

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2014/ 2015

EL DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA: PROPUESTA DIDÁCTICA A TRAVÉS DE UNA CLILQUEST

THE DISCOVERY OF AMERICA: A DIDACTIC
PROPOSAL THROUGH A CLILQUEST

Autor: Carlos Elósegui Echániz

Tutora: Marta Gómez Martínez

Santander, 2 de julio de 2015

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

Resumen

Las webquests son instrumentos relativamente recientes en la enseñanza y aprendizaje de contenidos de segundas lenguas en España. En una sociedad cada vez más marcada por las nuevas tecnologías y el plurilingüismo, es necesario integrar ambos conceptos en la educación.

Partiendo de esto, se identifican los rasgos esenciales del Aprendizaje Cooperativo y las webquests, se define el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras y finalmente se plantea una propuesta didáctica en forma de Unidad Didáctica para el trabajo con el alumnado del quinto curso de Educación Primaria con la temática del Descubrimiento de América.

Palabras clave

webquest, Aprendizaje Cooperativo, inglés, Educación Primaria, Historia, AICLE.

Abstract

Webquests are relatively new instruments in the teaching and learning of second languages' contents on Spain. In an increasingly marked by new technologies and multilingualism society, it is necessary to integrate both concepts in education.

From this, the essential features of cooperative learning and webquests are identified, Content and Language Integrated Learning is defined and finally a didactic proposal in the form of teaching unit to work with students in the fifth year of Primary Education raises with the theme of the discovery of America.

Key words

webquest, Cooperative Learning, Primary Education, History, CLIL.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	p.3
2. OBJETIVOS.....	p.3
3. MARCO TEÓRICO.....	p.5
3.1 <i>Aprendizaje cooperativo.....</i>	<i>p.5</i>
3.2 <i>Las webquests.....</i>	<i>p.8</i>
3.2.1. Destrezas de la lengua escrita:	
<i>Producción y comprensión escrita</i>	
<i>en entornos virtuales.....</i>	<i>p.11</i>
3.2.2 AICLE y CLILQuests.....	p.12
4. PROYECTO: MI PROPUESTA DE WEBQUEST.....	p.14
4.1 <i>Planificación de la webquest.....</i>	<i>p.14</i>
4.2 <i>Desarrollo de la webquest.....</i>	<i>p.15</i>
4.2.1 Título.....	p.16
4.2.2 Introducción.....	p.16
4.2.3 Tarea.....	p.16
4.2.4 Proceso.....	p.17
4.2.5 Recursos.....	p.27
4.2.6 Evaluación.....	p.27
4.2.7 Conclusión.....	p.28
4.2.8 Guía Didáctica.....	p.29
4.2.9 Créditos.....	p. 30
4.3 <i>Evaluación de la webquest.....</i>	<i>p. 31</i>
5. CONCLUSIONES.....	p. 32
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p. 34
7. ANEXOS.....	p. 37

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual demanda cambios y adaptaciones sobre todo en cuanto a las nuevas formas de leer, escribir, interpretar datos e incluso comunicarse. El auge actual de la tecnología pone de manifiesto la necesidad de una renovación de las metodologías docentes en el aula para poder crear ciudadanos que puedan desenvolverse en un mundo en el que se avanza cada vez más hacia una sociedad totalmente globalizada y comunicada a través de la Red. Por tanto, el uso de Internet en el aula se hace indispensable en lo cotidiano, y las webquests, que se sirven de un entorno digital seguro y controlado, pueden ser útiles como un acercamiento a la selección y búsqueda de información. El tema seleccionado para llevar a cabo esta propuesta es el descubrimiento de América a través de las webquests. He elegido este tema porque trabaja uno de los contenidos recogidos en el bloque correspondiente del Área de Ciencias Sociales en Cantabria. Además, me parece un tema interesante a escoger porque puede ser motivador para los alumnos. Ellos serán los protagonistas de esta historia, los encargados de realizar el viaje, descubrir un mundo incierto e informar de ello a su vuelta a España.

2. OBJETIVOS

Las preguntas y objetivos recogidos en este apartado surgen a partir de varias necesidades. En primer lugar, de una necesidad personal, ya que considero muy importante conocer, como futuro docente, esta herramienta de trabajo, las bases en las que se sustenta y sus beneficios o inconvenientes, así como si su implantación, como ya se ha demostrado con el aprendizaje cooperativo, tiene beneficios. En segundo lugar, existe una realidad que no puede ser obviada, las nuevas tecnologías están presentes en las vidas de gran número de los alumnos que acuden cada día a los centros escolares, en ocasiones dentro del aula y en ocasiones fuera de esta.

El presente proyecto intenta dar respuesta a diversas preguntas acerca de las webquests y su relación con su puesta en marcha en el aula. Algunas de las que han sido formuladas para establecer los objetivos a cumplir son las siguientes:

¿Son las webquests motivadoras para los alumnos? ¿Obtienen buenos resultados a nivel de aprendizaje de contenidos? ¿El trabajo mediante equipos cooperativos tiene beneficios en los alumnos? ¿Qué competencias se pueden desarrollar? ¿Es viable el trabajo con ordenadores de forma grupal? ¿Es posible que los alumnos de Educación Primaria en la asignatura de inglés, en este caso como lengua extranjera, aprendan historia a través de tareas con ordenadores mientras desarrollan la lectura, escritura, oralidad y la escucha?

De las preguntas expuestas previamente y otros interrogantes se derivan los siguientes objetivos generales del trabajo.

- Fundamentar teóricamente qué es una webquest y qué aspectos de la lectura y escritura en medios digitales se relacionan con ella.
- Fundamentar teóricamente qué es el aprendizaje cooperativo y las relaciones existentes entre este y el constructivismo, la zona de desarrollo próximo y el andamiaje.
- Trabajar con el uso de nuevas tecnologías en el aula.
- Desarrollar una webquest.
- Presentar a los alumnos nuevos tipos y formatos de texto.
- Familiarizar a los alumnos con el proceso de búsqueda de información a través de medios digitales.
- Investigar qué percepciones tienen los alumnos sobre las webquests.
- Introducir textos temáticos en inglés a los alumnos.
- Integrar contenidos culturales en la asignatura de inglés.
- Implementar el trabajo cooperativo con el uso de ordenadores e Internet.
- Evaluar la webquest desarrollada.

Para cumplir los objetivos propuestos en el apartado anterior, ha sido necesario llevar a cabo un procedimiento. En primer lugar, se ha realizado una selección de referencias bibliográficas, teniendo en cuenta aquellos contenidos teóricos

pertinentes relacionados con los principios que sustentan el aprendizaje cooperativo, las webquests y el aprendizaje de segundas lenguas de forma integrada en el aula. En segundo lugar, se ha planteado y modificado la webquest propuesta. Por último, ha tenido lugar la puesta en marcha de dos sesiones de esta y la evaluación de las mismas.

3. MARCO TEÓRICO

En este marco teórico se recogen todos aquellos aspectos fundamentales que orientan tanto las webquests como el aprendizaje cooperativo entre iguales.

3.1. Aprendizaje cooperativo

Existen tres tipos de estructuras que pueden darse en el aula dependiendo de las relaciones que establezcan los alumnos entre sí al llevar a cabo actividades (Pujolàs, 2009, p.10): individualista, competitiva y cooperativa.

En una estructura individualista de la actividad los estudiantes o personas que aprenden trabajan individualmente, no interactúan con los demás y no tienen en cuenta lo que hacen otros individuos.

En una estructura de la actividad competitiva los escolares también trabajan de forma individual. No obstante, no existe una relación de indiferencia, ayuda o cooperación, sino de rivalidad. No se dan relaciones que impliquen ni se obtener beneficios a nivel grupal.

En cambio, “en una estructura de la actividad cooperativa los alumnos y las alumnas están distribuidos en pequeños equipos de trabajo, heterogéneos generalmente. Se ayudan y animan mutuamente a la hora de realizar los ejercicios y las actividades de aprendizaje en general” (Pujolàs, 2009, p.10). Por tanto, se establecen relaciones positivas de colaboración en la que todos alumnos ganan, a pesar de que en ciertos momentos puedan verse obligados a ceder parte de sus deseos y actuaciones individuales por el desarrollo de la actividad grupal.

El aprendizaje cooperativo, enmarcado dentro de esta tercera última estructura, tiene numerosos beneficios en aquellos equipos en los que se aplica. Estos, se dan tanto a nivel académico como personal, puesto que permite tanto adquirir

conocimientos como desarrollar ciertas habilidades sociales. Este tipo de aprendizaje basado en la interacción directa, puede ser definido como la adquisición de competencias y/o conocimientos de forma colectiva en un tipo de agrupamiento que reúne una serie de características concretas que los diferencian.

Es importante indicar que los alumnos, por el mero hecho de realizar actividades de forma conjunta, no desarrollan dinámicas de trabajo cooperativo. Es necesario llevar a cabo una formación y un proceso de creación de identidad de grupo y de habituación a la forma de trabajo compartido y con objetivos comunes. Así, es necesario alejarse del concepto de grupos informales de aprendizaje cooperativo (Cassany, 2009), es decir, aquellos que operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase pero no de forma continuada.

Por tanto, al contrario que los grupos mencionados anteriormente, los de base cooperativa tienen un funcionamiento a largo plazo. Estos, además son heterogéneos, con miembros permanentes y su principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se ayuden y garanticen un aprendizaje compartido. También se denominan equipos cooperativos, alejándose del concepto de grupo tradicional como tal, y presentan las siguientes características según Johnson y Johnson (apud. Cassany, 2009, pp 15-17):

1. Interdependencia positiva. Los aprendices deben vincular sus objetivos, intereses y tareas llevas a cabo a los del resto de integrantes del grupo.
2. Interacción cara a cara estimuladora o constructiva. Las tareas deben promover formas de comunicación directas y reales entre los miembros de un equipo.
3. Técnicas de comunicación interpersonal y de pequeño grupo o destrezas sociales. Cada miembro del grupo necesita dominar las habilidades específicas de interacción con sus compañeros que permitan una buena comunicación.
4. Responsabilidad individual y grupal. Individualmente cada alumno debe hacerse responsable de sus aportaciones al grupo. Además, de forma grupal, cada equipo debe responsabilizarse de realizar y completar las tareas de forma adecuada.

5. Control metacognitivo. El equipo debe evaluar su manera de trabajar no una única vez sino tanto a corto como a largo plazo.

Jiménez añade que debe darse una igualdad de oportunidades para lograr el éxito del trabajo cooperativo, así como para que los miembros que componen el equipo sientan si tanto sus participaciones como las del resto de integrantes son relevantes y valiosas, permitiendo mantener la interdependencia positiva (Jiménez, 2011, p.51).

Con respecto a los instrumentos que se pueden utilizar para llevar a cabo un aprendizaje cooperativo, existen bastantes tipos diferentes. Serrano distingue seis diferentes relacionados con el aprendizaje cooperativo¹ (Serrano, 1996), de los cuales dos orientan mi propuesta de trabajo:

Por un lado, con la investigación grupal o *Group Investigation*, se pretenden fomentar tanto las capacidades de análisis y de síntesis como la búsqueda de aplicaciones prácticas a los conocimientos a partir de la coordinación de cuatro dimensiones básicas: “Organización del aula en un “grupo de grupos”, utilización de tareas de aprendizaje multifacéticas para la investigación cooperativa en grupos, comunicación intergrupar, habilidades de aprendizaje activo y habilidades sociales y comunicación con el profesor, quien ejerce un papel de guía en el proceso de aprendizaje”.(Serrano, 1996, pp 217-244)

Por otro lado, a través del *Jigsaw o método del puzzle*, los estudiantes se dividen en equipos de entre tres y seis miembros heterogéneos. Es decir, existen rasgos que diferencian a los individuos ya sea por su raza, sexo, nivel madurativo capacidad y características personales, y a cada miembro del grupo se le asigna una parte de la tarea que deben dominar.

¹ Los métodos de aprendizaje cooperativo más utilizados son: los *Jigsaw -Jigsaw y Jigsaw II-*, los *Student Team Learning -Teams Games Tournaments (TGT)* y *Student Teams and Achievement Divisions (STAD)-*, *Group Investigation (G1)*, *Circles of Learning (CL)*, *Scripted Cooperation (SC)* y *CO-OP CO- OP*.

A estos instrumentos, habría que añadir las webquests debido a que la propuesta original de Bernie Dodge se enmarca dentro del aprendizaje cooperativo. No obstante, Serrano no las contempla dada la antigüedad de su propuesta.

El andamiaje, definido por el Centro Virtual Cervantes como la “mediación al proceso desarrollado durante la interacción en el que un aprendiente (persona que aprende) es guiado en su aprendizaje por su interlocutor” (Diccionario ELE 1997-2015 s.v. *andamiaje*) es uno de los pilares fundamentales del trabajo con equipos cooperativos”.

Vigotsky, autor del concepto de andamiaje, indica que existen dos niveles de desarrollo, el real, es decir, aquel que presenta el individuo que está aprendiendo, lo que conoce hasta el momento, y el potencial, que incluye qué puede llegar a saber esa persona, lo que se relaciona directamente con la zona de desarrollo próximo (ZDP). Este nivel de desarrollo, “está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz” (apud. Torga, 2004, p.1). Para conseguir un aumento del nivel potencial, es útil la participación de diferentes personas que puedan aportar nuevas perspectivas, formas de organización y planificación y conocimientos. Esto puede darse contando los participantes con diferentes niveles, es decir, siendo uno un experto y el otro no o teniendo un nivel similar, lo que se conoce como andamiaje colectivo.

Estas formas de desarrollar ciertas potencialidades en los alumnos se trabajan mediante las webquests mediante el uso de tareas colaborativas que requieren diálogo y participación activa. Por tanto, es necesario conocer este instrumento para poder hacer un buen uso de este y aprovechar los beneficios que puede producir en los alumnos.

3.2. Las Webquests

Según Temprano (Temprano, 2009) una webquest es “una investigación guiada que tiene como marco la Red, y que generalmente es presentada a los estudiantes como un sitio Web en el que se contienen en las diferentes partes de que se compone. Se trata de una actividad enfocada a la investigación, en la

que la información usada por los alumnos es, en su mayor parte, descargada de la Web”. Las webquests se diseñan para rentabilizar el tiempo del alumno, centrando la actividad en el uso de la información más que su búsqueda.

Este tipo de búsquedas del tesoro cuentan con una estructura organizada planteada originalmente por su creador, Bernie Dodge. Entre los apartados que incluyen las webquests se encuentran los siguientes (Hernández, 2008):

- La introducción (INTEF, s.f) “delimita un contexto motivante para el alumnado, pero sobre todo centra su punto de vista cognitivo y perfila un determinado papel (o rol) que debe asumir para la realización de la Tarea”.
- La tarea (Dodge, 2002, p.1.) “ofrece al estudiante una meta y un enfoque, y concreta las intenciones curriculares del diseñador”. Existen multitud de tipos de tareas: de repetición, de recopilación, periodísticas, de misterio, de diseño, de autoconocimiento, de emisión de un juicio, científicas, de productos creativos y creación de consenso entre otros tipos. De entre las mencionadas anteriormente, destacan en la enseñanza de las Ciencias Sociales y, más concretamente de contenidos históricos, las de repetición, que exigen a los alumnos la absorción de información y selección de información y una posterior síntesis, y las de recopilación, consistentes en la selección y recopilación de información tomada de diversas fuentes.
- En el proceso se indican de forma ordenada, clara y completa los “pasos o actividades concretas que los alumnos deben seguir para realizar la tarea” (Hernández, 2008, p.8). Además, se incluyen indicaciones acerca de los roles que deben desempeñar los alumnos así como los recursos pertinentes a utilizar, pudiendo aparecer estos en cada actividad.
- El apartado de Recursos, tal y como señala el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (INTEF, s.f.) “indica al alumnado la selección de páginas web realizada por el docente que permitirá la obtención de información y recursos (imágenes, vídeos, tutoriales, etc.) que hacen posible la resolución de la Tarea”.
- En la evaluación, se especifica qué criterios se van a seguir para evaluar a los alumnos así como se concretan aquellos instrumentos utilizados.

Según Hernández (Hernández, 2008), la evaluación de una webquest forma parte de una Evaluación Formativa en la que el docente debe llevar a cabo un seguimiento del alumno

- El apartado final de la webquest, la conclusión, está destinado a que los alumnos actualicen aquellos esquemas de conocimientos que han generado tras la realización de las actividades propuestas. En él se puede incluir tanto un resumen de aquellos que se ha llevado a cabo como una propuesta de reflexión acerca de lo trabajado.

Algunas investigaciones, como las llevadas a cabo por Shwu Hui Tsai (Tsai, 2006), Zeynep Kocoglu (Kocoglu, 2009) o Yousif A. Alshumaimeri (Yousif, 2012) han demostrado que el uso de webquests, concretamente en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera con estudiantes preuniversitarios y universitarios de entre 17 y 21 años, tiene efectos positivos. Estos se dan tanto a nivel de desarrollo de la comprensión lectora y adquisición de nuevo léxico como en la motivación y percepción positiva hacia el vocabulario, habilidades de lectura y conceptos de gramática trabajados. No obstante, no se aprecian mejoras en la escritura ni en las percepciones del aprendizaje de la gramática.

La utilidad del uso de webquests con adultos pone de manifiesto la necesidad de comenzar a alfabetizar a los alumnos digitalmente a través de este tipo de propuestas, para que desde la infancia puedan habituarse a esta metodología de trabajo y continuar con sus beneficios en el futuro. Utilizarlas con alumnos de Educación Primaria junto a una metodología cooperativa, ya que van ligadas, puede ser realmente productivo para que se den andamiajes de calidad. Así, Bernie Dodge propone tres tipos de estos que pueden surgir en las webquests (Bernie Dodge, 2001).

- Recepción. La web nos permite acercar a los alumnos a nuevos recursos. Con respecto a estos, los alumnos necesitan estar formados para poder utilizarlos y obtener información de forma adecuada. Además, es necesario que cuenten con andamiajes receptivos que les permitan retener todo aquello aprendido.
- Transformación. Las webquests piden a los alumnos transformar lo que leen en algo nuevo. En caso de que no hayan realizado actividades similares a lp

largo de su educación, la toma de decisiones o comparación de diversas fuentes puede tener efectos positivos en su desarrollo.

- Producción. En los entornos virtuales mencionados, generalmente los alumnos deben realizar producciones nuevas. Para facilitar esta labor, se puede proveer a los alumnos de guías, modelos o elementos multimedia enriquecedores. Por último, mediante esta forma de trabajo se espera que el alumnado desarrolle hábitos de trabajo autónomos progresivamente.

3.2.1 Destrezas de la lengua escrita en entornos virtuales

Existen numerosos estudios que tratan acerca de los beneficios e inconvenientes que tiene la lectura en medios digitales. Una pequeña muestra de estos se pueden observar en el estudio llevado a cabo por Usó-Juan y Ruiz-Madrid (2009), en el cual se puede determinar que ni hay diferencias en cuanto a la comprensión general del texto, ni se obtienen resultados significativamente diferentes entre aquellos lectores en medio hipertextual y textual. Por el contrario, sí surgen diferencias con el número de estrategias que se utilizan al leer, ya que es más elevado en el caso del medio hipertextual.

La lectura en línea presenta una serie de características concretas válidas para cualquier tipo de aprendizaje a través de la web, ya sea usando la lengua nativa, o una lengua extranjera (Valero, Vázquez y Cassany, 2015, p.9.). Estas son:

-Multimodalidad: El texto se engloba dentro de formatos menos tradicionales como dentro de imágenes o vídeos, por lo que para el lector surgen nuevas formas de completar la información obtenida del texto.

-Heterogeneidad textual e intertextualidad: Los textos se presentan en múltiples formatos y pueden provenir de fuentes muy diversas cuyos autores tienen unas características socioculturales muy diferentes.

-Organización hipertextual: Determinada información se relaciona con otra a través de vínculos (relaciones intertextuales), lo que puede tener dos efectos. En primer lugar facilitar la comprensión de la lo leído mediante fuentes complementarias. En segundo lugar, puede ocasionar sentimiento de confusión y desconcierto a la hora de toma de decisiones y no haber algo preestablecido.

-El control de la calidad de la información: Se puede alterar la autenticidad de la información.

-Multitarea: Realización de varias actividades a la vez, lo que permite compensar ciertas carencias si se hace de forma adecuada.

En un estudio llevado a cabo por Valero, Vázquez y Cassany (Valero, M. J., Vázquez, B. y Cassany, D., 2015) los tres autores concluyeron que los estudiantes suelen utilizar con gran frecuencia la estrategia conocida como *scanning*, es decir, una lectura en busca de un tipo de información concreta sin profundizar en esta. También determinaron que existe una mayor tendencia hacia la economía del tiempo y acciones y no hacia ser preciso o seleccionar una información considerada de mayor calidad. Con la utilización de las webquests, parte de este problema puede ser previsto por el docente, ya que ya existe una selección de fuentes a utilizar elegidas por el educador dentro de un entorno virtual controlado. No obstante, esto no quiere decir que puedan surgir otras dificultades.

Con respecto a la otra destreza escrita que se da en las webquests, Merchant indica que la producción escrita digital está influida por la atención que muestran los niños por la apariencia visual de textos, lo que contrasta con los modelos tradicionales.

En cuanto a los resultados obtenidos en algunas investigaciones, hay estudios que demuestran que existen diferencias positivas entre aquellos alumnos que utilizan las webquests, ya que este tipo de recursos motivantes produce mejoras significativas en la escritura, tal y como se dio en el grupo experimental participante en un estudio llevado a cabo en Arabia Saudí con alumnas en escolarización correspondiente a Educación Primaria y que queda recogido en un estudio de Al Fada, Almasri y A. ALShumaimery (2011).

3.2.2 AICLE y las CLILQuests

Las destrezas mencionadas en el apartado anterior tienen un papel determinante en esta webquest concreta, ya que esta se ha planteado para trabajar contenidos de una lengua extranjera, concretamente de la lengua inglesa. Así, la webquest propuesta se clasifica dentro de un tipo, *CLILQuest*, basada al igual que las originales en la resolución de tareas en entornos virtuales (Fernández Fontecha,

2010). Sin embargo, éstas se enmarcan en un contexto de lengua extranjera, por lo que sus contenidos lingüísticos son seleccionados atendiendo a los diferentes niveles que puede presentar el alumnado.

Dentro de los métodos existentes en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, hay una gran variedad, yendo desde los más tradicionales, como es el método gramatical, a los más actuales, dentro de los que se puede incluir el método AICLE, también conocido como Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera. Este, en el que se basan las CLILQuests, (Coyle, Hood and Marsh, 2010) es un método en el que la lengua extranjera adicional es usada tanto para el aprendizaje de la misma como de contenidos no propios a la lengua. Así, los programas de Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera, suponen un aumento de la cantidad de horas dedicadas a enseñar una lengua extranjera frente a métodos no integradores.

Este tipo de enseñanza cercano al bilingüismo ha tenido una mayor acogida en Europa a lo largo de los últimos años y, a pesar de que todavía no existen numerosos estudios, sí que se ha podido demostrar que tiene un efecto positivo en ciertos aspectos. Así, en España, se han llevado a cabo estudios como el de Villareal Olaizola y García Mayo (2009), en el que aquellos alumnos que habían trabajado previamente con la metodología AICLE cometieron menos omisiones del morfema -s de la tercera persona del singular de los verbos y el morfema -ed utilizado en pasados regulares que estudiantes de inglés como lengua extranjera (Basterrechea y García Mayo, 2014).

Otro estudio que muestra los beneficios del Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera es el llevado a cabo por Manzano acerca de las transferencias léxicas de la lengua nativa, en este caso el castellano, a una lengua extranjera, siendo en este estudio el inglés. Las transferencias son influencias de una lengua que afectan al conocimiento, uso de palabras y estructuras de otra lengua. Así, en el citado estudio, en el que se compararon los resultados de un grupo formado por alumnos de AICLE y otro no siéndolo, hubo una diferencia porcentual de más de tres puntos en los errores cometidos por el grupo que no era de AICLE, incluyendo dentro de estos errores préstamos de palabras, invenciones léxicas y calcos (Manzano, 2013).

4. PROYECTO: MI PROPUESTA DE WEBQUEST

Tanto la planificación como el desarrollo inicial, han sido modificados una vez se ha llevado a cabo la creación de la primera parte de la webquest, ya que la herramienta utilizada para llevar a cabo esta tiene ciertas limitaciones por lo que ciertas propuestas deben ser adaptadas o reelaboradas para que puedan funcionar en la plataforma de forma adecuada.

4.1 Planificación de la webquest

El tema que se va a tratar en la webquest va a ser el descubrimiento de América. Este tema ha sido seleccionado debido a su importancia histórica y como forma de relacionar dos asignaturas diferentes que contempla el nuevo currículo de Educación Primaria recogido a través de la Lomce (Ciencias Sociales, que ahora aparecen separadas de las Ciencias Naturales, y el área de primera lengua extranjera).

Los contenidos seleccionados serán aquellos que aparecen explicitados en las disposiciones generales del Boletín Oficial de Cantabria (Boletín Oficial de Cantabria, 2014) (Anexo 1).

Los objetivos de cada una de las sesiones estarán en estrecha relación con el trabajo de los contenidos y se incluirán objetivos tanto generales para todas las sesiones como específicos para cada una de ellas.

En cuanto a los objetivos generales de la webquest, estos, son los siguientes:

- Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que supongan la búsqueda, selección y organización de textos de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo.
- Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para obtener información aprender y expresar contenidos sobre Ciencias Sociales.

El lenguaje de la webquest está adaptado, tomando como referencia los conocimientos previos que poseen los alumnos de forma general. Para ello, ha sido necesario realizar una evaluación previa acerca de qué estructuras conocen y utilizan los alumnos, que tiempos verbales, auxiliares. Los conocimientos

lingüísticos seleccionados y propuestos para trabajar en consonancia con la ley educativa vigente han sido los siguientes:

- El presente en estructuras verbales simples.
- El pasado en verbos irregulares y regulares.
- Verbos modales del inglés: Can
- Estructuras negativas: (*Do+ not*)
- Estructuras interrogativas del presente (Verbo auxiliar+ Sujeto + Verbo en presente)
- Estructuras interrogativas del pasado (Verbo auxiliar en pasado+ Sujeto + Verbo en presente)
- Variaciones en los verbos en tercera persona singular del inglés (*does, says*)
- Superestructuras textuales: la narración
- Presente continuo (Verbo auxiliar conjugado (be)+ verbo+ing)
- Preguntas con *What, Why* y *When*.

Es importante indicar que una vez se puso en práctica no únicamente la primera sesión de la webquest, sino otras partes como la introducción, fue necesario realizar modificaciones en cuanto a las estructuras oracionales utilizadas, los tiempos verbales propuestos y el vocabulario, ya que estos eran demasiado complejos para el nivel que presentaba el grupo-clase. Así, se ha evitado la utilización frecuente del pretérito perfecto compuesto (*present perfect*) a lo largo de la webquest, siendo relegado a un papel terciario a diferencia de los tiempos predominantes, el presente (simple) y el pasado. Otro aspecto a tener en cuenta es el uso de subordinación y coordinación, que se ha reducido, pasando a un mayor número de oraciones simples.

4.2. Desarrollo de la webquest

El enlace en el que queda recogido la webquest así como sus diferentes apartados quedan recogidos en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/site/webquesttheunknownworld/>

4.2.1 Título

La temática central de la webquest es el Descubrimiento de América, por lo que esta se ha denominado “*The Unknown World*”, puesto que a los alumnos se les propone un viaje a lo largo del cual llegan a una tierra desconocida.

4.2.2. Introducción.

La introducción se dirige directamente a los alumnos a través de preguntas sencillas formuladas en presente para generar su interés y su inclusión en la webquest. Se parte de una imagen de un mapa previo al descubrimiento de América así como de productos comunes ahora pero exóticos en el pasado que fueron importados de América. Son las patatas (potatoes), en este caso fritas (*french fries*) o maíz, en forma de palomitas (*popcorn*), alimentos utilizados como excusa para el inicio de las actividades.

Navegación

Presentation

Introduction

Task

Process

Activity 1:
Message in a
bottle

Activity 2:
Spanish
kings

Activity 3: A
helpful letter

Activity 4:
Land Ho!

Activity 5:
The big
Discovery

Activity 6:
The
Monarchs

Introduction

An Unknown World

Do you like **popcorns**? and **french fries**?
We can eat them today but in the past spanish people could not.
Why? Because they did not exist here. They came from a mysterious place.
Come with me and let's discover together where they came from.



4.2.3. Tarea

En la tarea se les indica a los alumnos cuál es la tarea principal que deben llevar a cabo, así como todas las subtareas que se van a encontrar a lo largo de las diversas actividades contempladas para el viaje. No se hace referencia a los personajes históricos o acontecimientos concretos que van a darse en las actividades para que sean capaces de descubrirlos una vez vayan realizando y resolviendo cada una de las subtareas.

navegacion
Presentation
Introduction
Task
Process
Activity 1:
Message in a
bottle
Activity 2:
Spanish
kings
Activity 3: A
helpful letter
Activity 4:
Land Ho!
Activity 5:
The big
Discovery
Activity 6:
The
Monarchs
Poster
Resources
Evaluation and

Task

In the [introduction](#) you read a little about what we want to discover.

Now you are going to complete the following tasks:

1. Read and interpret a [message in a bottle](#)
2. **Find out** who are the [spanish monarchs](#)
3. Write a [letter](#) to get spanish monarchs help.
4. Decide when you have to [start your voyage](#)
5. Discover new and [exotic products](#)
6. Tell the king and the queen what you discovered.

Do you want to start? Close your eyes and count to three. Now you are in the past! In the [process](#) section you can find all the activities you have to do. You may find a lot of treasures!



Uno de los objetivos generales para las sesiones previas al viaje en sí, es el de la contextualización de la época previa al descubrimiento de una forma básica pero desarrollada de forma activa, ya que los alumnos son los encargados de leer, debatir entre ellos y de acercarse a ciertos personajes, así como a una época para ellos en muchos casos desconocida. En total se llevarán a cabo 3 sesiones o actividades de este tipo que se desarrollarán a continuación junto a la totalidad de actividades.

4.2.4 Proceso

Dentro de este apartado se recogen todas las actividades y tareas que deben llevar a cabo los alumnos. Cada una de estas cuenta con objetivos y propuestas diferentes que se detallan a continuación:

Actividad 1: Mensaje en una botella

Navegación

Presentation

Introduction

Task

Process

Resources

Evaluation and assessment

Conclusion

Lesson Plan

Process >

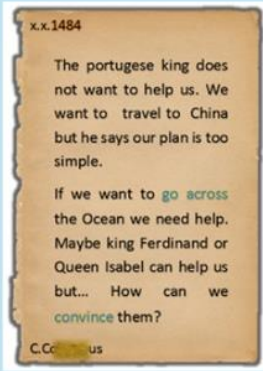
Activity 1: Message in a bottle

Message in a bottle

Oh, look what's on the **shore**! There is a message in a bottle. It's your captain's handwriting!

Follow the next steps

1.Read the message.

2. Answer these questions in group

-When did someone write this message? Do you know who wrote it?

-Do you know who Queen Isabel and King Ferdinand are?

-Why do you think this person wanted to travel to China?

[Click here to go to the next activity](#)

Desarrollo: Se comenzará leyendo la parte narrativa con la que comienza la actividad. Después, se dejará varios minutos a los alumnos para reflexionar acerca de lo leído. Tras esto, se procederá a la lectura del mensaje de forma colectica, haciendo todas aquellas pausas necesarias y explicaciones entre los propios alumnos acerca del contenido. Tras esto, los alumnos responderán a las preguntas de forma oral, pudiendo tomar notas escritas en caso de que lo deseen. Se dejará un tiempo aproximado de quince minutos para que puedan responder y reflexionar sobre las preguntas y respuestas obtenidas.

Roles del alumnado:

-El Escriba: El alumno/a designado/a como escriba se encargará de tomar notas acerca de lo que se realice a lo largo de la actividad.

-El Garantizador de oportunidades: Todo aquel alumno/a que desempeñe este papel deberá intentar equilibrar los turnos de participación de los diferentes alumnos, tratando de evitar que uno o varios alumnos acaparen los turnos de palabra o que otros apenas participen.

-El moderador del habla: El alumno/a nombrado moderador/a del habla se encargará de reconducir al grupo cuando traten de no utilizar la lengua extranjera, es decir, cuando hablen o escriban en español, su lengua nativa.

-El recopilador de palabras: Uno de los alumnos/as se centrará en aquellas palabras o expresiones que los alumnos no entiendan y se encargará de remarcarlas y buscarlas en los recursos existentes en caso de ser necesario.

Agrupamiento: A lo largo de esta actividad los alumnos formarán un grupo mediano (entre 4 y 6 miembros) con los alumnos que formen parte del equipo cooperativo.

Temporalización:

-Lectura del texto y reflexión sobre lo escrito: 5 minutos

-Lectura y respuesta las preguntas planteadas: 15 minutos

Actividad 2: Los reyes españoles

Navegación
Presentation
Introduction
Task
Process
Activity 1: Message in a bottle
Activity 2: Spanish kings
Activity 3: A helpful letter
Activity 4: Land Ho!
Activity 5: The big Discovery
Activity 6: The Monarchs Poster
Resources

Process >

Activity 2: Spanish kings

Spanish kings

Let's help your captain and talk to the kings. But you don't know who they are...
Oh look! In that library there is a very old book with a list of **sixteen** Spanish kings since the **14th** century!
Watch out! Some names are repeated. The only clue you have is the **message** you found before. Maybe if you look at the **date**...

Let's look for **Isabel** and **Ferdinand**!

1. Look in the chart for **Isabel** and **Ferdinand**. Can you find them?

1 Alfonso XI the Just (Castile)	1312-1350	
2 Alfonso IV the Good (Aragon)	1327-1336	
3 Pedro IV the Ceremonious (Aragon)	1336-1387	(Peter)
4 Pedro the Cruel (Castile)	1350-1369	(Peter)
5 Enrique II the Bastard (Castile)	1369-1379	(Henry)
6 Juan I (Castile)	1379-1390	(John)
7 Juan I (Aragon)	1387-1396	(John)
8 Enrique III the Infirm (Castile)	1390-1406	(Henry)

Evaluation and assessment	9 Martin the Kind (Aragon)	1396-1410	
Conclusion	10 Juan II (Castile)	1406-1454	(John)
Lesson Plan	11 Fernando I (Aragon)	1412-1416	(Ferdinand)
	12 Alfonso V the Magnanimous (Aragon)	1416-1458	
	13 Enrique IV the Impotent (Castile)	1454-1474	(Henry)
	14 Juan II (Aragon)	1458-1479	(John)
	15 Isabel I the Catholic (Castile)	1474-1504	(Isabella)
	16 Fernando II the Catholic (Aragon)	1479-1516	(Ferdinand)

2. Who do you think is the "Ferdinand" we are looking for? Try to guess in group.



3. Write the complete names of Isabel and Ferdinand in a piece of paper. You are going to need them later!

Now you know the name of the kings it's time to become specialists in voyages!

The teacher is going to divide the group into three smaller groups, A, B and C (1 or 2 people per group).

Each group has to read his own text!

4. Answer your group questions.

-Group A or person A is the **Spices expert**. Read the first seven lines of [this text](#) and answer the following questions

1. Were spices popular in Europe? and expensive? Why?
2. Where did they get spices?

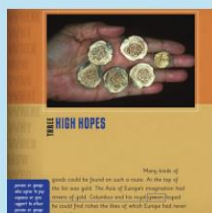


<http://mrnussbaum.com/explorers/age/> (1st paragraph)

-Group B or person B is the **Gold expert**. Read the text of the picture and answer the questions

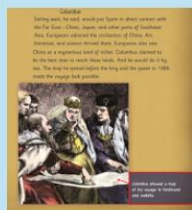
1. What did Columbus want to find in Asia?

2. What did europeans think about Asia?



- Group C or person C is the **Map route expert**. Read the text below and answer the questions.

1. How did Columbus want to go to Asia?
2. What did he show to the spanish monarchs?



When you finish, make the big group again.

5. Explain your partners what you discovered

[Click here to go to the next activity](#)



Exploration gold.jpg (231k)

Carlos Elósegui, 8 jun. 2015 11:02

v.1

Exploration page 11.jpg (288k)

Carlos Elósegui, 22 feb. 2015 11:05

v.1

Desarrollo: Se comenzará leyendo la introducción de la actividad. Después, los alumnos deberán localizar en la tabla recogida en la actividad los nombres de *Isabella* y *Ferdinand*, estando sus equivalentes en español en la parte izquierda de la tabla. Tras esto, los alumnos escogerán a uno de los Fernandos que aparece en la tabla, para lo cual deberán fijarse en las fechas en las que reinó cada uno para llevar a cabo con éxito esta subtask. A continuación el docente dividirá a los grupos en grupos más pequeños, les asignará una letra, A, B o C y se procederá a la lectura en pareja o individual, en caso de grupos impares, de cada uno de los textos. Además, se responderá a las preguntas planteadas. Por último, los alumnos hablarán de forma colectiva sobre sus descubrimientos, obteniendo conclusiones de forma grupal.

Roles del alumnado: Se utilizarán los mismos roles propuestos en la primera sesión.

Agrupamiento: Se darán dos tipos de organización de alumnos diferentes. En primer lugar, se trabajará con el equipo cooperativo, es decir, un grupo mediano de entre 4 y 6 personas. Después se trabajará en pareja o de forma individual.

Temporalización:

- Lectura del texto narrativo inicial y debate acerca del mismo: 15 minutos
- Buscar y señalar los nombres de Isabel y Fernando: 5 minutos
- Adivinar y debatir sobre qué Fernando es el que se busca: 5 minutos
- Escribir los nombres completos de Isabel y Fernando: 2 minutos
- Leer el texto propuesto y responder a las preguntas planteadas: 20 minutos.
- Explicar a los compañeros los descubrimientos realizados: 15 minutos.

Actividad 3: Una carta útil

Navegación	Process >
Presentation	Activity 3: A helpful letter
Introduction	
Task	<u>A helpful letter</u>
Process	You need permission, help and ships to travel so far away. How can you help? Oh, you can write a letter to the monarchs and convince them to help you. Let's try!  1. Read again the answers you wrote in Activity 2 to help you. 2. Download this empty letter. To do this: Click here and save the document. 3. Write a letter to the monarchs together. Click here to go the next activity
Resources	

Desarrollo: Se comenzará leyendo el enunciado y leyendo las notas y respuestas que los alumnos/as debieron escribir en la actividad 2. Tras esto, los alumnos se descargarán el formato de carta vacío y la escribirán de forma colaborativa.

Roles del alumnado: Tanto el rol del garantizador de oportunidades como del moderador del habla funcionarán al igual que en las dos actividades anteriores debido a su utilidad. Además, se añadirán dos roles más:

-El revisor: El alumno/a designado con este rol se encargará de buscar posibles faltas de ortografía así como incoherencias. Una vez encuentre alguna, la destacará de forma oral a sus compañeros para corregirla entre todos.

-El editor digital: Aquella persona que desempeñe este papel se encargará de vigilar que lo escrito a través del ordenador mantenga un formato, que haya tamaño de letra adecuada, etc.

Agrupamiento: Se utilizará un único tipo de agrupamiento, el grupo mediano (4 a 6 miembros).

Temporalización:

Lectura de las respuestas de la actividad anterior: 5 minutos.

Escritura de la carta de forma grupal: 35 minutos.

Actividad 4: ¡Tierra a la vista!

Navegación
Presentation
Introduction
Task
Process
Resources
Evaluation and assessment
Conclusion
Lesson Plan

Process >

Activity 4: Land Ho!

Congratulations! You convinced the spanish kings and they gave you three ships and gold.

1. One of the ships' name is Santa María but the others don't have a name. Columbus wants to call them La Pinta y La Niña but he is not convinced. Can you name the other two?



Now you can sail to China with your three **caravels**, but first look at the weather forecast. They say that there is a sailor who can help you. He never fails in his predictions.



2. Look at the **forecast** for the **next five days**. Discuss and decide what day is the best to start your voyage.

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
 -Sunny -Light West wind -No rain	 -Windy -Strong East wind -No rain	 -Hurricane -Extremely strong wind -Whirlpools -Big sea waves	 -Windy -Moderate West wind -A little rain	 -Moderate rain -Light East wind

← Here is a clue: West and East indicate where the wind comes from. →

3. Now you know the day you want to sail, answer the next question:
If Monday was the thirtieth of July of 1492, when did your voyage begin?

4. Check if you gave the correct solution by reading the first paragraph of this website:

<http://latinamericanhistory.about.com/od/latinamericatheconquest/p/Columbusfirst.htm>

You travelled some days and stopped on the [Canary Islands](#). Then, you continued your journey.
Land ho! You reached land! Let's see what you can find there.



[Click here to go to the next activity](#)

Desarrollo: Se comenzará leyendo el primer enunciado y seleccionando un nombre para una de las carabelas de Cristobal Colón, para lo cual los alumnos participantes deberán llegar a acuerdos. Después, los alumnos, fijándose en las imágenes que recogen el parte meteorológico que se da en varios días, debatirán acerca de qué día es el mejor para comenzar el viaje, argumentándolo convenientemente. Tras esto, se responderá de forma oral a una pregunta corta y los alumnos evaluarán si aquellos que contestaron en la subactividad 3 era correcto o no a través de la lectura de lo que le sucedió realmente en el viaje hacia América.

Roles del alumnado: Los roles que desempeñarán los discentes serán los mismos que en la primera y segunda sesión para garantizar la autorregulación del grupo.

Agrupamiento: Durante todas las actividades, la principal y las subactividades secundarias, se trabajará de forma cooperativa en grupo mediano.

Temporalización:

Leer el comienzo de la actividad y poner un nombre a las carabelas: 5 minutos

Realizar la predicción del mejor día para realizar el viaje: 25 minutos

Responder a la tercera pregunta: 5 minutos.

Comprobación de la corrección de la respuesta dada a la pregunta y lectura del texto final de la actividad: 10 minutos.

Actividad 5: El gran Descubrimiento

Task	The Big Discovery
Process	
Activity 1: Message in a bottle	You arrived to a beautiful island and Columbus called it San Salvador. People from the tribes ate food unknown to you. -Help me make a list of these strange products- Columbus said.
Activity 2: Spanish kings	Now, it's time to help him.
Activity 3: A helpful letter	1. Make a list of the products on the pictures below. Classify them into fruits or vegetables. If you don't know some of their names , they appear here , under the <i>Landing of Christopher Columbus in America</i> picture.
Activity 4: Land Ho!	
Activity 5: The big Discovery	
Activity 6: The Monarchs Poster	
Resources	
Evaluation and assessment	
Conclusion	



Lesson Plan	
	2. Think about the products and talk about them. Are they important in our lives? Do you know when they came to Europe? 3. Look for the different years when three of these food came to Europe here -Potatoes came to Europe in... -Cocoa came to Europe in... -Tomatoes came to Europe in... Did Columbus and their tripulation bring them in 1492? Click here to go to the last activity

Desarrollo: En primer lugar, se comenzará leyendo la pequeña introducción a la actividad. Después, el alumnado clasificará las diferentes imágenes que aparecen en frutas y verduras y discutirán sobre si son importantes en su vida cotidiana. Tras esto, los alumnos serán divididos en parejas por el docente y leerán un texto en el que se recogen fechas que indican cuándo llegaron a Europa diversos alimentos. Entre todos decidirán qué producto corresponderá a cada pareja y cada una de ellas, o de personas individuales implicadas en caso de existir grupos pequeños, anotará la fecha o año que encuentre. Una vez hayan acabado pondrán los resultados en común y en grupo mediano de nuevo, los alumnos responderán a una pregunta formulada cuya respuesta anotará el escriba.

Roles del alumnado: No se precisarán roles nuevos o diferentes a los utilizados en la primera sesión.

Agrupamiento: Grupo mediano / Parejas.

Temporalización:

-Lectura de la introducción y comentario oral: 5 minutos.

-Clasificar los alimentos en verduras o frutas: 15 minutos.

-Discusión sobre la importancia de los productos descubiertos en el continente americano: 5 minutos.

-Búsqueda de la fecha de llegada de alimentos a Europa y puesta en común: 20 minutos.

-Respuesta y justificación de la última pregunta: 5 minutos.

Actividad 6:

Presentation	Activity 6: The Monarchs Poster
Introduction	
Task	The Big Monarchs Poster
Process	
Activity 1: Message in a bottle	
Activity 2: Spanish kings	
Activity 3: A helpful letter	You discovered a lot of things in this journey! Next to San Salvador there are more islands. You may visit them in the future.
Activity 4: Land Ho!	Now it's time to give the spanish kings a final poster of what you learned and did. You may get a reward!
Activity 5: The big Discovery	
Activity 6: The Monarchs Poster	
Resources	
Evaluation and	
assessment	
Conclusion	
Lesson Plan	

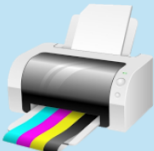
1. Save this [document](#)

2. Write what you did in each of the activities in a square blank space.

If you don't remember any of them you can take a look here:

[Activity 1.](#)
[Activity 2.](#)
[Activity 3.](#)
[Activity 4.](#)
[Activity 5.](#)

3. Print it.



4. Decorate it with some drawings.



5. When you finish your poster click [here](#)

Desarrollo: Se comenzará leyendo una introducción a la actividad. Posteriormente, se guardará un documento y se editará en el procesador de textos. Después, una vez hayan acabado de escribir su versión definitiva y la hayan comprobado, los alumnos avisarán al docente y este se encargará de

imprimir los trabajos de los alumnos para que lo decoren con dibujos. Cuando lo hayan acabado, se lo entregarán al maestro y podrán finalizar haciendo clic donde se indica en el punto 5, lo que les llevará a la conclusión.

Roles del alumnado: Se darán los roles del revisor, el editor digital, el garantizador de oportunidades y el moderador del habla utilizados en alguna de las sesiones previas.

Agrupamiento: Únicamente se dará el grupo mediano.

Temporalización:

-Elaboración y decoración del póster final: 50 minutos

4.2.5 Recursos

En el apartado de recursos se recogen todos aquellos recursos utilizados durante las diferentes actividades de la webquest. No obstante, este apartado carece de utilidad real, puesto que cada uno de los recursos ha sido colocado en su correspondiente sección para agilizar las actuaciones de los alumnos.

4.2.6 Evaluación de los estudiantes

La evaluación de los estudiantes se llevará a cabo mediante una rúbrica de evaluación para valorar el trajo final elaborado por los estudiantes. Esta evaluación se complementará con las observaciones realizadas por el docente.

The Monarchs Poster				
	4. Poor	6. Fair	8. Good	10. Excellent
Grammar	-There are lots of grammatical mistakes (>12). -Only present tense is used.	-There are several grammatical mistakes (8-12). -A few sentences are written in past.	-There are some grammatical mistakes (4-8). -Some sentences are written in the past.	-There are a few or no grammatical mistakes (0-4). -Past is the principal tense used. -Connectors are used.
Activities mentioned	-Only one or two of the activities are explained or all the activities are listed but not explained.	-Only three of the activities are explained completely or all of them are explained briefly.	-Four of the five activities are explained completely and the fifth is listed.	-All of the activities are clear and completely explained.
Participation	-Only one or two students participate. -At least half of the components don't give ideas for making the poster. -Students are "lost". -There is a clear authoritarian leadership.	-Three or four students participate more than the others. -Not all ideas of the components are respected equally all the time.	-Four or five students participate equally. -All students give some ideas and are listened. -Democratic leadership.	-All the students participate in making the poster. -They respect each other and can take decisions together. -They are able to organize themselves. -Shared leadership.
Ideas organization	-Ideas are not connected and don't have a logical and temporary order.	-Some ideas are connected to others while some are not. -There is a logical order.	-Most of the ideas are connected. -Activities are explained in order.	-All the ideas are perfectly connected and written creating a logical and temporary sequence.
Total				

/40

4.2.7 Conclusión

En este apartado se explica de forma muy breve qué han conseguido los alumnos una vez han finalizado la webquest, en este caso, conocer cosas acerca del primer viaje que hizo Cristobal Colón para descubrir América.

Navegación
Presentation
Introduction
Task
Process
Activity 1
Activity 2
Activity 3
Activity 4
Activity 5
Resources
Evaluation and assessment
Conclusion
Author

Conclusion

Congratulations! You have finished your voyage to the New World and you are really good explorers. You know now some things about the first voyage that Christopher Columbus did to discover America and you deserve a badge for your effort. Who knows if you will sail again for more adventures early!



For helping Christopher Colombus and Isabella and Ferdinand you have earned the King-helper badge.

I hope that you have enjoyed with the activities

4.2.8. Guía didáctica

La guía didáctica o *teacher's page* contiene todos aquellos aspectos esenciales que rodean a la webquest: tanto los fines que se persiguen con la misma como las condiciones que deben darse para que esta pueda ser llevada a cabo con éxito en el aula.

Concretamente, se recoge información acerca de los contextos educativos a los que puede destinarse su uso, los recursos materiales, temporales y personales necesarios, así como los roles que desempeñan el docente y los alumnos y los agrupamientos que se dan a lo largo de las sesiones.

Navegación
Presentation
Introduction
Task
Process
Activity 1: Message in a bottle
Activity 2: Spanish kings
Activity 3: A helpful letter
Activity 4: Land Hol
Activity 5: The big Discovery
Activity 6: The Monarchs Poster
Resources
Evaluation and

Teacher's page

Educative contexts this webquest is directed to: The Unknown World's webquest is directed to 5th year of Primary Education's students and could be applied in different schools than the original one it was destined to. It is related to the spanish educative law LOMCE as it was designed following it. However this webquest is suitable to work with any school with Internet connection, at least 4 or 6 computers per group of work and used to working with cooperative learning, as it is needed that cooperative groups are formed when students start this webquest.

Objectives: The general objectives of this webquest are the following:
 -To Know historic relevant information about the Discovery of America.
 -To work with different kind of texts such as letters, books excerpts, images with text...
 -To read complete texts in a foreign language context.
 -To investigate and select information

Resources:

- Materials:** First of all it is essential to have computers as well as Internet connection to be able to work with this webquest. Secondly, teacher will need to print some things, like the finished but non decorated final work, so a printer is required. Last, crayons, paper sheets and writing materials like pencils and pens should be provided to children.
- People needed:** To work using this webquest, only the teacher and students need to be in the classroom. They will have assigned different roles. While the teacher will be a guide, which means that he will orient the students and observe their acts but not intervene frequently, students will take an active role in their learning. They will be the ones in charge of organizing themselves and of reading and solving the different activities through equal participation.
- Time needed:** A total of six hours could be enough to complete the webquest. However some groups should have more time to complete the activities while others don't need so much. It depends on the children needs.

Evaluation and assessment	Planification: All the activities except Activity 1: Message in a Bottle and Activity 2: Spanish Kings can be worked in less than 50 minutes, so they can be considered one session per each activity.
Conclusion	On the contrary, Activity 1 is too short and Activity 2 takes too much time to solve it in 50 minutes, so part of Activity 2 should be done in the same session as Activity 1 and the Introduction and Task should be read on the first session too. The total duration estimated is 6 hours
Lesson Plan	
Credits	Students organization: In most of the activities, students will be arranged in four to six people clusters, being the team members the ones who have been trained in cooperative learning. However, in some parts of Activity 2 and Activity 5 that use Jigsaw as a way of learning, students will work first individually or by pairs, depending on the size of the group, and then in their original cooperative teams again.

Con respecto a los recursos personales y más concretamente al rol que lleva a cabo el docente durante la webquest, recogido en esta sección. Es importante señalar que con el objetivo de garantizar los procesos de participación activa en el aula, los procesos de actuación del docente se alejarán de los establecidos tradicionalmente. De esta forma, el maestro deja de ser un emisor de conocimientos teóricos para pasar a ser un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre sus funciones destacan las expuestas a continuación.

En primer lugar, el docente se encargará de regular las formas de participación de los alumnos en aquellos grupos que no se autorregulen y no proporcionen igualdad de oportunidades a sus miembros.

En segundo lugar, el maestro se encargará de proporcionar a los alumnos todos aquellos recursos necesarios para la realización de las actividades, incluyendo los documentos impresos necesarios para la realización de alguna de las actividades.

En tercer lugar, a través de la observación, el docente evaluará la efectividad de las formas de trabajo de los diferentes equipos cooperativos.

Otros recursos considerados personales serán los propios alumnos, quienes estarán habituados a los trabajos mediante equipos cooperativos, por lo que sus actuaciones serán determinantes en el éxito de cada una de las actividades de la webquest.

4.2.9. Créditos

En esta sección se recogen los enlaces de gran parte de las imágenes utilizadas a lo largo de la webquest así como de las fuentes consultadas y enlazadas en el sitio web.

Credits

Pictures references

All the images selected are under the Creative Commons licence

<http://www.nutriwhitedietas.com/wp-content/uploads/2014/04/French-Fries-Source-Brett-Jordan-Flickr-Creative-Commons-Jan-9-2012.jpg>

http://api.ning.com/files/kpPDTkb*yUZE5RQK425zd8C0NsbXGzitWTR89ZqhrQf5umqXBQbVrzzVXq4fEirS4ZMK7wwpi*ALxmyBDefMf9EC0GijX5GX/800pxPopcorn02.jpg

<https://p.gr-assets.com/540x540/fit/hostedimages/1380882293/3141411.jpg>

<http://www.livelenz.com/wp-content/uploads/2013/12/Spice-Market.jpg>

https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_Spanish_monarchs

<http://www.clipartlord.com/wp-content/uploads/2014/10/letter.png>

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/35/San_Salvador_Bahamas.jpg

Websites used and consulted

<http://staff.esuhsd.org/balochie/studentprojects/newworldfoods/>

<http://toriavey.com/history-kitchen/2012/10/what-christopher-columbus-discovered-foods-of-the-new-world/>

<http://latinamericanhistory.about.com/od/latinamericatheconquest/p/Columbusfirst.htm>

<http://mrmussbaum.com/explorers/age/>

4.3. Evaluación de la webquest

De la webquest propuesta para el quinto nivel de Educación Primaria, únicamente han sido puestas en práctica dos sesiones para su valoración, evaluación y comprobación de viabilidad debido a la imposibilidad de llevar a cabo más por falta de tiempo. No obstante, la información obtenida ha sido determinante.

Tanto la primera como la segunda sesión fueron llevadas a cabo en una de las líneas de Educación Primaria de quinto curso de un centro público de Cantabria.. Cabe destacar que los alumnos habían trabajado previamente en sesiones de grupos interactivos, teniendo equipos de trabajo ya formados compuestos por miembros heterogéneos. No obstante, estos no estaban habituados al AICLE, puesto que sus clases de inglés como lengua extranjera no se desarrollan utilizando ese método.

Durante la primera sesión pude observar que los alumnos parecían motivados a llevar a cabo la tarea. Sin embargo, no conocían algunas de las palabras empleadas en la webquest y no estaban habituados al pretérito perfecto compuesto, por lo que tuvieron dificultades a la hora de enfrentarse al texto del que debían extraer la información (una entrada de un diario). Por otro lado, a pesar de que la actitud fue buena, los alumnos en general tuvieron tendencia a utilizar su lengua nativa debido a la falta de habituación con esta práctica.

Finalmente consiguieron llevar a cabo la actividad pero tuvieron que recurrir a buscar algunas palabras en el diccionario y les llevó más tiempo del esperado.

Esta primera sesión me fue muy útil a la hora de realizar modificaciones a la webquest, por lo que tuve que simplificarla ya que estaba contemplada para un nivel más alto del real que tenían los alumnos.

En cuanto a la segunda sesión, fue modificada antes de ser llevada a cabo por los alumnos con el objetivo de partir de los conocimientos que presentaban los estudiantes. En esta ocasión, los resultados obtenidos fueron mejores a pesar de no poder completar la actividad en su totalidad, ya que el tiempo con el que se contó fue de treinta minutos para la resolución de la misma.

En esta ocasión, antes de comenzar la sesión se asignaron roles diferentes a varios alumnos y, con la inclusión de uno de ellos, se consiguió reducir la frecuencia con la que los alumnos hablaban en castellano, aunque no se erradicó esta costumbre por completo.

La conclusión obtenida una vez se han llevado a cabo varias de las sesiones es que la webquest propuesta sí es viable y encaja en el nivel al que está destinada aunque únicamente tras haber sido realizadas adaptaciones al nivel real del alumnado.

5. CONCLUSIONES

Tras haber llevado a cabo este trabajo, puedo decir que he llevado a cabo un verdadero aprendizaje y que mi perspectiva acerca de la educación ha cambiado ligeramente, sobre todo en cuanto a la enseñanza de segundas lenguas.

A pesar de ya haber tenido experiencias previas como mediador en equipos de trabajo cooperativos, es la primera vez que diseño, pongo en marcha y evalúo una propuesta, lo que me ha enriquecido mucho. Me he dado cuenta de que es realmente importante ofrecer al alumnado un material adaptado a sus posibilidades y capacidades, ya que solo así se puede producir un proceso de aprendizaje. Además, tengo la convicción de que es posible trabajar las segundas lenguas de una forma más natural si se realiza de forma integrada, lo que no creía antes de haber llevado a cabo mi propuesta.

Con respecto a los contenidos teóricos trabajados en el marco teórico, he comprobado que no son solo conceptos, sino que pueden tener una traducción práctica y real, orientando los procesos de aprendizaje. Por tanto, englobando los beneficios del aprendizaje cooperativo, los obtenidos por el trabajo en entornos digitales y aquellos que se dan a través del trabajo de una segunda lengua, he llegado a la conclusión de que la educación puede ser realmente de calidad. Existen alternativas a los libros de texto muy interesantes y con las que se trabajan aspectos realmente importantes como las relaciones humanas y las habilidades sociales y de resolución de conflictos, lo que es necesario para crear futuros ciudadanos responsables y tolerantes.

Teniendo en cuenta el proceso de la creación de la webquest, he de destacar que aunque la elaboración de este instrumento parece ser sencilla, la creación de un tipo de esta, una CLILQuest, que resulte visualmente atractiva a los alumnos y en la que haya una selección exactamente de lo que el docente quiere trabajar, requiere bastante tiempo. Es importante realizar una selección y creación de contenidos adecuados así como elegir o modificar contenidos visuales que no son textos propiamente. No obstante, el resultado obtenido si se dedica esfuerzo es positivo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alshumaimeri, Y. A., & Almasri, M. M. (2012). *The Effects of Using WebQuests on Reading Comprehension Performance of Saudi EFL Students*. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 11(4), 295-306. Recuperado el 28 de Noviembre de 2014 de <http://eric.ed.gov/?id=EJ989279>

Basterrechea, M., García Mayo, P. (2014). *Dictogloss and the production of the English third person -s by CLIL and mainstream learners: A comparative study*. International Journal of English Studies 14(2): 77-98.

Beltrán Llera, J. A. (1993). *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide

Cantabria. 2014 Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria, 13 de junio de 2014, 29, pp. 49-306.

Cassany Comas, D. (2009). La cooperación en ELE: De la teoría a la práctica. Tinkuy: Boletín De Investigación y Debate, (11), 7-29.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Ernst Klett Sprachen.

Diccionario de términos clave de ELE (1997-2015) [Diccionario ELE]. Centro Virtual Cervantes. *Andamiaje*. Recuperado el 15 de Febrero de 2015 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/andamiaje.htm

Dodge, B. (2001). FOCUS: Five rules for writing a great WebQuest. Learning and leading with technology, 28(8), 6-9. Domingo, J. (2008).

_____ (2002). "Tareonomía del WebQuest": Una taxonomía de tareas. Recuperado el 15 de Marzo de 2015 de [http://www.africanafrican.com/folder14/alot%20more%20of%20african%20%26%20african%20american%20history6/amistad/tareonomia-del-webquest\(1\).doc](http://www.africanafrican.com/folder14/alot%20more%20of%20african%20%26%20african%20american%20history6/amistad/tareonomia-del-webquest(1).doc)

El aprendizaje cooperativo. Cuadernos de trabajo social, 21, 231-246. Recuperado el 13 de Diciembre de 2014 de <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/8377>

Fada, Al. Almasri & ALShumaimery (2011). *A preliminary study of the effect of WebQuests on the writing performance of Saudi female EFL elementary school*

students. The JALT CALL Journal, 7(3), 373-390. Recuperado el 21 de febrero de 2015 de http://journal.jaltcall.org/articles/7_3_Alfadda.pdf

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/59/cd/modulo_4/index.html

[s.f](#)

Hernández Mercedes, M.P. (2006), "Tareas significativas y recursos en Internet. WebQuest" *Revista digital de didáctica MarcoELE*, número 5, enero-julio 2008 [en línea]. Recuperado de:

<http://marcoele.com/descargas/6/hernandez-tareas-webquest.pdf>

Jímenez, M. (2011). Aprendizaje Cooperativo. *EducalInnova Magazine* ,(12), 48.

Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning

Kocoglu, Z. (2010). *WebQuests in EFL reading/writing classroom*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3524-3527. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.545. Recuperado el 28 de Noviembre de 2014 de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810005859>

Manzano, B. (2013). *Lexical transfer in the written production of a CLIL group and a non-CLIL group*. *International Journal of English Studies*, vol. 14 (2), 2014, pp. 57-76

Merchant, G. (2008). *Digital writing in the early years*. *Handbook of research on new literacies*, 751-775.

Pujolàs (2009). Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma de aprender juntos alumnos diferentes. Recuperado el 15 de abril de 2015 de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>

Serrano, J.M. (1996). "El aprendizaje cooperativo". En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A. Cap.5, págs. 217-244.

Temprano Sánchez, A. (2009). *Webquest: Aproximación práctica al uso de internet en el aula*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): MAD.

Torga, M.C. (s.f.). Vigotsky y Krashen: Zona de desarrollo próximo y el aprendizaje de una lengua extranjera. Recuperado el 23 de abril de 2015 de <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/164.pdf>

Tsai, S. (2006). *Students' Perceptions of English Learning through EFL WebQuest*. In World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications (Vol. 2006, No. 1, pp. 1531-1536). Recuperado el 29 Noviembre de 2014 de <http://www.editlib.org/p/23469/>

Usó, Esther; Ruiz-Madrid, M^a Noelia. *Reading printed versus online texts. A study of EFL learners strategic reading behavior*. International Journal of English Studies, [S.l.], v. 9, n. 2, Dec. 2009. ISSN 1989-6131. <http://revistas.um.es/ijes/article/view/90751>. Recuperado el 19 de febrero de 2015 de <http://revistas.um.es/ijes/article/view/90751>. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/90751>.

Valero, M. J., Vázquez, B. y Cassany, D. (2015). Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendi-ces de lenguas extranjeras en entornos digitales. Ocnos, 13, 7-23. Recuperado de https://www.academia.edu/12658580/Desenredando_la_web_la_lectura_cr%C3%ADtica_de_los_aprendices_de_lenguas_extranjeras_en_entornos_digitales

el 28 de mayo de 2015

WebQuest: Introducción y Tarea. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/59/cd/modulo_3/index.html el 27 de mayo de 2015

7. ANEXOS

Anexo 1: Contenidos curriculares, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables del área de Ciencias Sociales y el área de Primera Lengua Extranjera.

Área de Ciencias Sociales.

Contenidos comunes:

- Utilización guiada de las tecnologías de la información y la comunicación para buscar y seleccionar información y presentar conclusiones.
- Utilización y lectura de diferentes lenguajes textuales y gráficos.
- Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo.

Contenidos por bloques:

BLOQUE 4. LAS HUELLAS DEL TIEMPO.

- El Reinado de los Reyes Católicos: la unión dinástica, la conquista de Granada, la expulsión de los judíos, el descubrimiento de América.

Área de primera lengua extranjera: Inglés.

Contenidos por bloques:

BLOQUE 1. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES.

- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).
- Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
- Narración de hechos pasados remotos y recientes.

BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN.

ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN:

- Planificación

- Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
- Ejecución
- Apoyarse en el lenguaje y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje 'prefabricado', etc.).
- Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales.

FUNCIONES COMUNICATIVAS.

- Expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención.
- Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes. - Narración de hechos pasados remotos y recientes.

BLOQUE 3. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN

- Movilización de información previa sobre el tipo de tarea y tema.
- Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.

PATRONES GRÁFICOS Y CONVENCIONES ORTOGRÁFICAS

Afirmación, negación, interrogación y exclamación.

BLOQUE 4. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN

- Concebir el mensaje con claridad.
- Expresar el mensaje con claridad.
- Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paralingüísticos o paratextuales

Estructuras sintáctico-discursivas

Who's this?

What's this?

Criterios de evaluación no lingüísticos.

1. Obtener información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas).
2. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, aprender y expresar contenidos sobre Ciencias Sociales.
3. Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio, realizando las tareas encomendadas
4. Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que supongan la búsqueda, selección y organización de textos de carácter social, geográfico o histórico, mostrando habilidades para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo.
5. Valorar el trabajo en grupo, mostrando actitudes de cooperación y participación responsable, aceptando las diferencias con respeto y tolerancia hacia las ideas y aportaciones ajenas en los diálogos y debates.
6. Participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social, creando estrategias para resolver conflictos.
7. Desarrollar la creatividad y el espíritu emprendedor, aumentando las capacidades para aprovechar la información, las ideas y presentar conclusiones innovadoras.
10. Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, así como el hábito de asumir nuevos roles en una sociedad en continuo cambio.
11. Trabajar de forma individual y cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros, cuidando los instrumentos y herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.

BLOQUE 4. LAS HUELLAS DEL TIEMPO

2. Identificar, localizar y explicar las características más relevantes de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la Historia.

Estándares de aprendizaje evaluables:

1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante con la ayuda del docente, obtiene conclusiones y lo comunica oralmente y/o por escrito con un lenguaje adecuado a su madurez cognitiva.

2.1. Utiliza, con la ayuda del docente, las tecnologías de la información y la comunicación (Internet, blogs sencillos, vídeos, presentaciones...) para elaborar trabajos con la terminología básica adecuada a los temas tratados.

2.2. Analiza informaciones relacionadas con el área y maneja imágenes, tablas, gráficos, esquemas, resúmenes y las tecnologías de la información y la comunicación, con la guía y ayuda del docente.

3.2 Realiza las tareas encomendadas y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y/o digital, siguiendo el guion previamente establecido por el docente.

3.3 Utiliza con rigor y precisión el vocabulario adquirido para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados

4.1. Utiliza las técnicas de lectura de textos de divulgación de las Ciencias Sociales (de carácter social, geográfico e histórico) para obtener información y como instrumento para aprender y conocer terminología propia del área.

4.2. Utiliza adecuadamente el vocabulario básico, adquirido para elaborar trabajos, con la terminología apropiada a los temas tratados.

5.1. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos.

5.2. Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático.

7.1. Participa de una manera eficaz y constructiva en la vida familiar y escolar y recibe orientaciones para la creación de estrategias para resolver conflictos.

8.1. Valora la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos y fomenta los valores democráticos.

9.1. Muestra actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor que le hacen activo ante las circunstancias que le rodean.

9.2. Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y manifiesta interés en la toma de decisiones, presentando conclusiones innovadoras.

BLOQUE 4. LAS HUELLAS DEL TIEMPO

1.1. Localiza en el espacio y el tiempo los hechos fundamentales de la Historia de España en la Edad Media y en la Edad Moderna.

2.5. Explica las causas que motivaron las grandes expediciones marítimas. 2.6. Explica los hechos

Criterios de evaluación lingüísticos:

BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

1. Participar de manera simple y comprensible en conversaciones muy breves que requieran un intercambio directo de información en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy familiares.

2. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.

3. Cumplir la función comunicativa principal del texto (una felicitación, un intercambio de información, un ofrecimiento, una invitación), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y de patrones discursivos básicos (p. e. saludos para inicio y despedida para cierre conversacional, o una narración esquemática desarrollada en puntos).

4. Manejar estructuras sintácticas básicas (p. e. enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”, “entonces”, “pero”, “porque”), aunque

se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en tiempos verbales, en la concordancia, anteposición del adjetivo al sustantivo, etc.

7. Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque resulten evidentes y frecuentes los titubeos iniciales, las vacilaciones, las repeticiones y las pausas para organizar, corregir o reformular lo que se quiere decir.

8. Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales (p. e. gestos o contacto físico) para iniciar, mantener o concluir una breve conversación.

9. Articular, de manera por lo general comprensible pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.

BLOQUE 3. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

1. Identificar el tema, el sentido general, las ideas principales e información específica en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital

2. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.

4. Distinguir la función o funciones comunicativas principales del texto (p. e. una felicitación, una demanda de información, o un ofrecimiento) y un repertorio limitado de sus exponentes más habituales, así como los patrones discursivos básicos (p. e. inicio y cierre de una carta, o los puntos de una descripción esquemática).

5. Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita (p. e. estructura interrogativa para demandar información).

7. Reconocer los signos ortográficos básicos (p. e. punto, coma), así como símbolos de uso frecuente (, @, , €, \$), e identificar los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.

BLOQUE 4. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

2. Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos