

---

# El desarrollo de la expresión escrita en inglés a través del entorno virtual de aprendizaje

**Azucena Barahona Mora**

Universidad Complutense de Madrid, España

## Introducción

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al sistema educativo ha generado innovaciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje entre las que se encuentra el entorno virtual de aprendizaje (EVA, en adelante). Un EVA es un espacio en la web que contiene herramientas con fines docentes y formativos y que, a su vez, se convierte en un lugar de comunicación social.

Con esta clase de plataformas la formación del discente se ve enriquecida por la interacción que se produce en la comunidad que se construye alrededor de estas, hecho que facilita el intercambio de información entre alumnos y alumno-profesor y permite aprender de modo colaborativo.

Los EVA dan al docente la posibilidad de crear recursos, compartir contenidos y realizar tareas según las necesidades de los estudiantes. En este contexto se sitúa este trabajo. Tras comprobar que un grupo de alumnos de 3º Educación Secundaria Obligatoria (ESO) no desarrollaba satisfactoriamente la expresión escrita en la asignatura de Primera Lengua Extranjera: Inglés de acuerdo con el currículo de su curso y el nivel que les correspondía conforme al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2002), se propuso llevar a cabo una actividad cooperativa usando Edmodo para mejorar esta destreza, además de para fomentar su competencia digital.

Antes de mostrar la experiencia didáctica, es preciso hacer un recorrido teórico en torno a los aspectos implicados en ella. En primer lugar, se describen las características de la expresión escrita. Seguidamente, se exponen las particularidades de los EVA, sus ventajas e inconvenientes y se dan ejemplos de este tipo de espacios. Por último, después de presentar la implementación, se realiza una serie de conclusiones sobre lo planteado a lo largo de estas páginas.

---

### Cita sugerida:

Barahona Mora, A. (2020). El desarrollo de la expresión escrita en inglés a través del entorno virtual de aprendizaje. En REDINE (Coord.), *Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social*. (pp. 1-11). Eindhoven, NL: Adaya Press.

## La expresión escrita

La expresión escrita es una habilidad lingüística que plasma la lengua de forma escrita con un sistema de signos. Esta se vale de la oral y las dos son equivalentes dentro de la comunicación, por lo que un método de escritura debe ser capaz de representar todos los términos asociados con los pensamientos e ideas de un individuo.

Sin embargo, si se comparan ambas maneras de expresión, se aprecia que ciertas singularidades de la oral no se pueden aplicar a la escrita. Cuando una persona se manifiesta oralmente, la comunicación no verbal constituye parte del mensaje. Esta incluye elementos relacionados con los hábitos, las costumbres y las creencias culturales y con los referidos al sistema paralingüístico, el kinésico, el cronémico y el proxémico (Cestero Mancera, 2014). Igualmente, la intensidad y el timbre de voz, los gestos, las posturas, entre otros, no pueden ser reflejados en un texto escrito.

No obstante, se pueden utilizar otros recursos que aportan matices al lector a la hora de interpretar la información. Entre ellos destacan el signo de exclamación, que indica sorpresa, mandato, alegría, asombro, el de interrogación, que formula preguntas y expresa incredulidad, los puntos suspensivos, que representan duda, temor, enumeraciones abiertas, y las mayúsculas, que se usan para gritar y enfatizar. Por otro lado, la tipografía cobra importancia en la expresión escrita, ya que añade belleza y riqueza a la composición, así como rasgos de identidad. Algunos de los componentes tipográficos más frecuentes son la clase de letra y el tamaño, la negrita, la cursiva y la redonda. También el uso de los colores, la distribución del texto y el espaciado tienen que ser observados.

Además, para establecer la interacción por medios digitales, como la que se plantea en este estudio, los emoticonos, como 'guiñar un ojo', los *emojis* (😊 sonreír), los acrónimos (*LOL*, *OMG*, *ASAP* significan *laughing out loud*, *oh my god*, *as soon as possible*) y las abreviaturas y otros signos (*b4*, *cu*, *@* que equivalen a *before*, *see you*, *at*) muestran actitudes, estados de ánimo del emisor hacia el receptor y su tipo de vínculo.

En la transmisión oral, por otra parte, si hay dos o más personas involucradas en el intercambio, existe la posibilidad de aclarar en el momento cualquier duda que pudiera surgir durante el acto. Esto no sucede en la escrita, por lo que la información debe ser expuesta de manera clara debido a la falta de inmediatez en la respuesta; en cambio, es más ventajosa en cuanto al tiempo disponible para la elaboración de los textos, ya que permite reflexionar sobre el tema, documentarse si es necesario, planear y organizar las ideas, reestructurarlas y corregirlas hasta conseguir un resultado satisfactorio.

Aparte de tener en cuenta estas consideraciones y con el fin de desarrollar la expresión escrita, el aprendiz de una lengua debe conocer las estructuras gramaticales de la misma, el léxico, las reglas de ortografía, la variedad de textos y cómo se organizan, las propiedades textuales, como la adecuación, la coherencia y la cohesión, cómo manifestarse según la situación y el destinatario, las implicaciones de los registros lingüísticos, así como las características culturales y socioculturales. Asimismo, al escribir en inglés, numerosos estudiantes hispanohablantes deben prestar especial atención a ciertos aspectos con los que suelen tener dificultades por similitud o diferencia. Entre

ellos destacan los verbos con partículas (*phrasal verbs*), las preposiciones, los modismos y los giros idiomáticos (Murphy y Rodellar, 2016), el uso de la voz pasiva, la ortografía, las formas verbales para indicar un tiempo determinado (Hernández García, 2017) y los falsos cognados.

En relación con las actividades que un alumno puede realizar para alcanzar una destreza escrita eficaz, estas varían de acuerdo con el contenido que se quiera trabajar y deben ser planificadas por el profesor valorando el nivel de competencia del discente. En consonancia con esto, el MCER concreta el nivel A como usuario básico, que a su vez está dividido en A1 (plataforma) y A2 (acceso), el B se refiere al usuario independiente, que se reparte en B1 (umbral) y B2 (avanzado), y el C como usuario competente, el cual se divide en C1 (dominio operativo eficaz) y C2 (maestría). Según estos, el individuo será capaz de llevar a cabo ciertas tareas que tendrán que ser evaluadas respetando su grado de competencia. Por otro lado, reúne los tipos de textos que puede redactar, tales como completar formularios y cuestionarios, escribir artículos, informes, cartas, tomar apuntes y datos procedentes de dictados. Además, proporciona para cada nivel las escalas con sus descriptores. Aquí se incluyen los relativos a los participantes de la actividad que se hizo en el aula de Primera Lengua Extranjera: Inglés.

*Tabla 1. Descriptores para la expresión escrita del nivel B1 (Consejo de Europa, 2002, pp.64-65)*

Expresión escrita en general	Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal.
Escritura creativa e informes	Escribe descripciones sencillas y detalladas sobre una serie de temas cotidianos dentro de su especialidad. Escribe relaciones de experiencias describiendo sentimientos y reacciones en textos sencillos y estructurados. Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginado. Puede narrar una historia.
Informes y redacciones	Escribe redacciones cortas y sencillas sobre temas de interés. Puede resumir, comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos, habituales o no, propios de su especialidad. Es capaz de escribir informes muy breves en formato convencional con información sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones.

Por otra parte, como vía para aprender una lengua, el mismo documento también recomienda el uso de las TIC y explotar todo su potencial, activando las destrezas imprescindibles para ello.

## El entorno virtual de aprendizaje

Los EVA permiten al profesor enseñar y al alumnado aprender en línea. Suponen una mejora en lo referente al empleo del tiempo y del espacio, favorecen la comunicación privada y colectiva, facilitan la entrega, recepción y almacenaje de información de una forma ordenada, posibilitan la creación de comunidades de aprendizaje, estimulan la autonomía de los alumnos y fomentan la colaboración entre estos.

Para comenzar a trabajar en este entorno, el docente y los estudiantes tienen que darse de alta y completar su perfil. Dependiendo de quién sea el usuario, los permisos de acceso y publicación son distintos.

Los contenidos son gestionados por el profesor y recibe las tareas. A la hora de evaluar, según la plataforma, puede controlar si los discentes leen y hacen aquello que les indica; de este modo, hace un seguimiento de los trabajos y les da retroalimentación sobre su evolución académica. Es posible comprobar si terminan lo que les pide para que continúen con lo siguiente y se da la opción de realizar cuestionarios y exámenes.

Durante todo el proceso, la comunicación entre las partes se origina a través de mensajes internos que solo son vistos por los miembros que participan y pueden llegar al correo electrónico notificando el aviso. Además, se puede hacer uso de los chats, los foros y las videoconferencias. Igualmente, son útiles el tablón de anuncios y el calendario.

Esta comunicación es sincrónica y asincrónica, es decir, coincidente en el tiempo o no. La primera se da en el intercambio en directo. Suele ser más informal que la que no se produce en un lapso real y, frecuentemente, no se evalúa. A cambio, sirve para dar explicaciones y aclarar dudas. La comunicación diferida proporciona un espacio de discusión en el que los alumnos contestan preguntas planteadas por el profesor y alojan textos orales y escritos para luego ser revisados por este.

Por otro lado, los EVA se dividen entre los que sirven para crear cursos específicos, de forma que un docente publica el material conforme a la actividad que tiene programada y las necesidades de los estudiantes, y generales, esto es, los recursos están disponibles para que los consulte quien desee tomar parte. También se distribuyen entre los que son de pago o comerciales, los gratuitos o de software libre y los de producción propia.

En relación con los modelos de aprendizaje que se aplican a un entorno digital destaca el mixto. Es una metodología híbrida que combina la instrucción presencial y no presencial. Se nutre de la didáctica y de los conocimientos del profesor y de los medios digitales que ofrece Internet. Ayuda a que los alumnos tengan más oportunidades de interactuar con los compañeros que en el aula, hecho que contribuye al beneficio mutuo y al sentimiento de comunidad (Alrushiedat y Olfman, 2019).

### *Ventajas e inconvenientes de los EVA*

El aprendizaje en un EVA implica tanto ventajas como desventajas. En lo que concierne a las primeras, la accesibilidad a la información asiste positivamente a los alumnos que no pueden ir a clase por diversos motivos u optan por un curso a distancia. Completa, además, las lecciones presenciales, permitiendo la enseñanza independiente.

Igualmente, tiene un impacto efectivo en aquellos con dificultades para enfrentarse a la formación de una manera directa. De este modo, pueden consultar los documentos que se suban a la plataforma tantas veces como precisen, realizar y revisar las actividades hasta tenerlas preparadas y evitar las distracciones que surgen en el aula, entre otros.

La interactividad entre los propios estudiantes y con el profesor da la posibilidad de hacer comentarios para organizar el trabajo, explicar y evaluar. El *feedback* acerca de su desempeño favorece su autoaprendizaje, conduce a que reflexionen sobre el proceso y les motiva, ya que comprueban si están alcanzado los objetivos, reforzando así su confianza.

De la misma forma, los discentes desarrollan la capacidad de aprender a aprender y la competencia digital. La primera alude a la destreza de saber estructurar y gestionar su aprendizaje y al carácter autónomo de este. Tienen que ser capaces de identificar sus carencias y necesidades y saber qué estrategias deben poner en marcha para solucionarlas. En ellas intervienen sus experiencias anteriores académicas y personales. En cuanto a la segunda, apunta al uso de las TIC, que activan la habilidad del alumno para conseguir y examinar los datos para convertirlos en conocimiento.

En referencia al docente, este tiene que poseer la formación pertinente para poder enseñar en el contexto digital. Debe identificar qué contenidos son relevantes y se ajustan al alumnado, así que es conveniente analizarlos y transformarlos para crear unos nuevos, aunque pueden ser tomados directamente de los recursos que provienen de Internet nombrando las fuentes. También debe elegir qué herramientas son las apropiadas para los objetivos del curso o actividades que programe. Además, tiene que tratar otros aspectos dentro de este marco. Como indican Suárez Urquijo, Flórez Álvarez y Peláez (2019, p.37), debe proponer 'pensamiento crítico a los estudiantes, análisis de situaciones, la resolución de problemas, a ir más allá de las respuesta rápidas y fáciles que genera internet, formar a jóvenes para que sean hábiles y críticos respecto al uso de la tecnología'.

Por otra parte, el aprendizaje en un EVA encierra ciertas desventajas. La competencia digital que se ha mencionado antes es un factor que hay que tener en gran medida potenciado antes de enfrentarse a las TIC, por lo que la capacitación previa de los alumnos es imprescindible, ya que la carencia de esta capacidad puede conducir a la frustración y al abandono. Asimismo, tienen que ser responsables de su aprendizaje, dado que esta independencia, si no se organiza de manera eficaz, puede llevar a la misma situación.

En esta línea, cabe destacar que los discentes actuales que se encuentran en los centros de Educación Secundaria son nativos digitales, de acuerdo con la definición de Prensky (2015) que señala que lo son todos aquellos que han nacido desde 1995 en el primer mundo, debido a que en el contexto en el que han crecido el uso de las TIC es un acto frecuente. Desde el punto de vista teórico, esta afirmación es cierta, sin embargo, en la práctica, la brecha digital no permite que muchas de estas personas adquieran la capacidad necesaria. El acceso desigual a Internet y a las nuevas tecnologías por parte

de sectores de la sociedad hoy en día es una cuestión que debe ser minimizada tanto desde el punto de vista social como educativo. Por otro lado, la instrucción total o parcial *online* se convierte en un gran desafío en los países en vía de desarrollo, ya que suele ser baja o incluso nula. Esto viene motivado por la escasez de infraestructuras, los planes de formación y factores económicos (Nwabude, Ogwueleka y Irhebhude, 2020).

Otra dificultad que se puede encontrar al unir aprendizaje y tecnología es la falta de alfabetización digital de los alumnos. Estos deben ser enseñados a usar los aparatos y las herramientas digitales y a buscar, entender, evaluar, aprovechar y elaborar la información. Y, por supuesto, tienen que poseer los medios indispensables para trabajar, como conexión a Internet, un ordenador, una tableta o un teléfono móvil.

### *Plataformas de EVA*

Seguidamente, se exponen las características más significativas de algunas plataformas virtuales de aprendizaje. Todas ellas coinciden en que son intuitivas, ofrecen un espacio versátil, su manejo no requiere ninguna habilidad técnica avanzada y son adecuadas para realizar actividades orientadas a la práctica de la expresión escrita.

Blackboard Learn contiene herramientas de comunicación (correo electrónico interno, chat y foro), gestión, seguimiento y de contenidos, la cual reúne los recursos didácticos. Permite editar cursos que vienen por defecto, de modo que el docente los adapta según sus exigencias. Claroline, por su lado, dispone de herramientas que posibilitan comprobar el porcentaje de acceso que tienen los alumnos al espacio y publicar en cualquier formato. Es compatible con estándares que crean material que se puede compartir y reutilizar, como SCORM. Por su parte, Moodle es un entorno personalizable de maneras distintas, debido a que posee numerosas extensiones y complementos para ampliar los módulos que vienen predeterminados, como el diario, el cuestionario, el taller, la tarea y la encuesta, entre otros. Los materiales didácticos son afines a SCORM y AICC y a todos los sistemas operativos. Las calificaciones y el historial detallado del alumnado tanto de las actividades entregadas como de su participación en foros, cuestionarios y chats pueden obtenerse en una sola página, hecho que facilita la evaluación.

Edmodo es la plataforma que se usa en la implementación que se aborda en este estudio. Propicia que el profesor entre en contacto con toda la comunidad educativa, esto es, los alumnos, padres y otros compañeros de profesión. El docente establece los grupos y los administra por asignaturas y clases. A cada uno se le asigna un código que debe dar a los usuarios para que puedan intervenir. Consta de multitud de herramientas para trabajar y comunicarse, como la barra de mensajes, el envío de alertas, el muro y las pruebas de evaluación; las recomendaciones de juegos, las noticias y las aplicaciones se encuentran en la sección 'descubrir' y los contenidos que se comparten con el alumnado se almacenan en la 'biblioteca'. Se puede fijar la fecha de las entregas, calificar, colaborar con otros colegas y poner los hashtags que se siguen. Existe la posibilidad de entregar premios a la labor bien realizada a modo de insignias. Además, da la opción de cambiar el idioma, por lo que se pudo proceder en inglés durante la propuesta. Igualmente, sobresalen por su eficiencia otras como Chamilo, Sakai y ATutor.

Una vez que el profesor conoce las particularidades de los EVA, queda en sus manos elegir el que mejor se adapta a sus propósitos según las actividades o curso que quiera crear y de acuerdo con el perfil de sus alumnos.

En este contexto es preciso reseñar diversas investigaciones de autores que han manejado los EVA para la enseñanza de lenguas extranjeras, concretamente, del inglés, con el fin de comprobar su grado de eficacia. Estas destacan los beneficios de este tipo de entornos virtuales para aprender esta lengua desde diferentes planos. Por un lado, Franco Bayas y García León (2019) utilizan Liveworksheets para la práctica general de las distintas destrezas. Ibáñez y Batista (2019) usan el aula virtual con Moodle de un centro educativo para el desarrollo de la competencia comunicativa, así como Valdez Loera, Ávila Palet y Olivares Olivares (2014), que emplean Moodle para la adquisición de vocabulario. Herrera Mosquera (2017) y Dayag (2018), por su parte, examinan el impacto que tienen los EVA en los aprendices de inglés como lengua extranjera. Asimismo, Halili, Rahman y Razak (2018) analizan FROG-VLE para la enseñanza de literatura.

## Propuesta didáctica

La actividad surge por la necesidad de perfeccionar las producciones escritas en inglés de un grupo de alumnos de 3º ESO de un centro educativo de Madrid. Durante el primer trimestre del curso escolar se detectaron ciertas carencias que debían ser cubiertas, así como un estancamiento en el cumplimiento de los objetivos del currículo. Por lo tanto, se planteó realizar una implementación didáctica para mejorar esta situación durante el trimestre siguiente. Esta tiene como finalidad la práctica de la expresión escrita en inglés utilizando el entorno virtual de aprendizaje Edmodo para desarrollar esta destreza lingüística. Al mismo tiempo, permite fomentar la competencia digital.

Se llevó a cabo con un grupo 26 estudiantes en la asignatura de Primera Lengua Extranjera: Inglés. Está basada en los descriptores que se reflejaron anteriormente obtenidos del MCER que les corresponden por nivel y en una selección de los contenidos relativos a su curso marcados por el Decreto 48 (2015, pp. 155-156) sobre la producción de textos escritos.

*Tabla 2. Producción de textos escritos: expresión e interacción*

Estrategias de producción: planificación y ejecución
Movilización de las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (reparar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc). Uso de estrategias básicas en el proceso de composición escrita (planificación, textualización y revisión). Expresión del mensaje con claridad, coherencia y estructurándolo adecuadamente.
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos
Registros, normas de cortesía.

### Funciones comunicativas

Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales.  
Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades.  
Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.  
Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista.  
Expresión del conocimiento, la certeza, el interés, la aprobación.  
Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis.  
Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.

### Estructuras sintáctico-discursivas

Léxico escrito de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; tiempo libre, ocio y deporte; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.

### Contenidos específicos

Producción de textos estructurados, con elementos de cohesión para marcar la relación entre ideas.  
Uso adecuado de la ortografía y de los diferentes signos de puntuación.  
Interés por la presentación cuidada de los textos escritos, en soporte papel y digital.

---

Antes de comenzar, se les enseñó a utilizar la plataforma. Practicaron sobre la recepción y emisión de mensajes y tareas y conocieron las herramientas que la componen. En el momento en el que se aseguró el correcto manejo, se pasó a la actividad escrita planificada, que constó de dos fases.

En la primera, todos los alumnos debían publicar un comentario acerca de un tema propuesto por el profesor y, además, tenían que contestar a otro compañero dando su opinión sobre lo que hubiera expuesto. El docente les daba el feedback de manera privada empleando la herramienta 'mensajes'. La información en torno a los temas se alojó en el apartado 'biblioteca'. Estos versaban sobre los medios de transporte no contaminantes, Internet y las redes sociales: beneficios y riesgos, el derecho a la vivienda, el cambio climático y tipo de dietas: veganismo y vegetarianismo. Tenían que escribir textos siguiendo las pautas del Decreto y del MCER. El número de palabras mínimo para cada uno era de 50, que corresponde a la mitad de lo exigido en la sección escrita del examen Preliminary English Test (PET, B1) de Cambridge, el cual estaba siendo preparado, a su vez, durante ese año académico.

En cuanto a esta parte, para la que se dedicaron 5 semanas, hay que destacar el correcto trabajo de familiarización con el tema, la claridad en el intercambio de mensajes, el uso del registro coloquial, la utilización de los emojis que incluye la plataforma y de acrónimos. Mantuvieron una interacción colaborativa en la que daban sus opiniones, pedían información y realizaban sugerencias expresando sus sentimientos e ideas.



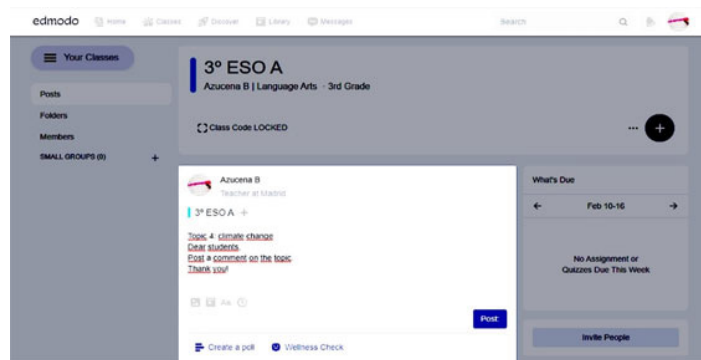


Figura 1. Envío de información a la página principal de una clase en Edmodo

Cuando finalizó esta etapa de preparación, se pasó a la segunda parte de la actividad, que duró 7 semanas. Comenzó con una encuesta, para la que se utilizó la opción que provee Edmodo, en la que se les preguntó qué tema les había parecido más interesante, por qué y pros y contras de cada uno. El profesor revisó las respuestas y les comunicó que la tarea siguiente versaría acerca de Internet y las redes sociales: beneficios y riesgos, de acuerdo con la predilección mostrada por este asunto. Basándose en él, debían crear una historia redactando ya 100 palabras y considerando los descriptores y contenidos sobre la expresión escrita indicados. El docente comenzó el relato en el muro y cada estudiante, según una lista alfabética, lo iba completando en la plataforma siguiendo el orden de las aportaciones. De nuevo, se les dio la retroalimentación individualmente. Las correcciones eran editadas por ellos en el propio pasaje que habían escrito.

Una vez terminada esta fase, se obtuvo un texto de su interés, con un grado alto de coherencia y cohesión. Se usó el registro informal, aunque se introdujeron aspectos del formal, como palabras de origen latino para dar correspondencia a las de origen anglosajón. Describieron objetos, lugares y personas, donde destaca la búsqueda de palabras nuevas, sobre todo, adjetivos, por lo que se logró un vocabulario variado. La mayor dificultad que se identificó fue el empleo de los tiempos verbales; aunque sabían sus estructuras, a veces cometían errores con su uso, por lo que hubo que reforzar este contenido en el aula con tareas extra.

En todas las composiciones utilizaron el léxico relacionado con el tema pertinente, prestaron atención a la ortografía y planearon y revisaron sus producciones antes de ponerlas en Edmodo. Con su esfuerzo e interés, consiguieron trabajar de forma colaborativa para alcanzar un resultado eficiente. Asimismo, durante todo el proceso fortalecieron y mejoraron su competencia digital, aprendiendo a operar en un entorno virtual, estimulando su capacidad para acceder a los contenidos en línea y manipulándolos para adquirir conocimiento. Por último, cabe señalar que la historia fue leída por los estudiantes durante el Día del Libro celebrado en el centro.

## Conclusiones

Las opciones que brinda un EVA no solo comprenden el intercambio de información entre los alumnos y el profesor, sino también la toma de control del aprendizaje por parte de los primeros, la conciencia del trabajo en equipo y la producción de una interacción social, personal y educativa de una manera dinámica. Esto refuerza su confianza como aprendices y como individuos en general y contribuye a una formación íntegra. En concreto, Edmodo ha demostrado ser un EVA adecuado por diversas razones. Con él han desarrollado su competencia digital, permitiéndoles manejar los espacios correspondientes para el acceso a los contenidos, usar las herramientas digitales necesarias para su tratamiento, construir textos aportando sus contribuciones y editarlos cuando recibían la retroalimentación acerca de su ejecución. Además, principalmente, ha sido eficaz para la mejora de su habilidad en cuanto a la expresión escrita en lengua inglesa.

La actividad resultó muy motivadora tanto por el empleo del entorno virtual como por la colaboración de toda la clase para elaborar un relato en inglés de forma cooperativa, hecho que les supuso un gran reto. Para el éxito de la tarea fue muy importante su implicación, así como la del docente. Se responsabilizaron de hacer composiciones estructuradas, aportar ideas a las de los compañeros, ajustarse al tema final de la composición escrita y localizar y usar convenientemente los recursos. Asimismo, planificaron y reajustaron los textos, valoraron los medios disponibles para avanzar en su instrucción y se apoyaron en los conocimientos previos para crear nuevos.

Por todo ello, la implementación didáctica cumplió con los objetivos marcados, fue considerada muy positiva e innovadora por los participantes y dio pie a la realización de otras prácticas escritas con la misma plataforma con la que siguieron avanzando en esta destreza.

## Referencias

- Alrushiedat, N., Olfman, L. (2019). Aiding participation and engagement in a blended learning environment. *Journal of Information Systems Education*, 24(2), 133-145.
- Cestero Mancera, A. M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, 28, 125-150.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD y Anaya. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Dayag, J. D. (2018). EFL Virtual learning environments: perception, concerns and challenges. *Teaching English with Technology*, 16(4), 20-33.
- Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado de: [https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF)
- Franco Bayas, M. A., García León, E. P. (2019). Influencia del uso de una plataforma gratuita en el aprendizaje del inglés en Babahoyo. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 209-222.
- Halili, S. H., Rahman, N. H. A., Razak, R. A. (2018). Traditional versus virtual learning: How engaged are the students in learning English literature? *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(1), 79-90.

- Hernández García, F. (2017). La detección y corrección de errores en la deixis temporal del verbo en redacciones escritas en inglés como lengua extranjera. *Estudios de lingüística inglesa aplicada*, 17, 183-207.
- Herrera Mosquera L. (2017). Impact of implementing a virtual learning environment (VLE) in the EFL classroom. *Íkala*, 22(3), 479-498.
- Ibáñez, R. D., Batista, M. D. C. (2019). Los Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje en el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés. *Revista Referencia Pedagógica*, 7(2), 231-245.
- Murphy, R., Rodellar, M. J. (2016). *Las trampas del inglés*. Barcelona: De Vecchi.
- Nwabude, A. A., Ogwueleka, F. N., & Irhebhude, M. (2020). The use of virtual learning environment and the development of a customised framework/model for teaching and learning process in developing countries. *Education*, 10(1), 1-12.
- Prensky, M. (2015). *Enseñar a nativos digitales: una propuesta pedagógica para la sociedad del conocimiento*. España: SM.
- Suárez Urquijo, S. L., Flórez Álvarez, J., Peláez, A. M. (2019). Las competencias digitales docentes y su importancia en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Reflexiones y Saberes*, 10, 33-41.
- Valdez Loera, S. P., Ávila Palet, J. E., Olivares Olivares, S. L. (2014). La plataforma Moodle como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la adquisición de vocabulario del idioma inglés con alumnos de 5 semestre de bachillerato. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*, 5(9), 7-13.

---

**Azucena Barahona** es profesora en la Facultad de Filología (Departamento de Estudios Ingleses) de la Universidad Complutense de Madrid. Es doctora en Estudios Lingüísticos, Literarios y Teatrales, tiene un máster en Lingüística Aplicada y es licenciada en Filología Inglesa. Sus investigaciones se centran en el desarrollo de métodos y actividades de enseñanza para el aprendizaje de lenguas extranjeras tanto del inglés como del español, en el uso de materiales auténticos y las TIC. También dirige su interés hacia el estudio de las lenguas para fines específicos y el enfoque intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras.

---