



UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE APRENDIZAJE COGNITIVO EMOCIONAL DEL INGLÉS

Enhancing cognitive and emotional English learning: a didactic proposal

CONSUELO MONTES GRANADO
Universidad de Salamanca, España

KEYWORDS

English learning
PLE
Informal learning
Blended learning
Learning with ICT
Student Motivation
Soft skills

ABSTRACT

Ubiquitous learning as the emerging educational paradigm is giving rise to new virtual learning environments. The aim of this study is to contribute to this transformation in learning processes, with a specific focus on advancing English proficiency thanks to an innovative didactic design inspired by the concept of 'personal learning environment' (PLE), with the use of videos from YouTube. The findings highlight the potential value of PLEs and show how this design can be effective not only from a cognitive perspective but also as an emotional experience. This technique has also been of use to foster student autonomy and self-motivation.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje del inglés
PLE
Aprendizaje informal
Aprendizaje híbrido
Aprendizaje con TIC
Motivación del estudiante
Habilidades blandas

RESUMEN

El emergente paradigma educativo del aprendizaje ubicuo está dando lugar a nuevos entornos virtuales de aprendizaje. El objetivo de este estudio es contribuir a esta transformación en los procesos de aprendizaje para avanzar en el dominio del inglés, con un diseño didáctico innovador inspirado en el concepto de 'entorno personal de aprendizaje', con el uso de vídeos de YouTube. Los resultados demuestran el potencial pedagógico de los PLE, su eficacia no sólo a nivel cognitivo sino también como experiencia emocional. Este diseño también se ha mostrado de utilidad para promover la autonomía y la motivación intrínseca del estudiante.

Recibido: 07/ 07 / 2022

Aceptado: 16/ 09 / 2022

1. Introducción

En el emergente paradigma educativo del aprendizaje ubicuo, el espacio físico ya no es determinante para el aprendizaje. Como manifiestan Vázquez-Cano *et al.* (2019), los principales beneficios en este paradigma derivan de la ubicuidad y flexibilidad a la hora de acceder a la información y poder trabajar de forma colaborativa. No obstante, como estos autores señalan, “la Educación Superior se encuentra todavía en un proceso de comprensión, análisis y adaptación a este nuevo escenario social y educativo” (Vázquez-Cano *et al.*, 2019, p. 8). Reclaman una estructura de aprendizaje enriquecida por las actuales posibilidades que las TIC nos permiten y conciben el aprendizaje como continuo, hiperconectado, altamente colaborativo y retro-alimentador (Hervás-Gómez *et al.*, 2019).

Los avances tecnológicos y digitales han cambiado el modo de aprender y han abierto nuevas posibilidades para los métodos de enseñanza. Y la enseñanza de una lengua extranjera en la universidad también reclama cambios. Las TIC han facilitado aunar estilos de aprendizaje formal e informal, dando lugar a estilos híbridos de *blended learning*, en los que se posibilita trascender los límites de una enseñanza focalizada en el profesor desde el aula, para dar paso a una enseñanza centrada en el/la alumno/a, que tiene lugar en la integración de aprendizajes dentro del aula y fuera del aula, y en la exploración de espacios personales de aprendizaje. Como manifiestan Kupchyk and Litvinchuk: “Within personal e-learning domain, effective and efficient integration of formal and informal learning becomes possible, allowing unlimited opportunities to create a continuous learning process, in which a student may decide on his or her learning style and pace.” (2021, p. 3).

Las TIC han transformado los paradigmas anteriores de enseñanza-aprendizaje y abierto nuevas posibilidades que permiten perspectivas innovadoras facilitadoras de procesos cognitivos de aprendizaje activo del estudiante. En este artículo se presenta una propuesta pedagógica para el aprendizaje del inglés (nivel avanzado), partiendo de este nuevo paradigma educativo y sus premisas de ubicuidad y flexibilidad en el acceso a la información, gracias a las TIC. No está en la línea del aprendizaje colaborativo. Ciertamente el aprendizaje colaborativo es valioso (véase Montes Granado, 2015, para un diseño de aprendizaje colaborativo para inglés avanzado). No obstante, el punto de partida de esta investigación ha sido la premisa de valorar igualmente el aprendizaje individual en este paradigma emergente. Esto implica la necesidad de explorar mecanismos eficaces y facilitadores de dinámicas de aprendizaje individual, válidas tanto para un estilo informal de aprendizaje como para un estilo híbrido (informal dentro de un entorno formal-institucional).

El diseño pedagógico que aquí se muestra pretende ser una contribución al necesario avance metodológico en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa (partiendo de un nivel avanzado), con las TIC. Este diseño se aplicó en un entorno institucional, por lo que el estilo de aprendizaje informal individual se ubica en un formato híbrido de *blended learning*. Está en consonancia con el paradigma del aprendizaje ubicuo y con el concepto amplio de ‘entorno personal de aprendizaje’ (conocido como PLE por sus siglas en inglés, *Personal Learning Environment*), pues encaja en este estilo informal e híbrido de aprendizaje individual que se perseguía explorar. Este concepto de PLE ha sido muy difundido por Castañeda y Adell. Estos investigadores manifestaban la necesidad de un profundo cambio en el sistema educativo, incluido el concepto de educación formal, que con las TIC puede enriquecerse con estilos de aprendizaje informal (Adell y Castañeda, 2010; Castañeda y Adell, 2013). Este estilo enlaza con toda una corriente que pone en valor espacios informales e independientes de aprendizaje, que comenzó a fraguarse hace ya una década (Cobo Román, y Moravec, 2011) y en los que se mezcla aprendizaje y entretenimiento (Tan, 2013). El aprendizaje informal está ya entronizándose en los estudiantes de inglés, a través de las plataformas en streaming de Internet (Sinyashina, 2022).

En el diseño que aquí se presenta, se postula la integración de estilos de aprendizaje informal en combinación con el aprendizaje formal-institucional de un curso universitario, lo cual da lugar a diseños mixtos o híbridos de *blended learning*. Esta hibridación ya está teniendo lugar en el sistema educativo, facilitado por la tecnología de plataformas tecnológicas como Moodle, pero desde el punto de vista didáctico requiere de diseños creativos por parte del docente. Los autores citados, Castañeda y Adell, propugnaban una concepción amplia y abierta del aprendizaje en los nuevos ecosistemas pedagógicos, así como la necesidad de metodologías activas, de la competencia digital, de nutrirse de las nuevas tecnologías. El PLE se sitúa en esta línea. Un PLE es un entorno de aprendizaje centrado en el alumno, que se nutre de las TIC. Sigue el espíritu de la reciente filosofía educativa que sitúa al estudiante como el protagonista en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como Tochon *et al.* (2014) manifestaban: “with new approaches to instruction it is now possible to go beyond the boundaries of the classroom thanks to PLEs” (2014, p. 3). El diseño que aquí se introduce sigue también esta filosofía y ha explorado el valor de los espacios personales de aprendizaje en este diseño pedagógico específico. La innovación que presenta es su aplicación en el ámbito del aprendizaje del inglés, a nivel avanzado. Su objetivo consiste en facilitar el avance en destrezas de la lengua inglesa, una vez conseguido un nivel avanzado, así como promover el desarrollo de las denominadas *soft skills*, como son la disciplina, la motivación intrínseca y la autonomía, imprescindibles en el aprendizaje a lo largo de la vida.

Asimismo, para la efectividad pedagógica del presente diseño, se han tenido también en cuenta conocimientos procedentes de la neurociencia de las emociones en relación al aprendizaje. Barrientos-Báez (2019) y Barrientos-

Báez *et al.*, (2020, 2021) señalan en sendas investigaciones enfocadas en los estudios universitarios, la importancia de las emociones y su transversalidad en el aprendizaje. Neurocientíficos de la talla de Immordino-Yang y Damasio manifiestan con claridad que la función cognitiva del cerebro no está separada de la función emocional y ésta es una clave fundamental en este diseño: “Recent advances in the neuroscience of emotions are highlighting connections between cognitive and emotional functions that have the potential to revolutionize our understanding of learning in the context of schools” (2007, p. 3). En el aprendizaje de una segunda lengua, esta conexión es muy relevante y ha de ser tenida en cuenta. La académica Oxford incluso se refiere a una “cognition-emotion interface in language learning” (2015, p. 372).

Destacamos asimismo el principio que señalan los neurocientíficos Caine y Caine (1997) de que el aprendizaje complejo se incrementa por el desafío y se inhibe por la amenaza. Estas premisas son primordiales y ambas dimensiones deben ser tenidas en cuenta de modo que el desafío, el reto y no la amenaza, sea el fundamento de los diseños docentes. Esta filosofía es el fundamento del *inquiry-based learning* (Kumar, 2010) o aprendizaje por indagación o descubrimiento (véase Montes Granada, 2018, para un diseño de *flipped learning* basado en el *inquiry-based learning*), filosofía que se ha seguido y que constituye otra dimensión innovadora de este diseño de PLE o entorno personal de aprendizaje. La intención primordial ha sido provocar en los alumnos/as una experiencia cognitiva y emocional a través de los contenidos que escogen ellos/as mismos/as para sus PLE, ya que se les instó a guiarse por sus preferencias personales en la elección de dichos contenidos. Como fuente para escoger contenidos, de todo el universo de las TIC se ha optado por centrarse en la plataforma YouTube, para optimizar su tiempo y porque esta plataforma aún una inabarcable gama de recursos audiovisuales, cuyo valor pedagógico se está reconociendo desde hace ya más de una década (Berk, 2009; Duffy, 2008). Aquí se pretende destacar su relevancia para diseños pedagógicos imaginativos, como el que se presenta.

Finalmente, conviene añadir otro fundamento importante que subyace en este diseño pedagógico. Se trata de la corriente denominada investigación-acción (Brydon-Miller *et al.*, 2003), cuyo objetivo es analizar situaciones reales para optimizar su rendimiento con la exploración de innovaciones. En estas líneas está este diseño, que surge de una exploración por parte de la docente-investigadora de prácticas pedagógicas que optimicen los procesos de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua Inglesa nivel avanzado, con alumnos del Grado en Estudios Ingleses en la Universidad de Salamanca (España). Se trata pues de un ejercicio de investigación-acción con el que se pretende el análisis cuidadoso de los resultados obtenidos y su divulgación. Las evidencias obtenidas del impacto de esta práctica de PLE servirán para demostrar las ventajas de este estilo de aprendizaje informal con las TIC, dentro de un modelo de *blended learning*, para una asignatura de inglés avanzado a nivel universitario.

2. Objetivos

Partiendo de las premisas del paradigma educativo del aprendizaje ubicuo gracias a las TIC y al valor que se concede al aprendizaje informal, integrado en un formato educativo híbrido, un primer objetivo amplio ha consistido en dirigir al estudiante hacia un modo de aprender basado en el descubrimiento y la indagación personal. De este modo se enlaza con los entornos personales de aprendizaje o PLE.

En el diseño innovador que se implementó con los PLE, se marcó como prioridad cambiar la mentalidad del alumno/a, desde una dependencia más o menos sutil del profesor/a, a una nueva filosofía didáctica, consistente en concederle libertad para escoger contenidos de su elección personal, para así acelerar su proceso de aprendizaje y mejora del inglés. De esta forma, se pone en valor la iniciativa y las preferencias del estudiante, a diferencia de diseños tradicionales en el aprendizaje del inglés, en los que los contenidos los escoge el/la docente o son los que aparecen en un libro de texto. Se trata de una innovación disruptiva, a la vez que eficaz.

El espíritu de este diseño se ha inspirado en una pedagogía centrada en el alumno/a, en la que se ha enfatizado como objetivo conceder prioridad al proceso individualizado y único de aprendizaje de cada alumno/a, de su propia trayectoria no sólo cognitiva sino también emocional, al ser él o ella quien, guiado por su curiosidad y sus emociones, escoge contenidos para desde estos contenidos, avanzar en el dominio del inglés, en especial en las destrezas orales, pero no sólo, ya que las demás destrezas también se mejoran. Para ello, las TIC han sido las herramientas facilitadoras, así como una filosofía de aprendizaje híbrido, en el que el aprendizaje formal institucional permite y admite entornos personales y virtuales de aprendizaje informal, que cada estudiante desarrolla fuera del aula, en espacios sosegados y personales, en su propio tiempo (aunque con una disciplina en los tiempos, de gran utilidad, marcada por el docente) y utilizando contenidos de su elección personal: vídeos de YouTube con un registro de inglés educado.

Desde las premisas de la neurociencia que recalcan las conexiones entre las funciones cognitivas con las emociones, se partió de la hipótesis de que el hecho de concederles libertad para su propia búsqueda de contenidos en inglés (con la única limitación de tener un registro educado) tiene la potencialidad de generar una motivación intrínseca muy poderosa en ellos, lo cual redundaría en su proceso de aprendizaje autónomo, y en el desarrollo de otras *soft skills*, como el sentido de la disciplina y el aprender a aprender. Este aprendizaje autónomo ha sido el que se llevó a cabo en sus ‘entornos personales de aprendizaje’, a los que se les denominó Portfolios.

3. Metodología

La metodología escogida ha sido mixta, cuantitativa y prioritariamente cualitativa. Como primer paso, se procedió a cuantificar el número de estudiantes que siguieron este diseño didáctico. A lo largo de las semanas lectivas, todos hicieron esta práctica alguna semana, pero su implicación fue de muy distinto grado, por lo que la cuantificación se perfiló para establecer dos grupos de estudiantes: los que mostraron una implicación profunda personal y aquellos que no. Para calibrar los modos diferenciados en los que permeó en ellos/as la filosofía pedagógica que se intentaba transmitir, se optó por una metodología cualitativa, más acorde con los objetivos que se establecieron en esta investigación-acción. Es decir, los datos más valiosos se refieren a entender por qué quienes sí se implicaron de forma profunda obtuvieron un impacto positivo en su estilo de avanzar en el dominio de la lengua inglesa. Este efecto radical en su modo de 'aprender a aprender' inglés sólo se puede detectar al leer sus respuestas abiertas a las preguntas de un cuestionario final. No es posible trasladar esto a una cuantificación de números matemáticos. Por el contrario, estos datos, que son los más relevantes, son cualitativos, y se han extraído de las opiniones que han manifestado en sus escritos de reflexión, indicando los matices del impacto de esta práctica en ellos/as. Este impacto sólo puede sopesarse a través de sus narrativas, de las que se presentarán extractos representativos.

Se coincide con Fernández Navas y Postigo-Fuentes (2020) en su crítica a la perspectiva reduccionista de los métodos cuantitativos en educación, "cuya única forma de aproximación es traducir términos abstractos, complejos, dependientes de interpretaciones de los actores que intervienen, a conceptos "fácilmente" medibles" (2020, p. 60). Estos autores abanderan y promueven visibilizar los principios de la investigación cualitativa en educación.

En esta investigación-acción, el diseño metodológico que se adoptó se fundamenta en los siguientes posicionamientos que avalan tanto las metodologías mixtas y eclécticas como la capacidad interpretativa de las metodologías cualitativas:

1. El posicionamiento del paradigma de investigación postpositivista que legitima recurrir a métodos cuantitativos y cualitativos: "The postpositivists argue that there are multiple truths, which could be investigated utilizing multiple methods, both quantitative and qualitative" (Adu, 2019, p. 4).
2. El posicionamiento 'pragmatista', que explícitamente admite metodologías mixtas: "Pragmatism is another paradigm which has recently gained popularity, especially among researchers who advocate for the use of the mixed methods approach." (Adu, 2019, p. 5). Los investigadores que escogen este modo de hacer investigación no sienten la necesidad de seguir los parámetros de un paradigma en particular: Pragmatics (...) are concerned with using any suitable research tool that could aid in solving their research problem, explaining a phenomenon of study or addressing a research question (Adu, 2019, p. 5). Exploran los paradigmas que mejor les conviene (Patton, 2015).
3. El posicionamiento del paradigma interpretativo (Creswell y Poth, 2018), en el que el investigador/a se acerca a los participantes de la investigación y crea con ellos una relación de confianza, como es el caso en esta investigación ya que la docente es a la vez la creadora de este diseño didáctico y la investigadora de su impacto pedagógico. Esta situación da lugar a datos muy relevantes de tipo cualitativo: "Out of this harmonious environment of mutual respect and trust comes rich data from willing participants." (Adu, 2019, p. 8). En este paradigma interpretativo, se destaca el valor de las citas de los participantes para la interpretación cualitativa de los datos. "The audience will better comprehend the themes presented if they are supported with quotes from participants, together with a brief description of their background and the situation they are in. This helps in attaining transferability of the findings." (Adu, 2019, p. 8). En la metodología seguida en esta investigación, el análisis de las narrativas de los alumnos (sujetos de la investigación) se ha reflejado a través de una serie de citas, escogidas por ser representativas del impacto que el diseño didáctico implementado ha significado en su nuevo modo de avanzar en el dominio de la lengua inglesa. Estas citas son indécimas de la capacidad de los individuos de construir su propia realidad, premisa que defienden los investigadores interpretativos en oposición al positivismo, como manifiestan Fernández Navas y Postigo-Fuentes en su excelente artículo de revisión de la investigación cualitativa en educación como una guerra de paradigmas (2020).

Sujetos de la investigación: 50 estudiantes que cursaban la asignatura de Lengua Inglesa VI, inglés avanzado a nivel universitario (nivel C1 de partida, y C2 como objetivo final), en el Grado de Estudios Ingleses, en la Universidad de Salamanca (España).

3.1. Diseño

Con el objetivo de facilitar que todos los estudiantes se involucraran en esta innovación pedagógica, la docente ha tenido el rol de facilitadora. Esto implicó dos dimensiones: una primera dimensión de orientadora, de modo que les introdujo a este diseño, que es nuevo para ellos/as, en el que se les explica que la premisa principal es que serán los protagonistas y agentes activos de su aprendizaje.

Otra dimensión importante que correspondió a la docente se refiere a marcarles un marco temporal, en concreto se optó por un marco semanal, es decir, cada semana la docente abría una tarea en la plataforma LMS

Moodle, donde cada estudiante subiría lo realizado en su EPA a través de su Portfolio semanal. Se consideró muy importante establecer este marco temporal y que dicho marco temporal lo estableciera la docente. El alumno/a está inmerso en requerimientos de muchas asignaturas y no es conveniente que el marco temporal lo establezca él o ella, pues el riesgo de que no se impliquen es muy elevado, dado que es un diseño de aprendizaje informal (dentro de un diseño institucional de *blended learning*, pero manteniendo la esencia del aprendizaje informal). Por tanto, con el fin de facilitar una disciplina personal, se les indicó la instrucción de que sería una tarea semanal dentro de la plataforma tecnológica Moodle de la universidad. La hipótesis era que al principio harían la práctica desde una motivación extrínseca, pero el objetivo principal consistía en que hubiera una transición a una motivación intrínseca, mucho más valiosa.

Asimismo, otro aspecto importante en este diseño que se les indicó es el requerimiento de que cada estudiante usara siempre el mismo documento *word*, que sería el Porfolio de su EPA, en el que cada semana incluirían el trabajo realizado. De este modo, de un golpe de vista, tanto ellos/as como la profesora podrían ver su evolución a lo largo de las semanas lectivas. Esto hubo que explicarlo no sólo al principio del curso, sino también en las primeras semanas lectivas, pues algunos no lo entendieron bien y subían un documento *word* diferente cada semana. Esto no es correcto, pues lo interesante es poder ver cómo van progresando e implicándose según suceden las semanas. Por este motivo, es imprescindible que sea el mismo documento para todas las semanas. Es como su Porfolio, el Portfolio del proceso de su 'entorno personal de aprendizaje'.

Por tanto, en el inicio del periodo lectivo, la docente les explicó a los estudiantes que cada uno de ellos/as se involucraría en su propio PLE o 'entorno personal de aprendizaje', en el que iban a experimentar una nueva manera de aprender inglés caracterizada por los siguientes rasgos:

- Es un estilo de aprendizaje individual con las TIC, a realizar en su tiempo (dentro del marco semanal pautado) y en su espacio personal fuera del aula, cuyo objetivo es desarrollar su autonomía personal y potenciar su capacidad de control activo sobre su propio proceso de aprendizaje, rompiendo la dependencia pasiva hacia el docente (propia de algunos estilos tradicionales de enseñanza del inglés). La docente seguiría estando disponible para ser consultada, pero en el rol de tutora, de orientadora o facilitadora en el camino.

- En estos PLE, cada estudiante escogería libremente vídeos de las plataformas YouTube siguiendo su exploración y gustos personales (aunque con restricciones respecto al registro lingüístico de inglés de los vídeos, ya que en este nivel C1 hacia C2 se requiere el dominio de un registro de inglés educado). Han tenido que escucharlos, en su espacio y a su ritmo, siguiendo una metodología especial de *close listening*¹.

Los contenidos de este material audiovisual no los ha impuesto la profesora y ésta es una gran innovación. Los ha escogido el alumno/a siguiendo su preferencia personal y libre, sus tendencias cognitivo-emocionales. Tampoco había un número obligatorio de vídeos cada semana. Por el contrario, en la línea de un aprendizaje informal y personalizado, cada uno podía decidir el número de vídeos que quería escuchar y analizar, si bien se les indicó que para conseguir efectos no deberían escatimar en el número de vídeos ni de análisis. Se ha buscado eliminar la imposición de autoridad del docente para concederles margen y autonomía en su propio proceso de aprendizaje.

Otra gran innovación ha consistido en que el docente no evalúa estos PLE, pues se sigue el espíritu de aprendizaje informal. Es una práctica que corresponde al universo personal y único de cada alumno/a, al que se le otorga libertad para escoger las temáticas de su interés e ir evolucionando, de modo que a través de contenidos que le provocan curiosidad y deseo de saber, va adentrándose en la lengua inglesa y en su conocimiento.

Asimismo, se les remarcó que paralelamente a su libertad de elección de contenido, esta práctica conlleva el desarrollo del sentido de la disciplina (ésta es la razón de que se inserte en un marco temporal semanal), así como de su compromiso e implicación personal. A los estudiantes se les ha transmitido a lo largo de las semanas lectivas la importancia de ser conscientes de estos valores: disciplina, compromiso e involucración personal, pues son los mecanismos para conseguir efectos en este diseño.

El colofón de este diseño, al final de las semanas lectivas, ha sido un ejercicio de metacognición por parte de los estudiantes. Se les requirió responder de forma amplia y sin límite de espacio a las preguntas abiertas de un cuestionario que recogía todos los matices del impacto en ellos de este enfoque para así tener su *feedback*.

Por último, se les indicó que, en el diseño amplio de la asignatura, este estilo de aprendizaje informal se complementaría con otras prácticas en un estilo de aprendizaje tanto individual como colaborativo, tanto en el aula como en la plataforma Moodle, lo cual da lugar a un estilo híbrido de enseñanza-aprendizaje, es decir, a un formato de *blended learning*.

1 Los detalles de esta práctica son muy específicos y de interés para filólogos, por lo que se expondrán en una futura publicación.

3.2. Recogida de evidencias

Un primer acercamiento de metodología cuantitativa ha implicado computar el número alumnos que han llevado a cabo esta práctica, ya que, al tratarse de un aprendizaje informal, no se podía presentar como obligatoria.

Asimismo, desde una metodología analítica, se ha efectuado un seguimiento de sus Portfolios para calibrar su grado de implicación semanal y su progresión en el número de vídeos escogidos y especialmente en la profundidad de sus análisis.

La metodología cualitativa, que complementa significativamente los datos anteriores, ha consistido en el análisis holístico de sus respuestas a las preguntas abiertas de un cuestionario, realizado al final de todo el proceso. Estas preguntas requerían reflexión por su parte, por lo que se le denominó *Reflective appraisal* (escrito de reflexión). Ésta ha sido la herramienta elegida para la recogida de las evidencias que muestran los beneficios de este diseño. En síntesis, se les ha requerido las respuestas a estas dos líneas en la investigación:

- Indagar si este diseño basado en el concepto PLE con el uso de las TIC (en un formato de *blended learning*) ha sido recibido de forma positiva, en el sentido de que les haya servido para mejorar su avance en el dominio de la lengua inglesa, en especial en relación a destrezas de la oralidad.
- Indagar si este diseño con los PLE les ha servido para desarrollar su sentido de autonomía personal, y otros valores como la disciplina, la motivación intrínseca, y el compromiso hacia el proceso del propio aprendizaje. Estos valores les empoderan para avanzar en su dominio de la lengua inglesa, tanto en el curso presente como en su futuro profesional.

4. Resultados

Desde el punto de vista cuantitativo, se ha observado que con la excepción de quienes no han seguido la asignatura por dejarla para otra convocatoria, el resto, es decir, el 95% del alumnado, sí ha realizado esta práctica, pero en distintos grados de implicación en referencia a estas dos medidas: el número de semanas en las que han hecho esta práctica y el número de vídeos que han utilizado.

Dentro de esta variabilidad cuantitativa, se han detectado dos perfiles:

- Un porcentaje pequeño de estudiantes (un 30%) que sí han hecho la práctica pero de forma simplista, a modo de requerimiento del docente, cumpliendo con lo mínimo, es decir, con una media de uno o dos vídeos a la semana, sin entender la dimensión de autonomía y disciplina que conlleva.
- Un porcentaje más amplio de estudiantes (70%) que han ido evolucionando y profundizando en su implicación en el tiempo invertido, en el número de vídeos escogidos y en los análisis realizados. En sus escritos de reflexión se detectó que sí habían captado el espíritu de este diseño y por tanto, habían podido beneficiarse de sus efectos, tanto en el avance en el dominio del inglés, como en las *soft skills*, o destrezas como el sentido de disciplina, el desarrollo de su autonomía e iniciativa y el compromiso personal con su propio proceso de aprendizaje. Esto se refleja en sus escritos de metacognición, de los que se muestran a continuación algunos fragmentos representativos de su sentir (en sus escritos de reflexión se les permitió expresarse en inglés y en español y la mayoría usaron ambos idiomas).

Estudiante 1

This year I have developed so many skills in the English language. This has been possible with the use of portfolios. The most important feature has been the use of my autonomy to carry out those portfolios. I have to admit that it has been hard work to be more independent and improve my skills by myself. Nevertheless, the results are more satisfactory when I work by myself than with compulsory work set by the teacher.

Veo muy útil este método de aprendizaje mucho más individual y autónomo que el impuesto por los profesores sin dar cabida a que sus alumnos se independicen y puedan descubrir por sí mismos qué es lo que realmente les llena y lo que no.

Estudiante 2

With this technique of developing our own PLE, and our autonomy, I am improving my listening skills and my reading skills, since I often read the subtitles. I am developing the habit of listening in English and learning new vocabulary in order to improve also my writing skills.

Con esta técnica aplicada en esta asignatura estoy aprendiendo a mejorar las habilidades de escuchar en inglés, algo a lo que no estamos muy acostumbrados y nos cuesta. A la vez aprendemos cosas muy interesantes con los vídeos en internet.

Estudiante 3

I think that the method of oral skills portfolios helps students to increase their awareness and their self-involvement in the learning of English. I personally believe that I am more able to work on my own since I can choose videos that I find interesting.

Estudiante 4

In my opinion, the method of weekly oral skills portfolios is a very useful and motivating tool (as the content is freely selected by the student) in order to enhance not only my English but also my self-learning ability and my responsibility and commitment to the course.

Estudiante 5

I consider this method of weekly portfolios very useful to enrich self-study and motivate us to improve our English. It promotes self-engagement to the subject as each of us is able to select the videos that we like and enjoy.

Y concluye en español: Sí, siento que estamos consiguiendo nuestra propia autonomía.

Estudiante 6

The use of this new model of learning has had an important and direct implication on the students that gives us independence and self-reliance in our decisions.

Los porfolios nos enseñan, como estudiantes, a desarrollar capacidades que no teníamos, como autonomía a la hora de trabajar. Nos permite ganar confianza y seguridad en nosotros mismos y en las decisiones que tomamos en el ámbito educativo.

Estudiante 7

El sentido del esfuerzo y trabajo por uno mismo es un punto muy a favor de este diseño. Siendo autónomos, no sólo aprendemos mejor la lengua inglesa, sino que aprendemos a hacer más cosas por nosotros mismos, desarrollando así nuestra autonomía, capacidad que quizás antes no conocíamos.

Estudiante 8

A la hora de ver vídeos para el *Oral skills* Porfolio, el hecho de poder elegir el tema por nuestra cuenta anima bastante a hacerlo, ya que siempre podemos elegir lo que más nos gusta y aprender un poco más sobre ello a la vez que mejoramos nuestro inglés.

Estudiante 9

Sí, estoy adquiriendo el grado de autonomía que se esperaba en un principio. Haciendo los Portfolios por mi cuenta y sin una obligación hacia la profesora, está haciendo que adquiriera un mayor grado de autonomía que en el resto de asignaturas. De hecho, la autonomía ganada en esta actividad está ayudándome en otros ámbitos donde se requiere una buena gestión del tiempo y los recursos.

5. Análisis de los resultados

Para interpretar los resultados de esta investigación-acción, es imprescindible contextualizarlos dentro de la ecología de asignaturas en la que se halla inmerso el estudiantado del Grado en Estudios Ingleses (Universidad de Salamanca). Las presiones de tiempo de las demás asignaturas en ocasiones les dificultó destinar tiempo a su 'entorno personal de aprendizaje', o al menos todo el tiempo que hubieran deseado y así lo expresaron algunos en sus comentarios.

Por otra parte, hay que recordar que este diseño con PLE pertenece a un estilo de aprendizaje informal y esto implica que esta práctica no se evalúa. Conviene especificar que el hecho de no conllevar evaluación ha tenido un efecto colateral interesante: involucrarse en esta práctica dependía totalmente de su decisión. Se hizo así para respetar el espíritu de aprendizaje informal. Ciertamente esta práctica está en sinergia con el aprendizaje formal dirigido por el docente, y la conjunción de ambos estilos da lugar a un aprendizaje híbrido (*blended learning*), cuyo objetivo es conseguir las metas finales de la asignatura. No obstante, insistimos en este aspecto tan singular

de este diseño: la decisión de no evaluar esta práctica, a pesar de que conlleva el riesgo de que algunos alumnos no se impliquen, se tomó para que se pudiera generar el tipo de aprendizaje personal, informal, relajado que se pretendía, un aprendizaje en el que el estudiante se sienta realmente en un espacio de libertad para explorar su PLE a lo largo de las semanas lectivas y convertirse en agente de su propio proceso de aprendizaje. La consecuencia fue, analizando las evidencias obtenidas, que hubo dos perfiles de implicación por parte de los alumnos/as. Quienes hicieron un PLE superficialmente, para cumplir con el docente, y quienes superaron la inercia inicial y se implicaron mucho.

Conviene también añadir en este análisis que si bien este diseño es atractivo por la libertad que se les concede a los estudiantes, a la vez es exigente, e implica disciplinarse de forma autónoma. Aquellos estudiantes que a través de un sentido de la disciplina comenzaron a realizar esta práctica, y fueron experimentando a lo largo de las semanas los efectos positivos en ellos/as, esto se transformó en una fuerte motivación intrínseca para implicarse más. La motivación intrínseca es mucho más valiosa que la motivación extrínseca de cumplir con el docente, porque es más profunda y más compleja tanto a nivel cognitivo como a nivel emocional. Una vez que se produjo en ellos/as esta motivación interna, en aquellos en los que esto sucedió, se observó que el proceso de avanzar en sus PLE cobraba un enorme dinamismo, como se colige también en sus escritos de reflexión. Los elogios hacia este diseño son muy claros y son evidencia de la efectividad de crear un 'entorno personal de aprendizaje' en los procesos de mejora del inglés, partiendo de un nivel avanzado. Asimismo, este proceso específico de aprendizaje con PLE crea correlaciones con el desarrollo de su sentido del compromiso, de su autonomía y esto tiene el potencial de desembocar en un proceso de aprendizaje más a largo plazo, el aprendizaje a lo largo de su vida, un *life-long learning*.

6. Conclusiones

En este artículo se ha presentado un diseño didáctico innovador para el avance en el dominio de la lengua inglesa inspirado en el concepto de 'entorno personal de aprendizaje' o PLE (conocido así por sus siglas en inglés, *Personal Learning Environment*), en un estilo de aprendizaje informal, que implica que esta práctica no está enfocada a la evaluación, sino solamente al aprendizaje. Si está conectada con otras prácticas de aprendizaje formal-institucional, creando así una combinación de aprendizaje híbrido o *blended learning*. Esta práctica ha sido implementada en una situación real de enseñanza universitaria, en la que las limitaciones de tiempo que sufren los estudiantes, por tener que atender los requerimientos de otras asignaturas, así como la inercia de su trayectoria previa de aprendizaje del inglés que no promueve su autonomía personal, no facilitaba, en principio, su implicación, como se colige en sus escritos de reflexión. No obstante, aquellos estudiantes que sí decidieron adentrarse en este nuevo modo de aprender inglés y explorar su 'entorno personal de aprendizaje' o PLE (el porcentaje fue bastante elevado, un 70%, lo cual es una evidencia valiosa), sí experimentaron un cambio de mentalidad respecto al modo de aprender inglés, como se refleja en sus escritos de reflexión. En estos mismos escritos, los estudiantes expresaron el impacto positivo de este nuevo modo de 'aprender a aprender' inglés en su sentimiento personal de haber avanzado en las destrezas del inglés, en su conexión emocional con esta lengua y en sus expectativas para seguir perfeccionando el dominio de esta lengua a lo largo de la vida.

Asimismo, como también evidencian sus escritos de reflexión, gracias a la disciplina semanal establecida en este diseño, según pasaban las semanas fueron desarrollando una motivación intrínseca en sus PLE, al ver los efectos positivos en su aprendizaje del inglés. Poco a poco entendieron el dinamismo y el espíritu de generar un 'entorno personal de aprendizaje' del inglés, en el que, en un estilo de aprendizaje informal con las TIC, aunaban cognición y emoción en su avance en las destrezas de la lengua inglesa (partiendo de un nivel avanzado).

Como se ha indicado, gracias a que esta práctica abarcaba todas las semanas lectivas, el porcentaje final de alumnado que finalmente captó esta filosofía de aprendizaje subió a un 70% del total de alumnos/as. Este grupo nutrido sí experimentó cómo se iban convirtiendo en agentes activos de su proceso de aprender. Se han mostrado muy elogiosos en sus escritos de reflexión del modo como este diseño se ha perfilado, en especial, de tener libertad personal de elección de los contenidos en sus PLE. El avance en las destrezas del inglés no fue la única recompensa a su continua y progresiva implicación en sus PLE. De sus escritos se colige que sí se han cumplido el resto de objetivos propuestos, que eran el desarrollo de las denominadas *soft skills*, tan importantes en la economía actual: autonomía, compromiso, sentido de la disciplina, capacidad de trabajo.

Esta experiencia didáctica demuestra la validez de los 'entornos personales de aprendizaje' o PLE, especialmente siguiendo un estilo de aprendizaje informal. Teniendo en cuenta su potencial pedagógico, se sugiere que futuras investigaciones sigan la exploración e implementación de estas dos dinámicas de actuación: los PLE y el aprendizaje informal.

Finalmente, indicar que para que se produzca una implicación tanto cognitiva como emocional, el diseño debe tener rasgos que contemple la libertad del estudiante dentro de lo posible, pero a la vez ha de ubicarle dentro de la disciplina de un marco temporal. Libertad y disciplina es una combinación de éxito, máxime en un entorno de aprendizaje híbrido que permita el aprendizaje informal con las TIC. La disciplina la marcará el docente a través de su diseño, esto facilitará al estudiante su implicación y compromiso. No todos harán el esfuerzo de

implicarse, pero quienes sí acepten el reto, la hipótesis es que obtendrán efectos no sólo académicos, sino también de desarrollo personal de sus *soft skills*.

7. Agradecimientos

El presente texto nace en el marco de este proyecto de investigación: Proyecto PID2021-122465NB-100 financiado por MCIN/AEI /10.13039/501100011033/ y por FEDER Una manera de hacer Europa.

Referencias

- Adell, J, y Castañeda, L. (2010). *Los entornos personales de aprendizaje (PLE): una nueva manera de entender el aprendizaje*. Morata.
- Adu, P. (2019). *A step-by-step guide to qualitative data coding*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351044516>
- Barrientos-Báez, A. (2019). *El desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudios del Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna (Tenerife)*. Tesis Doctoral. Universidad Camilo José Cela. Madrid. <https://bit.ly/3wWEPnk>
- Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D., & Rodríguez-Terceño, J. (2020). Integración de la Educación Emocional como Nuevo Eje Conformador en el Grado Universitario de Turismo. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 9(3), 197-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2020v9i3.p197-219>
- Barrientos-Báez, A. González Suazo, L., & Caldevilla-Domínguez, D. (2021). Nuevos escenarios educativos a partir del covid-19 en la educación universitaria. *Perspectivas de la Comunicación*, 14(2), 149-170. Universidad de la Frontera-Chile. <http://www.perspectivasdelacomunicacion.cl/>
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1-21.
- Brydon-Miller, M., Greenwood, D., & Maguire, P. (2003). Why action research?. *Action Research*, 1(1), 9-28.
- Caine R. N., & Caine, G. (1997). *Education on the edge of possibility*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Castañeda, L., & Adell, J. (Eds.) (2013). *Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Marfil. <https://www.um.es/ple/libro/>
- Cobo Romani, C., & Moravec, J. W. (eds.) (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. <https://tinyurl.com/yxn8jrzh>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Sage.
- Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-eyed generation: Strategies for Using Web 2.0 in Teaching and Learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, 6(2), 119-130. www.ejel.org
- Fernández Navas, M., & Postigo-Fuentes, A. Y. (2020). La situación de la investigación cualitativa en Educación: ¿Nueva Guerra de Paradigmas? *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 45-68. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7396>
- Hervás-Gómez, C., Vázquez-Cano, E., Fernández Batanero, J. M., & López-Meneses, E. (Eds.) (2019). *Innovación e investigación sobre el aprendizaje ubicuo y móvil en la Educación Superior*. Octaedro. Colección Universidad.
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. R. (2007). We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10.
- Kumar S. (2010). The net generation's informal and educational use of new technologies. *Education*, 16(1). <https://doi.org/10.37119/ojs2010.v16i1.43>
- Kupchyk, L., & Litvinchuk, A. (2021). Constructing personal learning environments through ICT-mediated foreign language instruction. *Journal of Physics: Conference Series*, 1840 012045. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1840/1/012045>
- Montes Granado, C. (2015). Active learning inspired in team-based learning and project-based learning. *Revista Opción*, 31(3), 867-882. <https://tinyurl.com/y4qk74yz>
- Montes Granado, C. (2018). Un diseño de *flipped classroom* con el uso de las TIC en el aprendizaje del inglés a nivel avanzado. En J. F. Durán Medina, F. J. Godoy Martín y J. Rodríguez Terceño (Eds.). *Las TIC en las aulas de enseñanza superior* (pp. 271-284). Gedisa. Colección Herramientas universitarias.
- Oxford, R. (2015). Emotion as the amplifier and the primary motive: Some theories of emotion with relevance to language learning. *Studies in second language learning and Teaching* 3, 371-393. <https://doi.org/10.14746/ssl.2015.5.3.2>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Sinyashina, E. (2022). Spanish university students' use of authentic videos and their motives for engaging in this informal activity: a study with EFL learners of different proficiency levels. *Miscellanea*, 65, 59-86. https://doi.org/10.26754/ojs_misc/mj.20226830
- Tan, E. (2013). Informal learning on YouTube: exploring digital literacy in independent online learning. *Learning, Media & Technology*, 38(4), 463-477.
- Tochon F. V., Karaman A. C., & Ökten C. E. (2014). Online instructional personal environment for deep language learning *International Online Journal of Education and Teaching*, 1, 147-73. <https://www.iojet.org/index.php/IOJET/article/view/32/52>
- Vázquez-Cano, E., Fernández Batanero, J. M., & López Meneses, E. (2019). Movilidad y ubicuidad en la Educación Superior. En C. Hervás-Gómez, E. Vázquez-Cano, J. M. Fernández Batanero y E. López-Meneses (Eds.). *Innovación e investigación sobre el aprendizaje ubicuo y móvil en la Educación Superior* (pp. 7-23). Octaedro. Colección Universidad.