto. Es en esta variedad de desemejanzas donde se aprecia la diversidad.

«Hacer que todas estas diferencias confluyan sobre un mismo espacio y no sea el elemento distintivo que genere exclusión, constituye uno de los desafíos a los que se enfrenta la educación en la actualidad» (Batanero & M^a, 2017, párrafo 1).

Hablamos entonces de la existencia de una diversidad de diversidades, reflejada en la forma en la que aprende cada alumno y de sus características. De este modo, podemos encontrar muchos ejemplos diferentes de pluralidad en el aula, ya que los alumnos son heterogéneos en infinitud de elementos. Algunos de los contextos que los diferencia a unos de otros son aspectos físicos, origen familiar, nivel socioeconómico, origen cultural, lengua materna, la procedencia de su etnia, etc. Estos son algunas de las variedades que podemos encontrar en el aula. Sin embargo, en el libro *Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva*, clasifican los diferentes arquetipos en los siguientes grupos: por su desventaja cultural, con necesidades educativas especiales, con altas capacidades, con problemas de comportamiento, con problemas de salud mental.

No obstante, debemos tener en cuenta que en la actualidad se ha ido tomando consciencia de la complejidad que implica aprender y, del mismo modo, enseñar. Son numerosos los artículos e investigaciones en las que se tratan elementos como los estilos de aprendizaje y otras cuestiones relacionadas con este. Sin ir más lejos, dentro del ámbito de ELE, podemos encontrar los diferentes enfoques sobre la adquisición de una L2.

Entre los factores que contribuyen a la diversidad en el aprendizaje se encuentran las características psicológicas de quienes aprenden. Estas características serán las que den lugar a las consideraciones pedagógicas que todo docente precisa tener en cuenta para favorecer la enseñanza, de modo que esta responda a la forma en que cada alumno construye su aprendizaje, que en nuestro caso correspondería a la adquisición del español. Como docentes debemos ser conscientes de que cada alumno es único y, por tanto, pueden necesitar métodos de aprendizaje diferentes a los que usa el resto. Nuestra labor es tener presente estas cuestiones para evitar la exclusión dentro del aula. En resumen, ser capaces de proporcionar una educación inclusiva para todo aquel que desee aprender, sabiéndonos adaptar a todos los contextos posibles.

La atención a la diversidad se convierte entonces en la clave de la educación inclusiva, donde la inclusión implica presencia, participación y aprendizaje. La igualdad de acceso remite a la presencia, pero la participación y el aprendizaje

sólo se logran cuando se ajusta la enseñanza a las características de cada alumno y de cada alumna (García et al., 2011).

La UNESCO define la educación inclusiva así:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as. (UNESCO, 2003, pág. 7)

Muchas de las organizaciones educativas internacionales se están encargando de que la educación inclusiva sea uno de los principales temas por tratar, al ser un valor asumido por la sociedad. Es decir, cualquier persona tiene derecho a disfrutar una educación, por tanto, para poder ver realizados los derechos de todo ser humano, los centros deben ser lugares de inclusión donde la educación contribuya a esa meta. Necesitamos hablar de educación inclusiva y necesitamos adaptar las clases para que todos los alumnos sean capaces de seguirlas de la mejor manera posible, ya que «cuando no se consigue ajustar la ayuda educativa a las particulares necesidades del alumnado, se incrementa la probabilidad de que se produzcan dificultades de aprendizaje» (García et al., 2011). Es aquí donde entra el diseño universal para el aprendizaje.

El diseño universal no tuvo su origen directamente en la educación, sino que fue la arquitectura y la construcción de edificios lo que dio lugar a la creación de un concepto conocido como Diseño Universal (DU). Concretamente, fue Ron Mace quien, en la década de 1970, acuñó el término por primera vez, definiéndolo como «el diseño de productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar, en la mayor medida posible, sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico» (CUD, 1997). Es decir, el objetivo principal del DU era que la creación de una construcción nueva sea accesible por y para todos, sin requerir ninguna modificación posterior, para adecuarse a todas las necesidades en el momento de su diseño. El movimiento, ante todo, busca adelantarse a potenciales problemas o necesidades que puedan surgir, adaptarse no es la mejor solución, por ello se diseña a priori en vez de añadir o modificar durante el proceso, sorteando la inaccesibilidad.

Para más inri, el propio creador del DU pudo apreciar que los diseños no eran utilizados únicamente por las personas a las que iban destinados, sino que son usados por muchos otros que se beneficiaban con tales diseños. Este hallazgo nos muestra que el DU se usa por y para todos, sin excluir a nadie, ya que permite a los individuos escoger la opción que más se adecue a su contexto, es decir, establecer diferentes caminos para llegar a su objetivo y dejar que cada uno elija según sus necesidades. Fue a través del concepto de diseño universal que se cambió la visión del término discapacidad, no se trata de las personas, sino que son los entornos los que discapacitan a estas cuando no están diseñados de la forma correcta, para permitir la accesibilidad y el uso a todas las personas. Cuando esto ocurre, es el diseño el que lo está discapacitando, al no ser un diseño universal.

Llevado este planteamiento al contexto de la educación, el DU proporciona una clave determinante para responder a la diversidad. Siguiendo la línea que se establece en el DU sobre la creación de un diseño que, a priori, sea por y para todos, surge el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que es la traducción de la versión original, denominada *Universal Design Principles for Learning* (UDL).

El Diseño Universal para el Aprendizaje, o DUA a partir de ahora, consiste en un enfoque educativo cuya función principal es proporcionar mejores experiencias a los estudiantes con diversidad funcional o dificultades de aprendizaje. Para ello, su objetivo consiste en elaborar recursos universales para poder aprender desde la diversidad y ofrecer a los estudiantes acceso a un currículo donde trabajen con materiales y métodos flexibles.

Este enfoque fue desarrollado por el *Center for Applied Special Technology* (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST) en la década de 1990. Desde sus orígenes hasta la actualidad han conseguido crear un marco teórico capaz de recoger los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, además de en investigación educativa y tecnologías y medios digitales. A través de su investigación, se llegó a la conclusión de que las dificultades del alumno con discapacidad para alcanzar el aprendizaje se debían a la propia naturaleza de los materiales didácticos, ya que, al ser estrictos en cuanto a su accesibilidad y programación, no llegaban a compensar la diversidad del aula. Podemos encontrar que, al igual que mencionó Ron Mace sobre el DU, el currículo es el entorno discapacitante que dificulta el aprendizaje, ya que no fue diseñado para que todos puedan acceder a él.

Lo que se busca al crear un diseño universal de aprendizaje para todos los alumnos es que esté a la altura de la diversidad en el aula. Por ello, en CAST apuestan por diseñar el currículo desde el principio, de forma universal, para evitar posteriores adaptaciones que resulten poco funcionales y atractivas, además de costosas para los docentes.

El currículum que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están. Las opciones para lograrlo son variadas y suficientemente robustas para proporcionar una instrucción efectiva a todos los alumnos. (CAST, 2011, pág. 3).

La diversidad en el aprendizaje tiene también una explicación científica basada en los estudios neurocientíficos realizados por CAST. Es decir, se ha concluido que hay una diversidad cerebral y una diversidad en el aprendizaje. Debido a esto, para realizar el DUA se han ceñido a la estructura del cerebro y su funcionamiento durante la fase de aprendizaje. Parten de la base en la que, según investigaciones previas, no existen dos cerebros totalmente iguales y por tanto los alumnos no aprenden de la misma forma. Todos compartimos una estructura similar, es decir, nuestro cerebro está conformado por un conjunto de regiones cerebrales y cada una se encarga de determinadas tareas. En lo que se diferencian unos cerebros de otros es en la cantidad de espacio que ocupa cada región y cuál de ellas se activa dependiendo de la tarea. Es esta variedad entre las regiones y su funcionamiento lo que diferencia los modos en los que alumnos realizan tareas y aprenden con ellas, al modo en que planifican, ejecutan y monitorizan. Además, esta variabilidad también afecta al factor motivacional de cada estudiante y su forma de implicarse en la actividad.

De forma más concisa, en CAST se ha determinado que el cerebro posee una estructura modular y que cada módulo o región está especializado en un aspecto determinado del aprendizaje, el cual se va distribuyendo entre estos módulos en función de la tarea que se pretenda realizar. Esta distribución modular no implica que solo trabaje una región cerebral cada vez, al contrario, con determinadas tareas algunos módulos pueden llegar a trabajar en paralelo para resolverla.

Teniendo en cuenta todo esto, concretaron que el cerebro está dividido únicamente en tres módulos cerebrales, los cuales funcionan de manera distinta en cada persona, logrando que cada alumno aprenda y se motive de manera diferente al resto. Finalmente, se llegó a la determinación de crear un principio o método en especial para cada módulo cerebral, es decir, especializar las tareas en función de la parte del cerebro y sus redes cerebrales que queremos activar, para lograr un aprendizaje óptimo. Se tuvo en cuenta la forma en la que los alumnos acceden a la información y la procesan (redes de reconocimiento), a la forma en la que planifican, ejecutan y monitorizan las tareas (redes estratégicas) y, por último, a la forma en la que se motivan e implican en el proceso (redes afectivas).

De esta manera «se definió un principio que había que tener en cuenta para cada una de las redes al diseñar el currículo» (CAST, 2011). Es decir, se creó un marco de implementación del DUA para el aula, estructurado en los tres principios básicos surgidos de cada red cerebral, que se desarrollan a través de tres pautas para aplicarlo al aula y ponerlo en práctica y de varios puntos de verificación.

Los tres principios del DUA según CAST (2018) son:

Principio I – El **QUÉ** del aprendizaje. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos, ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información. Esto es, ser capaces como docentes de ofrecer distintas alternativas de forma que todos los alumnos sean capaces de llevar a cabo el aprendizaje. Algunos ejemplos son actividades sensoriales, simbólicas o de comprensión. Las pautas a las que debemos prestar atención para aplicar este principio son las siguientes. Para cada una de las tres pautas, corresponden varios puntos de verificación:

PRINCIPIO I. Proporcionar múltiples formas de representación	
1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información	
1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información	
1.2. Ofrecer alternativas para la información auditiva	
1.3. Ofrecer alternativas para la información visual	
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos	
2.1. Definir el vocabulario y los símbolos	
2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura	
2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos	
2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas	
2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios	

3. Proporcionar opciones para la comprensión
3.1. Activar los conocimientos previos
3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas
3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación
3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información

Tabla 1. Síntesis de pautas y puntos de verificación del principio I del DUA (CAST, 2018)

Principio II – El **CÓMO** del aprendizaje. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje, puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe. Con esto quiere decir que debemos ofrecer alternativas al alumno para que pueda mostrar sus avances en el aprendizaje, ayudándole con una organización adecuada de la información, diseñada en función de la forma de trabajar del alumno. Las tres pautas que corresponden a este principio son las siguientes:

PRINCIPIO II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción
4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta
4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales
4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia
5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación
5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación
5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción
5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas
6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas
6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias
6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos
6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances

Tabla 2. Síntesis de pautas y puntos de verificación del principio II del DUA (CAST, 2018)

Principio III – El **PORQUÉ** del aprendizaje. Proporcionar múltiples formas de implicación, de forma que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje. En otros términos, se trata del factor motivacional y afectivo de cada alumno. Desde este principio se indica que el docente debe planificar actividades teniendo en cuenta los intereses propios del alumnado, para conseguir que participen y ayudándoles a manejar su propio aprendizaje. Entre algunos de los ejemplos podemos

encontrar actividades motivantes y a la vez autónomas que ejerzan un fuerte *feedback*, como indican las pautas:

PRINCIPIO III. Proporcionar múltiples formas de implicación	
7. Proporcionar opciones para captar el interés	
7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía	
7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad	
7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones	
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	
8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos	
8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo	
8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad	
8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada	
9. Proporcionar opciones para la autorregulación	
9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación	
9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias	
9.3. Desarrollar la autoevaluación y la reflexión	

Tabla 3. Síntesis de pautas y puntos de verificación del principio III del DUA (CAST, 2018)

Estos principios marcan la necesidad de todos los docentes de ofrecer al alumnado un variado rango de opciones para que sean capaces de acceder al aprendizaje. Sin embargo, la interrogante que surge tras el desarrollo de estos principios es cómo poder aplicarlos al aula, es aquí, donde CAST desarrolló las pautas y los puntos de verificación. Las pautas, por tanto, son un conjunto de estrategias que se nos ofrecen como docentes para utilizarlas en la práctica.

En conclusión, mientras que los principios del DUA sientan las bases del enfoque sobre los que se construye el marco práctico, «las pautas del DUA proporcionan un marco de referencia y una perspectiva que permite aplicarlas a cualquier componente del currículo, ya que definen los objetivos, seleccionan los contenidos y los materiales didácticos, y evalúan los aprendizajes» (Carmen Alba Pastor et al., 2018, pág. 17).

Sin embargo, aunque un diseño universal para el aprendizaje es verdaderamente útil en el aula para que todos los alumnos tengan acceso al aprendizaje, ¿cómo podríamos trasladarlos a las clases online? Debemos tener en cuenta que el uso de tecnologías en el DUA ya se ha tratado antes, extrayendo sus propias palabras «la flexibilidad inherente a los medios digitales posibilita llevar a la práctica la personalización del currículo. Las

nuevas tecnologías son esenciales para la aplicación del DUA» (Alba Pastor et al., 2018, pág. 16). Entre las ventajas que se han investigado sobre el uso de los medios digitales en el aula, se mencionan cuatro en concreto en relación con los principios del DUA: la versatilidad, la transformabilidad (dentro de un medio y entre medios), la capacidad para marcarlos y la capacidad para ponerlos en la red.

En otros términos, gracias a las tecnologías es increíblemente más sencillo facilitar la tarea de atención a la diversidad del alumnado, ya que, con ellas, podemos ofrecer diversas opciones para acceder tanto a la información como al aprendizaje. De esta forma, los alumnos escogen el medio que se adecue mejor el método a sus características y capacidades personales. Además, los medios digitales comparten características con los medios tradicionales como la representación de la información en audio, texto o imágenes, entre otros. No obstante, la principal diferencia es la capacidad de transformación y combinación de los diferentes modos de representación que nos ofrecen estos medios, para facilitar la adecuación al alumno, junto con la ventaja de subirlos a la red y promover su acceso para todos. Entre algunos de los métodos para crear el diseño de la clase, anticipándonos a las necesidades de los alumnos, a través de las herramientas digitales, Rao (2021) nos ofrece los siguientes:

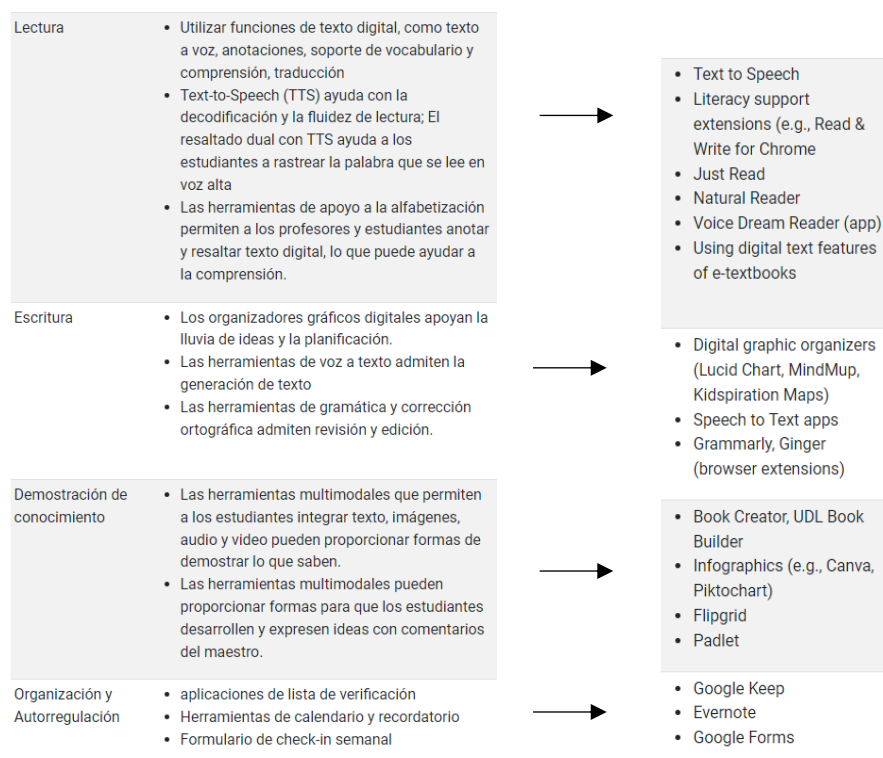


Ilustración 1. Ejemplos de herramientas digitales para las clases virtuales (Rao, 2021)

Como podremos ver a lo largo de este trabajo, existen multitud de alternativas para flexibilizar el currículo a través de las TIC o las TAC, ya que nos facilitan enormemente la forma de ofrecérselas al alumnado. Para minimizar la dificultad a la hora de introducir esas alternativas, se diseñó un banco de recursos donde cualquier docente puede encontrar, organizadas por los principios y las pautas del DUA, las diferentes aplicaciones que pueden ayudar en la tarea de diseño de materiales didácticos. A este banco de recursos se le bautizó como La Rueda del DUA, creada por Antonio A. Márquez, maestro de pedagogía inclusiva. Se pueden encontrar más de 100 aplicaciones distribuidas en un formato interactivo para facilitar su acceso, además, de una instrucción de las posibilidades de cada aplicación en el aula, para poder elegir más fácilmente en función de la necesidad del alumnado.

Los recursos que se presentan en La Rueda del DUA pueden ser usados para poner en práctica más de un principio al mismo tiempo, además, las aplicaciones que aparecen se deben entender como representativas de aquellas herramientas similares que, aunque no aparezcan, pueden ser útiles para aplicar el DUA. En otros términos, aunque en La Rueda aparecen un determinado ejemplo de aplicaciones, no deben entenderse como la única posibilidad de método para trabajar una determinada pauta.

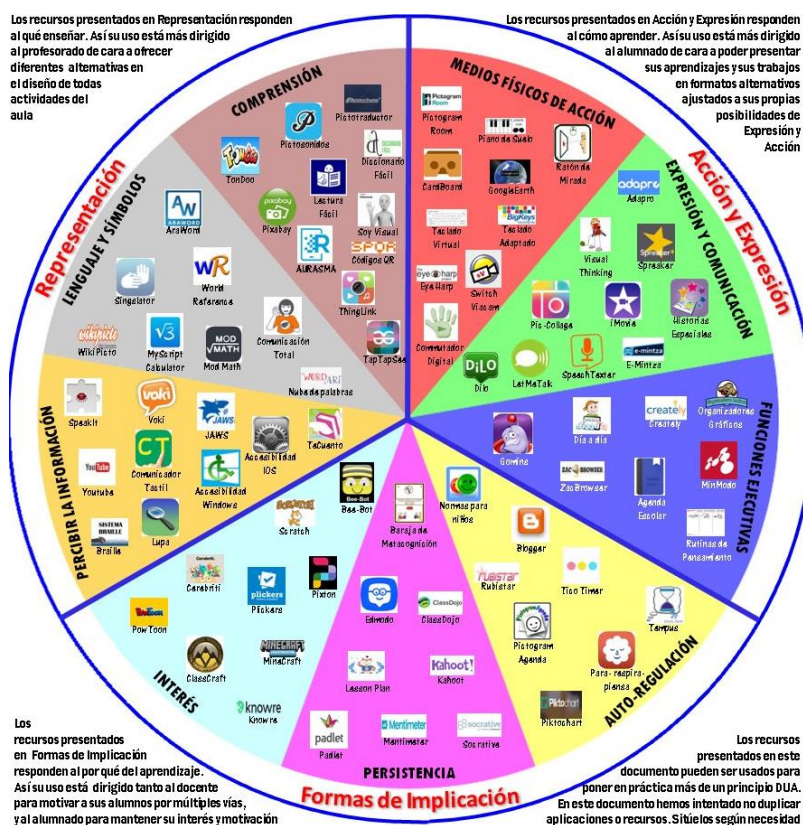


Ilustración 2. La Rueda del DUA (A. Márquez, 2018a)

Como se nos indica en la propia imagen, todas las aplicaciones que aparecen en el principio de Representación son apps dedicadas a “herramientas de diseño docente”, es decir, estas aplicaciones, como *Word Reference*, *YouTube* o *Tellagami*, están orientadas al uso por parte de los docentes para generar alternativas en el modo de representación de la información, en una transformación de la presentación hacia el alumnado.

En el siguiente principio que sigue, el de Acción y Expresión, aparecen las aplicaciones enfocadas a un uso, al contrario que el anterior, destinado a los alumnos, como es el caso de atajos del teclado, *Padlet* o *Web whiteboard*. Para introducir estas apps debemos ser conscientes de que los alumnos son capaces de usarlas y comprenden cómo hacerlo, ya que, si no, lo que conseguiríamos es dificultar aún más su aprendizaje. Es recomendable un entrenamiento previo de los alumnos en ellas o, si ya las conocen, asegurarnos de que están al corriente de cómo utilizarlas para realizar la tarea encomendada.

Por último, en contraposición con los sujetos a los que van destinados las apps de los anteriores principios, en el principio de Compromiso los recursos pueden ser empleados tanto por el profesorado como por el alumnado, incluso de forma conjunta, como ocurre con *Mentimeter*, *Google Sites* o *Powtoon*. Con este tipo de aplicaciones se consigue optimizar la implicación de ambos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que, para que los alumnos se comprometan y cooperen deben ser motivados, esto conlleva que se involucren en por qué aprenden. Para ello, se utilizan aplicaciones destinadas a captar y mantener el interés de los estudiantes, que promueven su autonomía y su autorregulación. Todo ello se resume en una labor, promover que los alumnos se comprometan con su aprendizaje, como el propio nombre del principio señala. Estas apps, al usarse de forma conjunta, nos permiten perpetuar su esfuerzo y proporcionar a los alumnos una retroalimentación casi de forma inmediata, minimizando su inseguridad y fomentando su motivación para alcanzar sus metas.

Para terminar con esta observación sobre los diferentes recursos que podemos encontrar en las tecnologías para aplicar el método DUA en clases, tanto presenciales como online, considero conveniente tratar el Canvas, que aparece en el mismo apartado, para el Diseño de Tareas o ABP Universales, ya que nos puede ser muy útil a la hora de planificar y diseñar una secuencia didáctica en la que tengamos que usar recursos digitales y aplicar el DUA. Para aquellos que no estén familiarizados con este modelo, se trata de una representación gráfica de los puntos clave del diseño de un proyecto, permitiendo una

visión general y organizada de lo más relevante y los objetivos. Los modelos Canvas se originaron en el ámbito de los negocios, aunque su uso se ha trasladado a otras competencias, como a la educación.

En este Canvas, podemos encontrar los principios y pautas del DUA organizados según las fases por las que transitemos en cada tarea y la predominancia de cada principio para ello. Normalmente, cuando el docente diseña y planifica una secuencia debe tener en cuenta su transposición didáctica, es decir, el mecanismo a través del cual va a presentar el conocimiento a sus alumnos. Cuando esta transposición sigue un modelo de Tarea, ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), ABR (Aprendizaje Basado en Retos) o modelos similares, se puede utilizar un modelo tipo Canvas donde pueda planificar la secuencia y establecer que decisiones tomar en cada una de las fases.

A continuación, se nos muestra junto a La Rueda del DUA, un modelo Canvas que nos puede ayudar a planificar estrategias para la clase. Concretamente, a mejorar la participación de los alumnos para que no les de miedo intervenir en la clase. En este modelo se invita al docente a seguir los principios del DUA y, de esta forma, aplicarlos en las fases del proyecto o tarea en la que se base la secuencia didáctica. Por ello, está dividido en cuatro grandes fases, las cuales corresponden a la planificación de cualquier secuencia didáctica correspondiente a un modelo por Tareas o Proyectos. Para cada una de estas fases aparece un principio del DUA, que sería el que más relevancia y presencia va a tener en las actividades que se van a diseñar en cada fase:

- 1- Elección. Se diseñan actividades para presentar los conocimientos previos al tema, además de actividades dinámicas para motivar al alumnado. El principio III (proporcionar múltiples formas de implicación) será el más relevante en esta fase, debido al papel que juega la motivación de los alumnos para comenzar su aprendizaje.
- 2- Preparación. En esta fase será el principio I (proporcionar múltiples formas de representación) el que cobre un papel importante ya que el docente debe saber cómo presentar la información de forma accesible, variada y alternativa para que posteriormente puedan seleccionar los alumnos lo más relevante para ellos, buscando la participación de todos.
- 3- Ejecución. Cuando llega el momento de crear el proyecto y difundirlo es donde entra el principio II (proporcionar múltiples formas de expresión), para que los

alumnos trabajen, expresen y controlen su aprendizaje a través de los medios que les ha facilitado el profesor.

- 4- Evaluación. En esta fase ocurre algo diferente al resto, como se puede apreciar en la imagen, y es que, todos los principios adquieren la misma relevancia. En esta fase es donde mayor importancia toma la motivación personal de los alumnos, su desarrollo como aprendientes autónomos y su trabajo personal, además de como valoran este último. Es por ello por lo que todos los principios del DUA confluyen en este último tramo del modelo de secuencia didáctica que hemos visto.

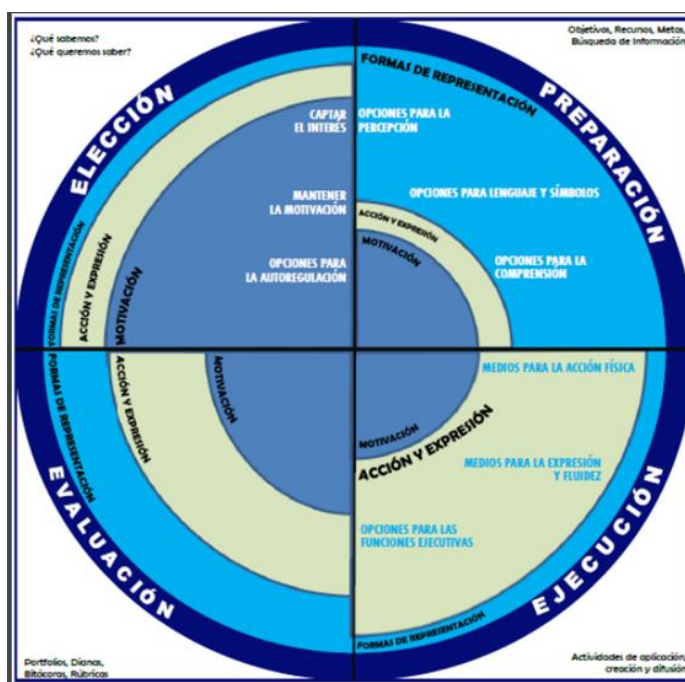


Ilustración 3. CANVAS para diseño Tareas y/o ABP Universales (DUA) (A. Márquez, 2018b)

«En definitiva, la Rueda del DUA es un banco de recursos que pretenden facilitar la labor docente en cuanto al diseño de actividades universales y accesibles usando las TICs y las TACS» (Antonio A. Márquez, 2020).

3.2. HyperDocs

Los medios tradicionales son la tendencia más extendida en la práctica docente, somos pecadores de costumbres a la hora de optar por el libro de texto en papel o el discurso oral para las explicaciones, entre otros. Aunque este tipo de medios a los que estamos acostumbrados y todos conocemos pueden ser muy útiles para determinadas tareas del aprendizaje, pueden resultar una barrera para algunos alumnos, convirtiéndolos en inaccesibles. Es aquí cuando nos damos cuenta de las oportunidades que nos ofrecen los medios digitales. Estos facilitan la individualización del aprendizaje, gracias a su

flexibilidad y transformabilidad, como ya hemos mencionado, para atender a las diversidades del alumnado en el aula. A través de diversas opciones para acceder a la información es como podemos customizar el aprendizaje y facilitar su adaptación a los estudiantes. Es en este punto donde entran los *HyperDocs*, un nuevo tipo de instrucción, pero digital, para innovar en las clases mediante las tecnologías disponibles.

Generalmente, los *HyperDocs* se alojan en documentos web, aunque también pueden diseñarse mediante diapositivas y otros medios que tenemos a nuestra disposición gracias a las TIC. Estas lecciones digitales cuentan con la característica de que incluyen contenido al que los alumnos pueden acceder con un clic mientras están navegando por ellas, a través de medios e hipervínculos. Es así como podemos deducir que el nombre acrónimo deriva de hipervínculo y documento. Este tipo de documentos, se pueden diseñar para incluir instrucciones directas para la clase, para aprendizaje colaborativo e incluso, para fomentar que los estudiantes puedan ser capaces de seguir su propio ritmo en el proceso de aprendizaje.

Los *HyperDocs*, de forma resumida, son lecciones digitales que pueden utilizarse, entre otros contextos, en primaria, secundaria o clases de idiomas como ELE, es decir, en cualquier ámbito educativo. Más concretamente son «materiales de enseñanza y aprendizaje interactivos y digitales creados, difundidos y remezclados por educadores». Estos materiales nos otorgan una alternativa diferente a una clase a través de los métodos tradicionales, para presentar una dinámica más interactiva, tanto para los alumnos a la hora de desarrollar el aprendizaje, como para los profesores a la hora de diseñar la lección.

Highfill (2016) en su libro *The HyperDoc Handbook* describe *HyperDocs* como «diseño de lecciones digitales y entrega de instrucción», además de una «pedagogía de enseñanza». A partir de este libro es de donde se puede obtener la mayor información sobre los *HyperDocs*, sobre su uso, como diseñarlo y aplicarlo a la clase, además de numerosos ejemplos de *HyperDocs* realizados por profesores ya introducidos en este método y que comparten sus diseños para que sea posible adaptarlos a tus propias clases.

«HyperDocs lleva la innovación a las aulas y transforma la experiencia de aprendizaje de los estudiantes respondiendo a la pregunta: ¿Qué es lo que puedo hacer ahora que no podía hacer antes?» (Highfill et al., 2016). Esta nueva forma de diseño busca redefinir la experiencia general del estudiante, mediante la creación de planes de lecciones para ellos a través de la variedad de herramientas web que tenemos a nuestro alcance. Es una

pedagogía de enseñanza que se encarga de tomar la decisión sobre qué enseñar y cómo enseñar con tecnología.

Una de las ventajas que vamos a ver de los *HyperDocs* es que, al ser personalizables, podemos encontrar numerosas filosofías educativas en cada documento, ya que cada lección digital puede cambiar la forma en que se enseña con la tecnología. Cada docente se encarga de seleccionar un diseño sólido para su lección, con contenido de calidad y transmitiendo el aprendizaje de modo que pueda involucrar a los alumnos y que estos colaboren entre sí. La colaboración será una de las partes esenciales en la lección, dándoles a los estudiantes la oportunidad de crear y compartir sus propias elaboraciones del documento. Así, mientras el alumno está ocupado en la resolución del *HyperDoc*, el profesor puede trabajar individualmente o en grupos con ellos, personalizando y supervisando el proceso de aprendizaje para que se adecue a las necesidades de cada uno.

Otro elemento para tener en cuenta, si llevamos los *HyperDocs* a nuestras clases, es la oportunidad de que cada alumno trabaje a su propio ritmo, siendo autónomo e independiente su aprendizaje. A través de la experiencia, tanto como alumnos como maestros, sabemos que algunos estudiantes necesitan tener todo el contenido en un solo lugar (esquemas, tablas, resúmenes, infografías...), para que puedan regresar sobre él cuando les sea necesario, mientras que otros optan por poder ver de forma anticipada hacia dónde va la unidad y lo que contiene. Los *HyperDocs* les permite a ambos tipos de estudiante adaptarse a sus necesidades, para poder previsualizar o volver a aprender según requieran y seguir su propio ritmo.

Como mencionan en *The HyperDocs HandBook*, «usted escribe sus propios libros de texto digitales» (Highfill et al., 2016). Esto quiere decir que no solo podemos incluir lo que aparece en los manuales, sino que cualquier cosa que aparezca en Internet o encontremos en una biblioteca se puede agregar al documento, ya sea en el propio trabajo o a través de un hipervínculo, volviéndolo más dinámico e interactivo, para mantener a los alumnos interesados y motivados en lo que están aprendiendo.

«La era digital nos permite expandir la forma en que enseñamos. Un *HyperDoc* transforma la enseñanza y el aprendizaje. Cambia la atmósfera de una manera que nos permite personalizar nuestra instrucción y satisfacer todas las necesidades de nuestros estudiantes. Tradicionalmente, la instrucción ha sido dirigida por el maestro y guiada por los libros de texto. *HyperDocs*, sin embargo, nos permite

empaquetar planes de lecciones con el estudiante en mente, para crear experiencias de aprendizaje que resalten cómo aprenden los estudiantes en lugar de simplemente enfatizar lo que aprenden, y utilizar los muchos recursos web disponibles. En resumen, *HyperDocs* involucra al alumno del siglo XXI». (Highfill et al., 2016)

Estos documentos están diseñados para que aparezcan todas las instrucciones para las partes de la lección. Incluye una introducción donde se plantea el tema, además de instrucciones directas, donde los estudiantes aprenden algo nuevo. En muchas ocasiones también contienen algún tipo de aplicación y posiblemente una evaluación, extensión o actividad creativa. Para cada parte de la lección, hay que incluir al menos un enlace que redirija al alumno hacia contenido relacionado con el tema, como un vídeo, un artículo, un documento colaborativo u otro tipo de herramienta en línea, pero lo principal es que toda la lección esté en el mismo paquete del documento.

Aunque se pueden utilizar un gran número de aplicaciones para crear tus *HyperDocs*, si bien es cierto que se suele asociar específicamente con las aplicaciones de productividad de *Google*. Con estas aplicaciones y su uso en el ámbito educativo se abrió un nuevo mundo de oportunidades para cambiar la experiencia de los estudiantes en el aula, brindándoles la oportunidad para pensar, crear, colaborar y conectarse. Así cada estudiante tiene el acceso, el conocimiento, las habilidades, la capacidad y el potencial de aprender cualquier cosa que quiera aprender.

En resumen, las ventajas de los *HyperDocs* es que están automatizados, los estudiantes pueden trabajar en ellos sin necesidad de una guía constante dando tiempo al profesor a interactuar con los alumnos, por ejemplo, si se añaden cuestionarios de *Mentimeter*, el profesor puede acceder en cualquier momento a comprobar las respuestas y resultados. Son flexibles, de forma que cualquier parte de la lección se puede modificar y ajustar si no funciona o si no se adecua a las necesidades de los alumnos, ya sea cambiando el método con el que se ofrece la explicación o el procedimiento de aplicación del aprendizaje, incluso trasladando el propio *HyperDoc* a otro medio de representación, ya sea una presentación, un *Google Docs*, etc. Los materiales son dinámicos gracias a que son digitales, pudiendo incluir cualquier contenido multimedia de cualquier tipo y, por último, son personalizables, adaptándose a cada alumno, puesto que ellos mismos pueden

modificar el documento, cambiando el tamaño y tipo de letra o el color del fondo, entre otras cuestiones. Esta última característica va a ser la que más nos interese.

Es decir, lo más destacable de los *HyperDocs*, en base a la temática de este trabajo, es que son para todos los estudiantes, el estudiante es en el centro de la experiencia, «tanto si es profesor de educación general como si trabaja con grupos especializados de alumnos, puede adaptar *HyperDocs* para satisfacer las diversas necesidades de sus alumnos» (Highfill et al., 2016). Además, gracias a la opción de compartir en línea, podemos copiar y revisar cualquier *HyperDoc* para que se ajuste a las necesidades exactas de los estudiantes. Por tanto, con ellos podemos practicar la educación inclusiva y utilizar los principios y las pautas del DUA en ellos, como veremos más adelante en la puesta en práctica.

No obstante, tras investigar lo que son los *HyperDocs*, esta nueva forma de diseñar lecciones nos surge la pregunta ¿cómo podemos diseñar nuestro propio *HyperDoc* para utilizarlo en las diferentes plataformas online? Para ello, vamos a volver al libro *The HyperDocs HandBook* donde, como se nos muestra, podemos crear un *HyperDoc* en cinco sencillos pasos:

1. Determinar los objetivos.

En primer lugar, antes de ponernos a diseñar, debemos hacernos una serie de preguntas previas sobre la lección que queremos impartir, entre ellas podemos plantearnos las siguientes cuestiones:

- ¿Qué queremos que los estudiantes hayan aprendido al final de la tarea?
- ¿Cuál será el desenlace del *HyperDoc*?
 - o ¿una exploración o una introducción simple? ¿una discusión en línea? ¿crear algo para que se involucren? ¿aplicar lo que saben? ¿evaluar el aprendizaje?

En definitiva, en este paso debemos decidir qué contenido vamos a enseñar y cómo vamos a hacerlo. Respecto a los *HyperDocs*, existen unos elementos básicos, universales a todos los documentos de este estilo, a la hora de comenzar a crearlo. Debemos tener en cuenta los siguientes elementos para crear un *HyperDoc* con nuestro contenido y nuestros objetivos:

- Nivel gradual. Las características del *HyperDoc* permiten al docente adaptarse a un amplio rango de necesidades, relacionadas con nivel o grado de los alumnos, es decir, con lo que se espera que hagan y lo que harán. Empezarán de forma bastante guiada y con poca participación para posteriormente ofrecerles cada vez menos guía, para ser más activos en su propio proceso de aprendizaje. Cuanto más avanzados sean los alumnos, se les otorgará más libertad en el *HyperDoc*, mientras que los estudiantes de un grado menor tendrán un documento más guiado. Esto significa que los estudiantes de todas las edades y todos los niveles de grado pueden beneficiarse de las estrategias de participación integradas en el documento.
- Área de contenido. Los *HyperDocs* tienen la ventaja de que el maestro puede decidir si centrarse en una sola materia o combinar múltiples disciplinas en la experiencia digital, para integrar así contenido específico con lecciones individuales a lo largo del curso. Incluso varias clases se pueden converger a través de un *HyperDoc*.
- Duración de la lección. Utilizando el *HyperDoc* como una introducción o como la propia unidad en sí, para ocupar una clase o las clases de una semana entera. Debemos preguntarnos durante cuánto tiempo va a usar el *HyperDoc* la clase.
- Objetivo específico. El documento puede presentarse a los alumnos de dos formas diferentes, mostrando los objetivos que se tratarán en la lección al principio de este para que los estudiantes lo vean o, por el contrario, dejar que los alumnos extraigan ellos mismos los objetivos de ese aprendizaje.
- Resultado deseado. Establecer cuál es la finalidad de la lección y el resultado para el alumno.

2. Seleccionar qué ciclo de aprendizaje se utilizará.

¿Cómo configurar el *HyperDoc* para poder cumplir los objetivos? El diseño de cualquier lección es un proceso complejo y personal, ya que depende de la forma de impartir las clases de cada docente y del contenido que se va a tratar. Por tanto, aunque cada plan de diseño requiere componentes formales y técnicos, el diseño de lecciones acaba siendo algo personal. Aunque existen varios ciclos de aprendizaje que se usan frecuentemente en las aulas (tanto presenciales como virtuales), se ha creado un modelo *HyperDoc*, donde

las fases del plan de diseño son las siguientes: involucrar, explorar, explicar, aplicar, compartir, reflexionar y, por último, ampliar.

De esta forma, podemos encontrar que la estructura básica de cualquier *HyperDoc* suele seguir las siguientes siete fases, que he traducido para su síntesis, pero que podemos encontrar explicadas de forma más extensa y detallada en *The HyperDoc HandBook* (Highfill et al., 2016).

Involucrar	
Un <i>HyperDoc</i> se puede usar al comienzo de una clase para involucrarlos al comenzar una lección, captando su atención y promoviendo su motivación. De esta forma podemos conseguir que los alumnos entren a clase intrigados por lo que van a hacer.	
Tarea del docente	Recursos
Insertar un vídeo, una imagen, una cita u otro tipo de elemento inspirador. Mostrar las expectativas al comienzo del <i>HyperDoc</i> para agregar estructura y esclarecer los objetivos.	<i>YouTube</i> , Podcast, imágenes, memes, frases...

Explorar	
Cuando hemos conseguido involucrar a los alumnos en el aprendizaje, es el momento de que exploren por ellos mismo el tema de la lección a través de las opciones que les hemos suministrado para promover el pensamiento y despertar la curiosidad, para que aprendan sobre el tema por ellos mismos, formando sus propias opiniones y preguntas.	
Tarea del docente	Recursos
Inserte enlaces, imágenes, videos o artículos que permitan a los estudiantes desarrollar de forma independiente conocimientos básicos sobre un tema. Agregue instrucciones, preguntas guía o expectativas para su exploración.	Textos multimedia, <i>playlist</i> de <i>YouTube</i> , <i>ThingLink</i> , <i>Google My Maps</i> ...

Explicar	
Tras involucrar a los alumnos y hacer que exploren por sí mismos el tema de la elección, ha llegado el momento de exponerles lo que deben aprender. En el método tradicional, el profesor expondría la información a sus alumnos mediante, por ejemplo, una conferencia, y los alumnos tomarían notas. Sin embargo, con el <i>HyperDoc</i> se les puede enseñar a través de vídeos instructivos, artículos en línea u otros recursos explicativos, haciendo que su instrucción directa sea más atractiva.	

Tarea del docente	Recursos
Agregue videos, artículos o haga una pausa para una lección de grupo completo para explicar el contenido.	<i>Google Docs</i> , extensiones de Chrome, vídeo explicativo, <i>EDpuzzle</i> , <i>TweenTribune.com</i> , <i>Playlist</i> de <i>YouTube...</i>

Aplicar

Los niveles más profundos de síntesis suelen ocurrir durante esta fase, es decir, cuando los estudiantes toman el conocimiento que han adquirido y lo usan. La función de esta fase es que los alumnos desarrollen un pensamiento independiente y crítico sobre lo que están aprendiendo, asimilando y comprendiendo el contenido de la lección a través de las herramientas web. Algunas de las habilidades que pueden practicar durante esta fase son la perseverancia, el trabajo en equipo, la flexibilidad y la gestión del tiempo.

Sin embargo, un aspecto que debemos tener en cuenta en esta fase es la experiencia de los alumnos con las herramientas web que les presentamos, ya que, si se da el caso de que no saben cómo utilizarlas, esta fase puede acabar resultando una carga cognitiva. Para evitar esto, al presentar una nueva herramienta tecnológica, debemos darles tiempo a los alumnos para que se familiaricen con ella antes de pedirles que la usen para una evaluación.

Tarea del docente	Recursos
Publique instrucciones para el método que los estudiantes usarán para aplicar su conocimiento de la lección. Incluya expectativas para las creaciones de los estudiantes. Esto podría incluir fechas de vencimiento, enlaces a rúbricas e instrucciones para entregar el trabajo.	<i>Google Story Builder</i> , <i>PowToon</i> , <i>Show-what-you-know Bingo</i> , <i>Storybird</i> ,

Compartir

Esta es una fase importante, ya que una vez finalicen los alumnos su creación, deben tener claro cómo compartir el producto final, ya sea al resto de los alumnos, a los padres, a un grupo pequeño o únicamente al profesor, en función del contexto de la clase. Se puede optar incluso por un intercambio transformacional, donde los estudiantes pueden recibir comentarios de un público externo a la clase.

Esta opción eleva la experiencia de compartir, otorgando a los estudiantes un propósito y una audiencia real. De esta forma podemos asegurarnos de que presentan un trabajo de calidad y de que han sido motivados para ello, a través de los comentarios y la retroalimentación.

Tarea del docente	Recursos
Recoge el trabajo de los estudiantes para proporcionar una retroalimentación y/o incluir una sección para que ellos compartan trabajos con una audiencia real.	Comentarios en <i>Google Docs</i> , presentaciones de <i>Google</i> , festival de cine para los estudiantes, Portfolios digitales,

Reflexionar	
Tras involucrar a los estudiantes para que exploren, creen y comuniquen sus ideas en el <i>HyperDoc</i> , es hora de darles la oportunidad de reflexionar sobre lo que han aprendido. Para ello podemos evaluar su trabajo usando rúbricas y listas de verificación, o incluso establecer nuevas metas de aprendizaje. La función principal de esta fase es que los alumnos sean capaces de comprender cómo aprendieron y qué es lo que aprendieron, evaluando su propio proceso de aprendizaje.	
Tarea del docente	Recursos
Oportunidad de una reflexión digital o cara a cara para guiar a los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje y fijar nuevas metas. Vincularlos a una forma digital para compartir sus pensamientos.	<i>Padlet</i> , <i>Wordle</i> , tablas en un <i>Google Doc</i> ...

Ampliar	
Para evitar la sensación de inseguridad al finalizar una lección, de necesitar algo más para sentir que dominan el tema, está la última fase del <i>HyperDoc</i> , la ampliación del contenido. Con <i>HyperDoc</i> podemos extender las lecciones más allá del contenido básico que queremos enseñarles a través de las «ideas de extensión» para aquellos estudiantes que suelen terminar antes y necesitan mantenerse motivados o les gustaría seguir investigando por su cuenta. De esta forma, todos pueden seguir su propio ritmo ya que, aquellos estudiantes que necesiten más apoyo también pueden recurrir a estas extensiones del tema, profundizando su aprendizaje. En un <i>HyperDoc</i> , las actividades de extensión son una excelente manera de incluir actividades divertidas.	
Tarea del docente	Recursos
Proporcione actividades adicionales, recursos en línea adicionales o desafíelos con una tarea de extensión para ampliar su pensamiento.	Juegos online, <i>wonderopolis</i> , <i>Blogger</i> , <i>Canva</i> ...

Ilustración 4. Tabla de creación propia sintetizado de Highfill (2016)

Muchos de los *HyperDocs* que podemos encontrar en la web son un híbrido de los diferentes ciclos de aprendizaje que existen, y es el propósito de cada lección el que

decide cuál de los ciclos de aprendizaje se utiliza, para tomar el que más se ajuste a las necesidades de este.

3. Seleccionar el aspecto.

«¿Qué te llama la atención y despierta tu curiosidad en una nueva tarea? ¿Qué haría que sus estudiantes sintieran curiosidad por aprender de una manera nueva e inesperada? ¿Podrías compartir eso en un Google Doc?» (Highfill et al., 2016)

Uno de los objetivos del *HyperDoc* es presentar el contenido de una manera que entusiasme a los alumnos con sus tareas, por ello se aleja de la clásica hoja de papel y se aprovecha de las tecnologías y los documentos en línea para crear lecciones atractivas. A la hora de diseñarlo, debemos saber qué vamos a crear, ya que tenemos casi infinitas opciones a nuestra disposición, pero teniendo en cuenta lo que queremos que nuestros alumnos obtengan de él y que podemos modificarlo en función de las limitaciones que encontremos.

Las aplicaciones más populares a la hora de crear *HyperDocs* son *Google Docs* y *Google Slides*. También se usa *Google Forms*, *Sites* y *My Maps*. No obstante, cada aplicación tiene características distintas, así que debemos tener en cuenta los objetivos al elegir su aspecto.

4. Crear el flujo de trabajo.

Algunas de las preguntas que debemos plantearnos para el diseño del documento son:

- ¿Cómo compartiremos nuestro *HyperDoc* con los estudiantes? o ¿Cómo interactuaremos con los estudiantes y les daremos retroalimentación necesaria?
- ¿Cómo recopilaremos los pensamientos, el trabajo o los productos de los alumnos, dándoles retroalimentación?
- ¿Con qué rapidez podremos acceder al trabajo de sus alumnos? (Clics)

En otros términos, cómo se llevará a cabo el trabajo desde su inicio hasta su finalización y que herramientas serán las más eficientes para ello.

5. Diseñar su *HyperDoc*.

Por último, los aspectos más estéticos del documento, es decir, ¿cómo hacer para que el *HyperDoc* sea atractivo y motivador?

Un *HyperDoc* puede atraer y cautivar fácilmente a los alumnos al instante, a través de elementos visuales como el uso de colores, imágenes, videos y disposición del texto. Además, esto puede resultarnos muy útil para aquellos estudiantes que se identifican como aprendices visuales, para apelar a sus necesidades de aprendizaje. En este paso final, los alumnos serán el componente más relevante para tomar las decisiones sobre el aspecto visual. Debemos considerar cuestiones como su edad, los clics necesarios, el tamaño de fuente y la legibilidad, el equilibrio entre texto e imágenes, el tema, el esquema de color, el flujo de la lección...

Para añadir más dinamismo se pueden añadir imágenes y gifs, enlaces, vídeos, tablas, variación en las fuentes, etc.

Por último, para concluir este apartado y comenzar con las plataformas que podemos utilizar para las clases online, he decidido citar un párrafo, donde se nos resume el objetivo de la creación de los *HyperDocs* y de la implementación de la tecnología en la educación:

«La tecnología genera innovación y, si bien los creadores de HyperDoc se adaptan a la utilización de una variedad de herramientas web, existen innumerables formas de diseñar y crear un HyperDoc. Se encontrará personalizando HyperDocs para que se adapte a su salón de clases, a sus estudiantes y a sus necesidades. Y los HyperDocs no están destinados a reemplazar el plan de estudios establecido de su escuela o distrito; más bien, deberían mejorarlo. Los maestros deben ser los constructores del aprendizaje. Queremos que se sienta empoderado: ¡no es solo un asignador, es un diseñador! Crear. Transformar. Disfrutar.» (Highfill et al., 2016)

4. PLATAFORMAS ACTUALES DEDICADAS A LA ENSEÑANZA VIRTUAL

Como hemos visto, la educación no ha quedado exenta de los cambios que ha causado la revolución tecnológica que hemos vivido desde el principio del siglo XXI. Desde el diseño de un curso donde se cumplan los principios del DUA a través de actividades online, hasta el traslado de la lección a un documento en línea, accesible y modificable para todos, gracias a la metodología de los *HyperDocs*.

En otros términos, la incursión de las TIC en el ámbito educativo ha permitido diversas mejoras en la forma de desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de

en los procesos de gestión y administración de las actividades. No obstante, debemos tener en cuenta que «las TICs por sí mismas no han podido suplantar el papel del profesor como fuente de conocimientos y de educación para el estudiante y como formador de valores» (Pérez Casales et al., 2008, pág. 3), las TIC son la base sobre la que trabajar, pero la enseñanza y aprendizaje de los alumnos y la adaptación a sus necesidades depende únicamente de los docentes y del correcto tratamiento de estas tecnologías.

Muchos docentes aprendieron a desenvolverse con las tecnologías educativas y aplicaron nuevos métodos para diseñar actividades online y conseguir mantener un ritmo constante de forma virtual. Las tecnologías educativas que mencionamos en el primer apartado, concretamente las LMS (*Learning Management Systems*) o su traducción, SGA (Sistemas de Gestión de Aprendizaje), como *Microsoft Teams* o *Google Classroom*, entre otros, fueron algunos de los recursos por los que se optó para la enseñanza virtual. Para catalogar este tipo de plataformas debemos tener en cuenta que «los SGA cumplen tres condiciones: 1) son plataformas basadas en la web y facilitan la interacción entre los actores educativos; 2) poseen recursos y estrategias de evaluación; y, 3) permiten gestionar las actividades de aprendizaje» (Tarango et al., 2019, pág. 93).

Este tipo de recursos han seguido ocupando un sitio determinante en la educación, ya que entre las ventajas que nos ofrecen, nos permiten trabajar de forma virtual sin parar el desarrollo de la educación. En definitiva, este tipo de sistemas «posibilitan al docente la estructuración del aula virtual según el proceso de diseño tecno pedagógico para cada asignatura y/o módulo. Un LMS contiene materiales multimedia, espacios interactivos y cooperativos de aprendizaje entre actores educativos» (Guzmán, 2021).

Con el desarrollo de la informática se consolidaron otros métodos educativos, como las escuelas virtuales, instituciones que ofrecen educación de forma online a través de este tipo de plataformas educativas, ya que ofrecen una gran variedad de herramientas al alumno y al profesor, además de servicios que facilitan el aprendizaje sin necesidad de trasladarse al aula, como foros, correos, repositorios y entregas de documentos en la propia plataforma, etc. Además, este tipo de plataformas se caracterizan por tener un funcionamiento similar y uniforme, donde se accede mediante un usuario y una contraseña independiente para cada alumno y que, una vez dentro, puedes incorporarte fácilmente al curso. Los profesores dentro del sistema tienen la capacidad de realizar otro tipo de funciones y servicios, ya que se les permite organizar las clases, crear vídeos,

generar cuestionarios, crear tareas, subir documentos, lecciones y exámenes, entre otras muchas opciones. Por todo ello, los profesores e incluso las instituciones buscan los mecanismos para garantizar la calidad académica en modalidad virtual ya que:

El proceso de enseñanza de lenguas extranjeras requiere cada vez métodos y nuevos recursos didácticos para tener el mayor éxito posible, además, los profesores deben conocer la importancia que hay en la incorporación de las TIC en sus aulas porque pueden ser un elemento básico que favorece el aprendizaje. (Widad, 2022)

He elegido cuatro plataformas para describir sus posibilidades y funcionamiento, además de su posible uso para las clases virtuales de ELE, ya que cumplen seis de las catorce dimensiones de evaluación pedagógica que más nos interesan a la hora de utilizar *HyperDocs* donde se aplique el diseño del DUA. Estas características de las siguientes plataformas son las más relevantes según nuestro marco teórico y las que debemos tener en cuenta a la hora de elegir un SGA más accesible y adaptado a nuestros alumnos para la enseñanza virtual.

DIMENSIONES DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS SGA	
Dimensión	Enfoques
1. Rol del profesor	Didáctico y facilitador
2. Flexibilidad	Facilidad en modificar contenidos
3. Adaptación a las diferencias individuales	Las diferencias son tomadas en cuenta
4. Control del aprendiz	Los estudiantes pueden modificar el ambiente a sus necesidades
5. Aprendizaje cooperativo	Se promueve la cooperación e interacción social
6. Sensibilidad cultural	Si se toman en cuenta

Ilustración 5. Tabla de creación propia adaptada de Reeves (1997)

En este apartado veremos las opciones que nos ofrecen estas cuatro plataformas más utilizadas en el ámbito educativo, concretamente, veremos el funcionamiento y utilidad de *Microsoft Teams*, *Google Classroom*, *Moodle* y *Blackboard Collaborate* para las clases virtuales de ELE. Entre los aspectos que vamos a tratar, aparte de su funcionamiento, veremos los recursos y herramientas que nos proporcionan como docentes, así como sus posibilidades educativas y ventajas en su utilidad para ELE. Tras

lo cual, procederemos a realizar una propuesta didáctica apta para estas plataformas, que se ha desarrollado en el siguiente apartado de este trabajo.

4.1. *Microsoft Teams*

Microsoft Teams es una herramienta utilizada para la integración grupal, de forma que se puedan conectar a la clase de forma sincrónica y asincrónica. Se trata de una plataforma unificada de comunicación y colaboración, además de estar integrada dentro del programa *Microsoft 365*, donde podemos encontrar otras aplicaciones como *Microsoft Word*, *PowerPoint*, *Excel*, etc. Esta agrupación facilita a los docentes la forma de impartir clase virtual, al tener todos estos recursos en una misma ubicación. Algunas de las posibilidades que ofrece Teams es la capacidad de contar con áreas y subáreas de información, para organizar los cursos virtuales de forma limpia y detallada. También es una gran herramienta de comunicación ya que permite videoconferencias y conexiones virtuales en la propia plataforma, incluso proporciona un repositorio de contenidos y recursos. Otra de sus posibilidades es que nos permite realizar evaluaciones dentro del sistema, además de ser capaces de seguir el proceso de aprendizaje de los contenidos temáticos y los resultados de las tareas y actividades.

Esta plataforma cuenta con una gran disponibilidad, ya que la podemos utilizar en *iOS*, *Android*, *Windows*, etc. Es decir, podemos acceder desde la versión web, desde la aplicación descargada o incluso desde el móvil, de forma que se adapta a las necesidades del usuario y a sus condiciones de uso. Además, podemos acceder y utilizarlo tanto con nuestra cuenta personal como con una cuenta educativa.

En *Teams* podemos organizar las unidades temáticas de cada asignatura en canales y, cada canal cuenta con su propio espacio de conversación, donde los docentes incluyen información para los estudiantes, ya sea sobre las actividades de su asignatura o sobre algún anuncio que deba hacerles para llamar su atención. En el área de comunicación contamos con un acceso al listado de estudiantes, donde encontrará la información de cada alumno inscrito en la asignatura. También, podemos utilizar un chat para mantener una interacción más fluida e instantánea, con la opción de enviar *stickers*, *emojis*, *gifs* en el mensaje para lograr un acercamiento con nuestros alumnos. Otra opción, como hemos mencionado, son las videoconferencias que se pueden hacer en la propia plataforma, sin necesidad de utilizar otra herramienta para ello, que se programan mediante el calendario de *Outlook*.

En el área de contenidos temáticos, podemos organizar diversos equipos de trabajo como clases o tutorías entre otros. Es posible crear canales según el contenido temático al que se refieren. Desde este equipo y canal específico, con la herramienta de Tareas, se diseñan y asignan las actividades que realizarán los estudiantes. El docente es capaz de evaluar y retroalimentar en el mismo espacio en el que está ubicada la tarea. Se puede acceder a cada actividad planteada en el botón de Actividades de *Teams*. Podemos gestionar las tareas y trabajos mediante *Microsoft Planner* y gestionar y agendar las actividades a través de fechas programadas mediante *Microsoft To-do*. Ambos recursos se vinculan con el calendario y el correo.

Por último, para la evaluación del aprendizaje, contamos con *Microsoft Forms* o la herramienta de Tarea. Dentro de la plataforma se pueden realizar tres tipos de evaluaciones diferentes: diagnóstica, formativa y sumativa. Además, «Teams permite la integración de aplicaciones externas como *MURAL*, *Quizlet* y *Kahoot* para aplicar cuestionarios interactivos. Esto es aplicar la metodología de gamificación en aulas virtuales» (Guzmán, 2021). Para las evaluaciones diagnósticas se pueden utilizar actividades a manera de diagnóstico, junto con la aplicación del formulario de *Forms* para realizar formularios y recopilación de datos. Con esta aplicación y la herramienta de Tareas se pueden realizar evaluaciones formativas. En última instancia, *Microsoft Forms* posibilita las evaluaciones sumativas a través de cuestionarios, que son creados por el mismo docente, con sus propias configuraciones según su necesidad.

Teams, en definitiva, es una plataforma que se encuentra en evolución constante que facilita el aprendizaje y la enseñanza con sus herramientas, permitiéndote trabajar de manera inclusiva y personalizable. Entre las ventajas que hemos podido apreciar se encuentra su gran accesibilidad, ya que es posible entrar en ella desde prácticamente cualquier dispositivo con conexión. Asimismo, su gran capacidad de personalización a las necesidades del docente y los alumnos, como la posibilidad de activar subtítulos en una videollamada, grabarla para volver a verla y retroceder en la grabación, opciones importantes y útiles para el aula de ELE. También contiene herramientas como *Immersive Reader*, que incluye opciones como un diccionario pictórico, lectura en voz alta y la traducción a su lengua materna. En definitiva, *Microsoft Teams* es una buena opción para la enseñanza virtual de ELE.

4.2. *Google Classroom*

Otra de las opciones que se nos ofrecen como docentes para poder realizar clases virtuales es la plataforma *Google Classroom*, en la que se nos permite utilizar en la misma plataforma el resto de las herramientas online que contiene *Google*. Por ello, *Google Classroom* «está basada en su simplicidad para la organización de todos los recursos generados por Google de forma individual, al punto de integrarlas bajo esta plataforma como una herramienta de organización, planificación, y gestor de actividades» (Morales et al., 2018, pág. 2162), al igual que ocurría con *Teams*, donde teníamos a nuestra disposición las herramientas de *Microsoft 365*. También cuenta con aplicaciones integradas, que permiten ahorrar tiempo y esfuerzo, entre esas aplicaciones podemos encontrar algunas opciones bastante llamativas como *EDpuzzle*, *Classcraft*, *Genially*, *Kahoot*, *Quizlet* y otras. Es importante destacar esto, ya que estas herramientas son muy útiles para el aprendizaje de español como lengua extranjera.

Se trata de una plataforma gratuita, sencilla, práctica y bastante manejable, tanto para los docentes como para los alumnos. Al igual que ocurría con *Teams*, *Google Classroom* tiene interactividad total al poder usarse desde cualquier dispositivo con conexión y acceso a la web.

La cuenta se activa mediante el correo electrónico y se crea un aula virtual donde el docente, en la modalidad de maestro, es capaz de crear tareas, invitar a usuarios nuevos, cargar material para uso académico, publicar links, videos de *YouTube*. Además, en cuanto a la forma de generar tareas de esta plataforma, es sencillo crearlas y organizarlas de forma limpia, con una administración que permita una correcta visualización y clasificación de estas según los requerimientos del profesor. Incluso se pueden crear tareas que estén programadas. Asimismo, todos los archivos que se suban al aula virtual quedarán guardados en la nube automáticamente, a través de *Google Drive*.

En cuanto a la interfaz de comunicación, es similar a una red social, por lo que crea «un ambiente muy amigable e interactivo» (Morales et al., 2018, pág. 2161). La herramienta para realizar conferencias o reuniones es *Google Meet*, que nos permite insertar un enlace a la videollamada en la cabecera de la clase virtual, para facilitar el acceso a los alumnos.

Además, en esta plataforma podemos desarrollar trabajos colaborativos ya que es posible ingresar un determinado número de alumnos para trabajar de forma simultánea en el mismo documento de forma remota. De igual modo, el maestro puede acceder al historial

del documento para revisar el proceso de los alumnos y los cambios que se han realizado, ya que queda registrado cada contribución hecha por cada usuario, «lo que garantiza una calificación justa ya que deja evidencia de la cantidad de palabras y elementos agregados por cada estudiante» (Morales et al., 2018, pág. 2163).

Aunque *Google Classroom* nos ofrece muchas ventajas para usarlo como SGA en el aula virtual de ELE, lo cierto es que tiene una desventaja bastante importante, y es que «no integra herramientas de evaluación, lo cual solo podría manejarse usando las herramientas de edición de *Google Docs* para dar retroalimentación a un texto o incrustar un formulario de *Google Forms*, por medio de *Google Drive*, para realizar actividades tipo examen» (Tarango et al., 2019, pág. 95). En otras palabras, es una plataforma simple e intuitiva para los contenidos y las clases, sin embargo, para la evaluación, no tiene ningún recurso ni método en la propia plataforma con el que evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos, sino que se tendrían que usar rúbricas con los criterios de evaluación a través de *Google Forms* u ofrecer el *feedback* en la propia tarea o en un documento aparte.

En cuanto a su aspecto, destaca por la organización y limpieza de la plataforma. La parte superior está dividida en cuatro apartados: tablón, trabajo de clase, personas y calificaciones. El tablón es para las noticias y anuncios que queramos exponer a nuestros alumnos y se muestran en orden cronológico. En la sección de Trabajo de clase es donde se asignan actividades a los alumnos, se pueden crear tareas y preguntas y organizar el trabajo en temas.

4.3. Moodle

Moodle es una plataforma educativa de código abierto, es decir, de licencia pública, su nombre proviene de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos). Fue el producto de la tesis de un profesor universitario, Martin Dougiamas, que buscaba una «una herramienta que facilitara el constructivismo social y el aprendizaje cooperativo» (Ros Martínez de Lahidalga, 2008, pág. 3).

Al ser un Sistema de Gestión de Aprendizaje, como las plataformas anteriores, cuenta con varios módulos para gestionar los tres niveles básicos de cualquier SGA, la gestión administrativa y académica, la gestión de la comunicación y, por último, la gestión del proceso de aprendizaje.

La gestión administrativa y académica o gestión de los contenidos es la función a través de la cual podemos presentar a la clase los apuntes del curso, siendo capaces de complementarlos con otros materiales que encontremos en la web o creados por nosotros, como imágenes, vídeo, páginas web, etc. Esto nos interesa, ya que, como hemos visto sobre el uso de estos métodos, «debido a la importancia de los estímulos sensoriales en la enseñanza, la inclusión de elementos multimedia en un curso de *Moodle* resulta esencial para fomentar la motivación» (Peña, 2014, pág. 916)

En cuanto a la comunicación, «la función es tratar de hacer sencilla y enriquecedora la interacción entre todos» (Amorós-Poveda, 2007). Por ello, *Moodle* cuenta con un foro donde se pueden gestionar tutorías de manera individual o grupal, responder preguntas o dudas planteadas por los alumnos, que incluso pueden ser resueltas por sus propios compañeros, entre otras cuestiones. De esta forma, se fomenta el debate y el aprendizaje cooperativo. Por último, en la gestión del proceso de aprendizaje o evaluación, encontramos múltiples opciones que nos ofrece la plataforma. Podemos enviar tareas específicas para acreditar a los alumnos, preparar cuestionarios por temas que le den un *feedback* instantáneo al alumno tras terminarlo o con la herramienta *wiki*, que se explicará más adelante. Sin embargo, no cuenta con videoconferencias en su sistema, por lo que habría que utilizar un programa externo a la plataforma, al contrario que con las que hemos visto hasta ahora. Esto es uno de los inconvenientes más destacables, ya que, la comunicación solo se produce de forma escrita.

Dentro de la propia plataforma virtual, encontramos opciones como las tareas, diarios o talleres, los foros, los chats, los recursos, entre otros. Cuenta con alrededor de 20 tipos diferentes de actividades que son capaces de adaptarse a las necesidades propias de cada curso. Sin embargo, también cuenta con otras herramientas que no hemos visto hasta ahora, como los glosarios, muy útiles para el aula de ELE ya que podemos usarlos como diccionarios donde definir los términos y que los extraigan por el contexto. También se pueden utilizar recursos externos a la plataforma, ya que permite publicar contenido de *Word*, *PowerPoint*, videoconferencias, etc. Al igual que con *Google Classroom*, tenemos la opción de trabajar en un mismo documento de forma simultánea, como vimos con los *Google Docs*, aunque en esta plataforma se les denomina *wikis*. Los *wikis* son documentos donde todos los alumnos pueden modificar el contenido que aparece, aunque solo puede ser modificado por aquellos alumnos a los que se les de permiso, el resto puede verlo y consultarlo, aunque no modificarlo.

Un elemento que difiere del resto de las plataformas es que en *Moodle* cada participante del curso puede convertirse en profesor, para proporcionar otros conocimientos o ampliar el contenido de las lecciones, además de ayudar con las dudas de otros compañeros y fomentar su proceso de aprendizaje. En otras palabras, en *Moodle* pueden realizar sus tareas como alumno y extender sus conocimientos ejecutando las labores comunes de un docente.

Asimismo, «la plataforma resulta muy útil para los alumnos ofreciéndoles un servicio automatizado y personalizado a sus necesidades e intereses, permitiendo el ritmo individual y las diferentes perspectivas o ritmos de aprendizaje» (Ros Martínez de Lahidalga, 2008, pág. 8). El alumno cuenta con todas las posibilidades que ofrece la web además de ser capaz de crear sus propios contenidos de aprendizaje.

No obstante, cuenta con una gran desventaja, y es que únicamente lo podemos usar en el ordenador, ya que funciona con *Linux*, *Mac* y *Windows*, por lo que intentar usarlo en otros dispositivos es un tanto más complicado y una deficiencia si tenemos en cuenta que la mayoría de nosotros tenemos más a mano un móvil que un ordenador.

En definitiva, los principales rasgos que debemos tener en cuenta de esta plataforma es que «Moodle fomenta el autoaprendizaje, el aprendizaje cooperativo y la creatividad» (Ros Martínez de Lahidalga, 2008, pág. 8), lo cual, nos es de gran relevancia para facilitar la participación y accesibilidad de todos los alumnos, siendo una plataforma intuitiva y capaz de adaptarse a sus necesidades de aprendizaje.

4.4. Blackboard Collaborate

Es un sistema de gestión de aprendizaje en línea, en concreto, es la plataforma elegida por diversas instituciones educativas en todo el mundo debido, entre otras cuestiones, a que «su diseño está basado en los principios de fácil usabilidad, rápida adopción, flexibilidad pedagógica y propicia experiencias de uso intuitivo» (Clarenc y Castro, 2013, pág. 98)

Tiene un sistema de organización similar al de *Moodle*, ya que está conformada por un módulo de contenidos, las herramientas de comunicación, las herramientas de evaluación y, por último, las herramientas de seguimiento y gestión de aprendizaje. En la sección de contenidos, se encuentran los enlaces a los contenidos del curso y el resto de las opciones que haya habilitado el docente a los alumnos, al igual que ocurre con los otros SGA que

hemos visto. En cuanto a las posibilidades para la interacción alumno-profesor, *Blackboard* nos ofrece muchas más opciones, como tableros de discusión, herramientas de transferencia digital, correo electrónico, chat, *whiteboards*. Podemos encontrar una gran variedad de herramientas habilitadas en la plataforma. Para poder realizar un sondeo de los alumnos, cuenta con diversas herramientas de evaluación, como auto-exámenes, publicación de calificaciones, etc. Además de un centro de calificaciones donde se encuentran todos los detalles de aquellos recursos que tienen asignada una calificación.

Blackboard cuenta con multitud de recursos para la interacción comunicativa. El más destacable como docentes de ELE podría ser que cuenta con un chat de audio, donde los alumnos podrían practicar el idioma. Es decir, «en Blackboard Collaborate, el chat es la principal herramienta para la interacción comunicativa mediante textos escritos, audio y video» (Díaz, 2017, pág. 75).

Es una plataforma que cuenta con una gran flexibilidad en cuanto a su utilización, ya que, como novedad con respecto a las otras plataformas que hemos visto, con *Blackboard* podemos integrar otros sistemas de gestión del aprendizaje, como *Moodle*. Además, otras de las funciones que ofrece es que podemos llevar a cabo una sesión telemática a través de, por ejemplo, un *PowerPoint*. También podemos compartir archivos y aplicaciones, compartir recursos multimedia, etc. Las funciones más relevantes como docentes de ELE es la posibilidad de utilizar la herramienta de pizarra, junto con la opción de grabar las sesiones para que los alumnos puedan volver a verlas, resolver sus dudas o subtítularlas.

En conjunto, esta plataforma «brinda a los estudiantes la posibilidad de interactuar directamente con los contenidos impartidos, reconociendo las bondades del soporte tecnológico en el cual se desarrolla su proceso de autoaprendizaje» (Díaz, 2017, pág. 76)

5. ANÁLISIS Y PROPUESTA DIDÁCTICA

Nuestro objetivo cuando creamos un curso virtual es que los alumnos aprendan pero que, además, el diseño y los materiales del curso en sí favorezcan la parte creativa de los estudiantes, que los oriente «a la búsqueda, investigación e integración de contenidos de forma tal que el papel del estudiante pueda transitar desde el de receptor hasta el de generador de información, siendo protagonista de su propia formación» (Pérez Casales et al., 2008, pág. 3).

Por tanto, como hemos ido viendo a lo largo de este trabajo, los cursos virtuales están caracterizados por algunos rasgos principales. Estos rasgos suelen ser comunes en la enseñanza online y, por ello, las plataformas educativas que hemos visto contienen herramientas y características para poder llevarlos a cabo.

Pérez Casales (2008) recoge algunos de los principales rasgos que debería caracterizar a los cursos virtuales. Entre estos rasgos, podemos encontrar los siguientes: proporcionar mayor riqueza al proceso de formación y una mayor motivación por el aprendiente, potenciar la comunicación entre los agentes educativos y permitir llevar un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los cursos virtuales proporcionan una mayor riqueza en los procesos de formación ya que a través de la red podemos acceder a más información, con mayor flexibilidad y tener más eficiencia en el uso de los recursos. Nos da acceso a audios, animaciones, videos, simulaciones, etc. Además, el profesor deja de ser el transmisor de información para convertirse en un facilitador del proceso de aprendizaje, para guiar a sus alumnos a través de él. Esto nos lleva al segundo rasgo, la capacidad de proporcionar mayor motivación al alumno al convertirlo en el protagonista de su propio proceso, dándole libertad sobre su formación, permitiéndole llevar su propio ritmo. Mediante estos medios evitamos la monotonía de los métodos tradicionales, se crean contenidos interactivos y técnicas más creativas, para evitar el aburrimiento de los alumnos. Asimismo, brindan ventajas comunicativas, potenciando la comunicación, para permitir un acceso sin barreras en línea o fuera de ella. Como hemos visto, en algunas plataformas las dudas pueden ser respondidas por los propios estudiantes, ayudándose entre ellos y establecer así relaciones más cercanas. De esta forma, también facilita la gestión académica, convirtiendo los procesos en cuestiones más sencillas. Por último, podemos llevar un seguimiento del proceso de nuestros alumnos mediante diferentes métodos, para poder apreciar la dedicación de los estudiantes al curso y tener una vista detallada o una visión más general.

En última instancia, para poder promover la motivación de nuestros alumnos a través del curso debemos tener en cuenta y llevar a cabo los siguientes aspectos:

- Presentar los propósitos y contenidos que se van a llevar a cabo, para que el estudiante sea consciente de lo que va a aprender y muestre disposición a ello.

- Presentar los temas y contenidos con elementos novedosos. Estar pendiente de las actualizaciones para poder ofrecer a nuestros alumnos las últimas novedades en nuestro método de enseñanza.
- Distribuir la información de forma adecuada. No incluir toda la información en un único tema o documento, sobrecargándolo de detalles, medios, enlaces, entre otros, ni dejar un documento escaso de información y recursos.
- Utilizar diferentes recursos para presentar la información. No estancarnos en un único medio para expresar los contenidos.

Si seguimos estos aspectos y rasgos en nuestros cursos virtuales, pueden resultar más atractivos y motivadores para nuestros estudiantes. Para ponerlos en práctica, vamos a proceder con la propuesta didáctica que se ha planeado.

En primera instancia, debemos tener en cuenta los principios y pautas del DUA, para considerar el mejor método para introducirlos en nuestras clases en línea. Para ello, Rao (2021) explica cómo podríamos aplicar dichos principios mediante el ciclo de diseño del DUA. Este ciclo comienza por considerar los factores de variabilidad de los alumnos, que se tendrán en cuenta en cada paso del diseño de la clase. Para ello, es recomendable realizar un análisis de necesidades a los alumnos, conocer sus estilos de aprendizaje y, ante todo, preguntarles a cada paso que damos sus puntos fuertes y sus puntos débiles de su proceso de aprendizaje, si lo que estamos haciendo se adapta a sus necesidades o si, por el contrario, debemos realizar alguna modificación.

La segunda parte de este ciclo de diseño consiste en presentar los objetivos de manera clara, sobre todo el objetivo final de esa lección, para luego reflexionar sobre qué conocimientos y habilidades necesitarán para poder alcanzarlos. Es decir, debemos dejar los objetivos y las metas claros. Los siguientes pasos serán: desarrollar el tipo de evaluación, tomar decisiones sobre los métodos y elegir los materiales. «Las decisiones de diseño deben tomarse considerando las habilidades/fortalezas de los estudiantes, las necesidades de apoyo, preferencias/intereses y antecedentes/experiencias» (Rao, 2021). Para conseguir todo esto, las pautas y los puntos de verificación del DUA nos pueden servir para integrar apoyos útiles para la variabilidad del alumno y reducir las barreras. También, nos será muy útil la clasificación de los recursos realizada en La Rueda del DUA, enfocada en este tipo de aprendizaje online.

En cuanto a la metodología que se ha seguido para llevar a cabo esta propuesta didáctica, en primer lugar, se ha elaborado una plantilla básica de un *HyperDoc* en un *Google Docs*, que posteriormente ha sido adaptada a un *Canva* ([presentación Canva](#)) y a una presentación de *Google Presentaciones* ([presentación Google](#)), para comprobar lo sencillo que es modificar este tipo de documentos según las necesidades o preferencias del docente. Además, se ha podido comprobar que este tipo de documentos son aptos para cualquiera de las plataformas que hemos escogido (*Microsoft Teams*, *Google Classroom*, *Moodle* y *Blackboard Collaborate*), es decir, se han creado teniendo en cuenta que puedan incluirse en las cuatro opciones que hemos escogido, para poder descargarse y subirlo a la plataforma determinada o compartiéndolos mediante un vínculo.²

En segundo lugar, se ha creado un *Syllabus* con los contenidos que se tratarán en la propuesta didáctica, que se basará en un nivel A1, próximo a un A2. Para crearlo, me he basado en las especificaciones del MCER, el PCIC y tres manuales clave, que nos servirán luego para extraer o usar como inspiración algunas de las actividades que emplearemos. Estos manuales son *Gente Hoy 1* y *Aula Internacional 1*, ambos de la editorial Difusión y *Nuevo Prisma A1* de la editorial Edinumen.

Tras crear el *syllabus*, se han distribuido los contenidos en 5 *HyperDocs*, uno por cada destreza que predominará en él, junto con un *HyperDoc* introductorio de la lección. Una vez hecho esto se han creado los documentos correspondientes, para añadir después las actividades y recursos, teniendo en consideración las pautas y principios DUA, además de los respectivos puntos de verificación.³

5.1. Aplicación de los procedimientos en una propuesta didáctica

A continuación, para completar el marco teórico sobre la aplicación del DUA al aula virtual y el uso de los *HyperDocs*, procederemos a elaborar una plantilla básica de un *HyperDoc*. Esta plantilla, nos servirá para posteriormente adaptarla a lo que necesitemos. Para ello, seguiremos el modelo *HyperDoc* donde se sigue el esquema: involucrar, explorar, explicar, aplicar, compartir, reflexionar y, por último, ampliar.

² Las presentaciones de Canva y Google vienen incluidas en los anexos.

³ El *syllabus* viene incluido en los anexos del documento, junto con la distribución e imágenes de los *HyperDocs* correspondientes.

Se puede acceder a esta plantilla básica a través del siguiente enlace: [Plantilla básica para los HyperDoc](#). También se ha incluido como imagen para su visualización dentro del apartado de anexos, al final de este documento, en la [página 77](#).

La plantilla está realizada mediante un sencillo *Google Doc* que cualquiera puede modificar para adaptarlo a sus requerimientos, que es lo que haremos en el siguiente apartado, ya con las pautas del DUA aplicadas para enseñanza virtual. Una de las grandes ventajas de los *HyperDocs* es que, aunque los elabores mediante una aplicación determinada, es muy sencillo trasladarlos a otro tipo de aplicaciones con más recursos visuales y dinámicos.

Para demostrarlo, he trasladado esta sencilla plantilla a una presentación en *Canva* ([presentación Canva](#)), también incluida en los anexos en la página 78 y *Google Presentaciones* ([presentación Google](#)), en la página 82, que puede utilizar cualquier docente en una sesión online. He elegido estas aplicaciones ya que nos proporcionan opciones variadas para la creación de un documento. En mi caso, he optado por adaptarlo a una presentación, que se podría compartir fácilmente con los alumnos en cualquiera de las plataformas que hemos escogido, a través del vínculo.

Además, con las plantillas ya hechas nos será más sencillo trasladar los contenidos que utilicemos, para proporcionar a los alumnos diferentes formas de trabajar con ellos. De esta forma, podemos asegurarnos de que todos los alumnos se sienten cómodos con la presentación de la lección, así los alumnos que prefieran elementos más novedosos, espontáneos y dinámicos utilicen las presentaciones, mientras que aquellos que prefieran los procesos rutinarios utilicen el *Google Doc*. De esta forma, aplicamos el principio III y I del DUA, ofreciéndoles múltiples formas de implicación y representación y trabajando con el componente emocional. Otras formas de aplicar este principio para que los alumnos se impliquen en el aprendizaje, es con algunas de las aplicaciones que nos ofrece La Rueda del DUA, como la herramienta *Tempus* para ayudar a las personas a gestionar el tiempo, o la aplicación *Para-repira-piensa*, utilizándola para disminuir su estrés y ansiedad cuando lo necesiten. Con *Rubistar* podemos crear diferentes tipos de rúbricas para los alumnos, en función de lo que necesitemos, estas les servirán para situarse en la tarea, autorregularse y gestionar sus aciertos y sus errores. Para la persistencia hemos usado *Padlet*, como una pizarra colaborativa, además de *Mentimeter* y *Quizizz* para realizarles cuestionarios. Para crear presentaciones interactivas y cautivar su interés

podemos usar desde [Canva](#) hasta [Powtoon](#), donde además podemos crear explicaciones animadas.

No obstante, de esta forma no solo cumplimos algunas de las pautas del principio III, sino también del principio I, ya que les ofrecemos múltiples formas de representación, dándoles diferentes opciones a la hora de ofrecer la información. Mediante estos métodos, pueden modificar y personalizar la forma en la que aparece la información, como modificar el tamaño del texto, el tipo de letra, medir el contraste, utilizar colores para resaltar la información o variar el volumen o la velocidad en la que aparece la información sonora. También presentamos alternativas a la información auditiva, mediante subtítulos, por ejemplo, en los vídeos de [YouTube](#) o la extensión de *Chrome* [SpeakIt](#), que lee el texto que se seleccione. También podemos usar [Woki](#), una web donde los alumnos crean un avatar para que de voz a cualquier texto. Otras formas de presentar la información son las tablas, como el propio *Google Doc* donde aparece el *HyperDoc*, facilitar transcripciones en las canciones que usaremos para involucrarlos, etc. También, en el caso de la información visual, algunos programas permiten usar descripciones texto-voz o incluso podemos grabarnos nosotros mismos para explicar lo que deben hacer y cómo hacerlo, además, con [Subtitle-Horse](#), podemos añadir subtítulos a cualquier vídeo. Asimismo, [WordReference](#) nos permite que los alumnos puedan traducir en cualquier momento las palabras que no entiendan.

En cuanto al principio II, aunque ha sido el más difícil de aplicar, si bien es cierto que, mediante La Rueda del DUA, se nos ofrecen aplicaciones y recursos que podemos utilizar para que los *HyperDocs* sean accesibles para todos. En este principio, se nos muestra que no todos aprenden y se expresan de la misma manera, por ejemplo, hay quien puede aprender o expresarse a través de texto escrito, pero no oral, y viceversa. Por ello, debemos proporcionar diferentes opciones para llevar a cabo las tareas que les mandemos y la forma de expresar lo que han aprendido. Por ejemplo, para que puedan responder a las actividades escritas, podemos usar aplicaciones como el teclado virtual del ordenador, que genera un teclado virtual en pantalla para uso táctil, ratón o conmutador. También, para la comprensión escrita, podemos usar [Adapro](#), un procesador de texto para personas con dificultad para el aprendizaje, como la dislexia. Si desean responder de forma oral, pueden utilizar [Speech-Texter](#), una herramienta que convierte la voz a texto, para aquellos que tienen problemas con la escritura. En caso contrario, [LetMeTalk](#) crea frases con pictogramas, y puede lanzarse en modo de audio para comunicarse, esta herramienta nos

servirá para la expresión oral. Por último, para las funciones ejecutivas, podemos usar [Creately](#) para que los alumnos creen sus propios esquemas y mapas mentales o una [Agenda Escolar](#), para que sean capaces de organizarse, aunque con el [Calendario de Google](#) también podemos ofrecer esa opción y organizar el calendario en conjunto de la clase.

Como podemos ver, disponemos de alternativas y recursos variados para poder aplicar los principios del DUA al aula de ELE, esto ha sido una pequeña muestra de las opciones que podemos utilizar para llevar a cabo una educación inclusiva mediante las tecnologías. Aunque en esta propuesta didáctica se han usado los más convenientes para lo que les pedíamos a nuestros alumnos, pueden ir variándose o alternándose en función de las necesidades tanto del profesor como de los alumnos. Aunque si bien es cierto, se deben tener en cuenta en el momento de diseño de las clases, para saber que recurso utilizar en cada momento. Por ello, estos documentos han sido creados como ejemplo de las múltiples opciones que podemos realizar para crear un *HyperDoc* y para demostrar lo simple que puede resultar adaptarlo a las diferentes aplicaciones y herramientas que tenemos a nuestra disposición. Posteriormente, añadiremos las actividades y los recursos correspondientes.

Para elaborarlo, me he guiado por los ejemplos de otros *HyperDocs* que he podido encontrar por internet, realizados por docentes. Me ha parecido mucho más cómodo algunos modelos en los que utilizan una tabla para presentar de manera simple los recursos y actividades, ya que nos facilita su organización y distribución. Por ello, me he decidido a crear una tabla distribuida según las fases de la lección. En primer lugar, he colocado un cuadro principal donde se colocará el tema que se tratará, los objetivos de esa lección, la destreza predominante que se trabajará y los contenidos del *syllabus* que aparecen en ese documento.

Aunque en la plantilla he colocado el nombre de cada fase como si fuese el título, en los *HyperDocs* posteriores fue eliminado, ya que más bien corresponde con una guía para el docente, para distinguir más fácilmente cada fase y no desubicarse durante la creación del documento. Aun así, he optado por poner el fondo de cada fase de la tabla con su color correspondiente, siguiendo el esquema que aparece en la propia web de *HyperDocs*, para diferenciar más fácilmente cada fase y su finalidad correspondiente.

A continuación, en el siguiente apartado podremos continuar con la comprobación de las utilidades de este método y lo fácil que resulta adaptarlo al Diseño Universal de Aprendizaje para cualquier curso online de ELE, a través de la plantilla que he elaborado.

5.2. Integración y enseñanza a través de recursos de diseño de actividades online

Aunque es posible, además de bastante más sencillo, crear un *HyperDoc* donde se trabajen todas las destrezas, unas en mayor medida que otras, he optado por crear cuatro *HyperDocs*, donde se trabaje de forma predominante una de las cuatro destrezas. No obstante, también me pareció buena idea crear un *HyperDoc* 0, o un *HyperDoc* introductorio, donde se explique a los alumnos que van a hacer a lo largo de los siguientes *HyperDocs* y por qué, es decir, el objetivo final. Con esto quiero decir que no se trata de cuatro documentos independientes, sino que están relacionados entre sí, todos juntos constituyen un tema completo, introducido por el documento previo. En este documento, además de explicar la finalidad del tema, también realizarán las fases del *HyperDoc*, introduciéndoles vocabulario, temática cultural y llevarán a cabo algunas actividades que les servirán para la tarea final, donde se pondrá en práctica todo lo que han visto en estos cinco documentos.

Una vez explicado esto, comienzo con el proceso de creación y elaboración de la introducción de la unidad, la cual he denominado «¡ÑAM, ÑAM!», ya que en ella veremos la comida típica española y cómo pedir en un restaurante, entre otras cuestiones.

[HyperDoc 0 \(introducción\)](#) ⁴

Este documento ha sido creado como ejemplo de las múltiples opciones que podemos realizar en un *HyperDoc* y para demostrar lo simple que puede resultar adaptarlas clases, incluso introduciendo las actividades de un manual a través de este método. De esta forma los alumnos trabajan y el profesor puede seguir fácilmente su progreso. Además, se puede subir a cualquier plataforma dedicada a la educación, como hemos visto, ya que se puede descargar como un documento de *Word* para que los alumnos puedan modificarlos y subirlos a la plataforma que hayamos escogido.

En primer lugar, se introduce lo que van a aprender, para ello, les damos dos opciones, una presentación en vídeo animada, creada con *Powtoon* a la que pueden acceder

⁴ Disponible en [página 86](#) de los anexos.

mediante el enlace, o simplemente leerlo en el documento. Tras eso, les indicamos los pasos que vamos a seguir, es decir, qué van a hacer, cómo van a hacerlo y cuál es la tarea final para la cual están aprendiendo esos contenidos.

Empezamos el *HyperDoc* mediante un vídeo donde vean los principales platos típicos españoles y luego los trabajen en una sopa de letras, de esta forma les implicamos en el nuevo vocabulario, captamos su interés y mantenemos la persistencia. Tras ello, exploramos contenidos nuevos y les pedimos un collage con fotos sobre las comidas que han visto para que trabajen un poco y se expresen, también dejamos que exploren un poco sobre las tapas y vean algún ejemplo de menú de un restaurante, ya que luego tendrán que trabajar con ello.

Pasamos a la explicación donde, a través de una infografía, se les enseña que la comida española pertenece a la dieta mediterránea, para completar la explicación, se enlaza un texto sobre dicha dieta donde aparece vocabulario de la comida, introduciendo el léxico de los alimentos. Lo bueno de este texto, es que al ser en una página web, los alumnos pueden utilizar extensiones de *Chrome* que les facilite su lectura y comprensión, como *SpeakIt*. Una vez explicado el tema, para aplicar lo visto hasta ahora, se ha creado una ficha sencilla con la plantilla de un menú mediante el programa *Canva*, que los alumnos deberán rellenar. Para ello, pulsarán en el enlace que los llevará directamente al programa, donde podrán editarlo todo a su gusto. Para la fase de compartir, he optado por crear un *Padlet* del tema donde, una vez hecho el menú lo colgarán en el muro. Mediante este *Padlet* los alumnos podrán encontrar todos los materiales, actividades, imágenes, además de otros recursos que han creado o utilizado a lo largo de la lección, agrupados. Es decir, que todos tengan acceso a todo lo que han elaborado a lo largo del tema y puedan visualizarlo siempre que lo necesiten.

Por último, en el elemento de reflexión, les he incluido un vídeo donde se ve el ambiente de los mercados de Madrid, los bares, etc. En este vídeo pueden apreciar aspectos culturales como la gastronomía española. Además, es un vídeo que no necesita subtítulos, ya que con mirarlo es suficiente. Aunque si fuese necesario, se podría añadir una audio-descripción de lo que va ocurriendo en el vídeo. Para que sean conscientes de lo que han aprendido he incluido un enlace a un cuestionario de *Mentimeter*, donde deberán escribir dos palabras cada uno, relacionadas con el vídeo, para crear una nube de palabras. Para

ampliar les he agregado algunos enlaces con vídeos y un enlace a una web de ELE donde explican los principales platos españoles.

Este *HyperDoc* es apto para todos los alumnos ya que cumple con los tres principios del DUA. Por ejemplo, para proporcionar múltiples formas de compromiso captamos el interés de los alumnos con vídeos e infografías con dibujos y explicaciones variadas, promovemos la colaboración con el *Padlet* y desarrollamos la autoevaluación a través de cuestionarios con *Mentimeter*. También trabajamos los demás principios al proporcionar múltiples formas de representación, ya sea vídeos con subtítulos o imágenes en los que pueden utilizar tecnologías de asistencia para realizar su aprendizaje.

5.2.1. EXPRESIÓN ESCRITA

[HyperDoc 1 \(EE\)](#)⁵

Como en cada *HyperDoc*, agrego al inicio el recuadro con el tema, los objetivos, la destreza predominante y los contenidos. Para que sean capaces de autorregularse y llevar a cabo su función ejecutiva.

Para promover su motivación, les enlace un vídeo de *YouTube*, un *TikTok* donde unos amigos hacen un concurso de canto y el que se ría de como cantan los demás tiene que pagar la comida. Elemento que puede atraer su atención y divertirles. Junto al vídeo, un enlace a un cuestionario de *Mentimeter* para conocer su opinión sobre el vídeo, donde deberán votar si les ha gustado o no. Posteriormente, pasamos a una lectura rápida de una presentación de *Genially* elaborada por mí. El texto está extraído de una actividad de *Gente Hoy 1*, donde narran como se cocina una tortilla de patata. Después de leerla, deberán ordenar las imágenes con el orden correcto que se indica en la receta.

Pasamos a la explicación, donde les enseñamos un vídeo con la comida que puede haber en la cocina de cualquier español. Pueden reproducirlo las veces que necesiten y apuntarse las palabras. Después, les hacemos un pequeño acertijo, con otro cuestionario de *Mentimeter*, para que disfruten con la explicación, para posteriormente enseñarles las cantidades y las medidas de los alimentos a través de una foto. Les damos una estrategia para que les resulte más fácil aprenderlos y, les indicamos que busquen en internet las palabras que no entiendan para poder hacer ellos mismos una lista de la compra con un par de alimentos, para hacerlo más entretenido añadimos un enlace a una plantilla de

⁵ Disponible en la [página 90](#) de los anexos.

Canva. Tras ello, les explicamos los adverbios de cantidad junto con una imagen y un pequeño texto explicativo. Por último, les pedimos que clasifiquen los alimentos de su lista de la compra, de más sanos a menos sanos, para que usen los adverbios que acaban de ver.

Para aplicar todo esto, es momento de poner en práctica la expresión escrita. Para ello, se les manda hacer su propia receta, puede ser inventada o basada en alguna comida de su país. Para hacerla más interactiva, se ha incluido un enlace a una plantilla de *Canva* donde simplemente tendrán que escribir los ingredientes y los pasos de la receta. Al igual que en el *HyperDoc* anterior, los alumnos deberán incluirlo en el *Padlet* del tema para que todos puedan beneficiarse del trabajo de todos.

Para que reflexionen un poco sobre lo aprendido, he creado un pequeño *Quiz* con *Genially*, con una plantilla donde aparecen elementos relacionados con la comida y los alimentos, donde los alumnos deberán elegir la opción correcta de las que se les ofrece. Finalmente, para ampliar, he adjuntado varios vídeos de recetas asequibles a todos y enlaces a blogs de cocina para aquellos que quieran aprender a cocinar más platos españoles.

Con el vídeo de *YouTube* procuramos su motivación, elemento clave del principio de Compromiso. Para mantener su esfuerzo y persistencia utilizamos los recursos más dinámicos, como la presentación de *Google Presentaciones* en la que les explicamos cómo se escribe una receta o la propia presentación *Canva* en la que deben escribir la receta. La cooperación, como se ha mencionado, se lleva a cabo a través de *Padlet*, donde también pueden autorregularse y ser conscientes de su proceso de aprendizaje a través de los contenidos que publican. Como es habitual, ofrecemos diversas formas de representación en todos los elementos que incluimos en el *HyperDoc*, gracias a herramientas como *SpeakIt*, con la que los alumnos pueden escuchar el texto que aparece en el documento, en el caso de no poder leerlo. Además, al ser un documento de *Google*, puede personalizarse en función de las necesidades del estudiante, ya que puede modificar todo el documento para adaptarlo y trabajar cómodamente con él, ya sea cambiando el tipo de letra, el tamaño, ampliando las imágenes, etc. Para aplicar el principio de acción y expresión, me he asegurado de variar los métodos de respuesta, navegación e interacción, para que sea lo más dinámico posible para los alumnos, además de proporcionar múltiples medios para la comunicación. Incluso la propia plataforma que se

utilice para llevar a cabo la clase virtual ya sea *Google Classroom*, *Teams*, *Moodle* o *Blackboard*, podemos utilizarla como conducto para que planteen sus dudas, utilicen los chats de las mismas apps para que respondan a alguna cuestión del *HyperDoc* o incluso para que compartan links o herramientas que han utilizado para realizar las actividades.

5.2.2. COMPENSIÓN ESCRITA

[HyperDoc 2 \(CE\)](#)⁶

En primer lugar, he colocado un enlace a un vídeo con la canción *Me gusta la fiesta* con la transcripción de la letra y dibujos correspondientes a esta para que entiendan de que se está hablando, para motivar a los alumnos e introducir el verbo *gustar*. Les he introducido un vídeo sobre comidas, alimentos y frases para pedir en un restaurante, donde aparecen las imágenes correspondientes al vocabulario, además de que está el texto escrito en el propio vídeo. También he adjuntado enlaces con las frases para pedir en un restaurante, para que vean como decir me gusta y no me gusta, la conjugación del verbo *gustar* y la pregunta *¿qué te gusta?* y sus posibles contestaciones.

Después de esa exploración de los contenidos que van a tratar, pasamos a la explicación, mediante la cual, con un texto y fotos, les explicamos como pedir en un restaurante y las frases típicas, además del uso de la perífrasis verbal *poder + infinitivo* con valor de sugerencia o proposición, enfocado en pedir o sugerir cortésmente algo. Después, vemos el verbo *gustar*, su conjugación en presente y como moderar su intensidad con los adverbios de cantidad. Aunque está presentado a modo de texto, para hacerlo más accesible y proporcionar múltiples formas de representación, también aparece enlazado como una infografía creada mediante *Canva*.

Para aplicar los contenidos, leerán dos textos, uno con un modelo de conversación de un restaurante y con un pequeño test que deberán responder para sí mismos y, si lo desean, comparar las respuestas con sus compañeros. El siguiente texto trata sobre el verbo *gustar*, sobre cuando escribir *gusta* o *gustan*, deberán escribir ellos el verbo en función del contexto del texto.

Para compartir, volvemos al *Padlet*, donde crearán una nueva publicación diferente, en este caso deberán escribir tres frases para pedir en un restaurante con la estructura *podría + infinitivo*. Tras ello, deberán entrar en el enlace al vídeo y escribir otras tres frases con

⁶ Disponible en la [página 94](#) de los anexos.

las imágenes que aparecen en el vídeo y que contengan el verbo *gustar*. A este vídeo se puede añadir audio-descripción para aquellos que lo necesiten.

Finalmente, en la reflexión se incluye otro quiz, donde trabajarán el verbo *gustar* y que podremos ver los resultados de aquellos que participen, en *Quizizz*. Por último, para ampliar contenidos he agregado un vídeo sobre el verbo *gustar*, ya que el tema cómo pedir en el restaurante se continuará en los siguientes *HyperDocs*.

Para que este *HyperDoc* sea inclusivo, he tenido en cuenta, ante todo, el principio de Representación, ya que, al tratarse de la comprensión escrita, es necesario proporcionar opciones para la percepción de la información, ilustrar a través de diferentes medios y activar el conocimiento a través de los vídeos explicativos. Como he llevado a cabo en los *HyperDocs* anteriores, he procurado que se cumplan también los otros dos principios siguiendo algunos puntos de verificación de las pautas DUA, como la optimización de la autonomía, aunque este documento es más teórico que práctico, debido a la destreza que se trabaja y teniendo en cuenta que se introducen los elementos principales del componente gramatical de la unidad.

5.2.3. COMPRENSIÓN ORAL

[HyperDoc 3 \(CO\)⁷](#)

Para involucrar y motivar, en este caso, he optado por una opción diferente, ya que tendrán que ver vídeos más adelante para trabajar la comprensión oral, he decidido motivarles con algo más simple, como el ruido de ambiente de un restaurante, para que se lo pongan de fondo si lo desean mientras hacen las actividades o simplemente para introducirlos en el argumento.

Tras eso, veremos un vídeo corto, de un minuto donde dos chicas simulan la conversación típica entre camarero y cliente para pedir la orden. Esto es para introducir un elemento cultural, como es el *tuteo* y el uso de *tú* y de *usted*. Para ello, también les he incluido dos enlaces a fotos donde podrán informarse más sobre el tema. Además, he extraído una actividad del manual *Aula Internacional 1*, donde aparece la diferencia entre usar el *tuteo* o no y les pregunto sobre ello para llegar así a la explicación.

En la explicación les enlace dos vídeos sobre el *tuteo* donde aparece muy bien explicado, junto con la transcripción donde se explica que es *tutear*, cuando se hace y por qué se

⁷ Disponible en la [página 98](#) de los anexos.

hace. De ahí, pasamos al centro de esta lección, que es la comprensión oral. En esta parte, he colocado un vídeo en el cual se muestra a varias personas pidiendo a un camarero, con el texto incluido. Mediante este vídeo he realizado una serie de actividades relacionadas con él. En cada actividad les sugiero que vuelvan a ver el vídeo, para que sea más sencillo responder a las preguntas. Primero les indico que apunten lo que piden los clientes, para continuar con el vocabulario de la comida. Después les pido que escriban las expresiones que usan para pedir y que hemos visto también en el *HyperDoc* anterior. Por último, les hago una serie de preguntas para que las respondan.

Para compartir, como ya estarán habituados, vuelven al *Padlet*, donde escribirán cinco frases nuevas que hayan visto hoy para pedir en un restaurante, alternando el uso de *tú* y de *usted*. En la reflexión, he optado por una pequeña autoevaluación sobre lo que han aprendido con este *HyperDoc*, para ello, vuelvo a usar *Mentimeter*. Utilizo las preguntas con respuesta abierta, para que simplemente accedan a la presentación y den su respuesta a la pregunta. Por último, en la ampliación les he incluido vídeos con explicaciones más extensas para pedir en restaurantes o bares y sobre el *tuteo*. También, he añadido el enlace a una web con un texto donde hablan de curiosidades del momento de pedir la cuenta como, por ejemplo, del *simpa*.

Como ya se ha convertido en una cuestión cotidiana con los *HyperDocs*, lo más relevante es proporcionar formas de compromiso y representación, para captar su interés, motivarlos y que comprendan la lección. Para ello, sobre todo, utilizamos vídeos de *YouTube* ya que la función de subtítulos nos es muy útil, puesto que de esta forma los alumnos pueden ver, leer y escuchar la lección a la vez y utilizar el método que mejor se adapte a ellos. También incluimos imágenes con chistes, sonidos de fondo y cuestionarios abiertos para optimizar la autenticidad y así mantener su interés y esfuerzo. También es importante la retroalimentación que les podemos proporcionar mediante *Padlet* y que cuestionen sus dudas en la plataforma, para aclarar el vocabulario y los símbolos. Además, en la propia comprensión oral, ponemos en práctica el principio de Acción y Expresión, concretamente proporcionamos diversas opciones para la función ejecutiva al apoyar la planificación y al facilitar la información de gestión y recursos, ya que facilitamos pautas para categorizar y sistematizar la información de los audios y posibilitamos pautas para tomar notas.

5.2.4. EXPRESIÓN ORAL

HyperDoc 4 (EO)⁸

Es en este *HyperDoc* donde aparece la actividad evaluativa de carácter oral y se pondrán en práctica todos los conocimientos vistos hasta ahora. Para motivar, he decidido incluir un elemento cultural, como es la canción *Olvidame y pega la vuelta* de Pimpinela, junto con la transcripción de la canción. La utilidad de esta canción se verá más adelante ya que es un elemento que combina la introducción de la entonación interrogativa con el componente intercultural.

En la exploración que harán los alumnos, he incluido enlaces al gesto para pedir la cuenta, a un texto con su explicación y a un vídeo sobre la pronunciación ascendente de las preguntas en español, simplemente para que le echen un ojo e introducirles en el tema. En este caso, en la explicación he optado por algo diferente. Al tratarse de un tema más complicado y en el que el profesor debe estar presente, he elegido usar una reunión de *Zoom* junto a una presentación de *Canva*, los alumnos deberán estar presentes y para poder preguntar dudas y practicar con el profesor este elemento. Ya que, aunque está adaptado a un nivel A1, es necesario que entiendan bien el concepto y su utilización en la actividad de expresión oral, que será la siguiente.

La actividad evaluativa, como ya se había explicado en el primer *HyperDoc*, consistirá en una reunión por videollamada, en la que los alumnos simulen ser clientes de un restaurante, siendo el profesor el camarero que les tomará nota. Para ello, por parejas, elegirán uno de los menús que crearon y que encontrarán en el *Padlet* para elaborar un guion con las frases que dirán, para que puedan practicarlo previamente si les hace falta. Además, pueden usar algunas de las frases que escribieron en el *Padlet* para recoger lo visto en los *HyperDocs* anteriores. No obstante, para que practiquen la entonación, deberán también hacer alguna que otra pregunta al profesor, es decir, al camarero.

Por último, he juntado los apartados de compartir y reflexionar en uno. Esa fusión, se debe a que mediante el recurso de *FlipGrid*, los alumnos deberán grabarse (en audio o vídeo, elección de su preferencia) mientras hablan sobre que platos de su menú elegido les gustan y cuales no, además de manifestar después sobre qué es lo que más les ha gustado aprender del tema, qué no les ha gustado y qué les gustaría haber aprendido o cómo haberlo aprendido. En última instancia, para ampliar, he incluido más vídeos sobre

⁸ Disponible en la [página 101](#) de los anexos.

la entonación de las preguntas y un enlace a una imagen donde se muestra la curva entonativa en las preguntas y en los enunciados.

En este documento he potenciado más el principio de Acción y Expresión, ya que al trabajar personalmente la expresión oral con los alumnos a través de *Zoom* podremos poner en práctica todas las pautas de este principio a través de la videollamada. Además, también se trabajan pautas de los otros principios, como se ha hecho en los anteriores *HyperDocs*, con algunas herramientas de la Rueda del DUA, tales como *Padlet*, *YouTube* o *FlipGrid*.

6. CONCLUSIONES

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, las TIC son ahora mismo una de las mejores herramientas para los docentes ya que gracias a ellas tenemos un abanico de posibilidades. Entre ellas, la capacidad de hacer que nuestras clases sean inclusivas y accesibles para todos nuestros alumnos, para impedir que se creen barreras entre ellos y su aprendizaje del español y promover su motivación en el proceso.

Aunque si bien es cierto que la idea de un diseño universal de aprendizaje para todos suena un tanto utópico, hemos podido comprobar que tenemos opciones, medios y métodos para que nadie se quede atrás y todos puedan seguir la clase. Hoy en día es una realidad que el uso de los recursos que nos ofrecen las tecnologías nos facilita enormemente la aplicación de los principios y pautas del DUA. Como bien hemos visto, con La Rueda del DUA, la cual me ha facilitado enormemente las cosas a la hora de buscar las aplicaciones adecuados para diseñar la propuesta didáctica, podemos elegir entre diversas alternativas para nuestras clases.

Sin embargo, ya no es solo el diseño de las clases, sino también la forma en la que se las presentamos a nuestros alumnos. Con la metodología de los *HyperDocs*, he podido crear una propuesta que se adapte tanto a mi método de impartir las clases, los contenidos y las actividades, como a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Además, con la capacidad de incluir cualquier material mediante un enlace las posibilidades se vuelven infinitas. Aunque solo he utilizado algunas de las opciones con las que me suelo encontrar más cómoda para trabajar con los alumnos, si bien es cierto que en cualquier momento es posible innovar y proponer otras alternativas a las que ya tenemos, ya sea cambiar el

modo de presentación de alguna actividad, el elemento motivador o utilizar otra aplicación diferente.

No obstante, aunque al principio me resultaba un poco tedioso crear el *HyperDoc*, ya que no estaba familiarizada con este método, la verdad es que con cada documento que hacía alcanzaba un poco más de práctica, hasta el punto de simplemente con la plantilla, saber qué es lo que iba a introducir, cómo hacerlo y para qué. La clave, ante todo, ha sido la plantilla, con la plantilla básica ya hecha y el contenido seleccionado de ante mano, crear el material para que trabajen los alumnos ha acabado convirtiéndose en una forma de escrutar las aplicaciones para indagar que podía crear con ellas. Los *HyperDocs* resultan en una actividad entretenida para cualquier docente. Esto me hace creer que también será una forma dinámica y entretenida para los alumnos de llevar a cabo sus tareas.

Por último, pero no menos importante, las plataformas donde podemos utilizar dichos *HyperDocs*. Es cierto que en cualquiera de ellas podemos subir el documento, ya que todas ellas ofrecen esa opción. No obstante, tras investigar sobre sus prestaciones las he dividido en varios grupos. En primer lugar, tenemos a *Microsoft Teams* y *Google Classroom* que, desde mi punto de vista, sus opciones son prácticamente similares, se diferencia en su aspecto y en su forma de ofrecérselas al docente y a los alumnos, pero lo demás, sus características son bastante similares. Por otro lado, *Moodle* que a mi forma de verlo es de las plataformas más completas. Nos ofrece un montón de posibilidades, aunque si bien es cierto, es más sencillo tener todo agrupado en un mismo sitio, como ocurre con *Teams* y *Classroom*, donde tenemos los recursos y las aplicaciones a un clic. Por último, *Blackboard Collaborate*, con características también bastante similares, aunque esta tiene un punto clave muy importante ya que es un sistema de webconferencia para impartir clases a tiempo real. Esta plataforma, al tener que usarse de manera síncrona, nos dificulta un poco las cosas, ya que puede que algunos alumnos no puedan seguirnos el ritmo ni conectarse o seguir el mismo horario.

En resumen, la elección sobre el sistema de gestión del aprendizaje que se use para llevar a cabo las clases virtuales depende del profesor y sus necesidades y las de sus alumnos o de la institución donde imparta el curso. Ya que estas, en algunas ocasiones, suelen tener ya configurada una plataforma como aula virtual.

Concluyendo con este trabajo, quiero hacer hincapié en la cuestión de la educación inclusiva y la accesibilidad de los alumnos en el aula de ELE. Con la aplicación de las

pautas y los principios que nos ofrece CAST, podemos conseguir que todos nuestros alumnos accedan a su aprendizaje sin dificultades, convirtiéndonos en facilitadores. Es decir, la utilidad de este tipo de diseño no debería quedarse únicamente en las aulas convencionales, sino también en las aulas de lenguas extranjeras, como es este caso. Todos tenemos derecho a aprender un nuevo idioma y los docentes de ELE somos los encargados de enseñar a los alumnos, facilitándoles su proceso de aprendizaje en todo lo posible y gracias al DUA, podemos llevarlo a cabo en el aula, ya sea virtual o presencial. Todo ello sin dejar de lado los *HyperDocs*, este nuevo tipo de lecciones que consiguen hacer disfrutar tanto a los docentes como a los alumnos en el camino hacia el conocimiento.

7. BIBLIOGRAFÍA

a. Básica

Academia *HyperDocs* | *HyperDocs*. (s. f.). Recuperado 27 de abril de 2022, de <https://hyperdocs.co/>

CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Recuperado de <http://udlguidelines.cast.org>

Carmen Herrero. (2019). Medios audiovisuales. En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*, págs. 565-582.

Highfill, L., Hilton, K., & Landis, S. (2016). *The HyperDoc handbook: Digital lesson design using Google apps*. EdTechTeam Press.

Lachheb, A., Abramenska-Lachheb, V., & Huber, L. (2021). Challenges and Opportunities in Adhering to UDL Principles to Design Online Courses. *The Journal of Applied Instructional Design*, 10(1).

Mendoza, E. R. (2019). Tecnologías educativas. En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*, págs. 547-564.

- Munday, P. (2018). Contextos virtuales para el aprendizaje:(Virtual learning environments). En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*, págs. 535-546
- Oyarzun, B., Bottoms, B. L., & Westine, C. (2021). Adopting and Applying the Universal Design for Learning Principles in Online Courses. *The Journal of Applied Instructional Design*, 10(1).
- Rao, K. (2021). Inclusive Instructional Design: Applying UDL to Online Learning. *The Journal of Applied Instructional Design*, 10(1).

b. Complementaria

- Alba Pastor, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible, en Navarro, J., Fernández, M.^a T., Soto, F. J. y Tortosa F. (coords.) (2012). Respuestas flexibles en contextos educativos diversos. Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo. <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>.
- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2018). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. https://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas_2_0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf
- Alba Pastor, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad*. 6(9), págs. 55-66.
- Alonso-López, G. M. (2021). *El uso de Google Classroom en el nivel A1 para estudiantes anglófonos de ELE*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/12185>
- Antonio A. Márquez. (2018). La Rueda del DUA 2020: Actualización de recursos para derribar barreras a la participación. *Antonio A. Márquez - Si es por el maestro nunca*

aprendo. <https://www.antonioamarquez.com/la-rueda-del-dua-recursos-para-derribar/>

A. Márquez, A. (2018a). *La Rueda del DUA 2020: Actualización de recursos para derribar barreras a la participación* [Gráfico].

<https://www.antonioamarquez.com/wp-content/uploads/2018/11/RUEDADUITA.png>

A. Márquez, A. (2018b). *Canvas para diseño Tareas y/o ABP Universales (DUA)*

[Gráfico]. <https://www.antonioamarquez.com/wp-content/uploads/2018/02/ruedadua.png>

Antonio A. Márquez. (2020). *Descubriendo la Rueda del DUA*. El Blog de Educación y TIC. <http://blog.tiching.com/descubriendo-la-rueda-del-dua/>

Amorós-Poveda, L. (2007). MOODLE como recurso didáctico. *Inclusión digital en la Educación Superior. Desafíos y oportunidades en la sociedad de la información*.

Batanero, F., & M^a, J. (2017). Educación inclusiva: Construyendo caminos para avanzar. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), págs. 1-3.

CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (versión 2.0).

http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-full_espanol.docx

Clarenc, C. & Castro, C. (2013). *Analizamos 19 plataformas de e-Learning: Investigación colaborativa sobre LMS*. Grupo GEIPITE, Congreso Virtual Mundial de e-Learning. Págs. 91-99. Sitio web: www.congresoellearning.org

- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid. Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes, 2002.
- Corpas, J., García E., Garmendia, A., & Soriano, C. (2005). *Aula internacional 1: Curso de Español*. Difusión.
- CUD (Center for Universal Design) (1997). *The principles of Universal Design, version 2.0*. Raleigh, NC: North Carolina State University.
- Díaz, D. J. M. (2017). Interacción comunicativa con Blackboard Collaborate y el rendimiento académico en estudiantes de educación a distancia. *HAMUT'AY*, 3(2), págs. 68-82. <https://doi.org/10.21503/hamu.v3i2.1322>
- EducaDUA: la web de investigación universitaria sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje. (s. f.). Recuperado 30 de julio de 2022, de <https://www.educadua.es/>
- Equipo Nuevo Prisma. (2014). *Nuevo Prisma A1 Edición ampliada: Libro del alumno*. Editorial Edinumen, S.L.
- García, R., Sánchez, E., Cuevas, I., Galán, M. L., Rodicio, H. G., Alemany, I. G., Martín, A., Torres, M. M., Montón, M. J., Orrantia, J., Sandoval, M., Simón, C., & Echeita, G. (2011). *Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Ministerio de Educación.
- Healey, D., Hanson-Smith, E., Hubbard, P., Iannou-Georgiou, S., Kessler, G., & Ware, P. (2011). *Tesol Technology Standards: Description, Implementation, Integration*.
- Hurtado, M. de las M. F. (2016). Propuestas didácticas para el desarrollo de la competencia digital en la clase de ELE. *El español como lengua extranjera en Portugal II: retos de la enseñanza de lenguas cercanas*, págs. 100-108.

Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.

Guzmán, N. (2021). Microsoft Teams como LMS en la educación superior virtual. *Revista Compás Empresarial*, 12(32), págs. 58–75.
<https://doi.org/10.52428/20758960.v11i32.61>

Morales, M. I. C., Espinoza, M. J. E., & Loor, M. Z. (2018). Google Classroom: Vía para desarrollo el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: «desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI»*, págs. 2158-2164.

Pacheco, C. L. S. (2018). La plataforma virtual MOODLE como recurso en la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de bachillerato. *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: «desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI»*, págs. 271-275.

Pacansky-Brock, M. (2013). *How to Humanize Your Online Class with VoiceThread*.

Peña, M. O. (2014). La plataforma Moodle: Características y utilización en ELE. *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI*, págs. 913-922.

Pérez, J. P. y F. J. Gómez. 2013. “Nuevos formatos audiovisuales en Internet: cuando el usuario es quien innova”. *Prospectivas y tendencias para la comunicación en el siglo XXI*, eds. M. I de Salas y E. Mira, págs. 167–187.

Pérez Casales, R., Rojas Castro, J., & Paulí Hechavarría, G. (2008). Algunas Experiencias Didácticas en El Entorno de La Plataforma Moodle. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 5(10), págs. 1-10.

Peris, E. M., & Baulenas, N. S. (2013). *Gente Hoy 1 Libro del alumno*. DIFUSION S.L.

- Redecker, C. (2020). *Marco europeo para la competencia digital de los educadores*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/24685/19/0>
- Reeves, T. C. (1997). *A model of the effective dimensions of interactive learning on the World Wide Web*.
- Ros Martínez de Lahidalga, I. (2008). *Moodle, la plataforma para la enseñanza y organización escolar*. <https://doi.org/10/6876>
- Tarango, J., Machin-Mastromatteo, J. D., & Romo-González, J. R. (2019). Evaluación según diseño y aprendizaje de Google Classroom y Chamilo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), págs. 91-104. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.518
- UNESCO. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: Un desafío y una visión, documento conceptual*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785_spa
- Yagüe Barredo, A. Y. (2017). *¿DIDÁCTICA SE ESCRIBE CON TIC? REFLEXIONES SOBRE LAS TIC EN EL AULA DE ELE*.
- Widad, S. (2022). E-learning: El nuevo mundo de enseñar y aprender ELE. *Hispanical*, 1(2), págs. 5-20.

c. Webgrafía de la propuesta didáctica

- La dieta mediterránea. (s. f.). *eHispanismo*. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://www.ehispanismo.com/es/a1textdieta-htm/>
- AIL Madrid - Spanish Language School. (2018). *Me gusta, no me gusta....* <https://www.youtube.com/watch?v=Y2rISC-yuEw>
- Silva Basallote, A (2021). *Quien ría paga la comida*. <https://www.youtube.com/watch?v=0oID9JP0jp4>

- Aprender español con YouTalkSpanish. (2021). *Aprender español: Platos típicos españoles*. <https://www.youtube.com/watch?v=sEMY4tciHiA>
- Arche-ELE. (2022). *Actividad para practicar el verbo gustar en español*. <https://www.youtube.com/watch?v=giZX44EuG5w>
- BCNLIP LANGUAGE SCHOOL. (2021). *Episode 13 «En el restaurante»*. <https://www.youtube.com/watch?v=Hn5Mk8yDDb8>
- Chacón, B. (2016). *Formas y curiosidades del momento «pedir la cuenta»*. El Viajero Fisgón. <https://www.elviajerofisgon.com/magazine/formas-y-curiosidades-del-momento-pedir-la-cuenta/>
- CocoLoco Spanish. (2021). *Cómo PEDIR en un BAR/RESTAURANTE en España (de forma natural)* <https://www.youtube.com/watch?v=CKfkrALEckk>
- Collage De Fotos (s.f.). BeFunky. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://www.befunky.com/es/opciones/collage-de-fotos/>
- Díez, C. (2019). hoy hemos comido...: Fabada asturiana. *hoy hemos comido...* <http://hoyhemoscomido.blogspot.com/2019/04/fabada-asturiana.html>
- Pimpinela «Olvidame y pega la vuelta». (2009). <https://www.youtube.com/watch?v=fOhrY0jV6Hg>
- Editorial Difusión. (2020). *Clase de pronunciación en Campus Difusión*. <https://www.youtube.com/watch?v=FQ5ksMZvTjE>
- Ejemplo menú restaurante. (s.f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://i2.wp.com/lenguajeyotrasluces.com/wp-content/uploads/2015/01/ejemplo-menu-restaurant.jpg?w=800&ssl=1>
- El Blog para Aprender Español. (2013a). *At the restaurant in Spanish*. <https://www.youtube.com/watch?v=5sIf0q6c-0w>

El Blog para Aprender Español. (2013b). *Tú o usted*.
<https://www.youtube.com/watch?v=3buQ5PArEw0>

ESPANOLEXICO (2020). *Cómo pedir COMIDA en el RESTAURANTE en Español*.
<https://www.youtube.com/watch?v=--NeLdaCUP8>

Español con Juan. (2015). *¿Usted o tú?*
<https://www.youtube.com/watch?v=sX87oLUFS5I>

Español García. (2020). *Aprender español: Diálogo en un bar, conversación en español*.
<https://www.youtube.com/watch?v=UYXB-im4Nm4>

Expresar sus gustos—El español en el colegio. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <http://tdhespagnol.eklablog.com/expresar-sus-gustos-c25690478>

Juam Pedrino. (s. f.). *Ejemplo entonación*. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <http://juampedrino.com/lengua/gramatica/images/esquema21.png>

La importancia del tuteo. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://i0.wp.com/ideasparalacase.com/wp-content/uploads/2013/07/aad520267273d02691cd010f7c595eff.jpg?ssl=1>

Saiz García, L. (2022a). *Cómo escribir una receta*. Google Docs.
<https://docs.google.com/presentation/>

Saiz García, L. (2022b). *Cuestionarios Mentimeter*. Mentimeter. <https://www.menti.com>

Saiz García, L. (2022c). *La dieta mediterránea infografía*. Canva.
<https://www.canva.com/>

Saiz García, L. (2022d). *Lista de la compra*. Canva. <https://www.canva.com/>

Saiz García, L. (2022e). *Me gusta / no me gusta*. Flip. <https://flip.com/afcb90cb>

Saiz García, L. (2022f). *¿Me gusta o me gustan?* Google Docs.
<https://docs.google.com/document/>

Saiz García, L. (2022g). *Menú Carta Restaurante*. Canva. <https://www.canva.com/>

Saiz García, L. (2022h). *MODELO DE CONVERSACIÓN* - Documentos de Google.

<https://docs.google.com/document/>

Saiz García, L. (2022i). ¡ÑAN, ÑAM! <https://padlet.com/laraszg99/>

Saiz García, L. (2022j). *Olvidame y pega la vuelta*. Google Docs.

<https://docs.google.com/document/>

Saiz García, L. (2022k). *¿Qué vamos a aprender?* Powtoon. <https://www.powtoon.com/>

Saiz García, L. (2022l). *Presentación entonación*. Canva. <https://www.canva.com/>

Saiz García, L. (2022m). *PRESENTACIÓN RECETA COCINA*. Genial.Ly.

<https://view.genial.ly/>

Saiz García, L. (2022n). *QUIZ ¡a cocinar!* Genial.Ly. <https://view.genial.ly/>

Saiz García, L. (2022o). Quizizz. <https://quizizz.com/join>

Saiz García, L. (2022p). *Receta*. Canva. <https://www.canva.com/>

Las recetas fáciles que siempre salen. (s. f.). *webos fritos*. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://webosfritos.es/>

Laura Cocinillas. (2012). *Costumbres españolas. Ir de tapas*.

<https://www.youtube.com/watch?v=JJtxKUll1ic>

Learning Spanish with Ricardo. (2014). *Level A1—Song «me gusta la fiesta»*. Practice verb—Gustar. <https://www.youtube.com/watch?v=t3IbHoheD28>

Noser, L. (s. f.). *Adverbios de cantidad con adjetivo*. Canva. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://www.canva.com/>

Me gusta—No me gusta. (s. f.). ProfeDeEle. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://www.profedelee.es/wp-content/uploads/2017/07/megusta-nomegusta-900.jpg>

MEDIDAS. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://www.aryele.ch/sites/default/files/MEDIDAS.jpg>

Música para relajarse. (2020). *Sonido gente hablando bar restaurante murmurando*.

<https://www.youtube.com/watch?v=DqFusZ2TJsM>

nievexgl. (2011). *Vámonos de tapas-subtitulado*.

<https://www.youtube.com/watch?v=p4ZblkTy0KE>

País, E. E. (s. f.). *El Comidista*. El Comidista. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de

<https://elcomidista.elpais.com>

Pedir la cuenta. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de [Pedir-la-cuenta.jpg](#)

Pequerecetas. (2013). *CÓMO HACER TORTILLA DE PATATAS PASO A PASO |*

RECETA FÁCIL. <https://www.youtube.com/watch?v=umprdaHXMnQ>

Platos típicos españoles, cocina y gastronomía española. (2018). *Tio Spanish*.

<https://tiospanish.com/en/typical-spanish-food-spanish-gastronomy/>

ProfeDeELE.es. (2017a). *Me gusta y no me gusta en español*.

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

ProfeDeELE.es. (2017b). *Verbo GUSTAR con personas*.

https://www.youtube.com/watch?v=UF_DMOOf30bI

Profesores de ELE. (2017). *Cómo pedir en un bar*.

<https://www.youtube.com/watch?v=aQFt0bmcJmI>

SGEL ELE Español para extranjeros. (2014). *Mi receta de gazpacho—Subtitulado*.

https://www.youtube.com/watch?v=GyGtLGMee_M

Soleã Spanish School - Escuela de idiomas. (2015). *Los interrogativos*.

<https://www.youtube.com/watch?v=SXldQ8wuMFY>

Spanish Pronunciation Academy. (2015). *PRONUNCIACIÓN en español: Entonación ascendente*. <https://www.youtube.com/watch?v=fXqOFu6IwdQ>

Tabla restaurante. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de

<https://seryestar.es/wp-content/uploads/2020/11/TABLARESTAURANTE.jpg>

Tío Spanish: aprender español online. (2018). *Platos típicos de España, gastronomía española—Aprender español*.

https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWn_X8

Tu escuela de español. (2015). *Aprender español: Verbo gustar (nivel básico)*.

<https://www.youtube.com/watch?v=YEZzbT98xqA>

Tu escuela de español. (2020). *Aprender español: Clase en directo sobre la ENTONACIÓN y el RITMO*. <https://www.youtube.com/watch?v=iW9D8yx6nbw>

«Tú» y «Usted». (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de

<https://www.google.com/imgres>

Verbo gustar. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2022, de

<https://i.pinimg.com/736x/42/11/78/4211783a83457244348c9d6f41e920ed.jpg>

VideoEle. (2014). *La comida. Nivel A1*.

<https://www.youtube.com/watch?v=9XvSK0N4Cvg>

Visit Madrid. (2011). *Gastronomía española en Madrid // Spanish Gastronomy in Madrid*. <https://www.youtube.com/watch?v=ASW0npqNmI0>

Zoom. (s. f.). Zoom Video Communications. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de

<https://us05web.zoom.us/>

ANEXOS

ANEXO 1. PRINCIPIOS Y PAUTAS DEL DUA

Pauta de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2)		
Acceso	Proponer múltiples formas de Motivación y Compromiso Redes Afectivas El «POR QUÉ» del Aprendizaje	Proponer múltiples formas de Representación Redes de Reconocimiento El «QUÉ» del Aprendizaje
	Proponer opciones para Captar el Interés • Optimice las elecciones individuales y autonomía • Optimice la relevancia, el valor y la autenticidad • Minimice las amenazas y distracciones	Proponer opciones para la Percepción • Ofrezca formas para personalizar la visualización de la información • Ofrezca alternativas para la información auditiva • Ofrezca alternativas para la información visual
	Proponer opciones para Mantener el Esfuerzo y la Persistencia • Resalte la relevancia de metas y objetivos • Varíe las demandas y los recursos para optimizar los desafíos • Promueva la colaboración y la comunicación • Aumente la retroalimentación orientada a la maestría	Proponer opciones para el Lenguaje y los Símbolos • Aclare vocabulario y símbolos • Aclare sintaxis y estructura • Apoye la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos • Promueva la comprensión entre diferentes lenguas • Ilustre a través de múltiples medios
	Proponer opciones para la Autorregulación • Promueva expectativas y creencias que optimicen la motivación • Facilite habilidades y estrategias para enfrentar desafíos • Desarrolle la autoevaluación y la reflexión	Proponer opciones para la Comprensión • Active o proporcione conocimientos previos • Destaque patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas • Guíe el procesamiento, visualización y manipulación de la información • Maximice la transferencia y la generalización de la información
Meta	Aprendices expertos Decididos y Motivados	Ingeniosos y Conocedores
CAST Until learning has no limits		
Proponer múltiples formas de Acción y Expresión Redes Estratégicas El «CÓMO» del Aprendizaje		
Proponer opciones para la Acción Física • Varíe los métodos de respuesta, navegación e interacción • Optimice el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia		
Proponer opciones para la Expresión y la Comunicación • Use múltiples medios para la comunicación • Use múltiples herramientas para la construcción y composición • Desarrolle fluidez con niveles de apoyo graduados para la práctica y el desempeño		
Proponer opciones para la Función Ejecutiva • Guíe el establecimiento de metas apropiadas • Apoye la planificación y el desarrollo de estrategias • Facilite la gestión de información y recursos • Mejore la capacidad para monitorear el progreso		
Estratégicos y Dirigidos a la Meta		

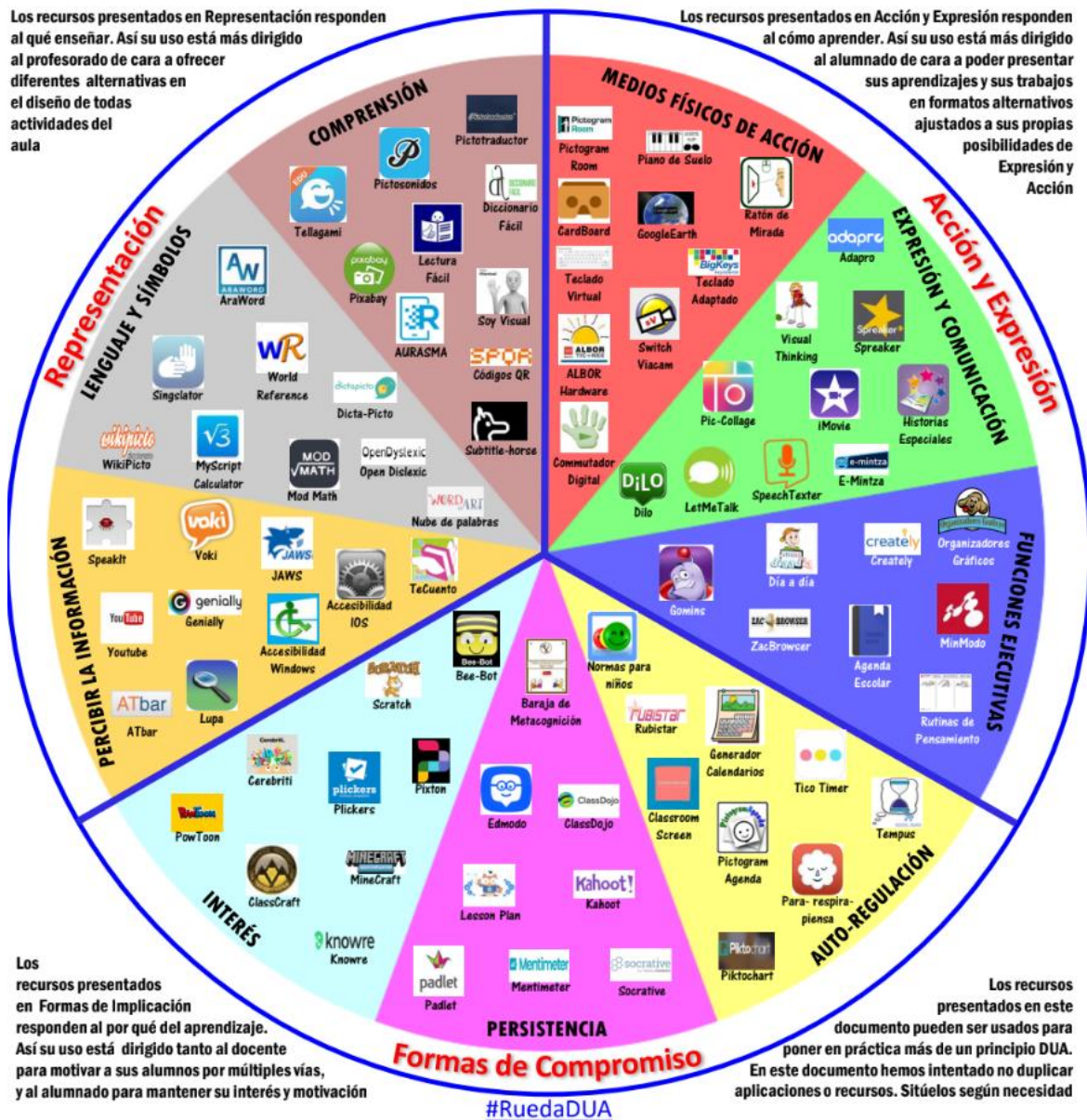
udlguidelines.cast.org | © CAST, Inc. 2018 | Suggested Citation: CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author.

ANEXO 2. LA RUEDA DEL DUA

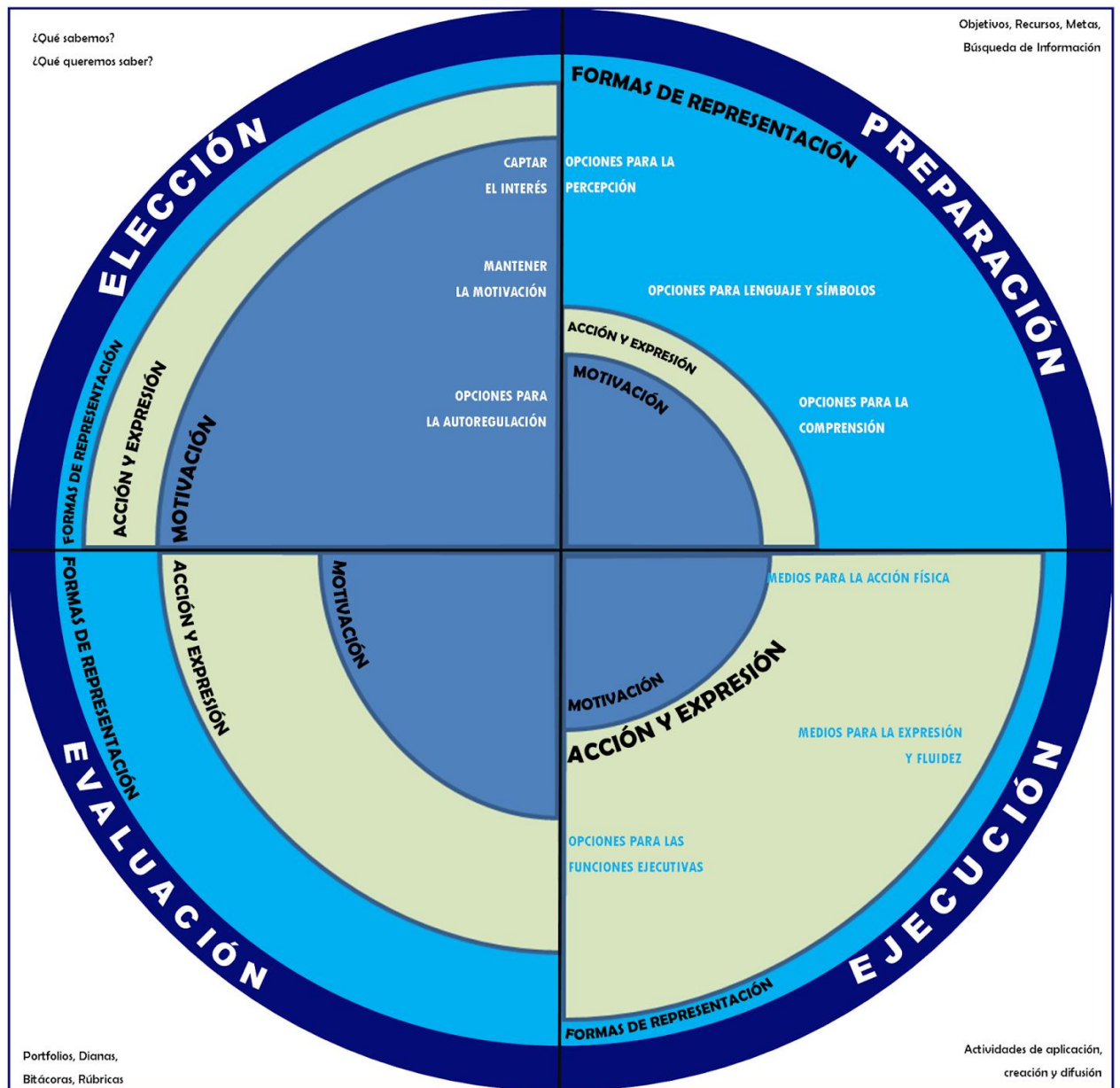
RUEDA DEL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE 2020

Los recursos presentados en Representación responden al qué enseñar. Así su uso está más dirigido al profesorado de cara a ofrecer diferentes alternativas en el diseño de todas actividades del aula

Los recursos presentados en Acción y Expresión responden al cómo aprender. Así su uso está más dirigido al alumnado de cara a poder presentar sus aprendizajes y sus trabajos en formatos alternativos ajustados a sus propias posibilidades de Expresión y Acción



ANEXO 3. CANVAS PARA DISEÑAR UN ABP CON DUA



Canvas elaborado por Antonio Márquez @AMarquezOrdóñez

ANEXO 4. *HYPERDOC* EN CASTELLANO

TÍTULO DE LA CLASE

Para usar esta plantilla de HyperDoc, haz una copia, luego sigue las etiquetas de diseño de la clase para agregar comentarios, enlaces e indicaciones. **La plantilla de clase completa está diseñada para el uso de los estudiantes.** Las plantillas de HyperDoc son fáciles de modificar, editar y personalizar a la estructura de la clase que estás creando, sólo sigue las indicaciones que se muestran a continuación. Comparte con la clase el HyperDoc mediante Google Classroom o con un enlace, y guía a tus estudiantes por la experiencia del aprendizaje.

	Motiva Motiva, engancha a los estudiantes al inicio de la clase insertando un video, una imagen, una cita, u otro tipo de elemento inspirador en este recuadro.
	Explora Selecciona y acomoda a tus necesidades una colección de recursos (artículos, videos, infogramas, extractos de textos, etc.) para que los estudiantes exploren el tema.
	Explica Usa esta sección del HyperDoc para explicar los objetivos de la clase a través de instrucciones directas utilizando tus herramientas web favoritas, o reúne a los estudiantes para enseñarles el contenido.
	Aplica Crea una tarea para que los estudiantes apliquen lo que aprenden al usar herramientas web para crear, colaborar y/o conectar más allá del salón de clase.
	Comparte Recoge el trabajo de los estudiantes para proporcionar una retroalimentación, y/o incluir una sección para que ellos compartan trabajos con una audiencia real.
	Reflexiona Incluye la oportunidad de una reflexión digital o cara a cara para guiar a los estudiantes a lo largo de su progreso de aprendizaje y fijar nuevas metas.
	Expande Agrega enlaces con más actividades y recursos en línea para expandir el aprendizaje.

ANEXO 5. PLANTILLA BÁSICA DE *HYPERDOC* EN *GOOGLE DOCS*

TEMA: OBJETIVO: DESTREZAS: CONTENIDOS:	
Medios y recursos:	¿Qué he aprendido? ▼
↓	↓
INVOLUCRAR	
EXPLORAR	
EXPLICAR	
APLICAR	
COMPARTIR	
REFLEXIONAR	
AMPLIAR	

ANEXO 6. PLANTILLA BÁSICA DE *HYPERDOCS* EN *CANVA*





(INVOLUCRAR)

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Ut a enim nec nisl ullamcorper eleifend. Praesent risus leo, fringilla et nulla at, egestas euismod orci.

Suspendisse porttitor diam eu condimentum aliquam. Fusce interdum cursus nisl ut rutrum. Donec et sapien sit amet nisl pretium efficitur.

(EXPLORAR)

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Ut a enim nec nisl ullamcorper eleifend. Praesent risus leo, fringilla et nulla at, egestas euismod orci.

Suspendisse porttitor diam eu condimentum aliquam. Fusce interdum cursus nisl ut rutrum. Donec et sapien sit amet nisl pretium efficitur.



(EXPLICAR)

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Ut a enim nec nisl ullamcorper eleifend. Praesent risus leo, fringilla et nulla at, egestas euismod orci.

Suspendisse porttitor diam eu condimentum aliquam. Fusce interdum cursus nisl ut rutrum. Donec et sapien sit amet nisl pretium efficitur. Morbi faucibus felis mauris, sit amet finibus ipsum finibus at, Praesent maximus tincidunt fermentum.

(APLICAR)

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Ut a enim nec nisl ullamcorper eleifend. Praesent risus leo, fringilla et nulla at, egestas euismod orci.

Suspendisse porttitor diam eu condimentum aliquam. Fusce interdum cursus nisl ut rutrum. Donec et sapien sit amet nisl pretium efficitur.

(COMPARTIR)

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Ut a enim nec nisl ullamcorper eleifend. Praesent risus leo, fringilla et nulla at, egestas euismod orci.

Suspendisse porttitor diam eu condimentum aliquam. Fusce interdum cursus nisl ut rutrum. Donec et sapien sit amet nisl pretium efficitur.

1 CORREO

2 VÍNCULO

3 REDES SOCIALES

4 PRESENTACIÓN



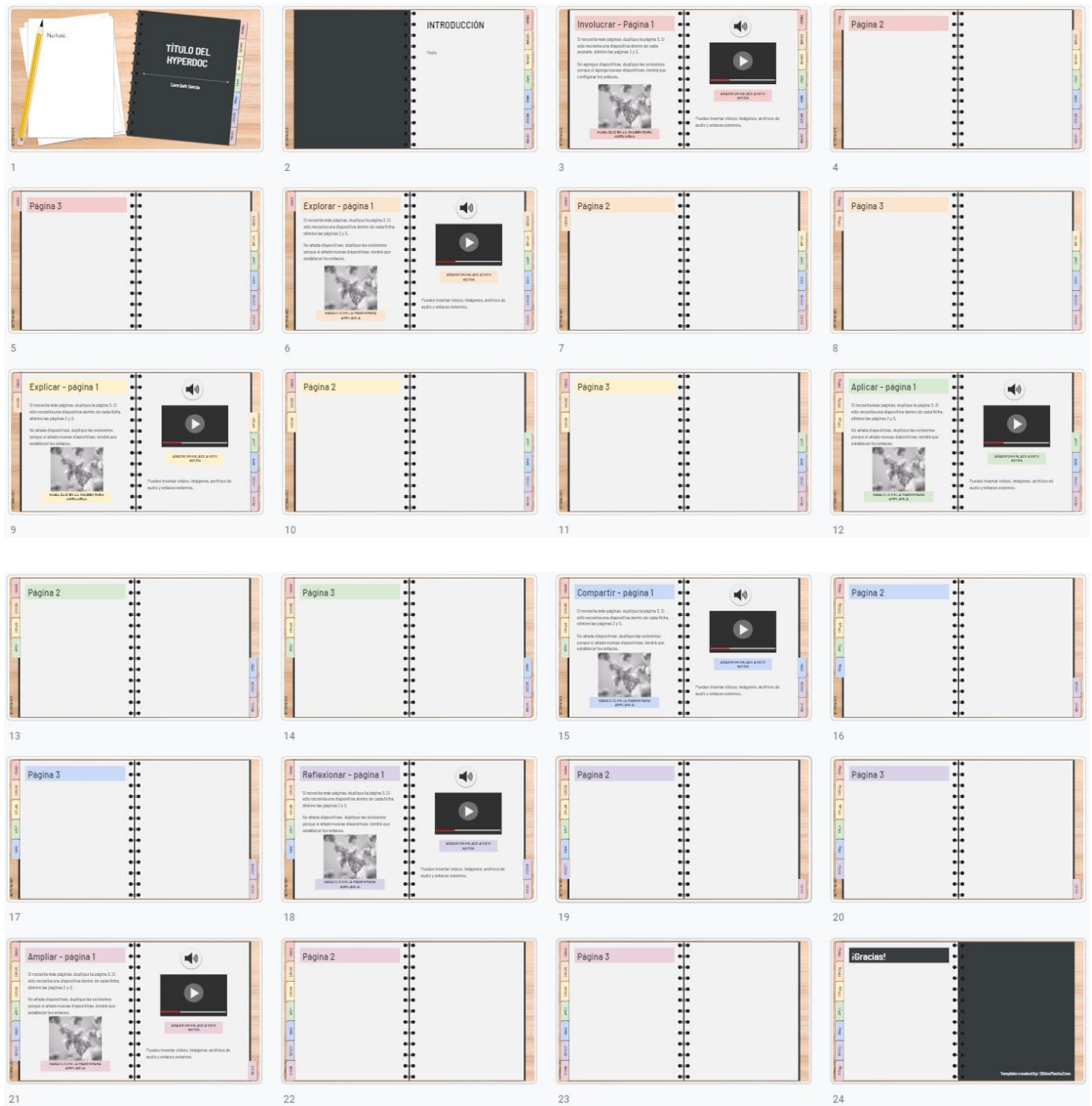
(REFLEXIONAR)

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Ut a enim nec nisl ullamcorper eleifend. Praesent risus leo, fringilla et nulla at, egestas euismod orci.

Suspendisse porttitor diam eu condimentum aliquam. Fusce interdum cursus nisl ut rutrum. Donec et sapien sit amet nisl pretium efficitur.



ANEXO 7. PLANTILLA BÁSICA DE *HYPERDOCS* EN *GOOGLE PRESENTACIONES*



ANEXO 8. SYLLABUS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

SILLABUS		
Nivel	Manuales	Temas
A1 Mediados/finales del curso	Gente Hoy 1 / Nuevo Prisma A1 / Aula internacional 1	6. Gente que come bien / 9. Nos vamos de tapas / Unidad 7. ¡A comer!

Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Tipos de Texto y léxico
- Pedir en un bar / restaurante - Expresar gustos y preferencias	- Adverbios y adjetivos de cantidad - Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición - Pesos y medidas - Verbos gustar, encantar...	- Comidas y bebidas. Cocina: ingredientes, platos y recetas - Menú de un restaurante - Receta - Conversaciones

El componente estratégico	Contenidos culturales	Ortografía/fonética
- Atenuación - Recursos para extraer la información relevante de un texto buscando las palabras clave - Recursos para trabajar el léxico de un texto antes de leerlo	- La dieta mediterránea - De bares y restaurantes en España - Gestualidad - Tuteo	- La entonación interrogativa

ANEXO 9. DISTRIBUCIÓN DE LOS *HYPERDOCS*

HYPERDOC 0 (introducción)

TEMA: La comida típica

OBJETIVO: Que los alumnos conozcan comidas típicas y trabajen con un menú

CONTENIDOS:

- Léxico: Comidas y bebidas
- Texto: menú
- Cultural: la dieta mediterránea, comida típica de España

HYPERDOC 1 (EE)

TEMA: LOS ALIMENTOS Y LAS CANTIDADES

OBJETIVO: Que los alumnos creen su propia receta a través de los contenidos vistos

DESTREZA: Expresión escrita

CONTENIDOS:

- Gramaticales: Adverbios y adjetivos de cantidad, Pesos y medidas
- Léxico: Comidas y bebidas. Cocina: ingredientes, platos y recetas
- Texto: receta

HYPERDOC 2 (CE)

TEMA: Conversaciones en un restaurante pt. 1

OBJETIVO:

1. Que los alumnos lean un texto con las expresiones típicas para pedir en un bar / restaurante
2. Expresiones y verbos para hablar sobre sus gustos y preferencias

DESTREZA: Comprensión escrita

CONTENIDOS:

- Funcional: Pedir en un bar / restaurante, expresar gustos y preferencias
- Gramatical: Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición, Verbos gustar, encantar...
- Léxico: Comidas y bebidas, conversaciones
- Texto: conversación
- Cultural: de bares y restaurantes en España

HYPERDOC 3 (CO)

TEMA: Conversaciones en un restaurante pt. 2

OBJETIVO:

1. Pedir en un bar / restaurante

DESTREZA: Comprensión oral

CONTENIDOS:

- Funcional: Pedir en un bar / restaurante
- Gramatical: Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición,
- Léxico: Comidas y bebidas, conversaciones
- Texto: menú, conversación
- Cultural: de bares y restaurantes en España, tutear

HYPERDOC 4 (EO)

TEMA: Conversaciones en un restaurante pt. 3

OBJETIVO:

1. Pedir en un bar / restaurante
2. Hablar sobre sus gustos y preferencias de comida

DESTREZA: Expresión oral

CONTENIDOS:

- Funcional: Pedir en un bar / restaurante, expresar gustos y preferencias
- Gramatical: Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición, Verbos gustar, encantar...
- Léxico: Comidas y bebidas, conversaciones
- Texto: conversación, menú, guion
- Cultural: de bares y restaurantes en España

ANEXO 10. *HYPERDOC* 0 (INTRODUCCIÓN)

¡ÑAM, ÑAM!

¡Vamos a ir a un restaurante en España! Pero antes, tenemos que saber algunas cosas:

¿QUÉ VAMOS A APRENDER?

- Platos típicos de España
- A desenvolvernos en restaurantes
- A hablar sobre qué nos gusta y que no
- El verbo poder con valor de sugerencia o proposición
- Los verbos gustar y encantar

¿QUÉ VAMOS A HACER?

0. Primero, vamos a conocer la comida típica de España, los platos que suelen aparecer en un menú y a leer un menú, para poder pedir la comida.
1. Después, vamos a aprender algunos nombres de alimentos, para no pedir algo que no nos gusta. Además, vamos a escribir una receta de alguna comida que nos guste, algún plato típico de nuestro país o un plato inventado. De este modo podremos practicar con el vocabulario.
2. En el siguiente paso, leeremos conversaciones de gente pidiendo en un restaurante. Resaltaremos las expresiones que nos sirven para pedir o que se repiten. También aprenderemos las expresiones para decir qué platos nos gustan y cuáles no.
3. Cuando conozcamos las expresiones, escucharemos una conversación en un restaurante para aprender a preguntar correctamente en español, usando una buena entonación.
4. Por último, utilizaremos todo lo que hemos visto y haremos un role-play. Esta será la actividad evaluativa.
 - a. Por parejas, elaboraréis un guión que tendréis que subir a la plataforma. En el guión tenéis que simular que pedís comida en un restaurante.
 - b. Para ello, usaréis un menú de vuestra elección
 - c. Haremos una videollamada todos juntos, el profesor será el camarero y por turnos cada pareja hablará con él para pedirle la comida como si estuviésteis en un restaurante de verdad.

TEMA: La comida típica

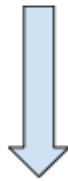
OBJETIVO: Que los alumnos conozcan comidas típicas y trabajen con un menú.

CONTENIDOS:

- Léxico: Comidas y bebidas
- Texto: menú
- Cultural: la dieta mediterránea, comida típica de España

Medios y recursos:

¿Qué he aprendido?



Vídeo de youtube →

▶ Platos típicos de España, gast...
(puedes verlo con subtítulos en español)

Entra en el siguiente enlace donde aparecen algunas de las comidas del vídeo anterior
[Sopa de letras](#)

Comidas típicas (vídeo anterior)

Tapas → [Tapas](#)

Los menús

→ [Ejemplo de Menú](#)

[Para hacer el Collage](#)

[Padlet](#)

Haz un collage con fotos de comida típica de España, como las tapas.

¿Cuáles son las comidas típicas de tu país?

Haz un collage con fotos e ideas y súbelo al Padlet.

Entra en los links y descubre cómo se organizan los menús de los restaurantes españoles.

Si no entiendes algún plato puedes buscarlo o preguntar a tus compañeros

INFOGRAFÍA

Lee el siguiente texto:

[La dieta mediterránea](#).

¿Sabes a qué dieta pertenecen los platos típicos españoles?



Puedes buscar la traducción de las palabras en WordReference.

Menú	Es hora de que creéis vuestro propio menú con las comidas y bebidas que habéis visto. (no tiene por qué ser una receta real) Pinchad en el link para elaborar vuestra receta imaginaria.
----------------------	---

Padlet	¡Vuestros originales menús todos juntos! Si pinchais en este enlace podréis subir al Padlet del tema todas los menús que habéis creado
------------------------	--

 Gastronomía española en Madrid // Spanish Gastronomy in Madrid (Aunque no contiene subtítulos no son necesarios siempre que se fijen en el vídeo, si es necesario se puede añadir una audio descripción sobre lo que va ocurriendo y los elementos que aparecen) Entra en el enlace y sigue las instrucciones: Cuestionario en Mentimeter
--

- Si ya llegaste hasta aquí puedes hacer más... Visita estos enlaces:  Vámonos de tapas-subtitulado  Aprender español: platos típicos españoles  Gastronomía española
--

ANEXO 11. *HYPERDOC* 1 (EE)

¡ÑAM, ÑAM!

TEMA: LOS ALIMENTOS Y LAS CANTIDADES

OBJETIVO: Que los alumnos creen su propia receta a través de los contenidos vistos

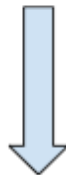
DESTREZA: Expresión escrita

CONTENIDOS:

- Gramaticales: Adverbios y adjetivos de cantidad, Pesos y medidas
- Léxico: Comidas y bebidas. Cocina: ingredientes, platos y recetas
- Texto: receta

Medios y recursos:

¿Qué he aprendido?



📺 quien ría paga la comida jaja

[¿TE HA GUSTADO EL VÍDEO?](#)

Toca leer

Receta de tortilla de patata que aparece en el libro →

[Receta de tortilla de patata](#)

Pinchad en el enlace para descubrir cómo se prepara una buena tortilla española.

Léela y usa la información para ordenar las fotografías:

- 1 →
- 2 →
- 3 →
- 4 →



Alimentos y bebidas → La comida. Nivel A1	Mira el vídeo para conocer los nombres de algunos alimentos. Puedes reproducirlo las veces que necesites.
¿QUÉ PESA MÁS?	¡Las cantidades importan! En primer lugar responde a este acertijo: ¿qué pesa más? ¿Un kilo de hierro o un kilo de paja?
Cantidades y medidas	Ahora, pincha en el primer enlace donde podrás conocer las diferentes cantidades. Puedes clasificarlos en envases (por ejemplo, una lata de coca cola) o medidas (por ejemplo, una docena de huevos) para que te resulte más fácil.
LISTA DE LA COMPRA	Busca en internet los significados que no entiendas y elabora tu propia lista de la compra usando diferentes cantidades: LISTA DE LA COMPRA: ☐ _____ ☐ _____ ☐ _____ ☐ _____
Adverbios y adjetivos de cantidad→ Cantidad	Los adverbios de cantidad o grado dan una información específica sobre la intensidad de una acción del verbo o la cantidad de un adjetivo u otro adverbio. Los adverbios de cantidad o grado no tienen posición fija en la oración: pueden modificar al adjetivo, al verbo o a otro adverbio. Los principales adverbios son:

	• <i>poco, mucho, bastante</i>, que se ponen detrás del verbo; • <i>muy</i>, que modifica a otro adverbio o a un adjetivo y va delante de él; • <i>bien, mal</i>, que también son adverbios que siempre van detrás del verbo. Se usan de la siguiente manera: • Poco-a/mucho-a/bastante/demasiado-a + nombre (no contable) singular: ◦ <i>demasiado café, bastante agua, demasiada grasa</i> • Pocos-as/ muchos-as/bastantes/demasiados-as + nombre (contable) plural: ◦ <i>Muchas hamburguesas, bastantes yogures, pocos espaguetis...</i> • Verbo + poco/mucho/bastante/demasiado: ◦ <i>Bebo poco, como demasiado...</i> ¡Cuidado! <i>demasiado</i> tiene un sentido negativo, ya que significa "en exceso". Cuando algo se hace en exceso es malo: • <i>Me gusta mucho la tarta, pero tiene <u>demasiado</u> azúcar, no se debe comer todos los días.</i> Clasifica los alimentos de vuestra lista, de más sanos a menos sanos, según vuestra opinión. Usad los adverbios y adjetivos de cantidad que acabas de ver:
--	--

 Cómo escribir una re... Receta	Es hora de que creéis vuestra propia receta. (no tiene por qué ser una receta real) Pinchad en el link para elaborar vuestra receta imaginaria. Usad las instrucciones de la presentación de Google para saber cómo escribir la receta y los pasos.
---	---

Padlet	¡Vuestro libro de recetas! Descargad la receta que habéis creado y compartidla en el Padlet, o a través de un link en el chat de la plataforma.
-------------------------------	---

Quiz ¡A cocinar!	Para comprobar si habéis aprendido algunas de las cantidades que se necesitan para elaborar una receta y los nombres de los alimentos, vamos a hacer un test. Pincha en el enlace que te llevará a un pequeño quiz y veremos cuánto hemos aprendido con esta lección.
---	---

▶ CÓMO HACER TORTILLA DE PATATAS PASO A PASO | RECETA FÁCIL | PEQUER...

▶ NEEM 1/NEEM Básico - Unidad 5 Mi receta de gazpacho - subtitulado

<http://elcomidista.elpais.com/>
<http://hoyhemoscomido.blogspot.com.es/>
<http://www.cocinaland.com/>
<http://webosfritos.es/>

ANEXO 12. *HYPERDOC 2* (CE)

¡ÑAM, ÑAM!

TEMA: Conversaciones en un restaurante pt. 1

OBJETIVO:

1. Que los alumnos lean un texto con las expresiones típicas para pedir en un bar / restaurante
2. Expresiones y verbos para hablar sobre sus gustos y preferencias

DESTREZA: Comprensión escrita

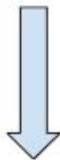
CONTENIDOS:

- Funcional: Pedir en un bar / restaurante, expresar gustos y preferencias
- Gramatical: Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición, Verbos gustar, encantar...
- Léxico: Comidas y bebidas, conversaciones
- Texto: conversación
- Cultural: de bares y restaurantes en España



Medios y recursos:

¿Qué he aprendido?



📺 Level A1 - Song "me gusta la fiesta". Practise verb - Gustar (+16)

📺 At the restaurant in Spanish

[Pedir en un restaurante](#)

[Me gusta / no me gusta](#)

[Verbo gustar](#)

[¿Qué te gusta?](#)



PEDIR EN UN RESTAURANTE

PARA PEDIR LOS PLATOS:

- ¿Qué va a tomar?
- El plato del día es...
- ¿Hay algo más?
- ¿Qué va a tomar para beber?
- ¿Puede traer la carta por favor?
- Por favor, ¿me trae menú?
- De primero (quiero)...
- De segundo...
- De postre...
- Para beber...

PREGUNTAR SOBRE UN PLATO

- ¿Qué es?
- ¿Qué lleva?
- ¿Cómo está hecho?

PEDIR ALGO QUE FALTA

- ¿Me puede traer un ensalada/un poco más de pan?

PEDIR LA CUENTA

- ¿Me puede traer la cuenta por favor?

Los **camareros** suelen utilizar las mismas oraciones para preguntar al cliente qué quiere, como:

- ¿Qué desea? / ¿Qué le/les pongo? / ¿Y para beber?

También nos ofrecen cosas del menú, como:

- ¿Alguna cosa de postre? / ¿Algún café?

Los **clientes**, para pedir en un restaurante, también usan casi siempre las mismas frases:

- *De primero (quiero) sopa, y de segundo, pollo al horno.*
- *(Para beber), una cerveza, por favor.*

Lo que aparece entre paréntesis puede no decirse en la conversación, ya que se entiende por el contexto.

Para preguntar por los platos del menú, podemos usar expresiones como:

- ¿Qué hay/tienen de primero/segundo/postre?

Para pedir algo más, podemos decir:

- *Perdone, ¿me pone otra agua?*
- *Perdone, ¿me trae un poco más de pan?*
- *Perdone, ¿podría traer otra botella?*

Para pagar en el bar, es muy común ser más informal pedir la cuenta al terminar de comer todos:

- ¿Cuánto es? ¿Qué le debo?

Sin embargo, en un restaurante, a la hora de pagar, se pide la cuenta:

- ¿Podría traer la cuenta, por favor?

¿Os habéis fijado en las expresiones resaltadas?

Cuando pedimos en un restaurante, solemos usar el verbo poder + infinitivo para proponer algo o sugerir algo.

Usamos esta expresión para no sonar muy bruscos cuando pedimos algo, es decir, para ser corteses.

De este modo le podemos pedir al camarero que nos traiga la cuenta sin sonar exigentes o maleducados.

Para hablar de lo que nos gusta o de nuestros intereses, utilizamos el verbo gustar.

A continuación podréis ver como se conjuga

GUSTOS E INTERESES

EL VERBO GUSTAR

(A mí)	me		
(A ti)	te		
(A él/ella/usted)	le	gusta	el cine (ACUERDE DE ACORDAR)
(A nosotros/nosotras)	nos		ir al cine (VERBO)
(A vosotros/vosotras)	os	gustan	las películas de acción (NOMINOS EN PLURAL)
(A ellos/ellas/ustedes)	les		

Podemos modular la intensidad del verbo, dependiendo cuánto nos guste algo.

Aquí tenéis una pequeña escala donde podemos ver como decir que algo no nos gusta nada, que lo odiamos, a decir que algo nos gusta mucho, que nos encanta:

(A mí) Me encanta	
(A mí) Me gusta mucho	
(A mí) Me gusta bastante	el flamenco.
(A mí) No me gusta mucho	
(A mí) No me gusta	
(A mí) No me gusta nada	

Para agregar o disminuir la intensidad, utilizamos los adverbios de cantidad que hemos visto en el documento anterior:

- A mí + me + gusta + mucho + la ensalada.

Aquí tenéis esta imagen con los adverbios y su uso con el verbo gustar:



Enlace a otro google Doc con el texto: MODELO DE CONVERSACIÓN Otro Google Doc con un quien es quien → Tres fotos y tres textos donde se describa que les gusta a cada uno. Adivinar quien es cada uno. ¿Me gusta o me gustan?	¿Qué expresiones aparecen resaltadas en el texto? ¿Por qué? Responde en el documento al test, subrayando la respuesta correcta y compara las respuestas con las de tus compañeros. Completa el texto con el verbo gustar
---	--

Padlet ACTIVIDAD PARA PRACTICAR EL VERB... (se puede añadir audiodescripción)	Entrad en el enlace que os llevará a un padlet. Cread una nueva publicación con el título Conversación 1. Escribid: - 3 frases para pedir en un restaurante con podría + infinitivo como: - ¿<i>Podría traer sal?</i> - 3 frases con las imágenes del vídeo y que tenga el verbo gustar. No tienen por qué ser las mismas que las del vídeo
--	--

• Quiz Entra al enlace y selecciona la respuesta correcta en el cuestionario ¡Suerte!
--

Me gusta, no me gusta... - Nivel A1 - El Verbo Gustar
--

ANEXO 13. *HYPERDOC* 3 (C0)

¡ÑAM, ÑAM!

TEMA: Conversaciones en un restaurante pt. 2

OBJETIVO:

1. Pedir en un bar / restaurante

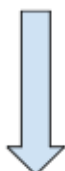
DESTREZA: Comprensión oral

CONTENIDOS:

- Funcional: Pedir en un bar / restaurante, Gramatical: Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición, Verbos gustar, encantar...
- Léxico: Comidas y bebidas, conversaciones
- Texto: menú, conversación
- Cultural: de bares y restaurantes en España, tutear

Medios y recursos:

¿Qué he aprendido?



Ruido ambiente de un bar

📺✅ Sonido gente hablando bar restaurante murmurando 🕒 2 Horas de soni...

📺 Short film | A1 Level | Epi...

[Tú vs Usted](#)
[La importancia del tuteo](#)

Aquí tienes dos diálogos muy parecidos pero en dos situaciones diferentes. Subraya las diferencias que encuentres. (se pueden grabar en audio para aquellos que lo necesiten)

DIÁLOGO 1:

- ¿**Quiere** cenar, señora?
- No, gracias, más tarde
- ¿Y para beber? ¿Desea algo?
- Sí, un zumo, por favor.

DIÁLOGO 2:

- ¿**Quieres** cenar, cariño?
- No, más tarde. No tengo hambre.
- ¿Y para beber? ¿Quieres algo?
- Sí, un zumo, venga.

¿Qué tipo de diferencias has encontrado? ¿A qué crees que se deben?

¿Sabes como se llama a usar usted en vez de tú? ¿Cuándo lo hacemos?

Expresiones para pedir



Audio del texto "tutear":

▶ ¿Usted o tú?

▶ Tú o usted

Cuando hablas a alguien puedes usar **tú** o puedes usar **usted**. Por ejemplo, puedes decir: "**tú** tienes un libro" o "**usted** tiene un libro".

Bien, ¿qué diferencia hay? Las dos frases significan lo mismo. La diferencia es que la primera frase es informal y la segunda frase es formal.

Cuando usamos **usted**, conjugamos los verbos igual que la 3ª persona del singular. Cuando usamos **ustedes**, conjugamos los verbos como la 3ª persona del plural.

TUTEAR:

¿Sabes qué significa el verbo "**tutear**"? Tutear es hablar a alguien empleando el pronombre de segunda persona (**tú**).

Las dos maneras usuales de nombrar a una persona al dirigirse a ella son la familiar, "**tú**", y la más respetuosa, "**usted**".

En general, "**usted**" se usa con personas mayores y en situaciones formales y "**tú**" en situaciones informales o con personas más jóvenes, pero la verdad es que en la vida real no siempre es fácil saber si tenemos que usar uno u otro.

Por ejemplo, hay ocasiones en las que no es fácil saber la edad de la otra persona, si es mayor o menor que nosotros, o no estamos muy seguros de si una situación es formal o informal.

Además, se trata de un tema bastante personal y subjetivo. Hay personas mayores que se enfadan si alguien más joven les tutea, pero hay también personas mayores a las que no les gusta que les traten de usted porque el "**usted**" les hace sentir viejos.

Ahora te presentamos algunas FÓRMULAS DE CORTESÍA que puedes utilizar en las conversaciones que mantengas con tus amigos españoles o extranjeros.

Y la familia, ¿qué tal?
Y tu/su mujer, ¿Cómo está?
¡Recuerdos a tu/su familia!
¡Saludos a Paula!
¡Un abrazo a tu/su padre!

Aviso: hemos hablado del uso de "**tú**" y "**usted**" en España, pero en otros países hispanohablantes (Argentina, Colombia, etc.) el uso puede ser diferente.

▶ Cómo pedir en un bar	¡Nos vamos de restaurante! Escucha los diálogos y estate atento a las expresiones que usan para pedir. Vuelve a ver el vídeo y apunta lo que piden los clientes: - - - Mira el video otra vez y escribe las expresiones que usan para responder al camarero: 1. . 2. . 3. . Vuelve a escuchar los diálogos y responde a las preguntas: 1. ¿Qué se pide primero en España, la bebida, la comida o todo junto? 2. ¿Qué verbo utilizan los camareros para hablar de forma general de la comida y la bebida? 3. ¿Qué platos hay de primero? ¿Y de segundo? ¿Toman algún postre? ¿Cuál? 4. ¿Qué forma de tratamiento utilizan los camareros y clientes? ¿Se tutean o se hablan de usted?
-------------------------------	--

Padlet	Entrad en el enlace que os llevará a un padlet. Escribid 5 frases cada uno de las que habéis aprendido hoy para pedir en un restaurante. Probad a escribirlas usando <i>usted</i>.
-------------------------------	--

¿QUÉ HE APRENDIDO? Entra en el enlace y responde a las preguntas que aparecerán en la pantalla.	
---	--

▶ Cómo pedir COMIDA en el RESTAURANTE en Español ▶ Cómo PEDIR en un BAR/RESTAURANTE en España (de forma natural) H... ▶ Aprender español: diálogo en un bar, conversación en español ▶ ¿Usted o tú? Formas y curiosidades del momento <<pedir la cuenta>>

ANEXO 14. *HYPERDOC* 4 (E0)

¡ÑAM, ÑAM!

TEMA: Conversaciones en un restaurante pt. 3

OBJETIVO:

1. Pedir en un bar / restaurante
2. Hablar sobre sus gustos y preferencias de comida

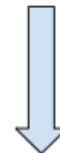
DESTREZA: Expresión oral

CONTENIDOS:

- Funcional: Pedir en un bar / restaurante, expresar gustos y preferencias
- Gramatical: Poder + infinitivo con valor de sugerencia o proposición, Verbos gustar, encantar...
- Léxico: Comidas y bebidas, conversaciones
- Texto: conversación, menú, guión
- Cultural: de bares y restaurantes en España

Medios y recursos:

¿Qué he aprendido?



Tiempo 0:26-1:09

[Olvidame y pega la vuelta](#) + [Pimpinela "olvidame y pega la vuelta"](#)

Escucha la canción y fíjate en cómo exageran las preguntas

Entra en estos enlaces para explorar un poco sobre lo que vamos a ver en este documento:

[Gesto para pedir la cuenta](#)

[Como pedir la cuenta en un restaurante](#)

PRONUNCIACIÓN en español: Entonación ascendente

- Entonación: hacer la ola
[Presentación sobre la entonación](#)

Tema: La entonación
Hora: 31 ago 2022 12:00 a. m. Madrid

Unirse a la reunión Zoom
[Reunión Zoom](#)

ID de reunión: 821 1354 0893
Código de acceso: cDZ3Qy

Para aprender sobre la entonación para las preguntas, vamos a hacer una reunión de zoom, para poder practicar todos juntos o por separado, como prefiráis.

Concretad un día y una hora en el chat de clase.

Cuando esté programado, debéis acceder a los enlaces de la reunión y de la presentación que seguiremos.

Dentro de la reunión os enseñaré a realizar una entonación correcta de las preguntas, después, os tocará a vosotros leer algunas preguntas y hacer la entonación como os indique.+

Al final de la reunión, resolveremos todas las dudas que os hayan surgido, podéis proponerlas en el chat de la reunión o de la clase para que no se os olvide preguntar.

Reunión de Zoom programada. Tema: Role - Play Hora: 31 ago 2022 04:00 p. m. Madrid Unirse a la reunión Zoom Reunión de Zoom ID de reunión: 858 6557 1096 Código de acceso: Q95LfQ	Utilizaremos todo lo que hemos visto y haremos un role-play. Esta será la actividad evaluativa. 1) Por parejas, elaboraréis un guión que tendréis que subir a la plataforma. • En el guión: - Tenéis que simular que pedís comida en un restaurante - Podéis usar uno de los menús que creasteis y que encontraréis en el Padlet. - También debéis hacer alguna pregunta al camarero usando la entonación que hemos practicado 2) Haremos una videollamada todos juntos (zoom), el profesor hará de camarero 3) Por turnos cada pareja hablará con él para pedirle la comida como si estuvieseis en un restaurante de verdad.
--	---

FlipGrid: me gusta / no me gusta Padlet	Por último, en el enlace que os llevará a FlipGrid, os grabaréis (en vídeo o audio) donde: - Hablaréis sobre qué platos del menú os gustan más y cuáles menos (podéis usar los adverbios y adjetivos vistos en el HyperDoc 2) - También hablaréis sobre qué os ha gustado aprender de este tema y que no. - Por último, comentad que os hubiera gustado aprender o si os gustaría haber aprendido algo del tema de otra forma diferente. Podréis encontrar todos los documentos que habéis hecho en el Padlet del tema. Sois libres de comentar el trabajo de vuestros compañeros y felicitarlos por sus creaciones.
---	---

▶ Los interrogativos ▶ Clase de pronunciación en Campus Difusión. Las preguntas parciales ▶ Aprender español: Clase en directo sobre la ENTONACIÓN y el RITMO ▶ PRONUNCIACIÓN en español: Entonación ascendente Ejemplo entonación
--