



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Albert Serres Garcia

**PROPUESTA DE PORTFOLIO DE  
ACTIVIDADES PARA LA INTEGRACIÓN DE LA  
CULTURA Y LAS TIC EN LA CLASE DE ELE**

Trabajo de Fin de Máster

Dirigido por el Dr. José Antonio Moreno Villanueva

Máster Universitario en Enseñanza de Lenguas:

Español como Lengua Extranjera

Tarragona

2019

**Máster en Enseñanza de Lenguas Extranjeras:  
Español como Lengua Extranjera**

**Fecha: 14/06/2019**

**Trabajo de Fin de Máster**

**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TRABAJO ACADÉMICO**

El alumno / La alumna Albert Serres Garcia con D. I.48273070-A

Hace constar que es el autor /la autora del trabajo:

**PROPUESTA DE PORTFOLIO DE ACTIVIDADES PARA LA INTEGRACIÓN DE  
LA CULTURA Y LAS TIC EN LA CLASE DE ELE**

Y manifiesta su responsabilidad en la realización del mismo, en la interpretación de datos y en la elaboración de conclusiones. Manifiesta asimismo que las aportaciones intelectuales de otros autores utilizados en el texto se han citado debidamente.

En este sentido,

**DECLARA:**

Que el trabajo remitido es un documento original y no ha sido publicado en español o en otro idioma con anterioridad, total o parcialmente, por otros autores.

Que el abajo firmante es públicamente responsable de sus contenidos y elaboración, y que no ha incurrido en fraude científico o plagio.

Que si se demostrara lo contrario, el abajo firmante aceptará las medidas disciplinarias o sancionadoras que correspondan.

Fdo.:  \_\_\_\_\_

## Agradecimientos

A José Antonio, mi tutor, por haberme guiado y acompañado durante todo el proceso; también a Alicia, por la confianza depositada en las prácticas del máster; y a Maria, por toda la ayuda recibida durante tanto tiempo.

Por último, agradecer a todos mis compañeros del máster y a mi familia su interés y su continuo apoyo

# ÍNDICE

|                                                                                                 |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Introducción</b>                                                                          | <b>8</b>  |
| 1.1. Justificación                                                                              | 9         |
| 1.2. Objetivos e hipótesis                                                                      | 10        |
| 1.3. Estructura del trabajo                                                                     | 11        |
| <b>2. Estado de la cuestión</b>                                                                 | <b>13</b> |
| 2.1. El componente cultural en la enseñanza de lengua extranjera                                | 13        |
| 2.1.1. Definición de cultura                                                                    | 13        |
| 2.1.2. El papel de la cultura en la enseñanza de lengua extranjera                              | 15        |
| 2.1.3. La inclusión de la cultura en las clases de lengua extranjera                            | 21        |
| 2.1.4. Documentos de referencia                                                                 | 22        |
| 2.2. Enfoque comunicativo cómo motor de cambio del paradigma cultural                           | 27        |
| 2.2.1. Competencia comunicativa                                                                 | 28        |
| 2.2.2. Competencia sociocultural                                                                | 28        |
| 2.2.3. Competencia intercultural                                                                | 29        |
| 2.3. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la enseñanza de español como lengua extranjera | 31        |
| 2.4. Las TIC y su definición                                                                    | 32        |
| 2.4.1. El concepto de Internet                                                                  | 34        |
| 2.4.2. El papel de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras                               | 35        |
| 2.4.3. Tareas 2.0                                                                               | 38        |
| <b>3. Propuesta didáctica: portfolio de actividades</b>                                         | <b>39</b> |
| 3.1. Contextualización de la propuesta didáctica                                                | 40        |
| 3.1.1. Ubicación y estructura de la institución                                                 | 40        |
| 3.1.2. Descripción del curso de ELE                                                             | 41        |
| 3.1.3. El grupo clase                                                                           | 42        |
| 3.2. Encuesta para la integración de las TIC y la cultura en las clases de ELE                  | 43        |
| 3.3. Diseño del portfolio de actividades                                                        | 53        |
| 3.3.1. Estructura del portfolio                                                                 | 54        |
| 3.3.2. Objetivos de aprendizaje                                                                 | 54        |
| 3.3.3. Las actividades del portfolio                                                            | 55        |
| 3.3.4. Recursos y materiales                                                                    | 56        |

|                                      |           |
|--------------------------------------|-----------|
| 3.3.5. Contenidos                    | 56        |
| <b>3.4. Fase de implementación</b>   | <b>59</b> |
| <b>3.5. Encuesta final</b>           | <b>59</b> |
| <b>4. Conclusiones</b>               | <b>62</b> |
| <b>5. Referencias bibliográficas</b> | <b>66</b> |
| <b>6. Anexo</b>                      | <b>72</b> |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Clasificación de cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras.....          | 18 |
| Figura 2. Tiempo dedicado al estudio del español.....                                   | 45 |
| Figura 3. Contenidos culturales trabajados en las clases de ELE.....                    | 47 |
| Figura 4. Recursos TIC utilizados en las clases de ELE.....                             | 48 |
| Figura 5. La inclusión de la cultura en el curso actual.....                            | 49 |
| Figura 6. La inclusión de la cultura en los manuales de <i>Aula nueva edición</i> ..... | 51 |
| Figura 7. Las herramientas TIC más utilizadas.....                                      | 52 |

## **Resumen**

El presente trabajo reivindica la importancia de incluir la cultura y las TIC en las clases de español como lengua extranjera (ELE), contenidos y recursos útiles para que los estudiantes puedan desarrollar las competencias y destrezas necesarias para comunicarse de forma efectiva en la lengua meta. Esta reivindicación se ha materializado en un portfolio de actividades diseñado en el marco del enfoque comunicativo por proyectos, una propuesta didáctica que promueve el uso significativo de los recursos TIC y focaliza sus objetivos de aprendizaje en la cultura.

## **Palabras clave**

Cultura, TIC, español como lengua extranjera (ELE), enfoque comunicativo por proyectos, portfolio de actividades.

## **1. Introducción**

La reflexión que se desarrolla en estas páginas se articula en torno a dos ejes: la integración de la cultura en las aulas de español como lengua extranjera (en adelante ELE) y en cómo hacerlo posible a través de las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC). Esta reflexión se complementa con el estudio de la relación entre cultura y lengua, del lugar que debe ocupar la cultura en las aulas de ELE y de los recursos TIC más válidos para lograrlo. En definitiva, se intentan reconsiderar los papeles que hasta el momento se han otorgado a la cultura y a las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE.

La cultura es todo lo que el hombre adquiere, por medio del aprendizaje, a través de la acumulación de experiencias y vivencias, como el propio lenguaje; podría ser considerada, incluso, la matriz del lenguaje. El alumno es un ser sociable por naturaleza, por lo que no podemos obviar la cultura en su proceso de adquisición de una lengua, dado que ofrece las pautas y los patrones para vivir en la sociedad meta. A pesar de esta importancia, en muchos manuales de ELE este tipo de contenidos forman parte de los que podríamos denominar como “el saco de las clases y cursos” (Woodward, 2002).

Por otra parte, somos conscientes del avance imparable de las TIC en todos los ámbitos de nuestra vida, hecho que nos lleva a apostar por su aplicación también en el ámbito del aprendizaje de ELE. De este modo, su implementación no solo es posible, sino esencial, pues facilita el desarrollo de conceptos como el trabajo cooperativo o el aprendizaje autónomo; elementos que, junto a la gran variedad de recursos didácticos que nos ofrecen las TIC, nos permiten lograr una enseñanza exitosa.

En este trabajo proponemos integrar estos dos elementos en un portfolio de actividades para hacer de los alumnos estudiantes competentes, es decir, que no posean solo conocimientos, sino que sean capaces de utilizarlos para actuar dentro de la sociedad o con individuos de la lengua y cultura meta. A través de la implementación del portfolio, esperamos asimismo incrementar la motivación, la implicación personal y la participación del alumnado. Además, esta propuesta nos va a permitir promover un aprendizaje basado en el enfoque comunicativo y

desarrollar, al mismo tiempo, las competencias comunicativas, interculturales y socioculturales de los estudiantes.

### **1.1. Justificación**

Los malentendidos de carácter cultural no son graves de por sí; en todo caso van a provocar una situación incómoda o la risa de los presentes, una vez aclarado el malentendido. Pero ¿cuál es el origen de estas equivocaciones? La respuesta es sencilla: una falta de conocimientos culturales, elementos indispensables para comunicarse de forma efectiva en una lengua extranjera. Con este objetivo, en vez de esperar a ampliar los conocimientos culturales una vez que se produzca el malentendido, en este trabajo proponemos introducir de forma continuada contenidos culturales en las clases de ELE, de modo que consigamos incrementar la competencia comunicativa intercultural de nuestros alumnos. Gracias a la ampliación de los “referentes culturales”, nuestros estudiantes podrán comunicarse de forma satisfactoria y eficaz.

Esta visión no siempre ha sido compartida por la comunidad de enseñanza de idiomas. Tradicionalmente se daba prioridad a la enseñanza de la gramática, la fonética y el léxico; en cambio, la cultura quedaba relegada a un segundo plano. No fue hasta finales del siglo XX cuando se empezó a destacar la importancia y la necesidad de introducir, de forma explícita, contenidos culturales en las aulas de idiomas extranjeros. Este cambio de mentalidad se tradujo en un aprendizaje por parte de los alumnos de “los patrones sociales de comportamiento propios de la nueva cultura” (Gil y León, 1998), lo que les facilitó un acercamiento y un contacto más real con la lengua meta, así como establecer contrastes y mantener conversaciones de un modo más intercultural.

Tras justificar la necesidad de incorporar contenidos culturales en las clases de ELE, nos ocuparemos de las tecnologías de la información y la comunicación (a partir de ahora TIC), herramientas que desde hace algunos años se han ido introduciendo en nuestro escenario vital. Esa es la realidad que se ha ido imponiendo en nuestro presente y que sin ninguna duda acabará dominando nuestro futuro: “en una sociedad cultural y tecnológicamente compleja como la

nuestra, el profesorado debe aprender a afrontar nuevos retos y problemas educativos que no existían hace pocos años, como el saber integrar y usar pedagógicamente las tecnologías de la información y comunicación” (Villatoro, 2011). Esta realidad nos lleva a introducir en nuestras clases de ELE actividades donde las TIC tengan un papel de relevancia. No se puede nadar contracorriente.

## **1.2. Objetivos e hipótesis**

El propósito último de esta investigación ha sido el desarrollo de una propuesta de portfolio de actividades para la integración del componente cultural, dentro de la enseñanza de ELE, a través de las TIC. Esperamos que el portfolio resultante sea de utilidad para futuros profesores de español e investigadores. Vinculados a este objetivo general, se presentan un conjunto de objetivos específicos:

1. Estudiar la importancia y el papel que tiene la cultura en la enseñanza de ELE.
2. Familiarizarse con el uso y los recursos que ofrecen las TIC con la intención de crear un entorno motivador para nuestros alumnos.
3. Conocer los intereses y necesidades de nuestros alumnos con respecto a la cultura y herramientas TIC.
4. Elaborar una propuesta didáctica basada en los intereses de nuestros estudiantes.
5. Elaborar un portfolio de actividades, basado en las TIC, destinado a profundizar en el conocimiento de la cultura asociada a la lengua meta, en el marco del enfoque comunicativo, que sirva como base para futuros profesores de ELE.

En esta investigación también se plantean tres hipótesis. Las dos primeras están relacionadas con la inclusión de la cultura en la enseñanza de ELE, en cambio, la tercera se centra directamente en los usos de las TIC para dicha integración.

1. En general, la cultura no se trabaja de forma explícita en las clases de ELE. Se opta principalmente por textos y ejercicios donde aparezcan contenidos culturales implícitos; pocas veces son el centro de la actividad didáctica.

Este hecho imposibilita un desarrollo significativo de las competencias socioculturales, interculturales y comunicativas por parte del alumnado.

2. La cultura es indispensable en las clases de ELE. Si a los estudiantes no se les ofrecen estos contenidos, al comunicarse con la lengua meta los malentendidos y confusiones serán constantes, lo que imposibilitará una comunicación realmente efectiva.
3. Hay una gran variedad de herramientas TIC para trabajar el componente cultural, pero normalmente la tecnología no se aproveche adecuadamente. En la gran mayoría de ocasiones se usan recursos tecnológicos porque está de moda, sin tener unos objetivos concretos, lo que acaba entorpeciendo el proceso de enseñanza/aprendizaje.

### **1.3. Estructura del trabajo**

Con el propósito de especificar los apartados que conforman el presente trabajo de fin de máster, a continuación procederemos a presentarlos de forma escueta.

En primer lugar, se ha constituido un fundamento teórico elaborado a través de una amplia y variada bibliografía. En esta sección se analiza la definición del concepto de cultura, el papel que debe jugar en la enseñanza de lengua extranjera, cómo incluirla, y el lugar que ocupa en el Marco común europeo de referencia para las lenguas y el Plan Curricular del Instituto Cervantes. A continuación se exponen las competencias que se pretenden desarrollar a través del enfoque comunicativo, concretamente la competencia comunicativa, la sociocultural y la intercultural. El siguiente paso ha sido definir el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y establecer su papel dentro de la enseñanza de ELE. Por último, se han definido y analizado los conceptos de TIC, Internet y las tareas 2.0 en el marco de la enseñanza de lengua extranjera.

La segunda parte del trabajo se ha centrado en desarrollar la propuesta didáctica incluida en este trabajo: un portfolio de actividades. Con este propósito, primero se ha contextualizado el proyecto describiendo la institución en que se ha implementado, el curso de ELE y el grupo clase. A continuación se ha explicado la estructura y los resultados obtenidos en una encuesta diseñada para conocer los

intereses y necesidades del alumnado, respecto a los contenidos culturales y los recursos TIC en la clase de ELE. Seguidamente se ha pasado a la fase de diseño del portfolio, donde se han incluido los objetivos de aprendizaje, la estructura, la descripción de las actividades, los contenidos incluidos, destrezas desarrolladas y los materiales y recursos utilizados. Después se ha descrito la fase de implementación del portfolio de actividades y, finalmente, se ha explicado las preguntas y resultados conseguidos mediante una encuesta para conocer la adecuación de la propuesta didáctica.

Para terminar, se han extraído las conclusiones resultantes de la investigación, se ofrece una relación de las referencias bibliográficas utilizadas para su elaboración, y se han incluido unos anexos compuestos por las dos encuestas mencionadas anteriormente y las actividades del portfolio, junto con un solucionario.

## **2. Estado de la cuestión**

### **2.1. El componente cultural en la enseñanza de lengua extranjera**

La cultura es un elemento indisociable de la lengua extranjera que se aprende o enseña. A pesar de su importancia, en demasiadas ocasiones, a causa de la falta de tiempo, de las directrices del centro, etc. los docentes se encuentran con la imposibilidad de incluir contenidos culturales, o de darles mayor peso, en sus programaciones didácticas. Esta incapacidad radica en la amplitud del concepto de contenido cultural; también el concepto de cultura lo es.

¿Qué es la cultura y cómo podemos integrarla en las clases de lenguas extranjeras? Estas son las cuestiones que abordaremos a continuación. Antes de hacerlo, es importante subrayar que en este apartado presentaremos las teorías más importantes respecto al papel de la cultura en la enseñanza de lengua extranjera. Las hipótesis y propuestas resultantes, que pueden ser extrapolables a las clases de ELE, serán utilizadas como base teórica para la elaboración del portfolio de actividades, el proyecto principal de este trabajo.

#### **2.1.1. Definición de cultura**

La cultura es un concepto difícil de definir, puesto que se encuentra en constante formación y cambio; es dinámico. Estas características “obligan al estudiante y al profesor a estar a la vanguardia de todas estas mutaciones” (Giovannini, Martín-Peris, Rodríguez y Simón, 2007). En la bibliografía especializada es común encontrar un gran número de definiciones de este concepto. Algunas de ellas difieren solo en pequeños matices; otras destacan aspectos que no aparecen en otras; incluso algunas explicaciones se contradicen entre sí. En este proyecto no pretendemos entrar en un debate basado en las teorías antropológicas; no es nuestro objetivo. Por el contrario, nos vamos a limitar a exponer algunas de las definiciones que nos parecen más adecuadas para los objetivos y las características de este trabajo.

Empezamos el periplo hacia la comprensión de este concepto con Tylor (1977 [1873]), considerado el primer antropólogo que intenta ofrecer una definición

válida de cultura. Este autor la define como “[...] esa totalidad compleja que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, el derecho, la moral, las costumbres y cualquier otro hábito o capacidad adquiridos por el hombre en cuanto perteneciente a la sociedad”. Años después, Kroeber y Kluckhohn (1952) afirman que “lo cultural se opone a lo natural. Es el patrimonio singularizador de los grupos humanos”. Los dos autores introducen el concepto de inconsciencia de parte de los contenidos culturales que poseemos, que a su vez tienen la función de capacitar a las personas para funcionar de forma adecuada en una sociedad específica. Los conocimientos a los que hacen referencia Kroeber y Kluckhohn pueden ser adquiridos con el tiempo, heredados, transmitidos, compartidos dentro de un grupo, etc.

En 1987, Geertz plantea una nueva perspectiva, una definición más concreta: “La cultura se comprende mejor no como complejos esquemas concretos de conducta (costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos) [...], sino como una serie de mecanismos de control (planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones) [...] que gobiernan la conducta”.

Poyatos (1994), en *La comunicación no verbal*, propone una nueva definición:

[...] la cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individuales, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de otros miembros.[...] Una cultura se desarrolla como una asociación de gente que vive según ciertos patrones de creencias y conductas [...].

Otra descripción de este término afirma que “cada cultura es una manera de clasificar la realidad, cada cultura es una visión del mundo como tantas otras; visión que se refleja en el pensar, en el sentir y en el actuar” (Abdallah-Prétceille, Porcher, 1996).

En cambio, Harris (2001 [1873]) centra su atención en la cultura como un “sistema de organización social” y la define como “[...] el conjunto aprendido de tradiciones

y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar (es decir, su conducta)". Con esta descripción, que completa la realizada por Geertz, consolida el concepto de cultura como algo tangible y a la vez abstracto.

Finalmente, Díaz Ortega (2006) afirma:

[...] nuestro ambiente en sí es cultura, es decir, todas las personas que nos rodean como nuestras familias, amigos/as, los medios de comunicación y hasta los extraños. De todos ellos podemos aprender y aprendemos consciente e inconscientemente, al no darnos cuenta ya que adquirimos formas de comportamiento, modos para comunicarnos con los demás que hacemos automáticamente. Claros ejemplos son la manera de saludar al encontrarnos con alguien o al despedirnos, aquello que encontramos gracioso, los horarios de comida, los horarios de salir, etc.

A través de esta definición, Díaz Ortega concluye que la cultura no es un contenido extra a la hora de aprender un idioma extranjero, sino que es "inherente a la lengua que se está estudiando", por lo que se tiene que llevar a las aulas a través de actividades que trabajen tanto de forma implícita como explícita el contenido cultural.

Podríamos resumir todo lo expuesto hasta el momento confirmando que los contenidos culturales son un facilitador social que permite al alumno enfrentarse a situaciones típicas en un contexto basado en la lengua meta.

### **2.1.2. El papel de la cultura en la enseñanza de lengua extranjera**

Si trasladamos la definición de cultura al ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera, se entenderá que "aprender una lengua conlleva aprender parte de la cultura en la que se han dado, se dan y se darán un sinnúmero de situaciones culturales" (Sánchez Lobato, 1999). Así pues, es necesario estar familiarizado con los hábitos socioculturales de la lengua meta, pues solo de este modo los aspectos lingüísticos pueden adquirir un significado. A través de estas afirmaciones queda demostrado que "la memorización de palabras fuera de contexto para aprender

una lengua resulta ineficaz” (Paricio, 2014), puesto que estaríamos ante un conjunto de palabras agrupadas sin sentido alguna fuera de un entorno cultural.

A pesar de la necesidad actual de integrar los contenidos culturales en las clases de lengua extranjera, tradicionalmente había predominado una clara división entre lengua y cultura. En la mayoría de los centros educativos, la enseñanza de los aspectos lingüísticos, como pueden ser la gramática y la fonética, se separaba de los culturales, dando a entender que no existe relación alguna entre ellos (Villayandre, 1999). Esta concepción cambió radicalmente en Estados Unidos a partir de la década de 1960, cuando bajo la influencia de las ciencias sociales, se empezó a fraguar un nuevo enfoque de aprendizaje de lenguas: el enfoque comunicativo (Areizaga, 2000). Esta nueva propuesta metodológica, que llegó a Europa unos años más tarde, reconsideraba el papel que debía desempeñar la cultura en la enseñanza de segundas lenguas, y defendía la integración de la cultura en la lengua. A partir de este momento, se incidió en que dominar una lengua no solo consistía en hacerse con un determinado sistema lingüístico, sino desarrollar la habilidad para usarla en situaciones comunicativas. Se hizo evidente que aprender una lengua implicaba hacerse también con un sistema de reglas de uso (Ruiz, 2000).

El indudable carácter cultural de la lengua se tradujo en un incremento del interés por el conocimiento de los ritos comunicativos y las pautas culturales de la lengua meta, pues estos permitían actuar de forma mucho más eficiente en las prácticas comunicativas. Desde entonces, se empezó a dar más importancia a los contenidos culturales y socioculturales, que pasaron a ser considerados esenciales en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. De este modo, se empezó a encuadrar la lengua en un determinado contexto cultural. Además de fomentarse la competencia discursiva, gramatical, fonética..., se empezaron a promover las competencias sociolingüísticas, culturales y socioculturales, a fin de que los estudiantes desarrollaran una auténtica competencia intercultural de la lengua meta, unas nuevas actitudes, destrezas y conocimientos que les permitiesen llevar a cabo conductas verbales adecuadas.

Todos estos cambios respecto a lo que hasta el momento había sido el enfoque tradicional tuvieron un fuerte impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de

las lenguas extranjeras. Por una parte, se produjo un cambio de énfasis respecto a los contenidos culturales que se debían impartir en las aulas. Se pasó de una visión formal de la cultura, en la que se premiaba una mezcla de datos geográficos, históricos, políticos, personajes históricos y sus logros, arte, folclore, etc. contenidos que se habían impuesto hasta los años ochenta, a una visión más informal de la cultura. Esta nueva perspectiva se centraba en la enseñanza de aspectos socioculturales de los hablantes de la lengua meta, una visión más acorde con “la forma de entender la lengua como herramienta de las relaciones sociales de una comunidad” (Areizaga, 2002).

Esta nueva forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es la que ha llegado hasta nuestros días, e incluso se ha plasmado en diferentes ámbitos educativos. Así por ejemplo, “el planteamiento que se hace en los National Standards en Estados Unidos de la enseñanza de lenguas entiende la lengua como una herramienta para aprender la cultura” (Areizaga, Gómez e Ibarra, 2005). De forma similar, en Europa la cultura se acabó imponiendo en los planteamientos educativos. Un claro ejemplo es el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2002), que, además de recoger el desarrollo de la competencia sociolingüística como parte de la competencia comunicativa, añade la necesidad de fomentar otras competencias generales, como la intercultural.

Finalmente, una vez demostrada la imposibilidad de separar los aspectos lingüísticos de los meramente culturales a la hora de aprender una lengua extranjera, se puso de manifiesto la necesidad de desarrollar una propuesta que permitiese integrar los dos tipos de contenidos de forma eficaz (Areizaga, 2002). Este interés se tradujo en una gran variedad de teorías y divisiones de los contenidos culturales que se deberían introducir en las clases de lengua extranjera. En este trabajo nos limitaremos a indicar las propuestas que, en nuestra opinión, resultan más útiles para la didáctica de lengua extranjera en general y, sobre todo, para la elaboración y posterior puesta en práctica de nuestra propuesta didáctica para incluir en componente cultural, en las clases de ELE, a través de las TIC.

Empezaremos con un esquema a partir del cual la cultura puede ser vista y estudiada a través de tres grandes perspectivas: la cultura con mayúsculas, la cultura (a secas) y la Kultura con k (Miquel y Sans, 1992).

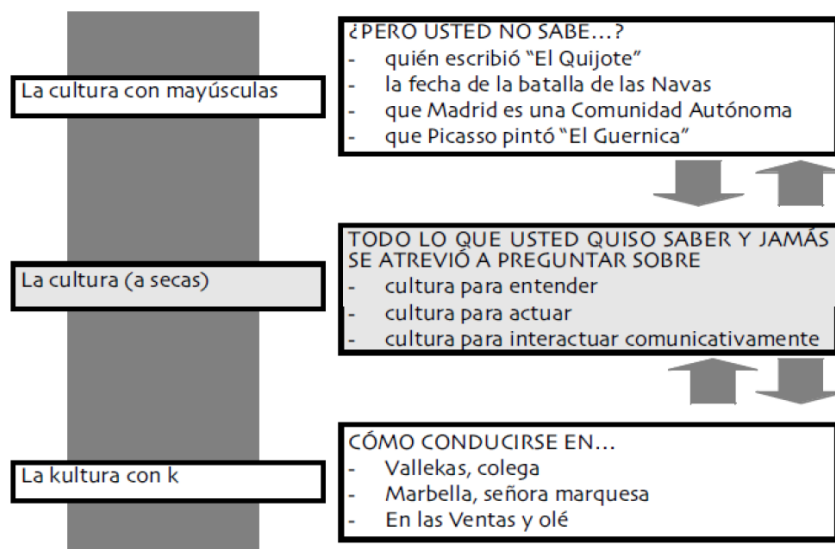


Figura 1. Clasificación de cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras. Tomado de Miquel y Sans (1992)

- *Cultura con mayúsculas*: los sistemas políticos y conocimientos históricos, hitos artísticos y literarios, referencias geográficas del país o países donde se habla esa lengua, etc. Estos contenidos comprenderían los saberes de la cultura tradicional y son los que recoge mayoritariamente el inventario de Referentes culturales del *Plan curricular* del Instituto Cervantes.
- *Cultura (a secas)*: las prácticas cotidianas compartidas por una mayoría de la población de un país o región. "El conocimiento operativo que los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, para ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas" (Miquel y Sans, 1992). Este hecho los convierte en los más importantes en la clase de lengua extranjera, a pesar de ser contenidos difícilmente identificables y reconocibles.
- *Kultura con k*: las manifestaciones culturales propias de una minoría, como puede ser un pueblo, tribu urbana, etc. En este apartado también se podría incluir la capacidad "de identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose a ese interlocutor" (Miquel y Sans, 1992). Un claro ejemplo de esta capacidad cultural es el reconocimiento del argot juvenil.

Es en el apartado de la cultura (a secas) donde los elementos lingüísticos y culturales suelen tener una relación más estrecha, pues no se trata de una cultura "enciclopédica", sino del conjunto de pautas y normas de conducta que emplean los nativos para desenvolverse en la vida diaria. Estos contenidos son de gran relevancia, puesto que "comprender el contexto cultural de comunicación es fundamental muchas veces para descodificar con acierto un mensaje" (Iglesias, 2000). Para ejemplificar esta premisa podemos pensar en afirmaciones tan recurrentes en español como "tenemos que salir algún día" o "ya te llamaré". ¿El hablante quiere ser educado y hacer menos fría la separación, o realmente le interesa establecer una cita? Para la mayoría de los españoles es una simple fórmula que utilizamos para despedirnos; un extranjero, en cambio, puede interpretarla como un compromiso que debe ser cumplido. Ya tenemos el primer malentendido: el extranjero pegado al teléfono durante dos semanas esperando la llamada del español, y este completamente despreocupado de aquel "ya te llamaré".

De la triada propuesta, Miquel y Sans (1992) también consideran la cultura (a secas) como la más importante, puesto que hace la función de puente entre los otros dos tipos de cultura. A pesar de esta relevancia, la cultura con mayúsculas y la kultura con k también se deben incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque en menor medida. Para las dos autoras, la importancia de la cultura (a secas), "lo pautado", recae en el hecho de que incluye, aparte de aspectos de tipo lingüístico, contenidos de tipo pragmático, sociocultural y sociolingüístico. Este hecho permite el desarrollo de la competencia comunicativa, que capacita a los estudiantes para reconocer los patrones sociales de comportamiento de la lengua meta.

Otros autores también han intentado categorizar los contenidos culturales. Con este objetivo, Navarro Serrano (2009), partiendo del esquema propuesto por Miquel y Sans (1992), afirma que existen tres tipos de cultura.

- *Cultura enciclopédica*: los contenidos aprendidos de forma consciente ya estudiados. Es lo que permite afirmar que una persona es culta, puesto que posee un gran número de datos e información sobre la cultura.

- *Cultura epidérmica*: lo aprendido durante la infancia, como las pautas de comportamiento, y que se adquiere al mismo tiempo que la lengua materna. Engloba elementos como las jerarquías, las relaciones con las otras personas, el concepto de belleza, el de la buena educación, el concepto del tiempo o incluso el lenguaje corporal.
- *Cultura lingüística o pragmática*: la forma de expresarse de una determinada comunidad cultural y lingüística. Estos parámetros comunicativos culturales se adquieren de forma inconsciente y son los que, en algunas ocasiones, pueden llevar a malentendidos de tipo cultural. Aquí encontraríamos, por ejemplo, el concepto y la forma de expresar modestia (Navarro Serrano, 2009).

Esta dicotomía entre el terreno de lo consciente y lo inconsciente puede resultar confusa en un principio, pero nos puede resultar muy útil a la hora de plantear qué contenidos incluir en nuestras unidades didácticas.

En 2002, Areizaga propuso otra división de la cultura y afirmó que había dos tipos: la forma y la informal.

- *Cultura formal*: los datos históricos, geográficos, la literatura, etc.
- *Cultura informal*: la cultura que representa las convenciones sociales y las pautas culturales de la sociedad objeto de estudio, elementos indispensables para comunicarse de forma eficaz en la lengua meta.

Para justificar esta división, la autora defiende que “no deberíamos preocuparnos tanto de enseñar la cultura como información, sino de enseñar cultura para la formación de una competencia comunicativa intercultural” (Areizaga, 2002).

González (2012), diez años después, complementa la teoría de Areizaga (2002) afirmando que dentro de la cultura formal encontraríamos “la historia, las artes o las grandes gestas de una comunidad”. En cambio, la cultura informal englobaría “las creencias y las presuposiciones, los modos pautados de actuación, los juicios, los conocimientos que comparte la sociedad, las reglas que establecen lo que es correcto decir y lo que no lo es, así como la forma de decir las cosas”. Además, añade que “los hábitos cotidianos” deben tener un papel más relevante en la enseñanza de una lengua extranjera; en cambio, en su opinión, la cultura formal debe pasar a un segundo plano, a pesar de tener cierta relevancia.

Más allá de las divisiones, todos los autores concluyen que para que un hablante sea considerado culturalmente competente en una lengua, además de saber que Miguel de Cervantes escribió *El Quijote*, ha de saber por ejemplo que en España a las mujeres se las saluda habitualmente dándoles dos besos, mientras que los hombres se suelen dar la mano; que el director de la película *Volver* fue Pedro Almodóvar, o incluso que actualmente en los mensajes de Whatsapp no se escriben todas las letras para ahorrar tiempo, de manera que “que” pasa a ser “k” o “q” dependiendo de las preferencias personales o de la situación geográfica (Peón, 2015).

A modo de conclusión, y partiendo de las definiciones y clasificaciones que hemos recogido en este proyecto –sin pretensión de exhaustividad–, podemos afirmar que los contenidos culturales son un concepto matizable, creado y compartido por pocos o por muchos, de índole visible o invisible, y que juegan un papel destacado a la hora de asegurar y afianzar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes.

### **2.1.3. La inclusión de la cultura en las clases de lengua extranjera**

En varias ocasiones se ha insistido ya en la complejidad de integrar la cultura en las clases de lengua extranjera. Además, coincidimos con Miquel y Sans (1992) cuando afirman que el componente cultural es “indisociable” de la competencia comunicativa e “indispensable” para ella. “La lengua es al mismo tiempo producto cultural de por sí y el vehículo de la cultura”.

Una vez expuesta y asumida la relación intrínseca que existe entre lengua y cultura, nos surge una nueva pregunta: ¿cuál es la fórmula o la forma más adecuada para integrar la cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera? Cardona (2015) nos ofrece algunas pistas sobre cómo afrontar esta dificultad.

- Escoger los textos que llevamos a clase por su contenido cultural, y no solo por su contenido gramatical.
- Evitar los estereotipos.

- Permitir los diálogos interculturales en el aula. Es importante que los alumnos puedan encontrar diferencias y similitudes entre su cultura y las formas de actuar con la cultura meta. Este intercambio es el que tenemos que fomentar en las clases de lengua extranjera.
- Establecer y facilitar aquellos elementos culturales que los alumnos van a requerir al salir de clase, según los descriptores generales de cada nivel.

Por medio de estas estrategias y pautas podemos “minimizar los malentendidos proporcionando al alumno oportunidades de desarrollar su competencia cultural para poder desenvolverse sin trabas” (Martínez, 2002).

Una vez comprobada la dificultad para identificar los elementos culturales que se deben tratar en las clases de lengua extranjera, junto con los objetivos a perseguir para desarrollar de forma adecuada la competencia cultural, podemos concluir que la selección de estos elementos debe hacerse en función de las necesidades y los intereses de nuestros alumnos. Jamás se podrá alcanzar una comunicativa adecuada en la lengua meta, si no se considera la cultura como uno de los componentes básicos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **2.1.4. Documentos de referencia**

##### **2.1.4.1. *El Marco común europeo de referencia para las lenguas***

Para este proyecto hemos tomado como referencia teórica el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2002), un documento creado por el Consejo de Europa, al que a partir de ahora nos referiremos como MCERL.

Según este documento, el proceso de enseñanza debe capacitar al alumno para que, a través de sus conocimientos, habilidades y destrezas, sea capaz de actuar como “miembro de la sociedad en la que se encuentra inmerso (agente social)”. En este proceso, el alumno no solo necesita adquirir conocimientos sobre el sistema de la lengua meta; también es esencial que conozca sus condicionamientos propios, elementos necesarios para que la comunicación con su interlocutor sea adecuada y comprensible. Por lo que respecta a la cultura en sí, el MCERL la presenta como

una herramienta para enfrentarse a los prejuicios y a los estereotipos, que han de ser eliminados. Para desarrollar esta teoría, el MCERL menciona un concepto fundamental, que vamos desarrollar a continuación y que trasciende la mera idea de conocer varias culturas y varias lenguas: la competencia intercultural.

Según el MCERL, existen una serie de habilidades y destrezas que considera indispensables para establecer el perfil del alumno como hablante intercultural.

- La capacidad de relacionar la cultura extranjera y la cultura de origen
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar un amplio abanico de estrategias para establecer con éxito contactos con personas de culturas diferentes.
- La capacidad de convertirse en un intermediario cultural entre la cultura extranjera y la propia cultura
- La capacidad de reconocer y superar los estereotipos
- La capacidad de identificar, analizar y transmitir los comportamientos y valores de la nueva cultura.

Para desarrollar este perfil intercultural, el MCERL también ofrece una aproximación a los contenidos que se pueden trabajar en las aulas de lengua extranjera. Esta propuesta está recogida en el apartado de las competencias generales, saber declarativo (o saber).

- *Conocimiento del mundo*: los conocimientos generales relacionados con aspectos analíticos, lógicos, históricos, relacionales, espacio-temporales, geográficos, instituciones, lugares, personas, etc.
- *Conocimiento sociocultural*: los contenidos sobre la vida diaria, las relaciones personales, las condiciones de vida, las actitudes, el lenguaje corporal, las convenciones, creencias, etc.
- *Conocimiento intercultural*: los conocimientos de la percepción y la comprensión de la relación entre el “mundo de la comunidad de estudio” y el “mundo de origen”.

Finalmente, junto a la competencia intercultural, en el MCERL se mencionan también dos conceptos fundamentales para la integración de la cultura en las clases de lengua extranjera: la competencia existencial y la competencia

sociolingüística, relacionadas con lo desarrollado en el apartado saber declarativo (o saber).

- *Competencia sociolingüística*: relacionada con los conocimientos socio-culturales, hace referencia a la sensibilidad hacia las convenciones sociales, “como las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad” (MCERL, 2002: cap. 2.1.2). Esta competencia, a pesar de la inconsciencia de su influencia, afecta considerablemente la comunicación lingüística entre representantes de diferentes culturas.
- *Competencia existencial*: relacionada con el conocimiento del mundo, se basa en “el conocimiento de valores y creencias compartidos por grupos sociales de otros países, bien aprendidos a través de la experiencia de vida o bien adquiridos a través del currículum académico; y en la necesidad de desarrollar habilidades interculturales con el fin de superar los estereotipos” (MCERL, 2002: 99-103).

Como hemos visto en este apartado, el MCERL no hace referencia explícita a los contenidos culturales concretos que deben incluirse en las programaciones didácticas de los cursos de lengua extranjera. No obstante, defiende la inclusión de la cultura con el objetivo de fomentar la competencia intercultural, existencial y sociolingüística de los alumnos, puesto que son elementos clave para asegurarnos que los estudiantes pueden alcanzar una competencia comunicativa acorde con su nivel de lengua extranjera.

#### **2.1.4.2. Plan curricular del Instituto Cervantes**

Para la elaboración de este proyecto también hemos tomado como referencia teórica el *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (2006), en adelante PCIC. Se trata de un documento desarrollado por el Instituto Cervantes que emana del MCERL y que recoge los inventarios y contenidos que se consideran esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE.

Este documento reivindica la demanda de ciudadanos preparados para comprender un mundo conectado y diverso como el nuestro, a través de la capacidad de establecer intercambios comunicativos interculturales efectivos. Con este objetivo, el PCIC establece tres dimensiones desde las cuales hay que entender la perspectiva del aprendiente: como agente social, como hablante intercultural y como aprendiente autónomo (PCIC, 2006: 74). Partiendo de esta visión tridimensional, se pasa a establecer los objetivos y la planificación de la enseñanza de ELE.

Por lo que se refiere a la cultura, el PCIC establece dos principios generales: “Promover el acercamiento entre las culturas de los países de origen y la hispana para combatir los prejuicios y los tópicos” y “Colaborar en el desarrollo de valores y actitudes con respeto al pluralismo lingüístico y cultural, la valoración y aceptación positiva de las diferencias y la diversidad, para conseguir el reconocimiento y el respeto mutuo”.

Con estos dos objetivos en mente, el PCIC plantea tres dimensiones para organizar los contenidos culturales, concretadas en sendos inventarios: “Referentes culturales”, “Saberes y comportamientos socioculturales” y “Habilidades y actitudes interculturales”.

El desarrollo de la dimensión cultural en estos tres inventarios incorpora el tratamiento de aspectos que, si bien no son estrictamente lingüísticos, tienen relación directa con la lengua en su proyección comunicativa. Estos aspectos permiten al alumno el acceso a una realidad nueva sobre una base amplia e integradora en la que se imbrican los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman un modo de competencia intercultural (PCIC, 2006).

Los inventarios 10 y 11 de “Referencias culturales” y “Saberes y comportamientos socioculturales” se organizan en tres fases: aproximación, profundización y consolidación. En cambio, el de “Habilidades y actitudes interculturales” posee un enfoque modular, “se presenta en una lista única, sin establecer fases o grados como en los otros dos inventarios de la dimensión cultural”.

- Referentes culturales. Se divide en tres apartados.

- Conocimientos generales de los países hispanos. Incluye aspectos como la geografía física, población, gobierno y política, educación, religión, etc. de España y los países latinoamericanos.
- Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente. Se recogen acontecimientos y protagonistas históricos, personajes representativos de la vida social, política y cultural, etc.
- Productos y creaciones culturales. Se reúnen autores y contenidos relacionados con el arte, el cine, la música, la arquitectura, etc.
- Saberes y comportamientos. Se describen aspectos muy diversos relacionados con las condiciones de vida y organización social, las relaciones interpersonales, la identidad colectiva y los estilos de vida, elementos a los que tradicionalmente se había prestado escasa atención en las clases de lengua extranjera y que anteriormente hemos denominado *cultura epidérmica*.
- Habilidades y actitudes interculturales. Contiene los procesos de configuración de una identidad cultural plural, la asimilación de los saberes culturales, la interacción cultural y la mediación cultural. Se trata de una competencia que pretende “transcender al enfoque tradicional de la competencia comunicativa y aproximarse a la competencia plurilingüe y pluricultural del MCERL” (PCIC, 2006: 620), pues su objetivo es “la identificación y prevención de estereotipos y prejuicios culturales con el objetivo de que el aprendiente progresivamente se implique en la búsqueda y uso de estrategias para evitar malentendidos y conflictos interculturales” (PCIC, 2006: 85).

Tras analizar los contenidos recogidos en los tres inventarios mencionados, hemos decidido centrarnos en el inventario de Referentes culturales. Esta decisión se ha tomado considerando las necesidades e intereses del curso en que se pretendía implementar la propuesta didáctica: un portfolio de actividades donde los contenidos culturales se trabajaran a través de las TIC. Así, para la elaboración de los ejercicios propuestos, nos hemos basados en los contenidos que reúne el Inventario cultural, como los “Autores y obras musicales de proyección internacional” o “Las monedas de los países hispanos”.

## **2.2. Enfoque comunicativo cómo motor de cambio del paradigma cultural**

Han sido muchos los métodos y enfoques de aprendizaje desarrollados con el objetivo de enseñar una lengua extranjera de la forma más efectiva posible. Durante mucho tiempo el enfoque tradicional copó el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Este enfoque consideraba que, para que un estudiante aprendiera una lengua extranjera, debía estudiar su sistema formal, dejando en un segundo plano los rituales, comportamientos y códigos culturales de la cultura meta; en definitiva, el uso real de este sistema formal. Como resultado de este pensamiento, los materiales disponibles proveían una idea lineal, plana, tópica y estereotipada de los elementos culturales, dentro de los cuales no se integraban la mayor parte de las pautas y contenidos fundamentales para una actuación efectiva en un contexto real por parte del estudiante (Miquel y Sans, 2004).

Esta forma de entender el aprendizaje de las lenguas extranjeras se vio radicalmente sacudida con la introducción y el desarrollo, en las décadas de 1970 y 1980, del enfoque comunicativo. Esta nueva perspectiva, cuya visión ha perdurado hasta la actualidad, entendió que el objetivo principal en el aprendizaje de una lengua extranjera es la comunicación. Para cumplir este propósito, el enfoque comunicativo entendió que hay que tener muy presente el componente cultural, puesto que ofrece el sentido y el contexto a toda la interacción, más allá de los aspectos puramente lingüísticos. Miquel y Sans (2004) lo reflejan de este modo:

Se puede, por tanto, concluir que enseñando lengua, entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Debe, en consecuencia, quedar claro que jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en una lengua extranjera, si no se considera como uno de sus componentes básicos de la enseñanza, la competencia cultural.

A continuación pasaremos a exponer las competencias principales que pretendemos desarrollar a través del enfoque comunicativo. Hemos decidido centrarnos en la competencia comunicativa, sociocultural y la intercultural. Esta decisión se debe al hecho de que en muchas ocasiones, estas tres competencias pasan desapercibidas durante la fase de diseño e implementación de las

propuestas didácticas, lo que supone una grave equivocación, puesto que son la base para que los alumnos puedan comunicarse en la lengua meta de forma efectiva.

### **2.2.1. Competencia comunicativa**

Uno de los pilares del enfoque comunicativo es la competencia comunicativa, un término acuñado y definido por Hymes (1971) como “la capacidad de usar la lengua con éxito y propiedad, es decir, llevando a buen término las intenciones del hablante que subyacen al acto de comunicación, al tiempo que los requerimientos del contexto son reflejados en la verbalización del mensaje”. El MCERL también habla de este término en sus páginas. La divide en tres componentes: la competencia sociolingüística, la competencia pragmática y la competencia lingüística. A través de la definición de Hymes podemos afirmar que la competencia comunicativa es, por un lado, el conocimiento abstracto de reglas y pautas formales, y por otro, el conocimiento o destreza procedimental que utiliza este conocimiento en situaciones de uso.

### **2.2.2. Competencia sociocultural**

Para conseguir una comunicación efectiva, los estudiantes de una lengua extranjera han de desarrollar su competencia sociocultural, un término que el Instituto Cervantes define en su *Diccionario de términos clave* como sigue:

La capacidad de una persona para utilizar una determinada lengua relacionando la actividad lingüística comunicativa con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla; estos marcos pueden ser parcialmente diferentes de los de otras comunidades y abarcan tres grandes campos: el de las referencias culturales de diverso orden; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales (Diccionario de términos clave: Competencia sociocultural).

A la propuesta de definición del PCIC podemos añadir que la competencia sociocultural está relacionada con las reglas de discurso y las convenciones socioculturales de uso. Esta capacidad permite relacionar la actividad lingüística

comunicativa con unos marcadores de conocimiento propios de la comunidad de habla implicada. Estos marcadores de conocimiento incluyen los marcadores lingüísticos de relación social, los dialectos, el acento, las normas de cortesía, las diferencias de registro, las expresiones de sabiduría popular, etc. Estos contenidos capacitan al estudiante de lengua extranjera para el adecuado desempeño funcional de la lengua, independientemente del contexto situacional, social y cultural (Ferreira, Barbieri y Benítez, 2005).

Este conjunto de definiciones nos permiten llegar a la conclusión de que la actuación comunicativa no solo tiene que ser correcta desde el punto de vista lingüístico, sino que también debe ser adecuada desde una perspectiva contextual y sociocultural. Esta necesidad nos obliga a considerar la competencia sociocultural como una capacidad de obligado desarrollo dentro del enfoque comunicativo.

### **2.2.3. Competencia intercultural**

Para la elaboración de este proyecto también es necesario considerar la competencia intercultural, ya que está íntegramente unida a la competencia comunicativa y a la sociocultural. Para definir este concepto volveremos a recurrir al *Diccionario de términos clave* del Instituto Cervantes:

Habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad (Diccionario de términos clave: Competencia intercultural).

Según este Diccionario, se dan tres etapas en el proceso de adquisición de la competencia intercultural:

- Nivel monocultural. El aprendiente observa la cultura extranjera desde los límites interpretativos de su propia cultura.
- Nivel intercultural. El aprendiente toma una posición intermedia entre la cultura propia y la extranjera, lo cual le permite establecer comparaciones entre ambas.

- Nivel transcultural. El aprendiente alcanza la distancia adecuada respecto a las culturas en contacto para desempeñar la función de mediador entre ambas. (Diccionario de términos clave: Competencia intercultural)

Esto significa que, para que un estudiante de lengua extranjera adquiriera un perfil intercultural, debe conocer la cultura meta tanto como su propia cultura y lograr al mismo tiempo un equilibrio entre ambas. Se trata de una capacidad bastante compleja, pues el estudiante debe reconocer la situación comunicativa, analizarla y responder en consecuencia. Cuando el aprendiente realiza este proceso de forma adecuada, se puede afirmar que ha alcanzado una competencia intercultural adecuada.

Como ya hemos anticipado, el MCERL también contempla la competencia intercultural como un elemento indispensable para conseguir una comunicación efectiva. Según este documento, se debe impedir la adquisición de dos formas de comunicarse y de actuar distintas; en su lugar, se debería promover la pluriculturalidad y el plurilingüismo, es decir, se tendría que desarrollar la competencia intercultural (MCERL, 2001: 47).

Tomando el PCIC y el MCERL como referencia, podemos afirmar que la capacidad intercultural es básica para comunicarse de forma exitosa, pues aunque conozcamos ambos mundos, ambas culturas, en algunas ocasiones es inevitable que se produzcan confusiones, malentendidos o choques culturales en ciertas situaciones de comunicación. La única manera de reducir el impacto de estos choques es a través del conocimiento de las pautas sociales y culturales de la cultura meta, lo que nos permite actuar de una determinada manera en ciertas situaciones o contextos. Como bien explica Álvarez (2011):

La interculturalidad se manifiesta como un eje transversal que traspasa fronteras; un encuentro intercultural implica no solamente la convivencia de culturas diferentes, la interacción, sino también el reconocimiento y el respeto de la diversidad del “otro” y la profundización de su “yo”, es decir, “yo” con y desde el otro.

A partir de todo lo dicha hasta ahora, podemos afirmar que la meta cultural de los programas de lenguas debe ser el desarrollo de los valores positivos de la interculturalidad, y, mediante prácticas interactivas y comunicativas, la promoción

de la capacidad de entender, asimilar e intercambiar las diferencias culturales sin que estas deriven en estereotipos, discriminaciones, incomprensión, estigmatización o rechazo.

### **2.3. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la enseñanza de español como lengua extranjera**

Para la realización de este trabajo hemos optado por el enfoque comunicativo. Dentro de este enfoque encontramos una gran variedad de metodologías de aprendizaje, como el juego de rol, el aprendizaje por tareas, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), etc. En nuestro caso, debido a las características y necesidades de nuestros alumnos, hemos optado por el ABP. En esta metodología, “los alumnos se encuentran en situaciones que requieren un uso auténtico de la lengua con el fin de comunicar y llevar a cabo unas determinadas tareas que superan el marco de la propia clase” (Van Lier, 2004). El ABP permite incrementar la motivación, la participación y el interés del alumnado y, al mismo tiempo, desarrollar sus competencias lingüísticas, gramaticales, léxicas, comunicativas, etc. siempre partiendo de sus conocimientos, actitudes y habilidades ante la situación de aprendizaje.

El ABP se basa en el desarrollo de un proyecto, que el Instituto Cervantes define en los siguientes términos:

Un proyecto consiste en un conjunto de actividades, organizadas y secuenciadas de tal forma que al final se obtenga un resultado o producto determinado (Diccionario de términos clave: Trabajo por proyectos).

En el aprendizaje de lenguas, el ABP estimula el crecimiento personal y lingüístico de los alumnos, y a la vez incorpora estrategias de pensamiento intercultural con el fin de tender puentes entre distintos grupos culturales. Uno de sus principales objetivos es trabajar la competencia comunicativa y la cultural, una meta de gran relevancia, puesto que “aprender una segunda lengua es en el fondo aprender a ser una persona social distinta” (Crookall y Oxford, 1988). En los proyectos, el producto final se conforma a través de un conjunto de tareas enfocadas explícitamente a su obtención.

Por lo que respecta al aprendizaje de una lengua extranjera, a la hora de trabajar con proyectos se debe tener en cuenta el medio de comunicación, puesto que durante la realización de las actividades que lo conforman es necesario que los alumnos utilicen la lengua meta. También se debe seguir una estructura predeterminada. Lo primero que hay que hacer es decidir el tema y los participantes; posteriormente se debe realizar un análisis de necesidades; elaborar un esquema y un calendario de trabajo; buscar la información y procesarla; crear el proyecto y finalmente llevarlo al aula.

En nuestro caso, el proyecto que hemos planteado se centra en la elaboración de un portfolio compuesto por actividades destinadas a trabajar los contenidos culturales a través de las TIC. Dicho portfolio, que está pensado para estudiantes de nivel B1.2 de ELE, se basa en un primer análisis destinado a conocer los intereses y necesidades del alumnado. Para finalizar, se ha elaborado un cuestionario para comprobar la efectividad de la propuesta didáctica planteada.

#### **2.4. Las TIC y su definición**

Las tecnologías de la información y la comunicación, también conocidas como TIC, “se conciben como el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC) –constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional– y por las Tecnologías de la información (TI), caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos (informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfaces)” (Sánchez, 2008). Este hecho hace que este término no sea actual, puesto que engloba, por ejemplo, la comunicación por teléfono, que cuenta con más de un siglo de antigüedad.

La relativa antigüedad de este término ha llevado a que algunos autores prefieran hablar de NTIC (nuevas tecnologías de la información y la comunicación), “para aludir a la tecnologías más recientes centradas principalmente en el desarrollo de internet y la informática” (González, 2012). En este trabajo, sin embargo, hemos optado por utilizar la sigla más extendida: TIC. Marqués (2000) propone una definición que encaja con nuestra visión:

Conjunto de avances tecnológicos que nos proporcionan la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, los medios de comunicación de masas, las aplicaciones multimedia y la realidad virtual. Estas tecnologías básicamente nos proporcionan información, herramientas para su proceso y canales de comunicación.

A esta explicación podemos añadir que las TIC se desarrollan a partir de los avances científicos producidos en el ámbito de las telecomunicaciones y de la informática. Sus funciones son muy variadas, puesto que permiten el acceso, la producción, el tratamiento, la comunicación y el envío de información en diferentes códigos (imagen, sonido, texto, etc.) de un lugar a otro. A través de su uso también accedemos más fácilmente a todo tipo de información, canales de comunicación, instrumentos de procesamiento de datos, almacenamiento de información, interactividad, automatización de tareas, etc. (González, 2012).

Sus ventajas también se han aprovechado en el ámbito educativo. A través de las TIC ha mejorado el proceso de creación de actividades por parte del profesor. El desarrollo de herramientas digitales de creación y divulgación de contenidos, junto al surgimiento de conceptos propios como el de la web 2.0, han permitido al profesor diseñar y gestionar materiales didácticos, hacer uso de un gran número de recursos dentro y fuera del aula, fomentar la autonomía y la colaboración del alumnado, etc. El alumno también se ha visto beneficiado, puesto que le ha permitido acceder a una gran variedad de herramientas destinadas a fomentar el aprendizaje autónomo.

A pesar de la gran variedad de recursos que componen las TIC, los elementos más representativos de las nuevas tecnologías son sin ninguna duda el ordenador y, por supuesto, Internet. Su surgimiento supuso un salto cualitativo de repercusiones revolucionarias, puesto que modificó, cambió y redefinió lo que hasta aquel entonces se entendía como TIC, un cambio que modificó la sociedad de forma irreconocible y permitió el surgimiento de propuestas y recursos inimaginables hasta la fecha.

### **2.4.1. El concepto de Internet**

Desde sus inicios Internet se ha considerado como una fuente inagotable de input, un espacio ilimitado de conocimiento al alcance de todos los usuarios. Pero, ¿qué es realmente Internet? Según la terminología empleada por los expertos, una “internet se define como un «conjunto de redes con conectadas entre sí, siendo entonces ‘La Internet’ (con mayúsculas) un conjunto aún mayor que agrupa varias de estas redes (...)». Básicamente Internet ofrece la posibilidad de comunicarse con otros ordenadores del mundo” (Bartolomé, 2004). Al conectar un ordenador a la red de redes podemos acceder a una gran variedad de servicios, plataformas, herramientas, etc., lo que nos permite hacer una división de Internet en tres versiones (web 1.0, web 2.0 y web 3.0). Esta división va en función del papel que el usuario ejerce a través del uso de estos servicios y herramientas.

Primero tenemos que mencionar la web 1.0, que se inició en los años sesenta del siglo XX y tuvo su apogeo en los noventa (Vellegal, 2009). Esta versión de Internet se caracterizaba por ofrecer información a través de páginas web textuales. Sus usuarios se limitaban a leer, y su gestión correspondía a los artífices de cada web. Los creadores de contenidos y materiales de la web 1.0 eran profesionales, especialistas, hecho que le confería un claro carácter vertical. Este período se dio por concluido en 2004 cuando Tim O’Reilly patentó la marca web 2.0, también conocida como web colaborativa o web social. Con todo, es erróneo considerar que esta nace en un momento concreto; fue más bien un punto de inflexión a partir de una toma de conciencia, por parte de los usuarios, de los cambios que se estaban viviendo y de las oportunidades que se iban abriendo gracias al avance de la tecnología. No se trató de una revolución tecnológica, sino de una revolución de actitud frente a la tecnología.

La web 2.0 se convirtió en “un espacio social, con cabida para todos los agentes sociales, capaz de dar soporte a y formar parte de una verdadera sociedad de la información, la comunicación y/o el conocimiento” (Fumero y Roca, 2007). A través de la web 2.0, el usuario ya no se limitaba a leer los contenidos publicados en ella; ahora también participaba en ellos. Se convirtió en creador, y abrió la posibilidad de compartir contenidos, alterarlos, interaccionar con otros usuarios y con sitios web, servirse de innumerables herramientas y utilidades, etc. Los

principios básicos de crear, compartir y participar, junto a la capacidad de reunir a las personas en un mismo punto para compartir contenidos y relacionarse entre ellas, otorgaron a la web 2.0 un carácter social y cooperativo.

La innovación tecnológica y las formas de uso no se quedaron en la web 2.0; poco después surgió el concepto de web 3.0, que es la etapa de Internet en que estamos en la actualidad. Esta nueva red semántica se caracteriza por su autonomía, puesto que se adapta a sus usuarios a través del análisis de sus características, gustos, hábitos e incluso del contexto. Estas características han otorgado a la web 3.0 la capacidad “de resolver de forma inteligente las necesidades de información de los usuarios, e incluso aspectos de gestión” (Codina, 2009). A pesar de que la web 3.0 todavía no está consolidada, en la actualidad ya están surgiendo especulaciones sobre una futura web 4.0, que, según afirman los expertos, supondrá un nivel de interacción más personalizado y completo.

Es en este contexto de innovación tecnológica en el que las TIC se impusieron y revolucionaron una gran variedad de sectores, como la gestión económica, la sanidad, el ocio, el acceso a los mercados de trabajo, etc. y, por supuesto, la enseñanza de lenguas extranjeras. Este hecho nos ha llevado a apostar por la inclusión de las TIC en nuestro proyecto. Con este objetivo, hemos creado y llevado al aula actividades que utilizan herramientas tan variadas como Instagram, YouTube o Kahoot, plataformas que forman parte de la web 2.0 y de las que nos hemos servido para incluir el componente cultural en las clases.

#### **2.4.2. El papel de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras**

El uso generalizado de las TIC ha dado lugar al surgimiento de la llamada *sociedad de la información*. Los docentes han sabido aprovechar estos recursos para aumentar el uso de materiales auténticos por parte de los alumnos, incrementar su motivación, fomentar la comunicación en entornos significativos de comunicación, llevar al aula actividades colaborativas, etc. Tanto los alumnos como los docentes se han servido de las TIC para llevar a cabo funciones muy variadas, desde la realización de actividades en línea hasta la mera búsqueda de información; en definitiva, para traspasar los parámetros espaciotemporales y los límites del aula

en que se han basado tradicionalmente los ejercicios de enseñanza-aprendizaje (Hernández, 2012).

A pesar de los beneficios que nos aporta su empleo, hay que tener en cuenta que su utilización “no es simplemente cosa de dejarse arrastrar por la corriente, sino que hay que examinar hasta qué punto la utilización de la red se conjuga con nuestra filosofía pedagógica y en qué medida se ajusta a nuestros objetivos y a las necesidades de nuestros estudiantes” (Sitman, 1998). Hay que ser muy consciente de que “las nuevas tecnologías no constituyen un fin en sí mismo, sino que son un poderoso instrumento cuya eficacia dependerá del uso que hagamos de él” (Hernández, 2012). Este hecho nos obliga a tener claro el porqué, el para qué, el qué, el cómo, el cuándo y el dónde hay que utilizar estas herramientas, puesto que el docente no puede perder nunca de vista los objetivos planteados en un inicio.

No hemos de olvidar que, como cualquier otro recurso didáctico, las TIC nos ofrecen tanto ventajas como inconvenientes. Entre las primeras encontramos las siguientes:

- Incremento, por parte del alumnado, del interés por el aprendizaje de la lengua extranjera, lo que supone un aumento de su creatividad y motivación.
- Impulso del aprendizaje autónomo y del conocimiento del alumnado a través de la gran cantidad de información y de recursos que ofrecen las TIC.
- Acceso no lineal a la información y aumento del protagonismo del alumnado durante el proceso de adquisición de la nueva lengua.
- Fomento de la autoevaluación del alumno, pues le convierte en el “sujeto de su proceso de aprendizaje debido al trabajo individual que ello supone en ocasiones, durante el cual adquieren estrategias” (Peralta, 2008).

A pesar de los factores positivos que nos aportan las TIC, su uso también presenta algunos inconvenientes:

- Falta de control de la calidad, ya que la información que acumula Internet es tan amplia que es prácticamente imposible verificar la fiabilidad de las fuentes consultadas.
- Incumplimiento en muchas ocasiones del derecho de propiedad intelectual (Basterrechea Moreno y Juan Lázaro, 2005).

- Falta de formación de parte del profesorado en este ámbito, lo que se puede traducir en una competencia digital poco desarrollada.

La Competencia Digital implica el uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, ocio y comunicación. Las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnologías multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, comunicarse y participar en redes sociales a través de Internet. (Plan Curricular del Instituto Cervantes, 2006)

La implementación de las TIC en las aulas de lengua extranjera también se puede llevar a cabo de muy diversas formas. Lo cierto es que las opciones son muy variadas y la elección de una u otra dependerá de nuestras habilidades digitales, de los intereses y necesidades de nuestros alumnos, del contexto y circunstancias de enseñanza-aprendizaje en que impartamos clase, etc.; en definitiva, de un sinfín de elementos que deberemos tener en cuenta. En general, podemos hablar de tres usos básicos, independientes entre sí, de las TIC. A pesar de esto, la mejor opción es combinarlos para llevar al aula una propuesta lo más completa posible (Seseña, 2014):

- *Internet como soporte.* Las plataformas virtuales como Moodle y las redes sociales pensadas para entornos educativos, como Edmodo o Socrative, se utilizan principalmente como repositorio de materiales, para facilitar la comunicación entre profesor y alumnos, gestionar tareas, etc. Estas plataformas pueden resultar muy útiles para compartir información entre profesor y alumno, e incluso entre los propios estudiantes. Los blogs y las wikis también podrían ser empleados para este uso.
- *Internet como herramienta* (al servicio de los estudiantes o del propio profesor). Existe una gran cantidad de programas y aplicaciones diseñadas explícitamente para llevar al aula, y otras de uso general que se pueden adaptar fácilmente, que nos permiten crear materiales, pasatiempos, tareas, etc. para trabajar con los estudiantes.
- *Internet como fuente de recursos o materiales para el docente.* La web 2.0 se caracteriza por facilitar a sus usuarios la publicación y el intercambio de información. En este sentido, la web está llena de unidades didácticas, ejercicios tradicionales, tareas comunicativas, propuestas de explotación de

vídeos, canciones, etc. creadas por instituciones u otros profesores de lengua extranjera, y que podemos utilizar sin problema en nuestras clases.

A la luz de lo expuesto hasta aquí, podemos concluir que la integración de las TIC en las aulas de lengua extranjera es una apuesta favorable para los estudiantes. Sin embargo, en algunas ocasiones, principalmente debido al mal uso de estas, los alumnos pueden experimentar cierta desconcentración y desinterés. Esta actitud es la que debemos prevenir a través de la utilización de estas herramientas en el momento adecuado y con un objetivo concreto. De esta forma conseguiremos fomentar una participación activa en el aula y promover, al mismo tiempo, un trabajo autónomo y colaborativo por parte de nuestros alumnos.

### **2.4.3. Tareas 2.0**

Nos hallamos en una normalidad donde la tecnología impregna y forma parte sustancial de gran parte de ámbitos (académico, social, profesional, etc.). Por lo tanto, nuestro planteamiento como docentes ha de tener en cuenta este contexto, puesto que se trata de “un escenario en el que las TIC forman parte de manera natural” (Hernández, 2012). Ahora bien, no vale cualquier tipo de actividad ni ejercicio, no basta con que se utilicen algunas herramientas tecnológicas, pues las actividades deben inscribirse dentro de la filosofía y los principios de la web 2.0. Es decir, se debe dar a los alumnos la posibilidad de generar, publicar y compartir contenidos con otros, y de esta forma desarrollar su capacidad comunicativa.

[...] si el uso de Internet en el aula carece de la didactización adecuada, puede resultar frustrante y generar ansiedad. Por lo tanto, es necesario analizar su potencial como posibles herramientas pedagógicas y aplicar una metodología acorde con su uso en el aula. De nada sirve repetir antiguos modelos de enseñanza pero con una presentación diferente porque la interacción, la colaboración y la construcción colectiva de conocimiento no existirían. (Yagüe, 2007)

Con esta meta, en este proyecto hemos planteado una serie de tareas 2.0, apoyándonos en diferentes recursos TIC, que pretenden poner en contacto a los alumnos con la realidad de la cultura meta.

### **3. Propuesta didáctica: portfolio de actividades**

El objetivo central de este proyecto es la integración de la cultura en las clases de ELE a través de un portfolio de actividades. Además, se ha considerado apropiado incluir las TIC en el aula. En nuestra opinión, no solo es importante comprender y aprender los valores culturales de una sociedad; también se deben asimilar en un contexto motivador y lúdico que incite al alumnado a mostrar interés y a participar activamente en el proyecto propuesto. Además, la amplia red que conforman las TIC nos permite acceder a una cantidad ilimitada de materiales auténticos de la cultura meta, contenidos, herramientas, etc., hecho muy ventajoso para un proyecto de estas características.

Con este propósito, y gracias al enfoque comunicativo por proyectos, hemos diseñado una propuesta que consta de cuatro fases: diagnóstico, diseño del portfolio de actividades, implementación de las actividades y evaluación. La idea es que dicho procedimiento sea aplicable no solo a los cursos de ELE, sino también a cualquier curso de lengua extranjera, en cualquier país y a cualquier tipo de alumno.

Hemos decidido partir de la elaboración de una encuesta, dirigida a estudiantes de ELE, para analizar la integración de las TIC y la cultura en las aulas. Tras este análisis, hemos elaborado un portfolio de actividades dividido en tres secuencias de actividades independientes: el producto final de este proyecto. Los motivos de esta división son numerosos, pero principalmente responde a la estructura del propio portfolio, ya que, si este se divide en tres temas independientes, será mucho más fácil para otros profesores de ELE llevarlo al aula. La falta de relación entre las secuencias de actividades permite al docente usar las actividades que necesite, en el momento en que lo requiera, sin tener que verse obligado a incluir ejercicios que no le interesen. La única propuesta que se repite es el uso de Instagram, pero no es de obligado cumplimiento, puesto que las actividades que incorporan este recurso se pueden modificar fácilmente según los objetivos del momento.

Los resultados de la encuesta también nos han orientado hacia esta dirección. Los alumnos mostraron poco interés por incluir la cultura de forma explícita y una falta de confianza en cuanto a los usos de las TIC. Estos resultados nos hicieron replantear el proyecto entero, descartando de raíz una unidad didáctica pensada

únicamente para trabajar el componente cultural a través de las TIC, y optando por la creación de un portfolio de actividades donde se trabaje la cultura con la ayuda de herramientas TIC. Esta propuesta nos ha permitido utilizar recursos tales como Instagram, Kahoot, páginas web de internet, etc., hecho que hemos aprovechado para demostrar la gran utilidad de trabajar con este tipo de herramientas.

La siguiente fase del proyecto ha sido la implementación del portfolio de actividades en un curso de ELE de B1.2. Por último, a modo de cierre del proyecto, hemos pasado una encuesta a los alumnos de B1.2 para comprobar su grado de conformidad respecto al portfolio de actividades propuesto.

### **3.1. Contextualización de la propuesta didáctica**

#### **3.1.1. Ubicación y estructura de la institución**

La Universitat Rovira i Virgili (en adelante, URV) es una institución pública situada en la provincia de Tarragona (Cataluña), que cuenta con seis campus que alojan siete facultades, dos escuelas universitarias, tres escuelas técnicas superiores, una sede en el Baix Penedès y un centro adscritos en Reus; posee la distinción de Campus de Excelencia Internacional Cataluña Sur (CEICS) concedida por el Ministerio de Educación, está considerada una de las 500 mejores universidades del mundo según The World University Rankings 2019, y una de las 800 mejores según Academic Ranking of World Universities 2018.

Con el propósito de promover la formación integral del alumnado, la URV ofrece la posibilidad de conciliar la experiencia académica con actividades culturales, lúdicas y formativas, a través de servicios como Esports URV o el Servicio Lingüístico, ubicado en el Campus Catalunya de Tarragona. Entre los servicios que ofrece figuran los siguientes:

- Administración de exámenes oficiales y enseñanza de idiomas.
- Apoyo lingüístico a los estudiantes de movilidad.
- Asesoramiento lingüístico (corrección y traducción de textos).
- Repositorio de rúbricas de comunicación, diccionarios, terminologías, etc.

En lo que respecta a la enseñanza de idiomas, el Servicio Lingüístico de la URV organiza e imparte cursos de idiomas de carácter anual, cuatrimestral y de verano, tanto en modalidad presencial como virtual. La oferta de estos cursos está destinada a los estudiantes de la URV, personal administrativo, docentes e investigadores y público en general. En dichos cursos se imparte catalán, inglés, francés, italiano y español para extranjeros (ELE). En relación con la enseñanza de ELE, el Servicio Lingüístico ofrece cursos hasta el nivel B1; a partir del B2 se ocupa el Centro de Recursos Hispánicos, dependiente de la Facultad de Letras y la Fundación URV.

### **3.1.2. Descripción del curso de ELE**

En el segundo cuatrimestre del curso 2018-2019, los cursos de ELE se impartieron en aulas con una capacidad aproximada de 25 estudiantes. Todas ellas cuentan con los mismos recursos: pizarra, ordenador con conexión a internet, wifi, pantalla de proyección, proyector, escritorio para el docente, mesas alargadas y sillas individuales para los estudiantes. El mobiliario se puede organizar libremente dentro del aula, lo que facilita en gran medida el trabajo cooperativo.

Por lo que respecta a la metodología de aprendizaje, esta se basa en el enfoque comunicativo, el desarrollo de la autonomía de los alumnos, el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las cinco destrezas (interacción oral, expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora).

Actualmente, el profesorado trabaja con *Aula nueva edición*, de la editorial Difusión. Los docentes utilizan el libro del profesor, el libro del alumno, fichas proyectables con guía de explotación, fichas de trabajo, una propuesta de evaluación, transcripciones y las soluciones de las actividades del manual. Los alumnos, por su parte, cuentan con el libro del alumno (electrónico) y ejercicios extra para consolidar los contenidos ofrecidos en clase. A pesar de que en todos los cursos se utilizan los manuales de *Aula nueva edición*, los profesores suelen utilizar otros materiales y recursos en clase a modo de complemento, como vídeos, imágenes, canciones, textos, juegos, concursos, etc., lo que dinamiza mucho las sesiones.

Como política general de los cursos del Servicio Lingüístico, si los estudiantes superan la evaluación propuesta, al final del curso reciben un certificado de español del nivel cursado. Adicionalmente, si han asistido a un mínimo de un 80% de las horas de clase, pueden solicitar un certificado de asistencia.

### **3.1.3. El grupo clase**

En el segundo cuatrimestre del curso 2018-2019, el Servicio Lingüístico de la URV ofreció cuatro cursos de ELE de diferentes niveles: ELE 1 (A1), ELE 2 (A2), ELE 3 (B1) y ELE 4 (B1.2).

Para efectos del presente trabajo, se ha optado por el grupo de ELE 4 (B1.2). El hecho de tratarse de un nivel de lengua elevado nos ha permitido profundizar en contenidos culturales complejos, como puede ser la historia de los países hispanos.

Por lo que respecta al grupo clase, este se compone de 18 estudiantes, 9 hombres y 9 mujeres, de edades comprendidas entre los 17 y los 49 años. A pesar de la gran distancia entre los extremos, la gran mayoría de alumnos se encuentran entre los 20 y 25 años de edad. Por lo que respecta a sus nacionalidades, encontramos un claro predominio de italianos (6), pero también tenemos alumnos de otros países, como Brasil (3), Suiza, Rusia, Bangladesh, Ucrania, Grecia, Siria, Finlandia, Kuwait y Francia (1). Actualmente, la mayor parte de los estudiantes están cursando estudios universitarios en la URV, como Ingeniería Energética o Filología Inglesa. También tenemos dos alumnos de doctorado, una abogada, un cirujano y un futbolista (el estudiante de 17 años) que juega en el equipo local, el Club Gimnàstic de Tarragona. La mayoría de los estudiantes tienen acreditados varios idiomas: la lengua materna, español e inglés, italiano, francés y portugués.

El curso, que se extendió durante un cuatrimestre, tuvo una duración de 60 horas, equivalentes a 4 horas por semana. Las clases se impartieron los martes y los jueves de 10:00 a 12:00 am, entre los días 26 de febrero y 17 de mayo de 2019.

### **3.2. Encuesta para la integración de las TIC y la cultura en las clases de ELE**

Para elaborar un portfolio de actividades que resulte motivador, útil y significativo para los alumnos, y que además integre con éxito la cultura meta y las TIC, es necesario realizar un diagnóstico previo. Gracias a él pudimos conocer de forma más profunda nuestro grupo clase e identificar sus hábitos de estudio, necesidades, intereses y gustos. Los resultados obtenidos nos permitieron diseñar la estructura del proyecto, sus objetivos, los contenidos que trabajar, las herramientas TIC que utilizar y otros aspectos menores, no por ello menos importantes, como los recursos y materiales ideales que llevar al aula.

Este instrumento de diagnóstico, que hemos titulado “Encuesta para la integración de las TIC y la cultura en las clases de ELE” (ver Anexo 1), se estructura en cinco apartados:

- Parte 0 (“Información personal”): recoge preguntas generales relativas al nombre de los estudiantes, su edad, sexo, nacionalidad, estudios, profesión y lenguas que conocen (primero no acreditadas y después acreditadas). Esta información resulta de gran relevancia, puesto que una persona de 20 años no aprende con la misma rapidez y facilidad que una de 60. Además, saber las lenguas que conocen nos permite anticipar algunas interferencias y errores.
- Parte 1 (“Conocimiento del español”): se pregunta por la experiencia previa en el aprendizaje de ELE. A través de las respuestas obtenidas es posible identificar cómo ha sido el acercamiento de los alumnos a la lengua y a la cultura meta. También se incluye una pregunta para saber si han trabajado con recursos TIC en los cursos de ELE que han realizado.
- Parte 2 (“Perfil intercultural”): se basa en uno de los apartados que conforman el *Portfolio europeo de las lenguas* (PEL), concretamente la “Biografía lingüística”, sección de interculturalidad. A través de un total de diez cuestiones nos hemos podido hacer una idea del perfil intercultural del alumnado.
- Parte 3 (“La cultura en la clase de ELE”): se compone de preguntas más específicas centradas exclusivamente en la cultura. Ahonda en los

contenidos culturales que se han trabajado en el curso actual de ELE y su incorporación en el material didáctico utilizado. También incluye una cuadrícula, basada en los contenidos culturales que recoge el inventario del *Plan curricular del Instituto Cervantes*, apartado “Referentes culturales”, para conocer aquellos temas que más interesan a los alumnos.

- Parte 4 (“Las TIC en la clase de ELE”): es el último de los apartados de la encuesta y se centra en las TIC. En este caso hemos incluido una tabla de contenidos para saber con qué herramientas TIC han trabajado en clase de ELE y unas preguntas destinadas a conocer qué recursos TIC les gustaría utilizar en el presente proyecto.

En cuanto al formato de la encuesta, se caracteriza por su carácter sintético y por la sencillez de la estructura; la mayoría de las preguntas son de respuesta cerrada o respuesta corta. También hemos incluido algunas preguntas de respuesta abierta, puesto que, a pesar de poder ser complicadas de interpretar por su subjetividad, los datos que se obtienen son una radiografía de lo que realmente piensa el alumno de las cuestiones planteadas. Para las preguntas de respuesta cerrada, hemos decidido ofrecer cuatro opciones, del 0 al 3, “siendo 0 nada de acuerdo y 3 muy de acuerdo”. Asimismo, en la gran mayoría de las preguntas se incluye la opción “Otros”, que permite al entrevistado ofrecer una respuesta diferente a las propuestas. A través de este tipo de preguntas, hemos obtenido datos cualitativos y cuantitativos que se han analizado con el apoyo de gráficos.

Los datos obtenidos se han sistematizado para encontrar puntos de encuentro y desencuentro a fin de poder dar paso a la siguiente fase del proyecto: el diseño del portfolio de actividades. Este proceso es el que describiremos a continuación; ahora bien, primero es importante señalar que, para incrementar el número de encuestados, hemos pasado la encuesta a dos cursos de ELE de la URV, uno de B1 y otro de B1.2. De esta forma esperamos realizar un análisis más completo y poder obtener, al mismo tiempo, unas conclusiones más significativas. A pesar de esto, el proyecto ha sido realizado íntegramente con el grupo de B1.2, a causa de la limitación temporal.

Empezaremos analizando los datos recogidos en el apartado “Conocimiento del español”. La información personal ya se ha incluido anteriormente en la

descripción del grupo clase. Lo primero que debemos destacar es que todos los alumnos han estudiado español con anterioridad (ver Figura 2). Los alumnos que menos tiempo le han dedicado, de 1 a 6 meses, son de nacionalidad italiana; en cambio, los estudiantes con lenguas maternas más alejadas, como el alemán, el finés o el bengalí, han tenido que dedicar de un año y medio a 7 años para alcanzar el nivel B1 de español.

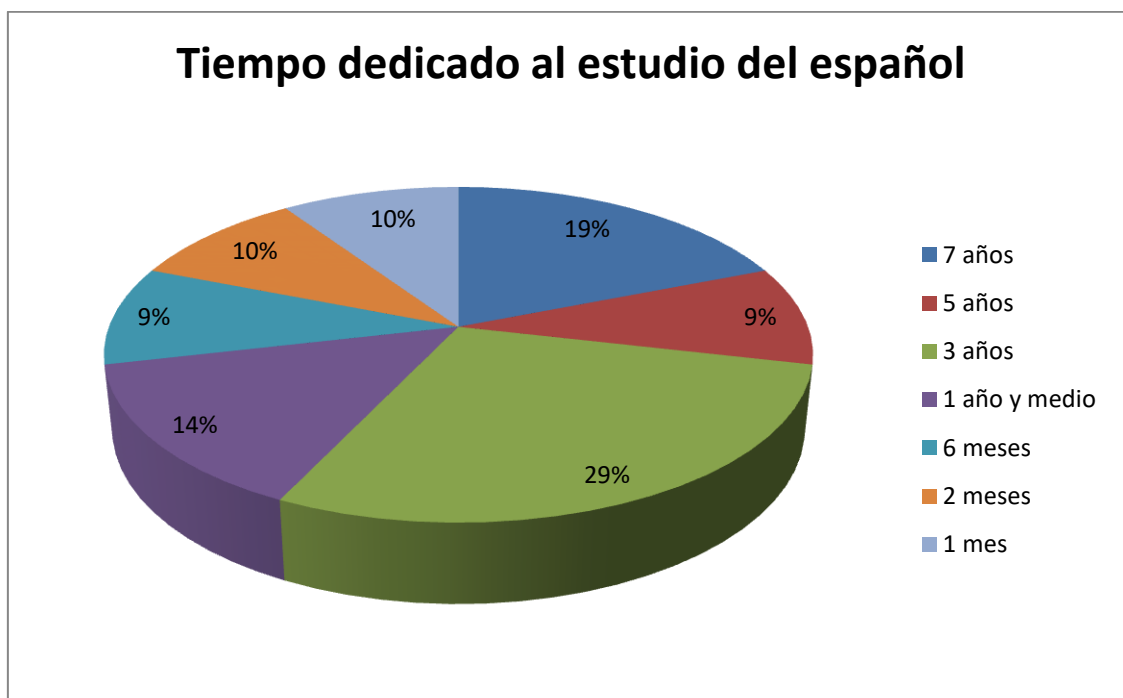


Figura 2. Tiempo dedicado al estudio del español. Elaboración propia.

Por lo que respecta al país donde han aprendido español, la mayoría de los alumnos lo han estudiado en su país de origen. Aparte de esta formación, un 43% de ellos también ha realizado cursos en España por motivos laborales, en el marco de programas Erasmus o porque viven en España y quieren mejorar su conocimiento del idioma.

En cuanto a los centros de enseñanza, 18 de los 30 alumnos han estudiado español en la universidad. Esto se debe principalmente a la tipología del alumnado, pues predominan los estudiantes universitarios; 10 de ellos también lo han estudiado en escuelas de idiomas, 7 en el instituto, 6 a través de clases particulares y 6 de forma autodidacta por internet. Estos datos muestran que las universidades, junto con las escuelas de idiomas, siguen siendo los centros de enseñanza de lengua extranjera por excelencia. A pesar de esta realidad, no se puede pasar por alto el incremento

del aprendizaje autónomo mediante internet, una propuesta por la que también hemos apostado en este proyecto.

Los materiales utilizados con este fin también son muy diversos. Destacan los libros de literatura por encima de todos: 21 alumnos señalaron que los habían usado para aprender español. Las fichas del profesor son otro de los materiales que más se repiten: 17 alumnos indicaron que las habían utilizado. Aparte de estos dos recursos, también se mencionaron los manuales de ELE (11 veces), diccionarios (9 veces) y los materiales multimedia (audios, vídeos, Kahoot, películas) (6 veces). El hecho de que los estudiantes sigan utilizando diccionarios para aprender español es un dato relevante. En muchas ocasiones nos olvidamos de estas herramientas; solo nos fijamos en las nuevas propuestas didácticas y dejamos de lado recursos tan válidos y útiles como los diccionarios. Hay que ser conscientes de todos los recursos que tenemos a nuestra disposición y utilizarlos según las necesidades de nuestros alumnos.

En cuanto a los contenidos culturales, la mayoría de los estudiantes (26 de 30), afirmaron que estos se incluían en los cursos de español en que habían participado. Estos datos nos permiten confirmar que realmente existe una preocupación real por incluir la cultura en las clases de ELE. Respecto a los temas que más suelen trabajarse (ver figura 3), destaca la música por encima de los demás. Este recurso es muy útil para desarrollar la comprensión auditiva, motivador y, además, suele reportar resultados positivos, hechos que explican su popularidad. Además, también se citan en repetidas ocasiones las tradiciones, las películas, la historia, la educación, la religión, etc.

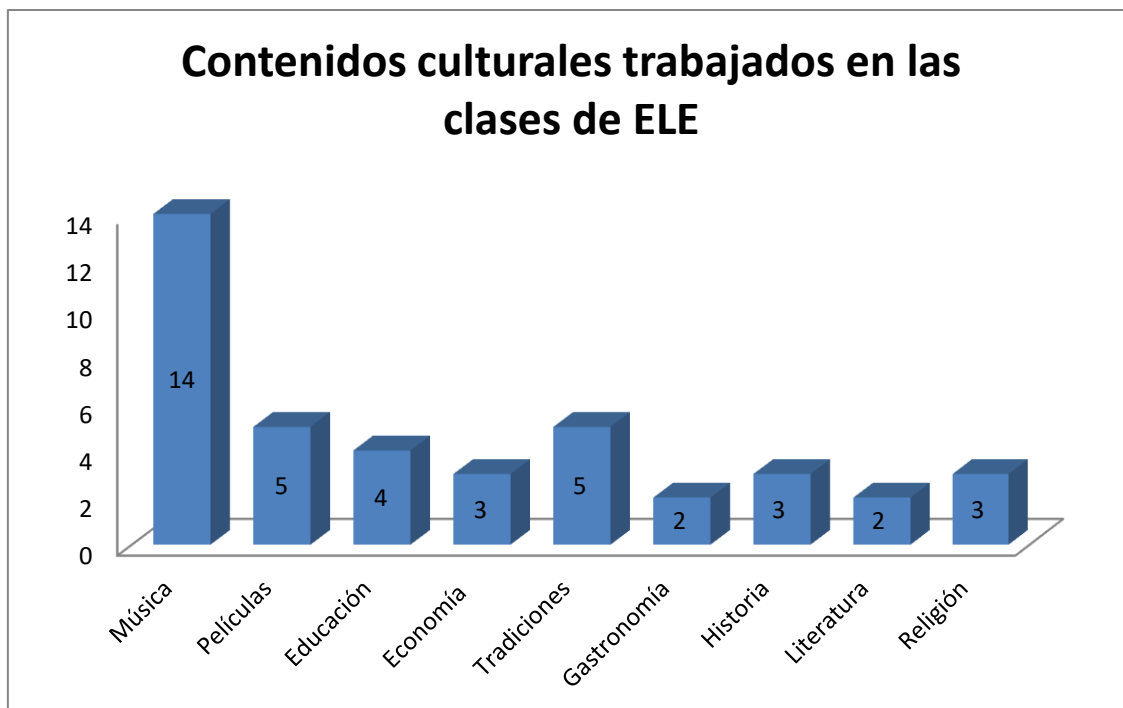


Figura 3. Contenidos culturales trabajados en las clases de ELE. Elaboración propia.

Las respuestas sobre la utilización de las TIC también son muy diversas. La mitad de los estudiantes (14 de los 30) indicaron que no se utilizaban en los cursos de ELE; la otra mitad, en cambio, afirmó lo contrario. Esta contradicción se ha podido producir o por una falta real de inclusión de las TIC en las clases de ELE o por el desconocimiento por parte de los alumnos a la hora de su utilización. Nosotros nos decantamos más por la segunda opción. Esta realidad es la que pretendemos cambiar a través de un proyecto de esta tipología, donde las TIC tienen un papel destacado, lo que permite a los alumnos identificar qué herramientas están utilizando y para qué.

Respecto a los recursos TIC utilizados en los cursos de ELE (ver Figura 4), se nombra a YouTube como plataforma para ver vídeos, Kahoot, el libro digital, Duolingo, Podcast y Moodle. De las respuestas se deduce la falta de variedad de este tipo de recursos, junto con una utilización limitada. Para invertir esta situación, en nuestro proyecto hemos incluido recursos más arriesgados, como Instagram.

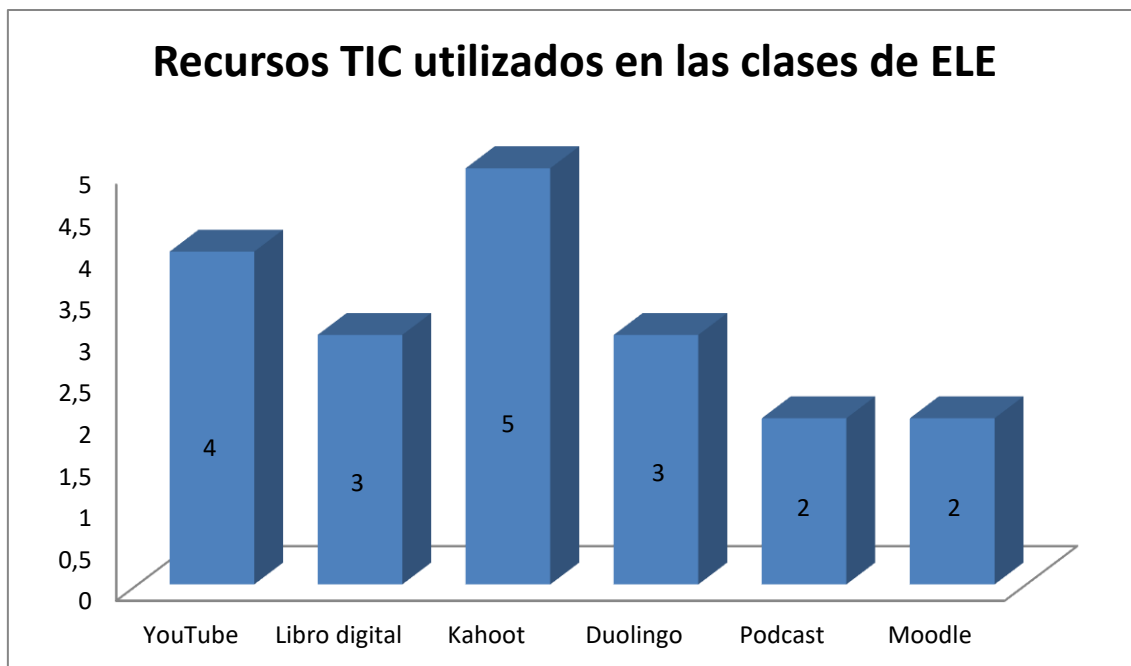


Figura 4. Recursos TIC utilizados en las clases de ELE. Elaboración propia.

A continuación pasaremos a analizar el perfil intercultural de nuestros alumnos. A través de esta propuesta extraída del Portfolio europeo de las lenguas, hemos podido conocer el perfil intercultural de nuestros alumnos y, lo más importante, cómo mejorarlo. En esta sección los estudiantes tuvieron que medir su grado de conformidad respecto a 10 descriptores, siendo 0 nada de acuerdo y 3 muy de acuerdo. Esta forma de respuesta es la que se ha utilizado en gran parte de la encuesta.

El análisis de los datos ha permitido constatar cierto déficit de interculturalidad por parte de los estudiantes. A pesar de que los alumnos indicaron que “conocen los estereotipos y valores de su propia cultura” y que “se interesan por las particularidades de otras culturas”, no son capaces de “identificar los valores culturales y la identidad de su interlocutor”, ni saben cómo solucionar “malentendidos entre personas de distinta cultura a causa de sus diferentes puntos de vista culturales”. Estas carencias interculturales, tal como hemos defendido en el estado de la cuestión, son elementos que imposibilitan una comunicación efectiva. Con estos datos como justificación, hemos diseñado una serie de actividades destinadas a trabajar los valores y a combatir los estereotipos de la cultura meta para desarrollar la competencia intercultural de nuestros alumnos.

Seguidamente pasaremos al apartado “La cultura en la clase de ELE”. Esta sección tiene el objetivo de conocer los contenidos culturales que más interesan a nuestros alumnos. Con este propósito, lo primero que se preguntó era si pensaban que trabajar la cultura en las clases de ELE era importante. Si hacemos la media aritmética obtenemos un 2,43 sobre 3. Este dato muestra que los estudiantes realmente creen que la cultura es un elemento importante dentro de las clases de ELE. Por lo que respecta a los temas que más les interesan, destacan las “Artes plásticas (pintura, fotografía, danza, cerámica y orfebrería)”, con un 2,34 sobre 3; “Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural (Grandes personalidades de la cultura, la ciencia y el deporte de los países hispanos)”, con un 2,24 sobre 3; “Economía e industria (principales zonas industriales, los recursos económicos de cada país)”, con un 2,23; y “Música (clásica, popular y tradicional)”, con un 2,21. En cuanto a los temas culturales que menos interés les suscitan, destaca “Religión (religiones mayoritarias, valor que se le da a la fe), con un 1,3 sobre 3; “Medios de transporte (aviones, trenes y barcos, transporte urbano”, con un 1,6; y “Arquitectura (arquitectura civil y religiosa española e hispanoamericana)”, con un 1,9 sobre 3.

Estos datos muestran un claro desinterés por la religión. Hay que tener en cuenta que este tema es muy personal, incluso un tabú, lo que se puede traducir en una confrontación directa en ciertas circunstancias. Por este motivo recomendamos que siempre que se trabaje la religión, se haga desde el respeto y nunca imponiendo un ideal o una creencia propia. En nuestro caso, hemos optado por descartar trabajarla de forma explícita y centrar nuestras actividades en aquellos temas por los que sí han mostrado interés (contenidos relacionados con el arte, la economía, la música y la historia).

Dentro del apartado “La cultura en la clase de ELE” también preguntamos si creían que la cultura se trabajaba de forma explícita en el curso de ELE actual (ver figura 4). 16 de los 30 alumnos señalaron que no se veía de forma explícita; en cambio, 14 estudiantes afirmaron todo lo contrario. Esta contradicción se debe principalmente a la decisión del profesor de incluirla de forma explícita o de forma implícita según los intereses y necesidades de sus alumnos. Para ofrecer a los docentes de ELE una propuesta válida para trabajar la cultura de forma explícita, en este proyecto se

apuesta por unas actividades donde los contenidos culturales sean el principal objetivo del proceso de aprendizaje.

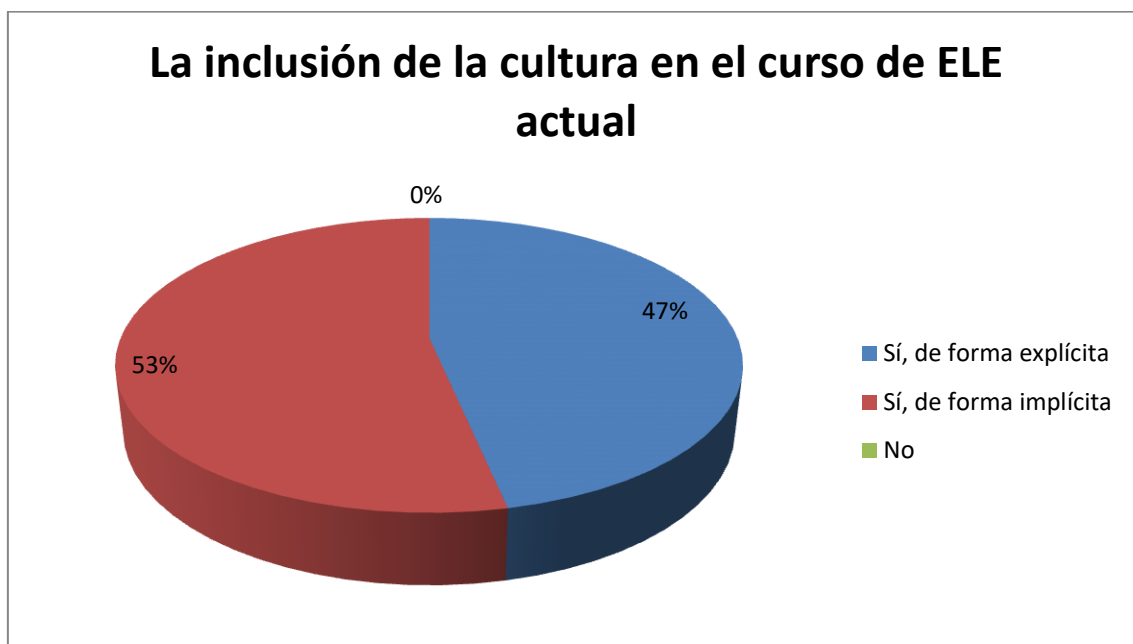


Figura 5. La inclusión de la cultura en el curso actual. Elaboración propia.

Las justificaciones de los encuestados para defender sus posturas respecto a esta cuestión son muy diversas. Los que creen que la cultura se trabaja de forma implícita afirmaron que principalmente su usan los textos para introducir este tipo de contenidos: “se trabaja la cultura leyendo textos de libros, pero los textos no tienen un enfoque sobre la cultura hispánica, solo pocos textos”. A pesar de estas afirmaciones, la mayoría destacó la importancia de trabajar la cultura, puesto que “la lengua está ligada a la cultura y forma una parte de pensamientos culturales, aunque no sea el tema del curso”. En cambio, los que creen que la cultura se trabaja de forma explícita lo justificaron afirmando que “en cada capítulo se pone el contexto de cultura” o que en clase “se trabaja la cultura en textos sobre comidas típicas, tradiciones, oyendo música española, discutimos sobre pensamientos y tradiciones”.

En este apartado de la encuesta también preguntamos por la inclusión de la cultura en los manuales de *Aula nueva edición* utilizados en los cursos de B1 y B1.2 (ver Figura 6). En este caso, una mayoría de los alumnos señaló que la cultura se incluía mediante contenidos relacionados con la comida, la música, historia, la Navidad, tradiciones (como los *castellers*), religión, literatura e incluso textos relacionados

con el deporte. Una vez comprobada la inclusión del componente cultural, el siguiente paso sería analizar cómo son trabajados por parte del docente. Una cuestión que no vamos a incluir en el presente trabajo y que dejamos para futuras investigaciones.

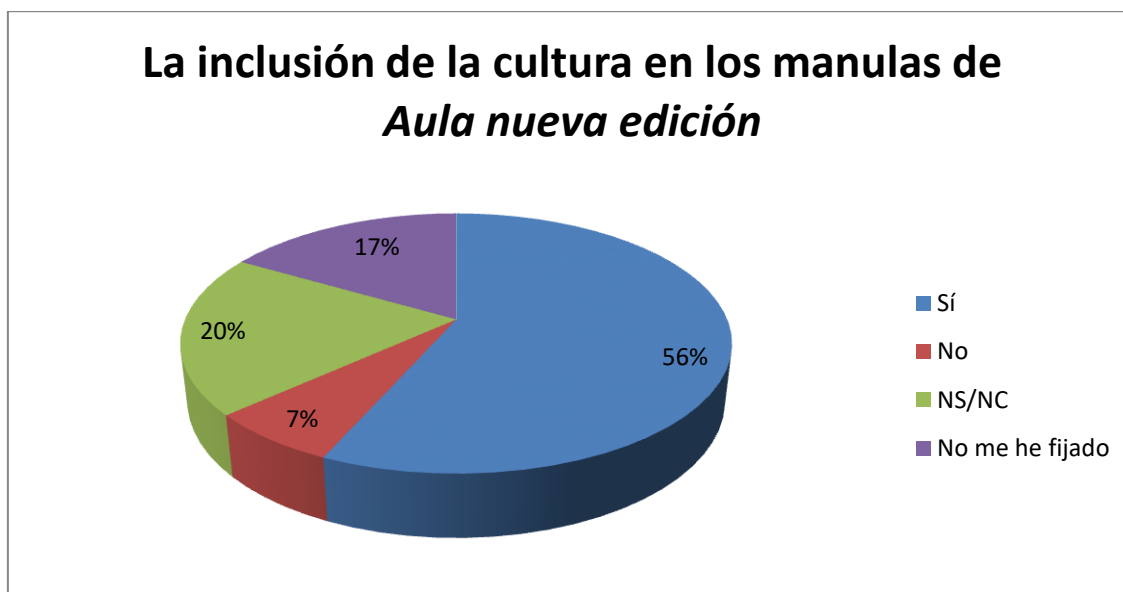


Figura 6. La inclusión de la cultura en los manuales de *Aula nueva edición*. Elaboración propia.

En la última pregunta de esta sección se preguntó a los estudiantes si creían que la cultura trabajada en el curso actual era suficiente. Las respuestas obtenidas muestran una clara división entre los contrarios a incrementar los contenidos culturales, un 43 %, y los partidarios, el 57 % restante. Algunos alumnos afirmaron que “por lo general sea suficiente pero me gustaría aprender más de estos aspectos”, o que “claro me gustaría también conocer más cosas sobre la cultura de España pero no es mi objetivo aquí...”. A pesar de que no ven necesario incrementarlos, pues no es su objetivo prioritario, creen que son contenidos importantes y que, por lo tanto, no deben ser eliminados. Otros alumnos mostraron un mayor interés, llegando a afirmar que les gustaría incrementar los contenidos culturales, puesto que “cuando se aprende una lengua es necesario saber también algo de la cultura”. Incluso uno de los encuestados afirmó que sería una buena idea “hacer una vista de la ciudad y comer las especialidades”.

Finalmente, el último apartado de la encuesta se centra exclusivamente en las TIC. En la primera cuestión se preguntó por la necesidad de incluir estos recursos en las clases de ELE. En este caso, las respuestas son más homogéneas. Si hacemos la

media aritmética obtenemos un 1,83 sobre 3, un número relativamente bajo que muestra el poco interés por la utilización de este tipo de herramientas. A pesar de estas respuestas, en este proyecto hemos optado por incluir una gran variedad de recursos TIC para demostrar los beneficios que supone su uso.

Por lo que respecta a los recursos TIC más utilizados (ver Figura 7), los encuestados destacaron principalmente YouTube y Kahoot. También se mencionaron herramientas como Cerebriti, Quizlet o Socrative, redes sociales como Facebook e Instagram, y plataformas de autoaprendizaje como Duolingo. Estas respuestas nos permitieron confirmar que los estudiantes ya estaban acostumbrados a trabajar con los TIC, hecho de gran relevancia para un proyecto como el nuestro, donde estos recursos tienen un papel protagonista.

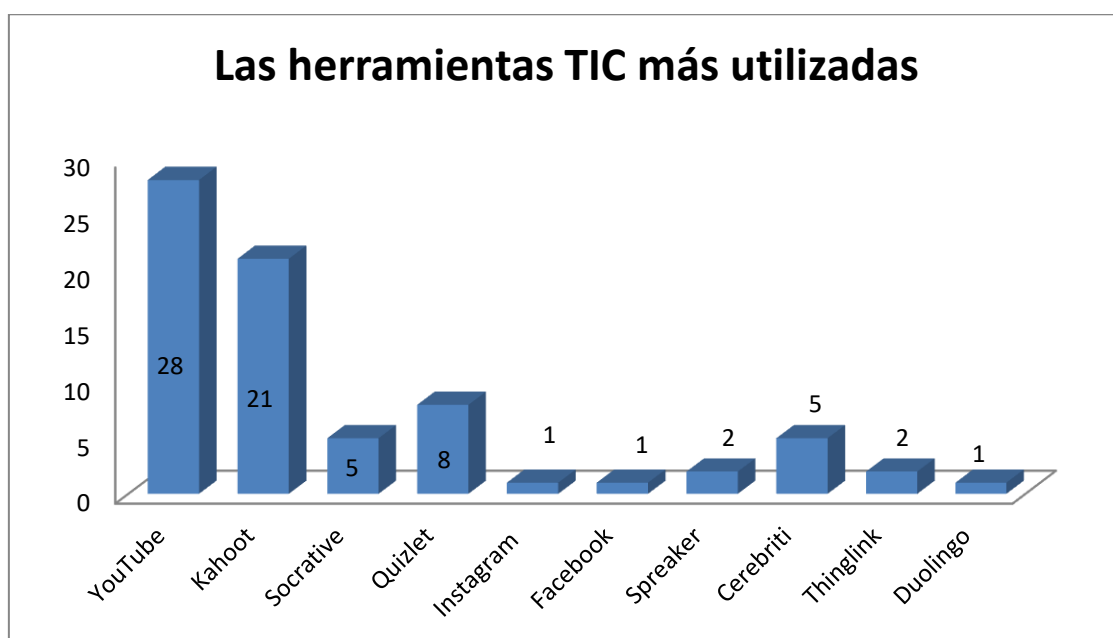


Figura 7. Las herramientas TIC más utilizadas. Elaboración propia.

A continuación se preguntó por la presencia de las TIC en el curso de ELE actual. Si hacemos la media aritmética obtenemos un 1,83 sobre 3, lo que indica una falta bastante evidente de este tipo de recurso. Este dato nos hace pensar que las TIC no han conseguido introducirse significativamente en las aulas de ELE.

Finalmente, se preguntó a los encuestados por las herramientas TIC que en su opinión deberían tener más presencia en el curso de ELE actual. Aparte de la utilización de YouTube y Kahoot, los alumnos destacaron el uso de redes sociales como Facebook, Instagram y Twitter. Para justificar su elección, declararon que

“podría parecer banal pero es el medio de comunicación más utilizado y creo que la gente iría a echar un vistazo”. Además, afirmaron que este tipo de herramientas “pueden hacer las clases más interactivas y dinámicas, ayudando los estudiantes a fijarse mejor lo que estudian y de manera más divertida (se encuentran motivados a aprender)”. Algunos estudiantes también creen que estos recursos pueden ser un buen refuerzo a la hora de practicar los contenidos ofrecidos en clase: “necesito un poco de práctica diaria, pero nunca tengo tiempo. Quizás si es obligatorio y fácil, en mi móvil sea más práctico”. A pesar de las buenas perspectivas, hay una parte del alumnado que no ve necesario modificar nada; lo justifican afirmando que “ya es bastante porque la que es importante es hablar entre las personas, y en este curso se habla mucho”.

Las respuestas obtenidas han sido muy variadas, hecho que muestra la heterogeneidad del grupo clase. A través del análisis de los datos obtenidos hemos establecido los objetivos, destrezas, materiales y los contenidos de aprendizaje del proyecto, que intentan responder a los intereses y necesidades de nuestros alumnos. Con esta decisión esperamos incrementar la motivación y el interés durante la implementación del proyecto. Mediante la información recogida también hemos diseñado unas actividades, recogidas en el portfolio, basadas en los contenidos culturales y recursos TIC que más interés han despertado en los alumnos. De esta forma, deseamos que los alumnos puedan desarrollar su competencia intercultural, sociocultural y comunicativa, hecho que les permitirá convertirse en ciudadanos más respetuosos y tolerantes ante las diferencias.

### **3.3. Diseño del portfolio de actividades**

A continuación pasaremos a la segunda fase del proyecto: el diseño del portfolio de actividades. En este apartado hemos incluido la estructura del portfolio, los objetivos de aprendizaje, las destrezas desarrolladas, la descripción de las actividades, los recursos utilizados y los contenidos incluidos.

### **3.3.1. Estructura del portfolio**

El portfolio de actividades está compuesto por tres secuencias de actividades independientes entre sí. La primera se titula “Ciudades con encanto”, la segunda “Historias de América Latina” y la tercera “Una gran noticia”. Cada secuencia de actividades está compuesta por 3 o 4 ejercicios, que a pesar de mantener cierta autonomía, tienen una continuidad temática. Así, en la primera encontraremos actividades que giren en torno a las ciudades; en la segunda unidad, ejercicios centrados en América Latina, y en la tercera, actividades basadas en las noticias. Como ya hemos insistido anteriormente, la estructura propuesta pretende facilitar a otros docentes de ELE la utilización de las actividades del portfolio según los objetivos, contenidos, destrezas y competencias que deseen trabajar en cada momento.

### **3.3.2. Objetivos de aprendizaje**

Las actividades incluidas en el portfolio —como el propio portfolio— poseen cierta independencia, hecho que nos ha llevado a plantearnos unos objetivos generales, en vez de centrarnos en objetivos muy específicos.

De esta forma, por medio del enfoque comunicativo pretendemos desarrollar la competencia intercultural, comunicativa y sociocultural de nuestros estudiantes. Además, a través de las actividades propuestas, deseamos que los alumnos se sientan motivados durante la realización de las tareas y que modifiquen, enriqueciéndola, su visión de la lengua y la cultura española. La motivación de los estudiantes también se estimula mediante una gran variedad de recursos TIC, como Kahoot o Instagram. Con todo esto, esperamos ofrecerles los contenidos y recursos necesarios para que sean capaces de comunicarse de forma efectiva en la lengua meta y convertirlos, al mismo tiempo, en individuos más abiertos a la diversidad del mundo actual.

Respecto a las destrezas, al tratarse de un proyecto basado en el enfoque comunicativo, se ha dado prioridad a la interacción oral y a la expresión oral. No obstante, también se han trabajado, aunque en menor medida, la comprensión

auditiva, la expresión escrita y la comprensión lectora, elementos indispensables para aprender una lengua de forma exitosa.

Por lo que respecta a las actividades propias del portfolio, estas se centran en la integración del componente cultural, dentro de la enseñanza ELE, a través de las TIC. Además, cada actividad persigue unos objetivos específicos: desarrollar la autonomía de aprendizaje de los alumnos, propiciar tanto el trabajo individual como el cooperativo, incrementar los conocimientos interculturales, etc.

### **3.3.3. Las actividades del portfolio**

Las actividades están destinadas a estudiantes que cursen un B1 o B1.2 de ELE y varían según las destrezas que se pretenda trabajar en cada caso (ver Anexo 2). Los temas y algunos de los ejercicios están basados en los manuales Aula 4 nueva edición y Aula 5 nueva edición; no obstante, se han adaptado a los intereses y necesidades del alumnado. Con el fin de otorgar a las actividades diseñadas una utilidad real para otros investigadores y docentes de ELE, también se ha incluido un solucionario (ver anexo 3).

Para ampliar los contenidos culturales ofrecidos, hemos querido que cada una de las actividades tenga un foco propio. A pesar de esta decisión, hemos decidido centrarlas principalmente en los temas culturales por los que más interés han mostrado los encuestados. Concretamente, nos hemos centrado en los contenidos recogidos en el apartado “Referentes culturales” del inventario del PCIC. De la primera sección, “Conocimientos generales de los países hispanos”, nos hemos basado en el punto 1.5 “Economía e industria”. Del segundo apartado, “Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente”, nos hemos centrado en el punto 2.2. “Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural”. Finalmente, de la última sección, “Productos y creaciones culturales”, nos hemos basado en el punto 3.2 “Música” y 3.5 “Artes plásticas”.

Cada actividad tiene una duración aproximada de entre 20 y 40 minutos, siempre dependiendo de la actitud y motivación de los alumnos ese día, de cómo se desarrolle la clase, etc. Algunos de los ejercicios diseñados, a causa de su complejidad, pueden exceder los 40 minutos. En claro ejemplo es la actividad

titulada “El arte en Instagram”, en la que se tienen que grabar unos vídeos para publicarlos posteriormente en el Instagram de clase. En esta caso la realización de los 3 apartados del ejercicio se pueden superar incluso los 60 minutos.

La estructura elegida para diseñar las actividades del portfolio se puede repetir con otros temas culturales diferentes para completar un curso de formación. Por ejemplo, los siguientes temas que podrías ser tratados son el “Cine y artes escénicas” o el “Gobierno y política”, contenidos por lo que también se habían interesado los alumnos en la encuesta de diagnóstico.

#### **3.3.4. Recursos y materiales**

Uno de los ejes centrales de este proyecto ha sido la inclusión de las TIC en las clases de ELE. Con este propósito, y siempre partiendo de las respuestas obtenidas a través de la encuesta de diagnóstico, hemos incluido recursos muy variados, como un Kahoot, vídeos de YouTube, el uso del correo electrónico, un podcast o Instagram. Aparte de estas herramientas TIC, en este proyecto también hemos añadido imágenes, sonidos, lecturas de textos con preguntas, juegos, debates, etc. Hay una propuesta que se repite durante todo el proyecto: el uso de Instagram, una de las herramientas que nos pedían incluir los encuestados en la propuesta didáctica. Este recurso se ha incorporado para dar continuidad al proyecto. Con este propósito, se han incluido diversas actividades que precisan de esta herramienta, con lo que pretendemos fomentar la participación y motivación del alumnado y trabajar, al mismo tiempo, valores como la cooperación, creación y compartición de producciones.

#### **3.3.5. Contenidos**

El otro eje de este proyecto es la integración de la cultura en la clase de ELE; no obstante, los contenidos culturales no son los únicos trabajados. También hemos incorporado recursos comunicativos, gramaticales y léxicos, contenidos indispensables para que los alumnos logren comunicarse de forma efectiva en la lengua meta.

A la hora de seleccionarlos nos hemos basado principalmente en la propuesta de contenidos realizada por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* y en los intereses de nuestros alumnos. A continuación pasaremos a desglosar dichos contenidos.

### **Recursos comunicativos**

- Referirse a una noticia y comentarla
- Redacta una noticia
- Expresar la causa de un acontecimiento
- Expresar sentimientos negativos, positivos o neutros
- Expresar grados de seguridad
- Hacer hipótesis y conjeturas
- Hablar de ciudades
  - Describirlas
  - Comentar sus cualidades
  - Dar información de carácter cultural
- Hablar de creencias previas sobre algo

### **Recursos gramaticales**

- **Tiempos verbales**
  - Uso del condicional y del futuro simple
  - Tiempos del pasado: pretérito perfecto, indefinido, imperfecto y pluscuamperfecto de indicativo.
  - Verbos de opinión y de percepción + indicativo/subjuntivo
- **Conectores discursivos**
  - Consecutivos: por tanto, por consiguiente, así que
  - Aditivos: además, encima, incluso
  - Contra argumentativos: en cambio, pero, eso sí, ahora bien
- **Construcciones oracionales**
  - Construcciones en indicativo y en subjuntivo para expresar diferentes grados de seguridad.
  - Las oraciones de relativo: el uso de **quien/es, que, cuyo/-a/-os/-as**

## Recursos léxicos

Los contenidos léxicos los hemos seleccionado del apartado “Referentes culturales” del inventario del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Concretamente, nos hemos basado en cuatro temas:

- **Punto 1.5 “1.5 Economía e industria”**
  - Monedas de los países hispanos
    - Peso argentino (Argentina), guaraní (Paraguay), bolívar (Venezuela), peso colombiano (Colombia), sol (Perú), peso mexicano (México), sucre (Ecuador), euros (España), colón (Costa Rica), córdoba (Nicaragua).
- **Punto “2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural”.**
  - Grandes acontecimientos sociales y de la vida social en los países hispanos.
    - Canal de Panamá, descubrimiento de las “líneas de Nazca”, de las pirámides de Chichén Itzá, tratado de MERCOSUR, la Revolución Cubana.
  - Personalidades de la cultura, la ciencia y el deporte con proyección internacional.
    - Fidel Castro, Camilo Cienfuegos, Emilio Zapata, Francisco Franco, El Che Guevara, Miguel Delibes, Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa, Lionel Messi
- **Punto 3.2 “Música”**
  - Ítem 3.2.2. Música popular y tradicional
    - Cantantes y grupos musicales de los países hispanos con proyección internacional
      - Joaquín Sabina, René Pérez Joglar, Calle 13
- **Punto 3.5 “Artes plásticas”.**
  - Ítem 3.5.1. Pintura
    - Autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos
      - Fernando Botero, Pablo Picasso “Mujeres llorando”, Salvador Dalí “El gran masturbador”)

- Ítem 3.5.2. Escultura
  - Autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos
    - Joan Miró “Mujer y pájaros”
  - La escultura en el ámbito urbano (monumentos, fuentes, estatuas).
    - Plaza de toros de Ciudad de México, Avenidas de los Insurgentes

### **3.4. Fase de implementación**

El siguiente paso del proyecto ha sido la implementación del portfolio de actividades, que se llevó a cabo durante el período de prácticas curriculares del máster universitario en Enseñanza de Lenguas Extranjeras (Español Lengua Extranjera) de la URV.

Como ya explicamos anteriormente, debido a la limitación temporal, decidimos centrarnos exclusivamente en un curso de ELE de B1.2. La duración de dicho curso, que se extendió a lo largo de 3 meses, nos permitió llevar al aula de forma prolongada todas las actividades incluidas en el portfolio, lo que nos ha posibilitado comprobar si la propuesta didáctica planteada realmente permite cumplir con los objetivos planteados en un inicio. Para comprobar dicha efectividad, decidimos pasar una segunda encuesta, la cual vamos a presentar a continuación.

### **3.5. Encuesta final**

La fase de evaluación ha sido la culminación del proyecto, puesto que nos ha permitido comprobar la eficacia del portfolio de actividades a la hora de integrar la cultura en las clases de ELE con la ayuda de recursos TIC. A tal efecto, hemos elaborado una encuesta titulada “Encuesta para conocer la adecuación del portfolio llevado al aula” (ver Anexo 4), cuya división en tres apartados permite a los estudiantes reflexionar y dar su opinión sobre las cuestiones planteadas. En

dicha encuesta, que se pasó al grupo de ELE B1.2 mediante Google Forms, los alumnos tuvieron que anotar su grado de conformidad respecto a las afirmaciones planteadas, siendo 0 *nada de acuerdo* y 4 *muy de acuerdo*.

La primera parte de la encuesta se focaliza en los ejercicios diseñados para trabajar la cultura a través de las TIC. En la primera cuestión del apartado se pregunta por la adecuación de las actividades elegidas: un 66 % de los alumnos marcaron un 4, el máximo, y el 33 % restante un 3. Estas cifras se repiten en las dos cuestiones siguientes, donde se pregunta por la utilidad y el grado de interés respecto a las actividades para trabajar la cultura. Los datos se invierten cuando se pregunta por si les gustaría haber trabajado otro tipo de contenidos culturales, siendo 1 la opción más elegida. Respecto a si les gustaría seguir aprendiendo sobre la cultura española e hispanica, un 78 % de los encuestados marcó un 4, y el resto, un 3.

Seguidamente se pasa a las cuestiones centradas en las TIC. Un 50 % de los encuestados señaló que estos recursos les habían parecido muy útiles e interesantes; el resto de los alumnos marcó un 3. Al preguntarles si les habría gustado haber trabajado con otro tipo de recursos TIC, el 11 % marcó un 1; el 55 %, un 2; y el 33 %, un 3. Para finalizar, en la última cuestión, donde se preguntaba por la continuidad respecto al uso de los recursos TIC, todos los alumnos mostraron su conformidad sobre esta cuestión. A pesar de los datos positivos respecto a las TIC, las cuestiones relacionadas con la cultura siguen estando mejor valoradas. Esto nos lleva a pensar que, a pesar de haber mejorado la percepción respecto a este tipo de recursos, los alumnos siguen dudando de su utilidad.

El siguiente apartado de la encuesta se centra en los recursos TIC empleados durante la implementación del portfolio de actividades. Los alumnos tuvieron que anotar en qué medida les había gustado trabajar con las herramientas TIC utilizadas, siendo 0 *muy poco* y 4 *mucho*. Las herramientas mejor valoradas son Kahoot y YouTube como plataforma de vídeos. Los dos tienen un 3,6 sobre 4 de media aritmética. A continuación encontramos Instagram, con un 3,2 sobre 4, Podcast, con un 3, y finalmente el correo electrónico, con un 2,6. A pesar de las valoraciones positivas, nos ha sorprendido el resultado obtenido por Instagram, puesto que durante la realización de las actividades en que se incluía este recurso

había una alta participación y los alumnos estaban muy motivados. También es relevante destacar que las herramientas TIC mejor valoradas durante la fase de diagnóstico, Kahoot y YouTube, siguen siendo las más apreciadas después de implementar el proyecto. Estos datos, a pesar de ser positivos, muestran que todavía queda un gran camino por recorrer para conseguir incluir, de forma efectiva, los recursos TIC en las aulas de ELE.

Finalmente, el último apartado de la encuesta se basa en los contenidos culturales trabajados a través del portfolio de actividades. En esta sección, de igual forma que en la anterior, los alumnos tuvieron que medir si les había gustado trabajar los contenidos culturales elegidos, siendo 0 *muy poco* y 4 *mucho*. De todos los temas propuestos, el mejor valorado es el de “La ciudad de Tarragona”, que pretende conectar a los alumnos con la ciudad en la que residen, en este caso Tarragona. Junto a “La ciudad de Tarragona”, los temas que mejores resultados han cosechado han sido “Música popular y tradicional”, “Pintura. Autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos” y “Grandes acontecimientos sociales y de la vida social en los países hispanos”. En cuanto a los temas que han gustado menos, cabe anotar “Monedas de los países hispanos” y “La escultura en el ámbito urbano”. A pesar de estas preferencias, todos los temas propuestos superan el 3 sobre 4 de media aritmética, lo que supone una valoración bastante positiva del proyecto.

La fase de diagnóstico (antes de implementar el portfolio de actividades) junto a la de evaluación (después de la implantación), nos han permitido ratificar un alto grado de conformidad por parte del alumnado con respecto a la propuesta didáctica llevada al aula. Para finalizar, junto a esta confirmación, podemos afirmar que las actividades diseñadas realmente han cumplido con los objetivos didácticos planteados en un inicio, y nos han servido para incrementar la motivación y el interés del alumnado con respecto a la inclusión de la cultura y el uso de las TIC en las clases de ELE.

#### **4. Conclusiones**

El presente trabajo tenía como objetivo el desarrollo de una propuesta de portfolio de actividades para la integración del componente cultural, dentro de la enseñanza de ELE, a través de las TIC. Para ello se diseñó un proyecto estructurado en cuatro fases: diagnóstico, diseño del portfolio de actividades, implementación de las actividades y evaluación del proyecto.

Dicho procedimiento se llevó a cabo mediante dos encuestas. La primera, de diagnóstico, nos permitió conocer los hábitos de estudio y los gustos, intereses y necesidades del alumnado con respecto a los temas culturales y a los recursos TIC, información que utilizamos posteriormente como base para elaborar un portfolio de actividades con enfoque comunicativo. La segunda encuesta, en este caso de evaluación, fue utilizada para comprobar el grado de adecuación de la propuesta didáctica planteada.

A través de este procedimiento pudimos cumplir con tres de los cinco objetivos específicos planteados en un inicio: 3. Conocer los intereses y necesidades de nuestros alumnos con respecto a la cultura y herramientas TIC; 4. Elaborar una propuesta didáctica basada en los intereses de nuestros estudiantes, y 5. Elaborar un portfolio de actividades, basado en las TIC, destinado a profundizar en el conocimiento de la cultura asociada a la lengua meta, en el marco del enfoque comunicativo, que sirva como base para futuros profesores de ELE. Los dos objetivos específicos restantes (1. Estudiar la importancia y el papel que tiene la cultura en la enseñanza de ELE, y 2. Familiarizarse con el uso y los recursos que ofrecen las TIC con la intención de crear un entorno motivador para nuestros alumnos) se alcanzaron a través de la reflexión teórica que acompaña el Trabajo de Fin de Máster.

En cuanto a las hipótesis planteadas en un inicio, después de la fase de implementación y el análisis de los datos obtenidos en las dos encuestas, podemos afirmar lo siguiente:

1. La primera hipótesis de la que partíamos era que, en general, la cultura no se trabaja de forma explícita en las clases de ELE. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la encuesta de diagnóstico, donde se preguntaba

explícitamente por esta cuestión, no podemos refutar ni afirmar esta hipótesis, puesto que no hay un claro predominio de respuestas. A pesar de esto, después de analizar la estructura y los contenidos del manual utilizado en el curso de B1.2, *Aula 4 nueva edición*, observamos que los contenidos culturales se incluyen de forma explícita en todas las unidades del manual. Podemos concluir, de esta forma, que el hecho de incluir o eliminar la cultura de las clases de ELE es una decisión que corresponde al docente, que suele decantarse por la forma implícita.

2. La segunda hipótesis era que la cultura es indispensable en las clases de ELE. Tras haber consultado una gran variedad de bibliografía especializada, junto con las respuestas de los alumnos obtenidas en las dos encuestas, hemos llegado a la conclusión de que los contenidos culturales son necesarios para que los alumnos puedan comunicarse de forma efectiva en la lengua meta. Por lo tanto, podemos afirmar que esta hipótesis se confirma.
3. La tercera hipótesis con la que trabajamos era que las TIC no se aprovechan adecuadamente a la hora de trabajar el componente cultural. Repasando las respuestas obtenidas en las encuestas de diagnóstico y de evaluación, podemos afirmar que el uso que se hace de la tecnología no suele ser el adecuado, por lo que la hipótesis se confirma. A pesar de esto, en este proyecto hemos querido revertir esta situación. Con este propósito, hemos propuesto una gran variedad de actividades donde se utilizasen recursos TIC de forma significativa.

Por lo que respecta al propio trabajo, por medio del estado de la cuestión se ha podido probar la importancia de incluir la cultura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. A pesar de esto, la cultura impartida no debe centrarse en los estereotipos; por el contrario, para que los alumnos puedan convertirse en hablantes competentes en la lengua meta, hay que diversificar la oferta de contenidos culturales ofrecidos. Aparte de estas conclusiones, gracias a la parte teórica del trabajo, también se ha probado la necesidad de integrar las TIC en las clases de ELE, con el propósito de diseñar unas tareas acordes a la filosofía de la web 2.0.

Posteriormente, partiendo de esta base teórica, se diseñó un proyecto estructurado de cuatro fases. Mediante los datos obtenidos en dicho proyecto,

podemos afirmar que el enfoque comunicativo permite desarrollar las competencias interculturales, comunicativas y socioculturales del alumnado; impulsar sus destrezas (interacción oral, expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora); incluir contenidos culturales de forma explícita a través de las TIC; incrementar la motivación y la participación del alumnado; impulsar el trabajo colaborativo y, finalmente, promover una enseñanza orientada a la acción.

A partir de lo expuesto hasta ahora, podemos afirmar que la propuesta didáctica diseñada ofrece a docentes de ELE la posibilidad de utilizar en sus clases el portfolio de actividades, modificando y retocando los aspectos oportunos. Además, las conclusiones extraídas pueden ser utilizadas como punto de referencia para investigadores interesados en el tema de estudio.

A pesar de los buenos resultados obtenidos, durante la fase de implementación hemos tenido algunas limitaciones. La más destacada ha sido la dificultad de mantener una continuidad del proyecto con todos los alumnos, principalmente a causa de su irregular asistencia a las clases. Esta variable, a pesar de que no depende de nosotros, ha obstaculizado en algún momento el adecuado desarrollo del proyecto. Además, las características del curso de ELE, con una duración de 3 meses y una programación ya establecida, nos impidieron implementar la propuesta didáctica de forma consecutiva. A pesar de esto, todas las actividades recogidas en el portfolio se pudieron llevar al aula, hecho que nos ha permitido extraer unas conclusiones claras y significativas.

La otra limitación que nos hemos encontrado en este trabajo ha sido la temporal. Las restricciones durante las prácticas curriculares del máster nos forzaron a elegir un único curso de ELE para poder implementar la propuesta didáctica. En nuestro caso, debido a las características y objetivos que pretendíamos alcanzar, nos decantamos por uno de B1.2. A pesar de esta limitación, tuvimos la oportunidad de pasar la encuesta de diagnóstico a otro grupo de ELE, de B1.1, lo que nos permitió cotejar un mayor número de datos y concretar, de esta forma, la propuesta didáctica que queríamos elaborar.

Por último, cabe añadir que este trabajo está abierto a futuras líneas de investigación que, en nuestra opinión, deberían centrarse en trasladar el portfolio

de actividades a un alumnado de diferentes edades, niveles y nacionalidades. De esta forma, se podrían obtener datos que facilitasen la comparación con las conclusiones extraídas y se podría comprobar si la aplicación del proyecto obtiene los mismos resultados en otros grupos. En última instancia, se trata de una propuesta que busca seguir mejorando e innovando en la enseñanza-aprendizaje de ELE en el contexto actual.

## 5. Referencias bibliográficas

Abdallah-Prétceille, M. y Porcher, L. (1996). *Educación intercultural y comunicación*. París: Presses Universitaires de France.

Álvarez, S. (2011). "La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera". *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, vol. 9, pp. 1-15.

Areizaga, E. (2000). "El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras", *Psicodidáctica*, vol. 9, pp. 194-202.

Areizaga, E. (2002). *El componente cultural en la enseñanza de las lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico* [en línea]. Universidad del País Vasco. Disponible en: <[https://www.academia.edu/26482418/El\\_componente\\_cultural\\_en\\_la\\_ense%C3%B1anza\\_de\\_lenguas\\_elementos\\_para\\_el\\_an%C3%A1lisis\\_y\\_la\\_evaluaci%C3%B3n\\_del\\_material\\_did%C3%A1ctico\\_2002](https://www.academia.edu/26482418/El_componente_cultural_en_la_ense%C3%B1anza_de_lenguas_elementos_para_el_an%C3%A1lisis_y_la_evaluaci%C3%B3n_del_material_did%C3%A1ctico_2002)> [Consulta: 25 de abril de 2019]

Areizaga Orube, E., Gómez, I., y Ibarra, E. (2005). "El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación", *Psicodidáctica*, vol. 19, pp. 27-46.

Bartolomé Alonso, P. (2004). "Nuevas tecnologías y educación: Internet en el aula de ELE", *Redele*, vol. 2, pp. 1-15

Basterrechea Moreno, J. P. y Juan Lázaro, O. (2005). *Influencia de los recursos digitales y los sistemas de comunicación en el modelo de enseñanza de ELE* [en línea]. Toledo: FIAPE. I Congreso internacional El español, lengua del futuro. Disponible en: <<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4e255f0f-1e52-4621-a6c4-09704d69f32b/2005-esp-05-10juan-basterrenechea-pdf.pdf>> [Consulta: 19 de abril de 2019]

Cardona Serrano, A. (2015), *La cultura como componente central en el diseño de materiales ELE*. Universidad de La Salle.

Codina, Ll. (2009). *¿Web 2.0, Web 3.0 o Web Semántica?: El impacto en los sistemas de información de la Web*. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra

Consejo de Europa (2002). *Marco de referencia común europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas* [en línea]. Instituto Cervantes. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)> [Consulta: 24 de enero de 2019]

Cristina Ferreira, C., Balbino de Amorim Barbieri Durão, A., Benítez Pérez, P. (2005). *¿Por qué trabajar con la competencia sociocultural en la clase de ELE?* [en línea]. Instituto Cervantes. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones centros/PDF/rio\\_2006/17\\_ferreira-amorim-benitez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/rio_2006/17_ferreira-amorim-benitez.pdf)> [Consulta: 16 de abril de 2019]

Crookall, D., Oxford, R. (1998). *Docencia e innovación en la universidad del siglo XXI. Influencia de las estrategias y técnicas constructivistas en la motivación hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera* [en línea]. Disponible en: <<http://docenciaeinnovacionupelipb.blogspot.de/2012/06/influencia-de-las-estrategias-y.html>> [Consulta: 16 de abril de 2019]

Díaz Ortega, H. (2006). "El componente cultural en la enseñanza de una lengua extranjera como aplicación didáctica", *Aldadis.net*, vol. 2, pp. 1 – 5.

Fumero, A. Roca, G. (2007). *Web 2.0* [en línea]. Madrid, Fundación Orange. Disponible en: <<http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2007/julio/14.pdf>> [Consulta: 29 de marzo de 2019]

Geertz, C. (1987). *En La interpretación de las culturas* [en línea]. México: Gedisa. Disponible en: <<http://tanlejostancercafilub.blogspot.com.es/2007/04/el-impacto-del-concepto-de-cultura-en.html>> [Consulta: 12 de febrero de 2019]

Giovannini, A., Martín-Peris, E., Rodríguez, M. y Simón, T. (2007). *Profesor en acción 1: El proceso de aprendizaje*. Madrid: Edelsa.

González Di Pierro, C. (2012). "Caracterización del concepto cultura en la didáctica de las lenguas", *Cartaphilus*, vol. 10, pp. 84 – 108.

Harris, M. (2001). *Antropología cultural* [en línea]. 3.ª edición. Madrid: Alianza Editorial. Disponible en: <<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/harris-marvin-antropologia-cultural.pdf>> [Consulta: 21 de marzo de 2019]

Hernández Mercedes, M. (2012). "La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r)evolución", *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, vol. 9, pp. 63-84. Disponible en: <<https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/8>> [Consulta: 1 de abril de 2019]

Hymes D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory*. New York: Huxley and E. Ingram.

Iglesias Casal, I. (2000). *Diversidad cultural en el aula de E/Le: La interculturalidad como desafío y como provocación* [en línea]. Alcalá de Henares: VIII Congreso Internacional de ASELE. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=893231>> [Consulta: 5 de febrero de 2019]

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* [en línea]. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)> [Consulta: 18 de enero de 2019]

Kroeber, A., Kluckhohn, C. (1952). *La cultura: un análisis crítico de conceptos y definiciones*. Nueva York.

Marquès Graells, P. (2000). *Las TIC y sus aportaciones a la sociedad* [en línea]. Disponible en: <[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/santiagodecuba/las\\_tic\\_y\\_sus\\_aportaciones\\_a\\_la\\_sociedad.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/santiagodecuba/las_tic_y_sus_aportaciones_a_la_sociedad.pdf)> [Consulta: 2 de abril de 2019]

Martínez Arbelaiz, A. *El componente cultural en los cursos de español como L2: una propuesta de clase fuera de clase* [en línea]. Murcia: XIII Congreso Internacional de

ASELE. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0586.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0586.pdf)> [Consulta: 12 de marzo de 2019]

Miquel, L., Sans, N. (1992). *El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua* [en línea]. Red-ELE. Disponible en: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaEspanhola/Elcomponentecultural:uningredientemasenlasclasesdelengua.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Elcomponentecultural:uningredientemasenlasclasesdelengua.pdf)> [Consulta: 18 de febrero de 2019]

Navarro Serrano, P. (2009). “*Cultura con ñe, sociocultura e intercultura en la clase de E/LE*”, *TINKUY*, vol. 11, pp. 1 – 11.

O'Reilly, T. (2004). *Qué es 2.0. Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software* [en línea]. Portal de la Sociedad de la Información de Telefónica. Disponible en: <[http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI/seccion=1188&i%20dioma=es\\_ES&id=2009100116300061&activo=4.do?elem=2146](http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI/seccion=1188&i%20dioma=es_ES&id=2009100116300061&activo=4.do?elem=2146)> [Consulta: 29 de marzo de 2019]

Paricio, S. (2014). “Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras”, *Porta Linguarum*, vol, 21, pp. 215 – 226.

Peón Villar, M. (2015). *El componente cultural en los manuales de aprendizaje del español como lengua extranjera*. Universidad de Oviedo.

Peralta Bañón, C. (2008). *El papel de las TIC en el ámbito de la enseñanza de ELE*. Instituto de Cervantes de Río de Janeiro.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal: Cultura, lenguaje y conversación* [en línea]. Madrid: Istmo. Disponible en: <[https://books.google.es/books?id=J-Z-hnhEmGsC&pg=PA3&hl=es&source=gbv\\_selected\\_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=J-Z-hnhEmGsC&pg=PA3&hl=es&source=gbv_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false)> [Consulta: 19 de marzo de 2019]

Ruiz, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y educación primaria*. Madrid: Síntesis.

Sánchez Duarte, E. (2008). “*Las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde una perspectiva social*”, *Educación*, vol. XII, pp. 155-162.

Sánchez Lobato, J. (1999). *Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica* [en línea]. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/carabela/pdf/45/45\\_005.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/45/45_005.pdf)> [Consulta: 1 de marzo de 2019]

Seseña Gómez, M. (2014). *La competencia digital al servicio del aprendizaje de ELE: uso y abuso de las TIC* [en línea]. Cuenca: FIAPE. V Congreso internacional: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Disponible en: <<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f8b9e891-f840-47f8-a48a-13477e59010f/31--la-competencia-digital-al-servicio-del-aprendizaje-de-ele—sesenago-mezmarta-pdf.pdf>> [Consulta: 29 de abril de 2019]

Sitman, R. (1998). *Algunas reflexiones sobre el uso y abuso de la Internet en la enseñanza del E/LE* [en línea]. Universidad de Tel Aviv. Disponible en: <<https://webs.ucm.es/info/especulo/numero10/sitman.html>> [Consulta: 19 de abril de 2019]

Tylor, E. (1977). *La ciencia de la cultura*. (Germán Hynes, trad.). *Los orígenes de la antropología* [en línea]. Buenos Aires: CEAL. (Capítulo original publicado en 1873). Disponible en: <<http://tanlejostancercafilub.blogspot.com.es/2007/04/la-ciencia-de-la-cultura-edward-b-tylor.html>> [Consulta: 12 de febrero de 2019]

Van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning: A Sociocultural Perspective*. Springer.

Vellegal, A. (2009). “¿Qué enseñarle a nuestros alumnos para que no pasen por maleducados? el componente sociocultural en la clase de ELE”, *marcoELE*, vol. 9, pp. 10-25

Villatoro, J. (2010). *La competencia digital docente en la enseñanza y aprendizaje de idiomas*. Todoele.

Woodward, T. (2002). *Planificación de clases y cursos*. Madrid: Cambridge University Press-Edinumen.

Yagüe, A. (2007). *La tostadora se ha vuelto asesina y el ordenador no me puede ver. A propósito de la Internet y la enseñanza del ELE*. Universidad de Murcia.

Centro Virtual Cervantes. (1997). *Diccionario de términos clave Instituto Cervantes* [en línea]. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm)> [Consulta: 18 de enero de 2019]

## 6. Anexo

### Anexo 1. Encuesta para la integración de las TIC y la cultura en las clases de ELE

#### Información personal

|                       |                                    |                                                             |                         |
|-----------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Nombre y apellidos:   |                                    | Edad:                                                       |                         |
| Nacionalidad:         |                                    | Sexo: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F |                         |
| Estudios:             |                                    |                                                             |                         |
| Profesión:            |                                    |                                                             |                         |
| ¿Qué lenguas conoces? | ¿Qué nivel tienes (no acreditado)? | ¿Tienes el nivel acreditado? (A1, A2, B1...)                | ¿Cuándo lo acreditaste? |
| Español               |                                    |                                                             |                         |
|                       |                                    |                                                             |                         |
|                       |                                    |                                                             |                         |
|                       |                                    |                                                             |                         |
|                       |                                    |                                                             |                         |
|                       |                                    |                                                             |                         |
|                       |                                    |                                                             |                         |

## **1. Conocimiento del español**

- ¿Durante cuánto tiempo has estudiado español? \_\_\_\_\_
- ¿En qué país has estudiado español?
  - En tu país
  - En otro país
    - ¿En qué país(es)? \_\_\_\_\_
    - ¿Cuáles fueron los motivos del viaje? \_\_\_\_\_
    - ¿Por cuánto tiempo estuviste de viaje? (años, meses) \_\_\_\_\_
    - ¿Cuándo? \_\_\_\_\_
- ¿Dónde has estudiado español? (puedes marcar más de una respuesta)
  - Universidad
  - Instituto
  - Escuela de idiomas
  - Clases particulares
  - Por Internet
  - Otras: \_\_\_\_\_
- ¿Qué materiales se utilizaban en estos cursos?
  - Manuales
  - Libros
  - Diccionarios
  - Fichas del profesor
  - Otros: \_\_\_\_\_
- ¿Se incluían contenidos culturales en los cursos que has seguido? \_\_\_\_\_
  - En caso afirmativo, ¿puedes poner algún ejemplo? (educación, música, economía, religión...) \_\_\_\_\_
- ¿Se utilizaban las TIC (tecnologías de la información y la comunicación)? \_\_\_\_\_
  - En caso afirmativo, ¿puedes poner algún ejemplo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## **2. Perfil intercultural**

Anota en qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones (siendo 0 nada de acuerdo y 3 muy de acuerdo)

|                                                                                                                          | 0 | 1 | 2 | 3 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| Soy consciente de mi identidad cultural, de mis valores culturales                                                       |   |   |   |   |
| Soy consciente de la identidad y los valores culturales de mi interlocutor                                               |   |   |   |   |
| Conozco los estereotipos que existen sobre mi cultura                                                                    |   |   |   |   |
| Me intereso por las particularidades de otras culturas, como la vida cotidiana (comida, bebida, días festivos, etc.)     |   |   |   |   |
| Me intereso por los datos relevantes de otras culturas (población, historia, etc.)                                       |   |   |   |   |
| Puedo percibir usos y convenciones de otra cultura, por ejemplo los que se dan al visitar a alguien o en la conversación |   |   |   |   |
| Tengo interés por superar los estereotipos que existen en mi cultura sobre otras                                         |   |   |   |   |
| Sé cómo solucionar malentendidos entre personas de distinta cultura a causa de sus diferentes puntos de vista culturales |   |   |   |   |
| Soy capaz de ponerme en el lugar de otro y ver las cosas desde su punto de vista                                         |   |   |   |   |
| Puedo ser tolerante con otra cultura, con independencia de mi propio convencimiento ético y moral                        |   |   |   |   |

### **3. La cultura en la clase de ELE (español como lengua extranjera)**

- ¿Crees que es importante trabajar la cultura en las clases de ELE?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|

- De los siguientes contenidos culturales, señala cuáles te interesan.

|                                                                                                                                                                        | 0 | 1 | 2 | 3 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| Geografía (climas, animales)                                                                                                                                           |   |   |   |   |
| Población (población indígena, ropa típica)                                                                                                                            |   |   |   |   |
| Gobierno y política (derechos, libertades y garantías)                                                                                                                 |   |   |   |   |
| Organización territorial y administrativa (capitales, ciudades)                                                                                                        |   |   |   |   |
| Economía e industria (principales zonas industriales, los recursos económicos de cada país)                                                                            |   |   |   |   |
| Medicina y sanidad (sanidad pública, seguridad social)                                                                                                                 |   |   |   |   |
| Educación (instituciones educativas, universidades)                                                                                                                    |   |   |   |   |
| Medios de comunicación (prensa escrita, televisión y radio)                                                                                                            |   |   |   |   |
| Medios de transporte (aviones, trenes y barcos, transporte urbano)                                                                                                     |   |   |   |   |
| Religión (religiones mayoritarias, valor que se le da a la fe)                                                                                                         |   |   |   |   |
| Política lingüística (Lenguas mayoritarias y minoritarias)                                                                                                             |   |   |   |   |
| Acontecimientos y personajes históricos y legendarios (hechos fundamentales de la Historia de los países hispanos)                                                     |   |   |   |   |
| Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural (Grandes personalidades de la cultura, la ciencia y el deporte de los países hispanos) |   |   |   |   |
| Literatura y pensamiento (grandes autores españoles e hispanoamericanos)                                                                                               |   |   |   |   |
| Música (clásica, popular y tradicional)                                                                                                                                |   |   |   |   |

|                                                                           |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| Cine y artes escénicas (cine, teatro y danza)                             |  |  |  |  |
| Arquitectura (arquitectura civil y religiosa española e hispanoamericana) |  |  |  |  |
| Artes plásticas (pintura, fotografía, danza, cerámica y orfebrería)       |  |  |  |  |

- ¿En el curso actual de español se trabaja la cultura?

- Sí, de forma explícita
- Sí, de forma implícita
- No

Razona tu respuesta anterior

- ¿En el manual que utilizas actualmente aparecen contenidos culturales?

|    |    |                 |       |
|----|----|-----------------|-------|
| Sí | No | No me he fijado | NS/NC |
|----|----|-----------------|-------|

○ En caso afirmativo

▪ ¿Qué temas aparecen?

▪ ¿Crees que es suficiente?

#### **4. Las TIC en la clase de ELE**

- ¿Crees que es necesario incluir las TIC en las clases de español?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|

- Señala cuáles de las siguientes herramientas has utilizado en clases de español.

|                                                                                                          |                                                                                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Voki</i> : aplicación para crear un avatar. Se le puede añadir tu propia voz a través de grabaciones. | <i>Thinglink</i> : aplicación para crear imágenes interactivas.                                               |
| <i>Super Teacher Tools</i> : página web para jugar a juegos como "¿Quién quiere ser millonario?"         | <i>Youtube</i> : página web para colgar y compartir vídeos                                                    |
| <i>Spreaker</i> : aplicación online para crear tu propio programa de radio                               | <i>Socrative</i> : aplicación donde el profesor lanza preguntas, juegos... y los alumnos responden al momento |
| <i>WordPress</i> : herramientas para crear blogs                                                         | <i>Quizlet</i> : herramienta para crear tarjetas, juegos, etc.                                                |
| <i>Instagram</i> : red social para compartir imágenes y vídeos                                           | <i>Cerebriti</i> : plataforma para crear y compartir jugos educativos                                         |
| <i>Kahoot</i> : aplicación para crear cuestionarios, encuestas y discusiones                             | <i>Genially</i> : página web para crear presentaciones animadas y divertidas                                  |
| <i>Paper.li</i> : herramienta para crear                                                                 | <i>Facebook</i> : red social para enviar                                                                      |

|        |                                   |  |                                              |
|--------|-----------------------------------|--|----------------------------------------------|
|        | nuestro propio periódico digital. |  | mensajes y compartir enlaces, fotos y vídeos |
| Otras: |                                   |  |                                              |

- ¿Las TIC están presentes en el curso que estás realizando?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|

- En el curso actual de español, ¿qué herramientas TIC crees que deberían tener más presencia? \_\_\_\_\_

Razona tu respuesta anterior

|  |
|--|
|  |
|--|

## Anexo 2. Portfolio de actividades

### Unidad 1. Ciudades con encanto

#### Actividad 1. La ciudad en la que vives en Instagram

##### ¿Qué vamos a hacer?

Vamos a usar Instagram para practicar nuestro español y conocer la cultura hispanoamericana y española



**EN ESPAÑOL**

##### Nuestro objetivo

- Practicar el español dentro y fuera del aula
- Conocer la cultura hispanoamericana y española
- Tener una visión crítica y reflexiva sobre la cultura hispanoamericana y española

##### Datos generales de la cuenta de Instagram

- Correo electrónico: urvconele@gmail.com
- Contraseña del correo electrónico: mejorELE
- Nombre de la cuenta de Instagram: urvconele
- Contraseña de la cuenta de Instagram: mejorELE
- Hashtag: #eleurv2019

**A. Contesta a las siguientes preguntas.**



- ¿Qué te parece Tarragona?
- ¿Es muy diferente a la ciudad en la que vives? ¿Por qué?
- ¿Te la imaginabas así antes de venir?
- ¿Qué te ha sorprendido?
- ¿Recomendarías visitar Tarragona a un amigo?
  - Busca tres razones para recomendarla y tres razones para no recomendarla
- ¿Qué ciudad de España o Latinoamérica te gustaría visitar? ¿Por qué?

**B. Hazte una fotografía en tu lugar favorito de Tarragona**

- Escribe un texto de entre 150 y 250 palabras explicando por qué lo has elegido.
- Publica la imagen en la cuenta de Instagram
  - Pie de la foto: lugar donde tomaste la fotografía, el texto y al final tu nombre completo
  - Incluye el hashtag: #eleurv2019

**Actividad 2. La Ciudad de México**

**A.** Imagina que estás de vacaciones en la Ciudad de México. Vas a escuchar un podcast sobre la ciudad realizado por un programa de radio local llamado Ciudades del Mundo. Anota los datos que te resulten más interesantes.

### Ciudad de México

Población:

Fundación:

Avenida de los Insurgentes:

Chapultepec:

Plaza de toros:

Mariachis:

Religión:

Celebraciones:

- "Las posadas":

- "Pastorelas":

- La independencia:



**B.** Comenta con tus compañeros qué te ha parecido más curioso, qué te gustaría visitar, qué actividades te gustaría hacer, etc.

### Actividad 3. Ranking de ciudades

**A.** Ordena estas ciudades para crear dos rankings, uno de las más caras del mundo y otro de los países más felices.

#### CIUDADES MÁS CARAS

- Ginebra Oslo
- Tel Aviv
- Sídney
- Hong Kong
- Singapur
- Zúrich
- Copenhague

#### PAÍSES MÁS FELICES

- Austria
- Noruega
- Suiza
- Suecia
- Dinamarca
- Canadá
- Finlandia

- Seúl
- París
- Países Bajos
- Nueva Zelanda
- Islandia

#### Actividad 4. Kahoot

1. ¿Cuál es la ciudad colombiana donde nació Botero?
  - a. Medellín
  - b. Buenos Aires
  - c. Paraguay
  - d. Barcelona
2. En las oraciones de relativo, la partícula **QUIEN** tiene el mismo significado que...
  - a. El que
  - b. Donde
  - c. El cual
  - d. Cuyo
3. Ciudad de México fue fundada en 1325 por los...
  - a. Mayas
  - b. Aztecas
  - c. Incas
  - d. Españoles
4. ¿Para qué usamos el artículo **LO** en las oraciones de relativo?
  - a. Para hablar de personas
  - b. Para hablar de lugares
  - c. Para hablar de una idea previa
  - d. Para hablar de un concepto
5. ¿Cuál es la ciudad más cara del mundo?
  - a. Hong Kong
  - b. Seúl
  - c. París
  - d. Singapur

6. Completa: La ciudad \_\_\_\_\_ nombre original era Tarraco era una de las urbes más importantes
- a. El que
  - b. Cuyo
  - c. Donde
  - d. Para quien
7. El bolívar es la principal moneda de...
- a. Colombia
  - b. Perú
  - c. Venezuela
  - d. Ecuador
8. Indica el antecedente: Es la ciudad **de donde** procede el cantante Joaquín Sabina.
- a. Ciudad
  - b. Músico
  - c. Joaquín
  - d. Procede
9. ¿Qué elemento encontramos en Ciudad de México?
- a. La plaza de toros más larga del mundo
  - b. El edificio más alto del mundo
  - c. La catedral católica más grande del mundo
  - d. EL teatro más grande del mundo
10. Indica el tipo de oración: París, que tiene un alto nivel de vida, también tiene problemas
- a. Oración explicativa
  - b. Oración especificativa
  - c. Oración exclamativa
  - d. Oración deportivo

## Unidad 2. Historias de América Latina

### Actividad 1. Las líneas de Nazca

A. ¿Sabes qué son las “líneas de Nazca”? ¿Has oído hablar alguna vez de estos restos arqueológicos? Lee la entradilla del artículo y comenta con tus compañeros qué crees que signifiquen, quiénes crees que las hicieron y para qué.

B. Ahora lee el resto del artículo. ¿Con cuál de las hipótesis te identificas? Coméntalo con tus compañeros.

# LAS LÍNEAS DE

En la región de Nazca, al sureste del Perú, existen, desde hace más de 1500 años, unas espectaculares y misteriosas líneas trazadas en el suelo. Declaradas en 1994 Patrimonio Cultural de la Humanidad por la Unesco, representan uno de los legados más importantes de las culturas preincaicas. Las más espectaculares son las que reproducen animales marinos y terrestres.

**D**esde que fueron redescubiertas en 1939 (los conquistadores españoles ya las describen en sus crónicas), el enigma de las líneas de Nazca no ha dejado de intrigar a arqueólogos, matemáticos y amantes de lo oculto. Pero, ¿qué son en realidad?

Las líneas de Nazca son rayas y figuras, dibujadas sobre una llanura, que han permanecido intactas durante los años gracias a las particulares condiciones meteorológicas y geológicas del lugar. Las más impresionantes son, sin duda, las que representan animales. Hay un pájaro de 300 metros de largo, un lagarto de 180, un pelícano, un cóndor y un mono de más de 100 metros, y una araña de 42 metros. También hay figuras geométricas y algunas figuras humanas.

Teniendo en cuenta que los “dibujantes” probablemente nunca pudieron observar sus obras, ya que solo se pueden apreciar desde el aire o parcialmente desde algunas colinas, la perfección del resultado es asombrosa.

# NAZCA

### ALGUNAS HIPÓTESIS

- La primera teoría sobre el significado de estas figuras se remonta al siglo XVI. Los conquistadores españoles pensaron que las líneas eran antiguas carreteras o caminos.
- Paul Kosok, el primero en realizar una observación aérea, dijo que se trataba de rutas o caminos para procesiones rituales.
- La matemática alemana Maria Reiche pensaba que las líneas representaban un gigantesco calendario astronómico.
- El suizo Erich von Däniken afirmó que las líneas de Nazca fueron trazadas por extraterrestres para utilizarlas como pistas de aterrizaje para sus platillos volantes.
- Para los arqueólogos, el significado de estas figuras está relacionado con la importancia del agua en la cultura nazca. Según ellos, las líneas servían para canalizar el agua o para marcar corrientes de agua subterránea.
- Algunos historiadores mantienen que las líneas de Nazca representan un antiguo sistema de escritura.
- Otros estudiosos sostienen que son dibujos realizados en honor al dios de la lluvia.

C. Publica en Instagram una imagen de las “líneas de Nazca” y la teoría sobre su origen que más te guste. ¡No olvides incluir tu nombre!

## Actividad 2. Las monedas de los países de habla hispana

A. ¿Conoces estas monedas? Indica a qué país de habla hispana corresponde cada una.

- Peso argentino →
- Colón →
- Guaraní →
- Córdoba →
- Bolívar →
- Peso colombiano →
- Sol →
- Peso mexicano →
- Sucre →
- Euro →



**Países:** España – Paraguay – Venezuela – Nicaragua – Argentina – México – Colombia – Ecuador – Costa Rica – Perú

## Actividad 3. Curiosidades del mundo hispano

A. Lee este cuestionario. ¿Sabes las respuestas?

1. El tratado de MERCOSUR fue firmado por Brasil, Paraguay, Argentina y  en 1991.

Uruguay

México

Chile

2. Las pirámides de Chichén Itzá fueron fundadas por

los mayas

los sioux

los egipcios

3. La gastronomía mexicana fue nombrada patrimonio de

la ONU

la humanidad

histórico

4. Panamá es conocido mundialmente por el   
de Panamá

pasaje

mar

canal

5. *Cien años de Soledad*, de  fue publicado en 1967.

Miguel Delibes

Gabriel García Márquez

Mario Vargas Llosa

6. Argentina es el país con más  del mundo.

maravillas naturales

parques naturales

variedad de climas

7. La Revolución Cubana fue liderada por Fidel Castro, Camilo Cienfuegos y

.

Emilio Zapata

Francisco Franco

el Che Guevara

8. Colombia cuenta con  volcanes, de los cuales 500  
están activos actualmente.

2500

1300

950

## Unidad 3. Una gran noticia

### Actividad 1. El arte en Instagram

A. En grupos, buscad una obra artística española que os guste e inventad una noticia sobre la obra que habéis elegido. No olvidéis incluir las preguntas que debe contestar una buena publicación periodística.

- ¿Quién?
- ¿Qué?
- ¿Cómo?
- ¿Por qué?
- ¿Cuándo?
- ¿Dónde?



B. Vuestra noticia tiene que seguir la siguiente estructura:

Titular

---

Entradilla

---

Cuerpo de la noticia (hechos de mayor a menor importancia)

---

---

---

C. Grabad un vídeo explicando vuestra noticia y publicadla en el Instagram de clase.

## Actividad 2. Noticias deportivas

A. En parejas, cada uno de vosotros va a leer una de estas noticias y va a intentar responder a las siguientes cuestiones.

- Quién
- Cómo
- Cuándo
- Qué
- Por qué
- Dónde

**FÚTBOL**

### El Madrid pierde 31 partidos después

**Primera derrota con gol de Cristiano en Liga**

La derrota de ayer del Real Madrid ante el Barcelona, al margen de apretar de nuevo la Liga y dejarla apasionante en las nueve jornadas que quedan, acaba con la buena racha del conjunto madridista en los últimos cinco meses. El conjunto de Carlo Ancelotti no perdía en partido oficial desde el 2-1 del encuentro liguero de ida en el Camp Nou ante el Barcelona. Eso ocurrió el pasado 26 de octubre, tras los goles de Neymar y Alexis para el cuadro catalán y de Jesé para los madridistas. Desde entonces y hasta ayer, el conjunto de Ancelotti había jugado 18 partidos de Liga, ocho de Copa del Rey y cinco

de Champions League sin perder. (...) Además, es la primera vez que el Real Madrid pierde en un choque de Liga en el que marca Cristiano Ronaldo algún tanto. Con al menos un gol del portugués el conjunto madridista había logrado 94 victorias y siete empates hasta la noche de ayer. Un gol del de Funchal era sinónimo de puntos hasta ahora para los blancos. La racha ha durado 101 partidos ligeros. (...) La última vez que el Real Madrid perdió 3-4 en Liga en el Santiago Bernabéu fue ante el Sevilla el 7 de diciembre de 2008.



Fuente: Marca

**FÚTBOL | LA LIGA**

### El Barcelona gana el clásico, se reengancha y el Atlético líder

El Barcelona, con un triplete del argentino Leo Messi, se adjudicó el clásico del Santiago Bernabéu ante el Real Madrid (3-4), lo que le permite reengancharse a la lucha por el título de la Liga española y sitúa al Atlético de Madrid como nuevo líder. El conjunto del argentino Diego Pablo Simeone, que venció previamente en Sevilla al colista Betis (0-2), encabeza la tabla con 70 puntos, igual que el Real Madrid, y el Barcelona es tercero con 69. Fue un clásico en esta ocasión con muchos goles y múltiples situaciones. Aunque no hubo fútbol brillante, la marcha del marcador fue espectacular, más que interesante, con alternativas y los dos acorazados del fútbol que estuvieron mejor en ataque que en defensa.



Fuente: El mundo deportivo

B. Comparad vuestro análisis con el realizado por vuestro compañero. ¿Crees que las dos noticias ofrecen la misma información?

C. ¿Cuáles son las secciones habituales en algunos de los principales periódicos de los países hispanos? Buscadlo y mirad si hay alguna diferencia.

| España                                                                               | Argentina                                                                       | Venezuela                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El País</li> <li>- La Vanguardia</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Clarín</li> <li>- La Nación</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El Universal</li> <li>- El Nacional</li> </ul> |

### Actividad 3. René Pérez Joglar, un artista polifacético

**A.** Leed el siguiente texto. Se trata de la primera parte de una noticia publicada en el diario *El País*. A continuación completad la noticia y buscadle un título.

**Titular:**

**Entradilla:** El cantante de Calle 13 recorrió 14 países en busca de sus ancestros para crear su nuevo disco

**Cuerpo de la noticia:** Para René Pérez Joglar, más conocido como Residente, la música justifica todo. Hasta un viaje de dos años por cuatro continentes y más de 14 países para conocer los componentes de su ADN. El recorrido culminó con un libro, un documental, y el primer disco en solitario del músico puertorriqueño que durante más de una década fue la voz de Calle 13. Un proyecto del que hace unos días estrenó la primera canción, y que dará a conocer al completo en marzo.

Madrid 7 FEB 2017 - 21:32. EL PAÍS

**B.** Vais a escuchar una canción de Calle 13 titulada *Latinoamérica*. Pensad en una imagen y una frase que en vuestra opinión representen esta canción. Cuándo lo tengáis, publicadlo en el Instagram de clase.

**C.** Contestad en grupo estas cuestiones.

1. ¿Por qué dice la canción que América Latina es «una fábrica de humo, mano de obra campesina para tu consumo»?
2. ¿A qué hace referencia al decir «soy las muelas de mi boca mascando coca»?
3. ¿A quién se dirige la canción cuando dice: «soy... soy lo que dejaron. Soy la sobra de todo lo que te robaron»?
4. ¿A qué se refiere cuando dice «mi piel es de cuero por eso aguanta cualquier clima»?
5. ¿Cómo crees que se posiciona Latinoamérica frente al futuro?

## **Anexo 3. Solucionario del portfolio de actividades**

### **1. Ciudades con encanto**

#### **Actividad 1. La ciudad en la que vives en Instagram**

##### **Antes de empezar**

Pregunte a los estudiantes si usan alguna red social como Facebook, Twitter, Instagram, etc. Escuche sus respuestas y, al terminar, dígales que en este curso de ELE van a trabajar con Instagram. A continuación, explíqueles que a través de este recurso van a practicar el español y a conocer, al mismo tiempo, la cultura hispanoamericana y española.

Seguidamente, comente los datos generales de la cuenta de Instagram de clase y qué objetivos se persiguen alcanzar a través de esta iniciativa:

- Practicar el español dentro y fuera del aula
- Conocer la cultura hispanoamericana y española
- Tener una visión crítica y reflexiva sobre la cultura hispanoamericana y española

##### **Procedimiento**

A. Dirija la atención de los estudiantes hacia la fotografía del apartado A. Pregúnteles si reconocen en qué ciudad fue tomada. Espere a que respondan que corresponde a Tarragona; si no lo hacen dígalo usted mismo, y explíqueles que se trata de una fotografía donde se puede ver la catedral de la ciudad.

A continuación, centre la atención de los alumnos en las preguntas que hay en el apartado y léalas en voz alta. Al acabar, puede preguntar si hay alguna duda de vocabulario.

Seguidamente, organice la clase en parejas y anímeles a que respondan las diferentes preguntas. Durante este proceso, pasee por la clase y preste atención a las producciones de los alumnos.

Para corregir la actividad, invíteles a que compartan sus respuestas en clase abierta y haga un pequeño debate sobre las cuestiones planteadas.

**B.** A continuación, explíqueles que tienen que hacerse una fotografía en su lugar favorito de Tarragona y publicarla en el Instagram de clase. Indíqueles que también deben incluir el hashtag: #eleurv2019, un texto de 150 y 250 palabras explicando por qué lo han elegido, el nombre del lugar donde se tomó la fotografía y su nombre completo.

Este apartado está pensado para ser realizado fuera del aula. No obstante, si lo cree oportuno, en clase se puede empezar a redactar los textos con la supervisión del docente.

Pídeles que antes de publicarla redacción, le envíen por correo electrónico el texto para que lo pueda corregir.

Si se dispone de los medios, a modo de corrección del apartado, entre en la cuenta de Instagram a través del ordenador de clase y proyecte las imágenes que hayan publicado los alumnos. De este modo se puede comentar en clase abierta el lugar dónde fueron tomadas, cuándo, etc.

## **Actividad 2. La Ciudad de México**

### **Antes de empezar**

Escriba en la pizarra las siguientes frases:

- Posee el museo más grande de toda Latinoamérica (el Museo Nacional de Antropología e Historia).
- Es la segunda ciudad más poblada del mundo, solo después de Tokio, Japón.
- Encontramos la avenida de los Insurgentes, la más larga del mundo.

A continuación pregunte en clase abierta si conocen de qué ciudad se trata. Espere hasta que los alumnos digan la Ciudad de México o México, en su defecto. En caso de que no supieran la respuesta, reparta las hojas e indíqueles que van a hacer una actividad sobre Ciudad de México.

## Procedimiento

A. Informe a los alumnos de que van a escuchar un podcast sobre Ciudad de México realizado por un programa de radio local. Dígales también que anoten los datos que les parezcan más interesantes en el recuadro de la actividad.

Es importante que especifique que no es necesario apuntar toda la información del podcast. Deben anotar los datos que les resulten más curiosos o interesantes.

Reproduzca el podcast y, después de una primera escucha, deje que comenten lo que han escrito en parejas o pequeños grupos. Ponga una segunda vez el audio y, al acabar, haga una puesta en común.

## Solución

- **Población**: es la novena metrópoli más poblada del mundo.
- **Fundación**: en 1325 los aztecas fundaron Ciudad de México justo donde vieron un águila devorando una serpiente. Ciudad de México fue fundada sobre un lago, por eso era llamada “La Venecia de América”.
- **Avenida de los Insurgentes**: es la avenida más larga del mundo, con 28,8 kilómetros de largo.
- **Chapultepec**: es el parque urbano más grande del mundo.
- **Plaza de toros**: es la plaza de toros más grande del mundo. Tiene un aforo de 41 262 personas.
- **Mariachis**: es el parque urbano más grande del mundo.
- **Religión**: es la urbe con más personas católicas del mundo. La cifra de católicos supera el 80 % de sus habitantes.
- **Celebraciones**
  - **“Las posadas”**: se celebran del 16 al 24 de diciembre. Es una fiesta que se celebra por barrios. Se realiza un desfile encabezado por dos niños buscando la posada para María y José. Una vez encontrada, se inicia la fiesta.
  - **“Pastorales”**: son representaciones teatrales del nacimiento de Jesús, cuyo protagonista no es Jesús, sino los pastores, que, mientras tratan de encontrar al hijo de Dios, se encuentran con el Diablo, que les hace más difícil el camino.

- **“La independencia”**: la noche de 15 al 16 de septiembre se celebra una fiesta por la independencia del país.

### **Recursos**

El podcast utilizado forma parte del manual de ELE *Aula 5 nueva edición*. Concretamente se puede encontrar en la Unidad 5 “Lugares con encanto”, actividad 12.

**B.** Divida los alumnos en parejas o grupos reducidos y anímeles a hablar de los datos que han escuchado, lo que les gustaría visitar en Ciudad de México, las actividades que les gustaría realizar, etc. Mientras comentan estas cuestiones, pase por los grupos para comprobar y supervisar sus producciones.

Para concluir, haga una puesta en común en clase abierta.

## **Actividad 3. Ranking de ciudades**

### **Antes de empezar**

Antes de empezar la actividad pregunte a los estudiantes por su opinión respecto a cuáles son las ciudades más caras y los países más felices del mundo. Haga un pequeño debate.

A continuación, reparta la hoja con la actividad para comprobar si alguna de las suposiciones hechas ha sido correcta.

### **Procedimiento**

**A.** Dirija la atención de los estudiantes hacia el primer ranking y pregunte: ¿qué elementos creéis que se han tenido en cuenta a la hora de elaborar este listado? Algunas de las respuestas posibles son: las infraestructuras, la educación y sanidad pública, la estabilidad política, la seguridad ciudadana, etc.

Pídales ahora que, en parejas, ordenen los dos rankings. Deles el tiempo que sea necesario y haga una puesta en común.

### **Solución**

### **CIUDADES MÁS CARAS**

1. Singapur
2. París
3. Zúrich
4. Hong Kong
5. Oslo
6. Ginebra
7. Seúl
8. Copenhague
9. Tel Aviv
10. Sídney

### **PAÍSES MÁS FELICES**

1. Finlandia
2. Dinamarca
3. Noruega
4. Islandia
5. Países Bajos
6. Suiza
7. Suecia
8. Nueva Zelanda
9. Canadá
10. Austria

## **Actividad 4. Kahoot**

### **Antes de empezar**

Pregunte a los alumnos si han hecho alguna vez un Kahoot. En caso negativo, explíqueles que se trata de una aplicación a través de la cual tienen que contestar, en el menor tiempo posible, a una serie de preguntas sobre los contenidos trabajados en clase. Especifique que en este caso, cada pregunta tiene 4 posibles respuestas y que puede haber más de una respuesta correcta.

### **Procedimiento**

Acceda a Kahoot y escriba en la pizarra el número que aparezca para que los alumnos puedan introducirlo en sus dispositivos móviles. A continuación, indique que este Kahoot consta de 10 preguntas y que tienen 20 segundos como máximo para contestar cada cuestión. Para fomentar la participación y la motivación le sugerimos que entregue una recompensa al ganador, como un punto de libro, caramelos, etc.

Al acabar, comente las preguntas que más problemas les hayan supuesto y haga una explicación complementaria si lo cree necesario.

## **Solución**

- |          |       |
|----------|-------|
| 1. A     | 6. B  |
| 2. A – C | 7. B  |
| 3. B     | 8. A  |
| 4. C – D | 9. A  |
| 5. D     | 10. C |

## **2. Historias de América Latina**

### **Actividad 1. Las líneas de Nazca**

#### **Procedimiento**

**A.** Pregunte a los alumnos si conocen las líneas de Nazca. Escuche sus respuestas y a continuación invíteles a leer la entradilla del artículo recogida en la actividad. Seguidamente, aliéntelos a que comenten en pequeños grupos sus teorías respecto al significado de estos restos arqueológicos, y sus posibles orígenes y funciones. Durante este proceso pase por los grupos e interélese por sus producciones. Deje un tiempo prudencial y a continuación invíteles a que comenten en clase abierta lo discutido.

**B.** Después, invítelos a leer el texto recogido en la actividad para comprender mejor este misterio y descubrir algunas de las teorías respecto a sus posibles orígenes y funciones.

Para realizar la lectura puede pedir que uno o varios alumnos lean el texto en voz alto, o que lo lean de forma individual. Al acabar, anímelos a comentar la información en parejas o grupos reducidos. También les puede pedir que elijan la teoría que les parezca más válida y que justifiquen su elección en clase abierta.

**C.** Para finalizar, pídeles que busquen en sus dispositivos móviles una imagen de las “líneas de Nazca” que les guste, y que la publiquen en el Instagram de clase junto a la teoría sobre sus orígenes que les parezca más convincente. Recuérdeles que no se olviden de poner su nombre al final de la publicación.

## Actividad 2. Las monedas de los países de habla hispana

### Antes de empezar

Pregúnteles si reconocen los billetes de la imagen. Espere a que le respondan que se trata de pesos argentinos o que son billetes argentinos. En caso de no obtener ninguna respuesta en esta dirección, aclárelo usted mismo.

A continuación, explíqueles que cada país de habla hispana tiene su propia moneda. A pesar de esto, en la gran mayoría de países circulan dos o más de estas divisas. Para terminar, indíqueles que van a trabajar con algunas de estas monedas.

### Procedimiento

**A.** Organícelos en parejas y pídale que relacionen cada moneda con el país que corresponda.

Para corregir la actividad puede hacer un pequeño concurso. Anote en la pizarra los aciertos de cada pareja y al final de la actividad entregue un pequeño premio a la que haya acertado más países.

### Solución

- |               |   |                 |
|---------------|---|-----------------|
| 1. Argentina  | → | Peso argentino  |
| 2. Paraguay   | → | Guaraní         |
| 3. Venezuela  | → | Bolívar         |
| 4. Colombia   | → | Peso colombiano |
| 5. Perú       | → | Sol             |
| 6. México     | → | Peso mexicano   |
| 7. Ecuador    | → | Sucre           |
| 8. España     | → | Euros           |
| 9. Costa Rica | → | Colón           |
| 10. Nicaragua | → | Córdoba         |

### **Actividad 3. Curiosidades del mundo hispano**

#### **Antes de empezar**

Remita a los alumnos al título de la actividad y pregúnteles si conocen el significado de “curiosidades”. Escuche sus respuestas y en caso de ser necesario, explique que este término se usa para referirse a algo interesante, curioso.

A continuación escriba en la pizarra “MERCOSUR” y pregúnteles si saben que es. En caso negativo, explíqueles que se trata de un bloc comercial integrado por diferentes países de América del sur.

#### **Procedimiento**

Pida a los alumnos que lean de forma individual las cuestiones recogidas en la actividad. Responda a todas las dudas de vocabulario que vayan surgiendo. Luego, forme parejas e invíteles a que marquen las respuestas que crean correctas en cada caso. Después de unos minutos, haga la corrección en clase abierta.

#### **Solución**

- |                 |                           |
|-----------------|---------------------------|
| 1. Uruguay      | 5. Gabriel García Márquez |
| 2. Los mayas    | 6. maravillas naturales   |
| 3. La humanidad | 7. El Che Guevara         |
| 4. Canal        | 8. 1300                   |

### **3. Una gran noticia**

#### **Actividad 1. El arte en Instagram**

##### **Antes de empezar**

Centre la atención de los alumnos en las tres obras artísticas recogidas en la actividad. Pregúnteles: ¿conocéis el nombre de estas obras? ¿Y sus autores? Deles unos minutos y escuche sus respuestas. Si no lo han acertado, indíqueles que se trata de una escultura de Joan Miró titulada “Mujer y pájaro”, una pintura de Salvador Dalí titulada “El gran masturbador”, y una pintura de Pablo Picasso titulada “Mujeres llorando”.

A continuación, pregúnteles si les gusta el arte, si han visitado algún museo en España o en sus países de origen, si tienen alguna obra artística favorita, la obra de arte que más les haya decepcionado, etc.

### **Procedimiento**

**A.** Divida a los estudiantes en grupos de 3 o 4 alumnos y pídale que busquen en internet una obra artística española que les guste. A continuación, explíqueles que tienen que inventarse una noticia sobre la obra elegida. Dicha noticia tiene que responder a las preguntas básicas de una buena publicación periodística: quién, qué, cómo, por qué, cuándo y dónde.

Deles un tiempo para que realicen la búsqueda en internet y pensar cómo van a responder a las preguntas. Durante el proceso, pasee por los grupos, pregúnteles qué obra han elegido, oriénteles y preste atención a sus producciones.

**B.** Seguidamente, infórmeles de que tienen que pensar un título, una entradilla y un cuerpo para la noticia que han redactado. Recuérdeles que dicho artículo tiene que contestar a todas las preguntas incluidas en el primer apartado.

Durante el proceso de redacción, pasee por la clase y preste atención a las producciones de los alumnos. Si es necesario, repase la estructura que tienen que seguir los titulares y las entradillas.

**C.** Cuando hayan completado el apartado anterior, indíqueles que es hora de grabar la noticia que han redactado. Pídeles que se organicen entre el grupo para grabarla y deles unos minutos para prepararse.

Si tiene la posibilidad, para registrar las producciones de los estudiantes, lleve a clase una cámara y un trípode. Si es posible, también es recomendable realizar la grabación dentro del aula.

Una vez grabadas todas las noticias, el profesor debe publicar los vídeos en el Instagram de clase. Recuerde que en esta aplicación solo es posible compartir vídeos de 60 segundos como máximo, por lo que, depende de la duración de las

producciones, tendrá que dividir los vídeos. Estos también pueden ser visualizados en clase antes de ser publicados.

## **Actividad 2. Noticias deportivas**

### **Antes de empezar**

Escriba en la pizarra: *Mundo deportivo* y *Marca*. Pregúnteles a qué se refieren estos nombres. Es esperable que le digan que se trata de periódicos deportivos españoles. De no ser así, hágalo usted mismo.

Posteriormente, interésese en clase abierta por los hábitos de lectura de sus estudiantes, por los diarios que consultan, qué temas les interesan más, en qué formato, con qué frecuencia, etc.

Después pregúnteles si reconocen a los dos personajes de las fotografías incluidas en la actividad. Espere a que le digan que se trata de Lionel Messi (Futbol Club Barcelona) y Cristiano Ronaldo (Real Madrid; ahora en la Juventus de Turín)

### **Procedimiento**

A. Explique que en periodismo hay una famosa regla que dice que una noticia debe dar respuesta a las siguientes preguntas: quién, qué, cómo, por qué, cuándo y dónde. Sin embargo, en ocasiones algunas de las preguntas no se responden en el mismo orden o incluso se omiten.

A continuación divida a los alumnos en parejas e indícales que cada uno va a leer una de las noticias. Pídales que, mientras lo hacen, traten de responder a las preguntas recogidas en el apartado.

### **Solución**

“El Madrid pierde 31 partidos después”

- **Quién**: el Real Madrid.
- **Qué**: perdió contra el Barcelona.
- **Cómo**: después de una racha de victorias y a pesar del gol de Cristiano Ronaldo.

- **Cuándo**: ayer.
- **Dónde**: en el Santiago Bernabéu, en Madrid.

“El Barcelona gana el clásico, se reengancha y el Atlético líder”

- **Quién**: el Barcelona.
- **Qué**: ganó contra el Real Madrid.
- **Cómo**: 3-4, con tres goles de Messi.
- **Por qué**: al ganar contra el Real Madrid, el Atlético se sitúa líder de la clasificación y el Barcelona pasa a ocupar el tercer puesto.
- **Cuándo**: (no se menciona en la noticia).
- **Dónde**: en el Santiago Bernabéu, en Madrid.

**B.** Pídales que compartan con su compañero el análisis realizado. A continuación pregúnteles si creen que las dos noticias ofrecen la misma información. Coméntelo en clase abierta.

### **Solución**

- Las dos noticias tratan la misma información: el partido entre el Barça y el Real Madrid, pero lo hacen desde dos puntos de vista diferentes.
  - o El *Marca* se centra más en la situación del Real Madrid antes y después de ser derrotado por el Barça.
  - o El *Mundo Deportivo* comenta cómo fue el partido y se centra en la situación de la Liga.

**C.** A continuación, divida a los estudiantes en grupos de 3 o 4. Muéstreles el cuadro de la parte inferior de la hoja e indíqueles que tienen que buscar las principales secciones de algunos de los periódicos de los países hispanos más importantes. También tienen que comprobar si hay alguna diferencia entre las secciones.

### **Solución**

- |                             |                    |
|-----------------------------|--------------------|
| 1. Portada                  | 8. Anuncios breves |
| 2. Noticias internacionales | 9. Deportes        |

- |                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| 3. Noticias nacionales | 10. Economía           |
| 4. Noticias local      | 11. Bolsa              |
| 5. Sociedad            | 12. Agenda             |
| 6. Cultura             | 13. Pasatiempos        |
| 7. Cartelera           | 14. Radio y televisión |

No hay ninguna diferencia remarcable entre las secciones de los periódicos incluidos en la actividad.

### **Actividad 3. René Pérez Joglar, un artista polifacético**

#### **Antes de empezar**

Escriba a la pizarra “Calle 13” y pregúnteles si conocen su significado. En el caso de que los alumnos no sepan la respuesta, explíqueles que se trata de un dueto de reggae/hip hop de Puerto Rico compuesto por René Pérez y Eduardo Cabra.

A continuación pregúnteles si han oído alguna canción de este dueto, qué tipo de música suelen escuchar, qué grupos o cantantes española les gustan o conocen, etc.

#### **Procedimiento**

**A.** Pida a los alumnos que lean de forma individual el artículo del apartado. Seguidamente, divídalos en parejas y explíqueles que tienen que buscarle un título y redactar un final para esta noticia.

Pase por las diferentes parejas para comprobar sus producciones. Después de unos minutos, pregunte en clase abierta qué título y qué final han elegido para la noticia. Escuche las respuestas y escriba en la pizarra el título original del artículo: “Residente y su viaje por el mundo transformado en canciones”.

**B.** A continuación explíqueles que van a escuchar una canción de Calle 13 titulada *Latinoamérica*, y que tienen que pensar una imagen y una frase que represente esta canción. Al terminar, pídeles que lo publiquen en el Instagram de clase con su nombre.

Dada la dificultad, es recomendable que reproduzca la canción en dos ocasiones y que incluya los subtítulos, lo que facilita la comprensión.

**C.** Para finalizar, lea en voz alta las preguntas del tercer apartado, y manteniendo las parejas, pídale que las contesten. Después de unos minutos corrija la actividad en clase abierta.

Si lo cree oportuno puede iniciar un pequeño debate sobre las ideas y conceptos que aparecen en la canción.

### **Solución**

1. Referencia a la variedad de climas que hay en Latinoamérica, desde el clima desértico hasta el polar
2. Si se mastica la hoja de esta droga llega más oxígeno al cerebro. Ayuda a superar el mal de altura a los habitantes de las zonas altas de los Andes
3. Referencia a la conquista y la destrucción de las civilizaciones precolombinas.
4. Referencia al desigual crecimiento económico de América Latina, que ha agrandado las diferencias sociales

## Anexo 4. Encuesta para conocer la adecuación del portfolio de actividades llevado al aula

Anota en qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones (siendo 0 *nada de acuerdo* y 4 *muy de acuerdo*) relacionadas con las actividades centradas en contenidos culturales.

|                                                                                          | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| Creo que las actividades para trabajar la cultura a través de las TIC han sido adecuadas |   |   |   |   |   |
| Las actividades sobre la cultura me han parecido útiles                                  |   |   |   |   |   |
| Las actividades sobre la cultura me han parecido interesantes                            |   |   |   |   |   |
| Me gustaría haber trabajado otro tipo de contenidos culturales                           |   |   |   |   |   |
| Me gustaría seguir aprendiendo sobre la cultura española e hispánica                     |   |   |   |   |   |
| Las herramientas TIC utilizadas me han parecido útiles                                   |   |   |   |   |   |
| Las herramientas TIC utilizadas me han parecido interesantes                             |   |   |   |   |   |
| Me gustaría haber trabajado con otro tipo de herramientas TIC                            |   |   |   |   |   |
| Me gustaría seguir trabajando con las TIC                                                |   |   |   |   |   |

Anota en qué medida te ha gustado trabajar con las siguientes herramientas TIC (siendo 0 *muy poco* y 4 *mucho*)

|                    | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--------------------|---|---|---|---|---|
| Instagram          |   |   |   |   |   |
| Kahoot             |   |   |   |   |   |
| YouTube            |   |   |   |   |   |
| Podcast            |   |   |   |   |   |
| Correo electrónico |   |   |   |   |   |
| Otras:             |   |   |   |   |   |

Anota en qué medida te han gustado los siguientes contenidos culturales (siendo 0 *muy poco* y 4 *mucho*)

|                                                                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| La ciudad de Tarragona                                                                                                                                                          |  |  |  |  |  |
| Monedas de los países hispanos                                                                                                                                                  |  |  |  |  |  |
| Grandes acontecimientos sociales y de la vida social en los países hispanos (Canal de Panamá, líneas de Nazca, etc.)                                                            |  |  |  |  |  |
| Personalidades de la cultura, la ciencia y el deporte con proyección internacional (Fidel Castro, Camilo Cienfuegos, Emilio Zapata)                                             |  |  |  |  |  |
| Música popular y tradicional (Joaquín Sabina, René Pérez Joglar, Calle 13)                                                                                                      |  |  |  |  |  |
| Pintura. Autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos (Fernando Botero, Pablo Picasso (Mujeres llorando), Salvador Dalí (El gran masturbador)) |  |  |  |  |  |

|                                                                                                                        |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| Escultura. Autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos (Joan Miró (Mujer y pájaros)) |  |  |  |  |  |
| La escultura en el ámbito urbano (Plaza de toros de Ciudad de México, Avenidas de los Insurgentes)                     |  |  |  |  |  |
| Otros:                                                                                                                 |  |  |  |  |  |