

# Un nuevo enfoque en el aprendizaje de idiomas con las TIC: el e-PEL

Mario-Jesús Mira-Giménez

Facultad de Filología  
Doctorando de la UNED  
[mariojmira@gmail.com](mailto:mariojmira@gmail.com)

## Resumen

El objetivo de este artículo es determinar la validez del e-PEL (Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico) como herramienta para aprender idiomas y estrategias de aprendizaje y como instrumento de evaluación formativa y sumativa. El estudio se llevó a cabo en dos grupos de alemán de primer curso de B1 de la Escuela Oficial de Idiomas de Alicante entre diciembre de 2014 y mayo de 2015 a través de tres tomas de datos: un Pretest, un Test y un Postest. Se ha utilizado metodología cuantitativa para analizar los resultados obtenidos en las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión oral y escrita y expresión e interacción oral y escrita) y cualitativa para realizar un estudio sobre la opinión de los estudiantes acerca del e-PEL mediante un cuestionario. El resultado del estudio ha sido una leve mejoría en las notas del Grupo Experimental respecto al Grupo Control gracias al enfoque didáctico. Sin embargo, se requiere una implementación tecnológica del e-PEL a través de la aplicación de la Web 2.0 y la Web 3.0.

**Palabras clave:** Tecnologías de la información y la comunicación, Informática educativa, Educación continua, Educación de adultos, Educación universitaria.

## 1. Introducción

Tal y como se concibe hoy en día, la enseñanza-aprendizaje de idiomas se fundamenta desde hace más de una década en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante, MCERL), que constituye el resultado de más de diez años de investigación realizada por lingüistas y pedagogos de los estados miembros del Consejo de Europa. El MCERL está destinado a los profesionales del ámbito de los idiomas y tiene por objetivo reflexionar sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, fomentar la comunicación entre ellos y facilitar una fundamentación común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, manuales y materiales de enseñanza, exámenes y criterios de evaluación, promoviendo así la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional (Consejo de Europa, 2002).

El Consejo de Europa diseñó un instrumento para su aplicación didáctica: el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), que se trata de un documento personal para registrar, almacenar los archivos de producción lingüística, autoevaluar habilidades lingüísticas, anotar avances en el aprendizaje de lenguas y reflexionar sobre las experiencias personales de contacto con otras lenguas y culturas (Quiñonero, Pérez, Meca, Olivo y Aparicio, 2011).

Durante el curso 2003-2004 se comenzó con la experimentación del PEL en diferentes centros educativos de algunas comunidades autónomas, entre ellos también las EOI (en adelante, Escuelas Oficiales de Idiomas). La versión oficial concluyó que el PEL es una herramienta con la que se puede mejorar el aprendizaje de lenguas porque propicia la coordinación del profesorado y la implicación del alumnado en su proceso de autoaprendizaje a partir de un proceso de reflexión sobre qué y cómo se aprende. Este instrumento tiene por objetivo aumentar el grado de motivación para los dos colectivos, ya que se

relacionan el desarrollo de una competencia comunicativa centrada en el uso de las lenguas, la aplicación de estrategias para posibilitar el autoaprendizaje y la responsabilidad del aprendiz en el proceso, entre otros (Alba *et al.*, 2009). Sin embargo, la generalización del PEL en el aprendizaje de idiomas no se ha conseguido, quizás porque los inconvenientes de la versión escrita lastaban la asunción del PEL, tanto en docentes como en alumnos.

En 2009, se implantó la versión electrónica del PEL, el e-PEL (Portfolio Electrónico de las Lenguas Electrónico), para personas a partir de 14 años, el cual está alojado en el servidor del OAPEE (Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos), con la finalidad de que su gestión acompañe al usuario en el aprendizaje a lo largo de toda la vida. A pesar de su carácter individual, el e-PEL se concibe como un proyecto de centro, en el que se implican todos los miembros de la comunidad educativa (Trujillo, 2010).

El objetivo de este estudio consiste en analizar la repercusión del e-PEL en la EOI de Alicante como herramienta de aprendizaje y evaluación. De este objetivo general se derivan los siguientes objetivos específicos: determinar su eficacia en lo que concierne al aprendizaje significativo, el aprendizaje estratégico y la evaluación y autoevaluación de aprendizajes. La hipótesis de partida es la correlación entre la aplicación del e-PEL y el aprendizaje lingüístico y cultural y su evaluación y la adquisición de estrategias de aprendizaje. Asimismo, se analizará en qué medida el componente tecnológico del e-PEL contribuye positivamente al aprendizaje, se expondrán los inconvenientes encontrados y se realizarán propuestas de mejora al respecto.

## 2. Marco teórico

El MCERL tiene carácter descriptivo y no normativo. Su esencia se resume en tres términos interdependientes, que suponen sus tres pilares: aprendizaje, enseñanza y evaluación. El MCERL es algo más que un instrumento de medición de la competencia lingüística, supone una herramienta para describir y mejorar el aprendizaje, que aspira a convertirse en un modelo unificado, encaminado a analizar las necesidades de los estudiantes para hacer propuestas de optimización de este proceso. Asimismo, incita a los docentes a reflexionar sobre las variables de diversa índole que ayudan a incrementar la eficacia de la enseñanza-aprendizaje de idiomas en diferentes situaciones (Marcos-García, 2006). La evaluación, entendida de forma amplia, adquiere una importancia caudal a la hora de analizar los resultados y la determinación de las medidas para subsanar las dificultades de aprendizaje del alumno, si bien no reviste mayor importancia que los otros dos aspectos, constituyendo así un complemento de la descripción y el aprendizaje. Los objetivos generales del MCERL se han elaborado pensando en dos objetivos generales (Soler, 2006). El primero persigue suscitar la reflexión en los hablantes de la lengua, sean docentes o alumnos, sobre el proceso y las estrategias de interacción, las capacidades necesarias para la intercomunicación y el establecimiento de objetivos y la evaluación del progreso. El segundo pretende motivar la comunicación entre lingüistas, la determinación de las metas de aprendizaje y la descripción del proceso de su consecución. Con la finalidad de favorecer el intercambio de experiencias y la movilidad de los ciudadanos europeos, el MCERL realiza una propuesta de unificación de niveles y reconocimiento de certificados, que persigue la homologación de las titulaciones de idiomas (González, 2005).

La aplicación práctica del MERCL es el e-PEL, un documento en el que se puede registrar el aprendizaje de idiomas y experiencias culturales, ya sea en el ámbito académico, como fuera de él. Se caracteriza porque es propiedad del usuario para ser gestionado y actualizado durante toda su vida. Asimismo, constituye una herramienta de autoevaluación, ya que el titular puede calificar él mismo su competencia lingüística.

Además, supone una herramienta pedagógica para el aprendizaje de idiomas e informativa de su competencia lingüística. El e-PEL está basado en el MCERL y especialmente diseñado para mejorar la

calidad del aprendizaje y el uso de idiomas (Zambrano, 2014). Existen diferentes versiones en diferentes idiomas, países y para diferentes edades y etapas educativas, pero todos tienen la misma estructura y objetivos. Por lo tanto, todos los e-PEL son documentos comparables a nivel internacional.

Mediante el e-PEL, el profesor y los usuarios colaboran en las actividades de enseñanza-aprendizaje con las posibilidades que brindan las TIC. El aprendizaje significativo no se limita a la memorización de contenidos, sino a un proceso conjunto de construcción del conocimiento (Klenowski, 2007). En el e-PEL, la dimensión digital reviste importancia, en tanto que permite el intercambio de información a través del uso interactivo. García (2005) considera la interactividad como la característica más importante, que diferencia los portfolios electrónicos de sus homólogos en formato impreso.

El aprendizaje significativo conlleva que las actividades de aprendizaje tienen que adaptarse al alumno: objetivos, contenidos, tareas, actividades deben dar respuesta a las necesidades del estudiante, de tal manera que se puedan integrar y reestructurar en su mundo de experiencias. El interés es el mayor motor del aprendizaje, por lo que es necesario vincular la motivación con la transferencia de estrategias a partir de su aplicación desde esquemas de conocimiento comunes con el objetivo que este aprendizaje sea relevante (Fernández, 2003). El MCERL y el e-PEL tienen por objetivo el aprendizaje significativo, el cual implica iniciativa y responsabilidad por parte del alumno.

En la dimensión didáctica, habría que destacar la competencia de aprender a aprender, cuya función es fomentar en el alumno su capacidad de autoaprendizaje, la cual reviste también una gran relevancia en un proceso del que el titular debe aprender a responsabilizarse. A tales efectos, se debería desarrollar en el usuario del e-PEL no solo sus capacidades innatas, sino estrategias de aprendizaje adecuadas para la autoformación, así como actitudes positivas hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje (Chauvell, Hernández y Laborda, 2015). Asimismo, es necesario ayudar al usuario a reconocer la gran importancia de este aspecto a la hora de aprender idiomas, en el que un buen uso de las estrategias debe constituir la base del futuro aprendizaje de lenguas, ya que las tareas, y todas las actividades relacionadas con las mismas, se centran principalmente en el alumno y en su actuación: el papel del profesor será el de presentador, impulsor y evaluador de la actividad, siendo su función determinar el uso adecuado del idioma por encima del conocimiento del sistema teórico del mismo y de la mera corrección formal (Gu, 2015). Se debe recordar que los errores del alumno son inevitables, que deben aceptarse como producto de la interlengua de transición, y por tanto, no se deben considerar a menos que sean sistemáticos o interfieran en la comunicación, lo cual no excluye en absoluto un análisis de dichos errores con la finalidad de que el usuario reflexione sobre su actuación y sea capaz de mejorarla (Al-khresh, 2015).

Asimismo, el e-PEL constituye una herramienta en sintonía con la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, EEES), que está caracterizado por estos principios. De hecho, se encuentra contemplada la necesidad de que los estudiantes universitarios alcancen competencias básicas instrumentales como la de comunicación oral y escrita en la lengua propia o los conocimientos de una segunda (tercera o cuarta) lengua. Asimismo, se consideran las competencias interpersonales como la apreciación de la diversidad y la multiculturalidad y la habilidad de trabajar en un contexto internacional o sistémicas como la preocupación por la calidad y el conocimiento de culturas y costumbres de otros países. El e-PEL refuerza, sobre todo, una de las competencias básicas sistémicas clave del EEES, la habilidad para trabajar de manera autónoma porque el e-PEL es, más allá de los usos posibles y los beneficios colectivos que se puedan desprender, una herramienta para la autonomía en el aprendizaje de lenguas, un instrumento de fomento de la capacidad de autoevaluación. Desde este punto de vista, es una aportación en plena consonancia con los usos, las expectativas y las necesidades actuales de los estudiantes universitarios, inmersos en la transformación que representa la globalización (Méndez, 2012).

### 3. Metodología

La investigación se ha realizado en dos grupos de alemán de nivel B1.1 del MERCL, que constituían el Grupo Experimental y el Grupo de Control, desde diciembre de 2014 a mayo de 2015. Se han realizado tres tomas de datos: una antes de comenzar la investigación, otra durante el estudio y otra al final para comprobar la evolución en las cuatro destrezas lingüísticas.

En calidad de estudio empírico, esta investigación implica un diseño de Grupo de Control no equivalente con dos grupos, uno experimental y otro de control, que han cumplimentado un Pretest, un Test y un Postest, sin poseer equivalencia pre-experimental de muestreo, es decir, son grupos naturales, ya que no han sido preestablecidos ad hoc para este estudio (Cook y Campbell, 1979).

La prueba inicial ha constituido el primer examen parcial del curso que tuvo lugar a finales de noviembre de 2014 para poder medir su competencia lingüística en ese momento del curso y confirmar su uniformidad. El análisis cualitativo posterior ha conducido a la reflexión sobre los dos enfoques utilizados en clase y la reacción general y particular de los alumnos al proyecto. La propia participación del investigador como objeto de análisis y formación, por consiguiente, otorga a la experiencia un enfoque etnográfico. Además, se aplica a una población concreta y en un marco social y geográfico relativamente concreto y homogéneo.

De acuerdo con este planteamiento, se ha utilizado la triangulación de técnicas e instrumentos para la validación de datos, así como la de informantes. En esta investigación, la observación participante supone el mejor instrumento para recabar información relevante. El problema objeto de estudio está en el contexto educativo y todos los actores que participan en esta unidad social desempeñan un papel importante y fundamental, y sobre todo, activo e insustituible.

Las variables dependientes de esta investigación son la mejora de la competencia lingüística en las cuatro destrezas, la correspondencia entre el uso del e-PEL y el aprendizaje significativo, la relación entre la utilización del e-PEL y el aprendizaje estratégico y la validez del e-PEL como herramienta de evaluación y autoevaluación de aprendizajes, ya que están expuestas a la aplicación del método experimental. La competencia lingüística se ha medido mediante el método cuantitativo, puesto que las calificaciones se expresan de forma numérica y permiten un análisis objetivo. No obstante, se ha elegido el método cualitativo para medir las otras variables a causa de su carácter más subjetivo, difícilmente cuantificable.

El Pretest ha consistido en el examen de la primera evaluación, que, como la Prueba Unificada de Certificación (en adelante, PUC) y el examen final de los primeros cursos de nivel (en este caso, B1.1), consta de cuatro partes independientes, en las que se examinan las cuatro destrezas comunicativas (comprensión escrita y oral y expresión e interacción oral y escrita). Debido a la limitación temporal del examen escrito respecto al de la PUC, que versa sobre comprensión escrita y oral y expresión escrita (100 minutos), se ha reducido el número de tareas y el de palabras proporcionalmente. A pesar de la dificultad que entraña el análisis de la expresión oral y escrita, se ha optado por su estudio, ya que constituyen el objetivo principal del nuevo plan de estudios. El Test y el Postest, con las mismas características, han correspondido al segundo parcial y al examen final.

El cuestionario (Anexo 1) contiene 14 ítems en forma de aseveraciones que los alumnos han de valorar según el modelo de escala Likert con cinco niveles de acuerdo o desacuerdo, escala psicométrica de tipo ordinal de uso normal en investigación. El sujeto deberá establecer si está totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo, indeciso, parcialmente en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la afirmación de cada ítem cerrado. Además, incluye tres preguntas abiertas: la nº 12 (*¿Qué aspecto te ha gustado más del e-PEL? ¿Por qué?*), la 13 (*¿Cuál menos? ¿Por qué?*) y la 14 (*¿Qué aspecto del e-PEL cambiarías? ¿Cómo?*) a fin de que los sujetos puedan comentar otros aspectos importantes. Asimismo, se les preguntan las razones que han motivado esta respuesta. La finalidad del cuestionario es averiguar la opinión de los sujetos sobre los aspectos centrales de la investigación (correspondencia entre el uso del e-PEL y el aprendizaje significativo, relación entre la utilización del e-PEL y el aprendizaje estratégico y correlación entre la evaluación objetiva y la autoevaluación de aprendizajes). Por esta razón, las

preguntas del cuestionario han versado de forma proporcionada sobre estos aspectos, tal y como se muestra en la Tabla 1, Tabla 2 y Tabla 3.

Pregunta de investigación	Pregunta del cuestionario
¿Es proporcional la inversión de tiempo del profesor y los alumnos en el e-PEL y la mejora de los resultados?	2
¿Pueden los alumnos gestionar las tres partes del e-PEL?	3
¿Es funcional el formato?	3
¿Hasta qué punto se adapta el e-PEL al contexto de enseñanza-aprendizaje?	1-4
¿Cómo se integra el e-PEL en la enseñanza-aprendizaje?	1-4

**Tabla 1:** Preguntas sobre el aprendizaje significativo en el cuestionario

Pregunta de investigación	Pregunta del cuestionario
¿Qué estrategias cognitivas para mejorar la asimilación de contenidos utilizaba el alumnado antes de la utilización del e-PEL y cuáles ha aprendido con su uso?	5
¿Qué estrategias metacognitivas de planificación y análisis de su aprendizaje ponía en práctica el alumno antes y cuáles utiliza después del trabajo con el e-PEL?	6
¿Qué estrategias de interacción encaminadas a la cooperación y la autorregulación del aprendizaje usaba antes de trabajar con el e-PEL y cuáles ha aprendido gracias al e-PEL?	7
¿De qué estrategias comunicativas para favorecer el intercambio lingüístico tenía conocimiento el alumno antes del e-PEL y cuáles ha adquirido con él?	7

**Tabla 2:** Preguntas sobre el aprendizaje estratégico en el cuestionario

Pregunta de investigación	Pregunta del cuestionario
¿Fomenta la autoevaluación una reflexión del alumno sobre su proceso de aprendizaje?	8-11
¿Promueve la autoevaluación la motivación de aprendizaje del alumno? ¿Cómo se integran la evaluación sumativa y formativa?	10
¿Coinciden ambas en su resultado?	9

**Tabla 3:** Preguntas sobre la evaluación en el cuestionario

#### 4. Contexto de la investigación

Una EOI puede definirse desde una doble vía de actuación: pedagógica y certificadora, ambas de igual importancia. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013) determina en la LOMCE (art. 59-62) los mínimos legales necesarios para que cada comunidad autónoma legisle sobre las EOI en esa doble vertiente pedagógica y certificadora. En el artículo 59 se establece el objetivo de las enseñanzas de idiomas: «capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo».

En el Decreto 155/2007 (Consell, 2007), por el que se regulan las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Valenciana, en el artículo 2, se hace hincapié en la dimensión pedagógica, ya

que las enseñanzas de idiomas están dirigidas a todos los que «desean o necesitan a lo largo de su vida, adquirir o perfeccionar sus competencias en una o varias lenguas extranjeras y en valenciano».

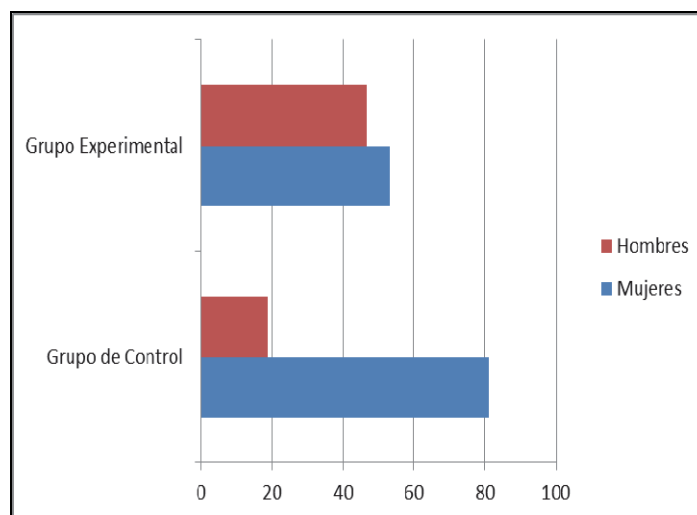
Asimismo, se destaca la vertiente certificadora, ya que esas mismas personas pueden «obtener un certificado de su nivel de competencia en el uso de las lenguas».

La naturaleza de una EOI es fomentar «el estudio de las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea, del valenciano como lengua propia de la Comunidad Valenciana y del español como lengua de aprendizaje para extranjeros, así como de otras lenguas que, por razones culturales, sociales o económicas presenten un interés especial».

La función de las EOI se especifica con el «desarrollo de la competencia comunicativa del alumno y asumirán el enfoque de acción que adopta el MCERL. La aplicación del currículo fomentará la responsabilidad y la autonomía del alumno en el aprendizaje, la competencia plurilingüe y pluricultural y la dimensión intercultural, por ser aspectos que inciden en un aprendizaje más efectivo». En el anexo, se detalla la definición de la EOI, ya que si partimos de «la capacidad de comunicarse e interactuar con personas de otras culturas», la enseñanza de idiomas tiene que versar sobre «las situaciones cotidianas a que tiene que enfrentarse la ciudadanía».

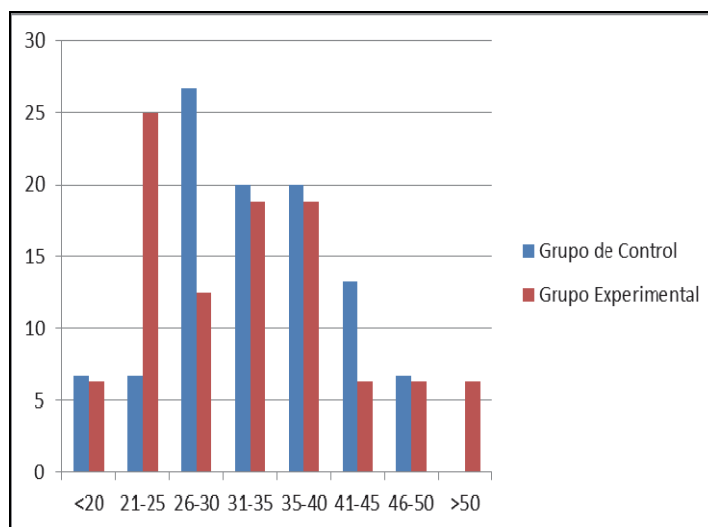
## 5. Población de estudio

El estudio se ha llevado a cabo en dos grupos de investigación: el Grupo de Control, con 19 sujetos y el Grupo Experimental, con 21, en total, 40 individuos. En la investigación han participado tanto mujeres como hombres. La mayoría eran mujeres, sobre todo en el Grupo de Control, como muestra la Figura 1.



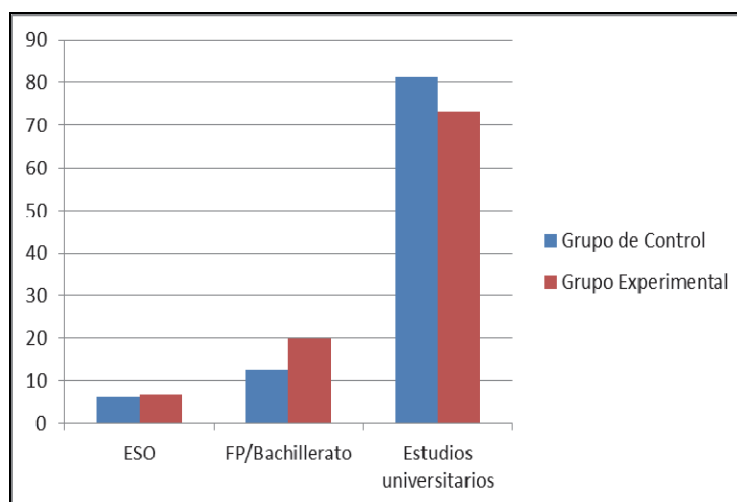
**Figura 1:** Sexo de los sujetos del experimento

Las edades de los alumnos se distribuyen de forma similar, concentrándose entre los 26 y los 45 años. La edad media del Grupo de Control es superior a la del Grupo Experimental, tal y como se aprecia en la Figura 2.



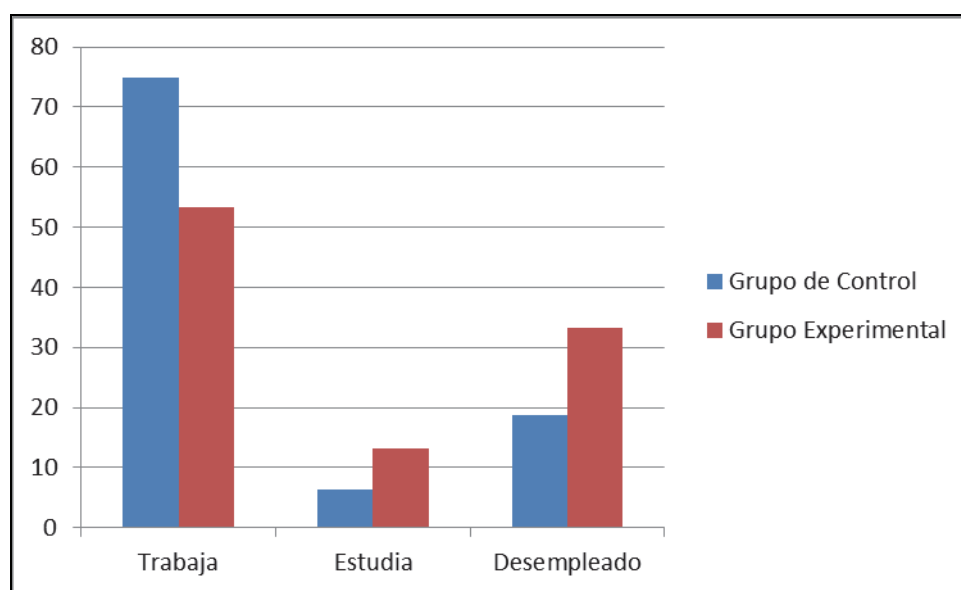
**Figura 2:** Edad de los sujetos del experimento

El nivel de estudios puede determinar el rendimiento en el aprendizaje. En ambos grupos el porcentaje de alumnos con titulación universitaria es elevado, algo superior en el Grupo Experimental. En los dos grupos había un alumno de bachillerato. Parece, por tanto, que el estudio del alemán a partir del nivel B1 está vinculado a un nivel de formación alto, como se puede apreciar en la Figura 3.



**Figura 3:** Nivel de estudios de los sujetos del experimento

En último lugar, la ocupación de los alumnos puede determinar su disponibilidad para el aprendizaje. En el Grupo Experimental hay un porcentaje de desempleo mayor que en el Grupo de Control, un 14,5%. Por consiguiente, estos estudiantes pueden disponer de más tiempo de dedicación. No obstante, muchos de estos desempleados estudiaban más lenguas extranjeras a la vez, por lo que estas circunstancias quedarían compensadas. El elevado porcentaje de desempleo entre alumnos con formación universitaria refleja la situación actual del mercado laboral, como muestra la Figura 4.



**Figura 4:** Ocupación de los sujetos del experimento

## 6. Resultados

Estudiando las medias del Grupo de Control y el Grupo Experimental observamos que no es posible hacer una comparación inter-grupos, pues no son equiparables: hay una diferencia en las medias del Pretest de casi 2%. Sin embargo, sí que es posible hacer una comparación intra-grupo y ver cómo se ha comportado el Grupo de Control y el Grupo Experimental a lo largo del experimento.

El Grupo de Control bajó su rendimiento en un 6% en el Test en la comprensión lectora, manteniéndolo en el Postest. Por contra, el rendimiento en comprensión oral permanece estable en el Test para mejorar de forma considerable en el Postest, registrando la mayor subida de las destrezas. La expresión escrita mejora en un 5% en el Test, mientras que baja un 6% en el Postest. La expresión oral permanece estable con una ligera subida en el Test y una bajada sutil en el Postest. La media global apenas oscila, a pesar de la tendencia creciente, como se puede observar en la Tabla 6.

Variable	Pretest	Test	Postest
CE	68,42	62,50	62,86
CO	45,00	45,63	68,21
EE	62,63	67,81	61,43
EO	62,11	63,13	62,85
<b>Global</b>	59,54	59,76	63,83

**Tabla 6:** Media por destrezas del Grupo de Control

El Grupo Experimental experimenta una ligera bajada de 3% en el Test en la comprensión escrita, para mejorar ligeramente en el Postest. Sin embargo, en comprensión oral se registra una mejoría sutil en el Test para crecer de forma exponencial en el Postest, con un desarrollo similar al Grupo de Control, convirtiéndose así en la destreza con mejor resultado en el Postest. En expresión escrita, los resultados mejoran un 3% en el Test, estabilizándose en el Postest. La expresión oral sigue una línea ascendente durante de las tres tomas de datos. Entre el Pretest y el Test, la media global no varía, subiendo del orden del 7% en el Postest, según se especifica en la Tabla 7.



Variable	Pretest	Test	Postest
CE	60,50	57,33	64,69
CO	53,50	55,67	73,44
EE	67,75	70,67	70,00
EO	64,25	66,00	68,33
<b>Global</b>	61,5	62,41	69,11

**Tabla 7:** Media por destrezas del Grupo Experimental

El análisis cualitativo se ha llevado a cabo a través del cuestionario. Un 86% de los estudiantes valoran positivamente el e-PEL como herramienta de aprendizaje, puesto que han reflexionado sobre los contenidos que aprenden y su proceso. De esta manera, han tomado conciencia de la reflexión sobre el propio aprendizaje como instrumento para detectar sus necesidades, paso previo imprescindible para encontrar soluciones, aspecto íntimamente relacionado con la autonomía, basada en la competencia estratégica como aspecto primordial del aprendizaje de lenguas, en consonancia con Salehi, Ebrahimi, Sattar y Shoajae (2015). Casi un 20% valora negativamente la vertiente didáctica del e-PEL. La motivación de esta impresión radica en la falta de competencia digital y la inversión de tiempo necesaria.

Un 98% no se muestra de acuerdo con la adaptación del formato del e-PEL a la EOI, ya que no posibilita la incorporación del e-PEL a la plataforma *Moodle*. Asimismo, los alumnos han destacado negativamente su nulo carácter social, las opciones de organización y selección de información, la falta de retroalimentación con los compañeros o el profesor y la incapacidad de publicación de muestras de aprendizaje con opciones de selección del público al que se dirigen. Además, los estudiantes critican la falta de desarrollo de los descriptores, ya que no es posible medir con mayor exactitud el grado de consecución de cada uno de los objetivos de aprendizaje.

Más del 80% de los alumnos consideran el e-PEL útil para el aprendizaje estratégico. Desde el punto de vista didáctico, los alumnos destacan la competencia de aprender a aprender, orientada hacia la autogestión. Las estrategias se han orientado hacia la autoformación y actitudes positivas hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje, como mantiene Chauvell (2015). Sin embargo, los estudiantes creen que la reducida lista de estrategias que ofrece el e-PEL es insuficiente.

Los estudiantes valoran muy positivamente el aprendizaje cooperativo, puesto que más del 90% opina que este contribuye a mejorar la consecución de objetivos. Las tareas colaborativas, en parejas o grupos, han hecho posible aprender de los demás, proceso llevado a cabo de forma sincrónica y asincrónica mediante las TIC. Otro aspecto destacado es la contribución de estas actividades para cohesionar el grupo, vinculando así el aprendizaje con las relaciones sociales, lo que ha redundado en un aumento de la motivación por aprender.

Un 90% del alumnado se muestra de acuerdo con el efecto positivo de la autoevaluación, llevada a cabo en las tareas de expresión e interacción oral y escrita. Un 86% de los estudiantes opina que su calificación coincidía con la del profesor, mientras solo un 5% está parcialmente en desacuerdo. Hay que reseñar que cuando la calificación difería, el alumno valoraba en general las tareas de forma más negativa que el profesor. Los motivos aducidos se centraban en la morfosintaxis, ya que hasta el MERCL había sido el criterio imperante. No obstante, el profesor ha recalcado otros criterios importantes, tales como la adecuación, la coherencia, la cohesión, el vocabulario, la pronunciación, la fluidez, la ortografía o la puntuación.

Casi un 75% de los sujetos opina que la calificación del profesor tiene la misma importancia que la suya propia, lo que supone un cambio de perspectiva del alumno como eje del aprendizaje. Un 86% de los estudiantes considera positiva la autoevaluación para valorar correctamente su progreso y la reflexión sobre sus necesidades.

A la luz de los datos del Pretest y el Postest, se podría concluir que la aplicación del e-PEL ha sido positiva. No obstante, la finalidad de este estudio no solo pretende analizar las variables que intervienen en el proceso, sino también realizar propuestas de mejora de aquellos aspectos que no cubren con las expectativas. A tenor de los resultados, el Grupo Experimental experimenta una mejora global superior a la del Grupo de Control entre el Pretest y el Postest: 7,61 frente 4,29. La mejor situación de partida del primer grupo (1,96) se amplía hasta 3,32 al final del estudio, es decir, la implementación del e-PEL por parte del Grupo Experimental ha supuesto 1,36 de mejoría. Si consideramos el carácter porcentual, surge la duda de su viabilidad respecto al esfuerzo y tiempo dedicado.

Estos datos se derivan de la variación de los resultados en porcentajes de crecimiento o decrecimiento en el Grupo de Control y el Grupo Experimental en las tres tomas de datos. El Grupo de Control experimenta un crecimiento negativo en el Test en las destrezas productivas y positivo en las receptivas, menos acusado en la comprensión escrita y la expresión oral. Sin embargo, en el Postest empeora en las destrezas escritas y mejora en las orales. Reseñable es la subida sustancial en comprensión oral, según se aprecia en la Tabla 8.

Variable	Pretest/Test	Test/Postest	Pretest/Postest
CE	-5,92	+0,36	-5,56
CO	+0,63	+22,58	+23,21
EE	+5,18	-6,38	-1,2
EO	+1,02	-0,28	+0,74
<b>Global</b>	<b>+0,91</b>	<b>+16,28</b>	<b>+17,19</b>

**Tabla 8:** Evolución de las calificaciones por destrezas del Grupo de Control

El Grupo Experimental registra un crecimiento global en todas las destrezas, drástico en comprensión oral y más moderado en el resto. Hay una ligera bajada en comprensión escrita en el Test, seguida de un repunte en el Postest. Una evolución inversa experimenta la expresión escrita, que sube en el Test y registra un leve descenso en el Postest. La tendencia creciente en la expresión oral es uniforme en el Test y el Postest. En comprensión oral, la gran mejora ya es patente en el Test y se suaviza mucho en el Postest, según se puede observar en la Tabla 9.

Variable	Pretest/Test	Test/Postest	Pretest/Postest
CE	-3,17	+7,36	+4,19
CO	+2,17	+17,77	+19,94
EE	+2,92	-0,67	+2,25
EO	+1,75	+2,33	+4,08
<b>Global</b>	<b>+3,67</b>	<b>+26,79</b>	<b>+30,46</b>

**Tabla 9:** Evolución de las calificaciones por destrezas del Grupo Experimental

## 7. Conclusiones

A tenor de los resultados, en lo que respecta a la gestión, se puede concluir que la aplicación del e-PEL requiere una inversión de tiempo y esfuerzo considerable, por lo que es necesaria una planificación previa, ya que este representa un ámbito de aplicación del PLE (*Personal Learning Enviroment*, en inglés), un resultado de aprendizaje (Richards, 2014). Por consiguiente, se requiere una revisión del currículo y de la práctica docente si se pretende que el e-PEL se convierta en un portfolio de evaluación, estructurado y estandarizado con el contenido completo del currículum.

Los alumnos han encontrado problemas en la gestión de los ejemplos de aprendizaje del *Dossier*, ya que requiere una competencia digital suficiente de los alumnos, en lo que respecta a procesamiento de textos o digitalización de audio y vídeo. Para subsanar posibles deficiencias, se necesitaría una función de ayuda, que mostrara aplicaciones básicas para llevar a cabo la gestión del e-PEL y las muestras de aprendizaje.

En referencia al formato, el e-PEL es incompatible para integrar y ser integrado en otras aplicaciones y entornos virtuales de aprendizaje, tales como *Moodle*. Asimismo, sería recomendable incluir herramientas de la Web 2.0, como redes sociales, servicios de creación y gestión de blogs, servicios de *microblogging*, wikis, sistemas de gestión de documentación online, servicios de alojamiento de material fotográfico, vídeos y presentaciones, lectores de RSS y herramientas de gestión de marcadores sociales, como proponen Muñoz-Justica, Sánchez, Sahagún y Bria (2008). Asimismo, se requiere una implementación de aplicaciones móviles mediante la Web 3.0 para que los alumnos puedan seguir aprendiendo fuera del aula. Sin embargo, para la implementación móvil del e-PEL sería necesario un estudio del uso de las aplicaciones, ya que aspectos como la legibilidad de los textos, el ruido de fondo de los audios u otros de índole personal pueden limitar la interacción con el dispositivo y por consiguiente, la efectividad del recurso, tal y como defienden Pareja-Lora *et al.* (2013).

En lo concerniente al aprendizaje estratégico, hay que afirmar que el e-PEL se basa en la competencia de aprender a aprender a través de su función pedagógica, ya que promueve el transvase de conocimientos mediante la gestión integrada de lenguas, lo que implica un proceso de aprendizaje más transparente para los alumnos, su capacidad de reflexión y autoevaluación y su responsabilidad en este proceso, en consonancia con las tesis de Leiva, Yuste y Borrero (2014).

Los alumnos han puesto en práctica estrategias de aprendizaje, que van más allá de la mera memorización, entre las que podemos destacar la planificación de la expresión oral y escrita mediante esquemas, la selección de información y el trabajo en equipo, competencias que también serán necesarias en el desarrollo de su carrera profesional, de acuerdo con Burner (2014). El e-PEL ha motivado la reflexión sobre el aprendizaje analizando sus progresos y dificultades, que a su vez ha fomentado el uso de estrategias para subsanar los problemas encontrados en el proceso.

En lo que respecta a la evaluación, el e-PEL constituye una herramienta válida, ya que considera el carácter holístico de la evaluación, puesto que integra las tareas del proceso de aprendizaje con la evaluación a través de la consideración del resultado y el proceso de aprendizaje, de acuerdo con las tesis de Del Valle (2010). El e-PEL como herramienta de autoevaluación relaciona los objetivos de aprendizaje, el currículum y la evaluación por parte del alumno, que se responsabiliza de su propio aprendizaje a través de un papel más activo. Asimismo, los ejemplos que prueban su progreso durante todo el proceso permiten un análisis pormenorizado de la competencia lingüística, considerando tanto el proceso como el producto final. De esta manera, se crea un vínculo con el PLN (*Personal Learning Network*, en inglés) en calidad de fundamento del aprendizaje constructivo hacia el aprendizaje significativo, según las tesis de Jonassen, Howland, Moore y Marra (2003): activo, constructivo, intencional, auténtico y colaborativo.

Un aspecto motivador clave es la interacción social gracias al diálogo entre el estudiante y el docente u otros compañeros, en el caso de la coevaluación. Sin embargo, los resultados se tienen que traducir en la toma de medidas para mejorar, es decir, la autoevaluación se basa en la reflexión sobre el aprendizaje, la opinión del alumno se tiene en cuenta y resulta motivadora, lo que confirma las tesis de Romero y Crisol (2011).

En la actualidad, el aprendizaje de lenguas trasciende a la calificación final. Los dos grupos de la investigación son heterogéneos, razón por la cual los criterios de evaluación deben adaptarse. El e-PEL ha contribuido a que el docente tome consciencia de esta diversidad a través de la evaluación integral. La evaluación mediante el e-PEL ha ayudado a constatar el progreso y el proceso de aprendizaje a lo largo

del tiempo, en contraposición a los exámenes como única evaluación. De esta manera, se ha implicado a los estudiantes mediante la autoevaluación gracias al conocimiento previo de los criterios de evaluación, favoreciendo así la reflexión sobre el proceso y el resultado a través de la dialéctica entre el alumnado (y el profesorado). Este cambio de perspectiva ha proporcionado mayor equidad en la evaluación de los diferentes estilos de aprendizaje, ya que ha proporcionado más criterios para determinar la nota, confirmando así las tesis de Barberá y de Martín (2011).

En resumen, el e-PEL ha fomentado la determinación de objetivos, el conocimiento de los contenidos, la progresión y la gestión y evaluación del proceso a través de la reflexión crítica, la toma de decisiones y la acción independiente, lo que se ha traducido en aprendizaje significativo, ya que el estudiante ha aplicado sus conocimientos a contextos comunicativos, de acuerdo con las tesis de Richards (2014). Este nuevo enfoque hace hincapié en el carácter social del aprendizaje, que guarda relación con el desarrollo personal: mediante el aprendizaje colaborativo los alumnos han aprendido de sus compañeros. Los alumnos han aprendido a ser responsables de su aprendizaje, a través de los contenidos, los motivos, el proceso, la finalidad y los logros, accediendo de esta manera al aprendizaje significativo. Los alumnos han aprendido a ser autónomos a través de la interacción con el docente y los demás compañeros, no solo en clase. La autogestión del aprendizaje ha aportado una mayor efectividad en la consecución de objetivos, la capacitación para el aprendizaje a lo largo de la vida y la transferencia de estrategias a otros ámbitos. Sin embargo, el e-PEL necesita una implementación tecnológica a través de aplicaciones de la Web 2.0 y Web 3.0 para que este se convierta en parte del PLE del estudiante.

## Referencias

- [1] Alba Juez, L., Figueras Casanovas, N., Liaño Martínez, H., Mantilla Martínez, P., Milán Arellano, M.A., Prieto Gallego, R.M. y Rodríguez Halffter, E. (2012) *Opciones metodológicas a partir del MCER. Las escuelas oficiales de idiomas en el desarrollo de las políticas lingüísticas del Consejo de Europa*. Secretaría General Técnica, Madrid.
- [2] Al-khresheh, M.H. (2015) A Review Study of Interlanguage Theory. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(3), pp. 123-131.
- [3] Barberá Gregori, E. y de Martín Rojo, E. (2011) *Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Editorial UOC, Barcelona.
- [4] Burner, T. (2014) The potential formative benefits of portfolio assessment in second and foreign language writing contexts: A review of the literature. *Studies in Educational Evaluation*, 43, pp. 139-149.
- [5] Chauvell, V., Hernández, M. y Laborda, I. (2015) *La ELEQuest como herramienta para fomentar el aprendizaje autónomo y significativo del alumno*. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/asele/pdf/22/22\\_0058.pdf](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/22/22_0058.pdf) [consultado el 19 de junio de 2015].
- [6] Consejo de Europa (2002) *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes, Estrasburgo.
- [7] Consell (2007) Decreto 155/2007, de 21 de septiembre, por el que se regulan las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunitat Valenciana y se establece el currículo del nivel básico y del nivel intermedio. Disponible en: [http://www.docv.gva.es/portal/ficha\\_disposicion.jsp?id=24&sig=012060/2007&L=1&url\\_lista=](http://www.docv.gva.es/portal/ficha_disposicion.jsp?id=24&sig=012060/2007&L=1&url_lista=) [consultado el 7 de septiembre de 2013].
- [8] Cook, T.D. y Campbell, D.T. (1979) *Quasi-Experimentation: Design and Analysis for Field Settings*. Houghton Mifflin Company, Boston.

- [9] Del Valle García Carreño, I. (2010) Aplicaciones del blogfolio en el aprendizaje virtual colaborativo y evaluación eportafolio. *I Congreso Iberoamericano sobre Calidad de la Formación Virtual*. Alcalá de Henares, 24-26 febrero.
- [10] Fernández López, S. (2003) *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia: desarrollo por tareas: español lengua extranjera (vol. 5)*. Editorial Edinumen, Madrid.
- [11] García Doval, F. (2005) El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza aprendizaje de las lenguas. *Glosas Didácticas. Revista Electrónica Internacional*, 14, pp. 112-119. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf> [consultado el 15 de octubre de 2014].
- [12] González Porto, J. (2005) Una visión del Marco común europeo de referencia para las lenguas a través de mapas conceptuales. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, 14, pp. 10-21.
- [13] Gu, Y. (2015) The Strategy Factor in Successful Language Learning. *ELT Journal*, 69(1), pp. 103-106.
- [14] Jonassen, D.H., Howland, J.L., Moore, J.L. y Marra, R.M. (2003) *Learning to Solve Problems with Technology: A Constructivist Perspective*. Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
- [15] Klenowski, V. (2007) *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Narcea, Madrid.
- [16] Leiva Olivencia, J.J., Yuste Tosina, R. y Borrero López, R. (2014) La interculturalidad a través de las TIC: caminando hacia la “digiculturalidad” con las comunidades virtuales de aprendizaje. En: A. Hernández Martín y S. Olmos Migueláñez (Eds.), *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (pp. 206-217). Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca.
- [17] Marcos-García, M.J. (2006) *Guía docente para la enseñanza de lenguas extranjeras en el EEES. Aplicación del MCER*. Disponible en: <http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/116007> [consultado el 7 de junio de 2015].
- [18] Méndez Cea, C. (2012) *Convergencia educativa y diversidad cultural en el EEES: desde las aulas universitarias multiculturales de segundas lenguas (E/LE) hacia la competencia intercultural*. Disponible en: [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115615/1/DLE\\_MendezCeaC\\_ConvergenciaEducativa.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115615/1/DLE_MendezCeaC_ConvergenciaEducativa.pdf) [consultado el 17 de febrero de 2014].
- [19] Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013) Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> [consultado el 7 de enero de 2014].
- [20] Muñoz-Justica, J. Sánchez, S., Sahagún, M. y Bria, M. (2008) *Moodle y los e-portfolio*. Disponible en: [psicologiasocial.uab.es/moodleuab/es/webfm\\_send/65/1](http://psicologiasocial.uab.es/moodleuab/es/webfm_send/65/1) [consultado el 21 de diciembre de 2014].
- [21] Pareja-Lora, A., Arús-Hita, J., Read, T., Rodríguez-Arancón, P., Calle-Martínez, C., Pomposo, L., Martín-Monje, E. y Bárcena, E. (2013) Toward Mobile Assisted Language Learning Apps for Professionals that Integrate Learning into the Daily Routine. En: L. Bradley y S. Thouësny (Eds.), *20 Years of EUROCALL: Learning from the Past, Looking to the Future. Proceedings of the 2013 EUROCALL Conference, Évora, Portugal* (pp. 206-210). Research-publishing.net, Dublín.
- [22] Quiñonero Méndez, J., Pérez Martínez, J., Meca Raja, S. M., Olivo Pérez, A.M. y Aparicio Martínez, F. (2011) *El e-PEL (Portafolio Europeo de las Lenguas en formato electrónico) como herramienta de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Una experiencia innovadora en la sección bilingüe del IES Valdivieso*. Disponible en: <http://repositorio.bib.upct.es/dspace/bitstream/10317/2093/1/c29.pdf> [consultado el 16 de enero de 2015].
- [23] Richards, J.C. (2014) *The Changing Face of Language Learning: Learning Beyond the Classroom*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/joselema11/learning-english-beyond-the-classroom-by-jack-c-richards-2014> [consultado el 22 de noviembre de 2014].

- [24] Romero López, M.A. y Crisol Moya, E. (2011) El portafolio, herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en la Universidad de Granada. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 21, pp. 25-50.
- [25] Salehi, H., Ebrahimi, M., Sattar, S. y Shojajee, M. (2015) Relationship between EFL Learners' Autonomy and Speaking Strategies They Use in Conversation Classes. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(2), pp. 37-43.
- [26] Soler Canela, O. (2006) La evaluación de ELE y el Marco Común Europeo de Referencia. *I Congreso Nacional: 2006, año del español en Noruega: un reto posible*. Oslo, 8-9 de septiembre.
- [27] Trujillo Sáez, F. (2010) La competencia en comunicación lingüística como proyecto de centro: retos, posibilidades y ejemplificaciones. *Lenguaje y textos*, 32, pp. 35-40.
- [28] Zambrano Ponguillo, M. (2014) *El e-PEL, una herramienta para desarrollar las competencias básicas en lenguas extranjeras*. Disponible en: <http://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/5063> [consultado el 15 de diciembre de 2014].

## Anexo 1

### CUESTIONARIO

Lee las afirmaciones (1-11) y marca con una cruz el número que se corresponde con tu opinión. Lee las cuestiones (12-14) y responde brevemente. La correspondencia de los números es la siguiente:

5-Totalmente de acuerdo, 4-Parcialmente de acuerdo, 3-Indeciso, 2-Parcialmente en desacuerdo, 1-Totalmente en desacuerdo

Cuestionario sobre el e-PEL	
1. El e-PEL me ha ayudado en mi proceso de aprendizaje: ahora soy consciente de lo que aprendo y cómo lo aprendo.	1 2 3 4 5
2. El tiempo empleado en el PEL compensa por lo aprendido.	1 2 3 4 5
3. He podido gestionar el e-PEL sin problemas porque el formato digital es adecuado.	1 2 3 4 5
4. El e-PEL se adapta a la enseñanza-aprendizaje de la EOI.	1 2 3 4 5
5. He aprendido nuevas estrategias para aprender contenidos.	1 2 3 4 5
6. He aprendido nuevas estrategias para planear mi aprendizaje.	1 2 3 4 5
7. He experimentado que aprender con los compañeros me ayuda en mi aprendizaje.	1 2 3 4 5
8. He aprendido a evaluarme y es útil para mi aprendizaje.	1 2 3 4 5
9. Mi calificación y la del profesor coincidían.	1 2 3 4 5
10. La evaluación del profesor es más importante que la mía.	1 2 3 4 5
11. Evaluarme me ha hecho reflexionar sobre mis errores y ha sido útil.	1 2 3 4 5
12. Describe lo que más te ha gustado del e-PEL y por qué.	
13. Describe lo que menos te ha gustado del e-PEL y por qué.	
14. Describe lo que cambiarías del e-PEL y cómo lo harías.	

Datos del perfil	
(1) Sexo: <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M	
(2) Edad: _____ años	
(3) Nivel de estudios: <input type="checkbox"/> universitarios <input type="checkbox"/> bachillerato/FP <input type="checkbox"/> ESO	
(4) Ocupación: <input type="checkbox"/> desempleado <input type="checkbox"/> estoy trabajando <input type="checkbox"/> estoy estudiando	

¡Muchas gracias por tu colaboración!