



Universidad Internacional de La Rioja
Máster universitario en e-learning y redes sociales

That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

Línea de Investigación: Desarrollo de una Metodología

Trabajo Fin de Máster

presentado por: Alonso Rodríguez, Lorena

Director/a: Redondo Pastor, Teo

Ciudad: Madrid
Fecha: 16/10/2013

Resumen

Las tecnologías están cada vez más presentes en nuestras vidas y por eso los programas para adultos deben intentar encontrar formas innovadoras de combinar tecnología e instrucción. Este proyecto pretende crear unas lecciones tipo que aúnen la enseñanza online y las redes sociales utilizando Moodle y LAMS para el módulo 8 de *That's English!*, un curso semi-presencial impartido en las Escuelas Oficiales de Idiomas. La creación y el diseño de las actividades se ha basado en el análisis de las necesidades y expectativas de los alumnos que están actualmente cursando este módulo en diferentes Escuelas Oficiales de Idiomas de la Comunidad de Madrid.

Asumimos la necesidad de la actualización del material puesto que se ha quedado obsoleto. Sin embargo, intentaremos probar que, aunque un curso online sería bien recibido por alumnos de todas las edades, la inclusión de redes sociales como Twitter en el proceso de aprendizaje será peor recibida por los alumnos de más edad.

Palabras Clave: *That's English!*, Blended Learning, Redes Sociales, Moodle, aprendizaje de adultos

Abstract

Technologies are increasingly becoming an important part of our lives, thus education programmes for adults must aim at finding innovative ways to blend technology with instruction. This project aims at the implementation of an online platform using Moodle and LAMS for Module 8 in *That's English!*, a blended course taught in state schools of languages for adults (EEOOI) that is completely outdated. The implementation has been based on the analysis of the needs and expectations of students who are currently studying this module in different EEOOI in the Community of Madrid.

We assume this need for change due to the outdated materials that are currently used. However, we will try to prove that, although such a platform will be widely welcome by students of all ages, the inclusion of social networks such as Twitter or Facebook in the learning process will be less welcome by older students.

Keywords: *That's English!*, Blended Learning, Social Networks, Moodle, Adult learning

1 TABLA DE CONTENIDO

2	INTRODUCCIÓN	6
2.1	CONSIDERACIONES PREVIAS	6
2.2	THAT'S ENGLISH!	7
2.3	JUSTIFICACIÓN	8
2.4	HIPOTESIS INICIALES	10
2.5	OBJETIVOS GENERALES	11
2.6	CONTRIBUCIÓN	12
2.7	PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO	12
2.8	ESTRUCTURA DEL TRABAJO	13
3	ESTADO DEL ARTE (SOTA) - MARCO TEÓRICO	15
3.1	APRENDIZAJE EN ADULTOS	15
3.1.1	Características de los alumnos	15
3.1.2	Aprender un idioma en edad adulta	17
3.2	E-LEARNING	20
3.2.1	El uso de la tecnología en el aula	20
3.2.2	Las TIC en la enseñanza de adultos	22
3.3	INICIATIVAS EN ESPAÑA IMPULSADAS POR EL GOBIERNO: AULA MENTOR Y THAT'S ENGLISH	24
3.3.1	AULA MENTOR (http://www.mentor.educacion.es/)	24
3.3.2	THAT'S ENGLISH (http://www.thatenglish.com/)	25
3.4	HERRAMIENTAS WEB 2.0 EN EDUCACIÓN	26
3.4.1	Cómo explotar las herramientas 2.0 en el aula de idiomas	28
3.5	REDES SOCIALES EN EL APRENDIZAJE	29
3.5.1	TWITTER	31
3.6	GESTORES DE APRENDIZAJE: MOODLE Y LAMS	33
3.6.1	Moodle	33
3.6.2	LAMS	35
4	METODOLOGIA	36
4.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	36
4.2	METODOLOGIA CREADA	37
4.2.1	Pasos previos a la creación del Aula Virtual	37
4.2.2	Tecnología implicada	38
4.3	IDENTIFICACIÓN DE REQUISITOS	39
4.3.1	Perfil del alumnado y contexto de aplicación	39
4.3.2	El rol del profesor	40
4.4	DESCRIPCION	40

4.4.1	Asignación de roles en la plataforma.....	40
4.4.2	El profesor con derecho de edición	40
4.4.3	El profesor sin derecho de edición	41
4.4.4	Estudiante	41
4.4.5	Materiales	41
4.4.6	Estructura del aula virtual.....	42
4.4.7	Configuración del curso.....	42
4.4.8	Contenidos.....	44
4.4.9	Desarrollo de las lecciones	45
4.5	Evaluación	48
4.5.1	Evaluación personal.....	48
4.5.2	Pilotaje del curso.....	49
5	RESULTADOS.....	51
5.1	Pasos previos	51
5.1.1	Nivel de satisfacción	51
5.1.2	El experimento con Twitter.....	54
5.2	Evaluación del aula virtual.....	56
5.3	Discusión de los resultados.....	60
5.3.1	Perfil del alumnado	60
5.3.2	Nivel de satisfacción con <i>That's English</i>	60
5.3.3	Resultado del experimento Twitter	61
5.3.4	El Aula Virtual	62
6	CONCLUSIONES	64
7	INVESTIGACIÓN FUTURA.....	66
8	Bibliografía	68
9	ANEXOS.....	70
9.1	ANEXO I. ENCUESTA A LOS ALUMNOS DE <i>THAT'S ENGLISH!</i>	70
9.2	ANEXO II. EVALUACIÓN MATERIAL DE APOYO A <i>THAT'S ENGLISH</i>	73
9.3	ANEXO III. SOLICITUD DE ALTA EN EDUCAMADRID.....	76
9.4	ANEXO IV. CAPTURAS DE PANTALLA DE LAS LECCIONES CREADAS EN MOODLE.....	78
9.5	ANEXO V. CAPTURAS DE PANTALLA CON EJEMPLOS DE ACTIVIDADES COLABORATIVAS/INTERACTIVAS.....	79
9.6	ANEXO VII. CAPTURA DE PANTALLA DEL TUTORIAL TWITTER	82

TABLA DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1. Características Del Alumnado Adulto (Knowles).....	15
Figura 2. Ejemplo De Integración Herramientas Web 2.0 En La Clase De Idiomas.....	29
Figura 3. Directorio De Archivos.....	41
Figura 4 Estructura Del Curso	42
Figura 5 Configuración Del Curso	43
Figura 6. Desarrollo Linear Del Tema.....	46
Figura 7. Desarrollo Del Tema Por Bloques	47
Figura 8. Ejemplo De Acceso A Glosario.....	48
Figura 9. Perfil Alumnado <i>That's English!</i>	51
Figura 10. Gráfico De Valoraciones.....	52
Figura 11. Nivel De Satisfacción Usuarios Aula Virtual Actual.....	53
Figura 12. Aceptación De Uso De Redes Sociales En El Aula Virtual	54
Figura 13. Grupos Participación En El Experimento Twitter	55
Figura 14. Evaluacion Calidad General Del Aula Virtual.....	56
Figura 15. Evaluación De La Calidad Técnica Del Aula Virtual.....	57
Figura 16. Evaluación De Las Herramientas De Comunicación Del Aula Virtual	58
 Tabla 1. Valoración <i>That's English!</i>	 52

2 INTRODUCCIÓN

2.1 CONSIDERACIONES PREVIAS

El aprendizaje de inglés en nuestro país se comienza a la temprana edad de 3 años y continúa hasta el final de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO). Es de carácter obligatorio y la dedicación de horas a la semana a su aprendizaje ha ido en aumento. El programa de colegios bilingües que imparten el temario en español y en inglés también es cada vez más popular.

Sin embargo, son pocos los españoles que consideran tener un buen nivel de inglés. De acuerdo con el último estudio de Diverbo (empresa privada especializada en la enseñanza de idiomas), tan sólo un 5% de los españoles poseen un nivel de conversación fluido en inglés, siendo los menores de 20 y los adultos varones de edades comprendidas entre los 41 y 50 años los que peor nivel tienen, frente a las mujeres de entre 31 y 40 años, que son las que mejor nivel tienen a la hora de conversar (Ana Isabel Martínez, 2013) y (Cursateca, 2013).

Ante la situación actual de crisis económica por la que atraviesa España son muchos ciudadanos los que han optado por seguir formándose en el aprendizaje de este idioma con la intención de mejorar su currículum y poder así acceder a (o mantener) un puesto de trabajo dentro y fuera de nuestras fronteras. El número de personas que estudian inglés actualmente supera las 200.000 personas sólo en Madrid.¹

Las opciones para aprender inglés se antojan costosas para muchos de afrontarse a través de clases particulares o en entidades privadas. Por tanto, la importancia de escuelas de ámbito público que ofrezcan clases de idiomas a precios asequibles en este momento es indiscutible. En los últimos años, por ejemplo, el número de solicitudes para ingresar como alumno en las EEOOI de Madrid aumentaron aproximadamente en un 40%. Un aumento que ha sido exponencial desde que empezara la crisis pero que se ha frenado debido a la subida de tasas.

Por otro lado, las personas adultas requieren una dedicación y tiempo superior al de alumnos más jóvenes a la hora de aprender un idioma y desarrollar las competencias y fluidez necesarias. En muchos casos, el tiempo del que disponen para dedicar a enseñanzas formales es muy limitado debido al peso de las obligaciones diarias. En un estudio reciente sobre el estado de la educación en Europa, la UNESCO establece que el *e-learning* es una de las soluciones más eficientes para conciliar la vida laboral, familiar y

¹ Datos del Instituto Nacional de Estadística consultados en Julio de 2013.
That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

escolar en adultos y es una tendencia que ha ido ganando adeptos. En Alemania, por ejemplo, el número de personas que cursaban algún tipo de educación a distancia era de 1.000.000 en los 90 mientras que en 2006 la cifra superaba los dos millones (2.218.205). (Eurydice, 2012)

Actualmente la Comisión Europea ha establecido la educación y formación permanente de alumnos como una de las prioridades europeas para 2020, creando un programa específico: *Lifelong Learning Programme (LLL)* dirigido por la Dirección General para la Educación y Cultura² y promocionando distintas iniciativas como *elearningeuropa.info*, un portal creado por la Comisión Europea en 2002 que pretende ser un punto de encuentro donde profesores, alumnos, gestores, y/o académicos intercambien, compartan y debatan sobre la innovación y transformación en la educación que se está produciendo a raíz de las nuevas tecnologías emergentes.

2.2 THAT'S ENGLISH!

En España, el Ministerio de Educación, en colaboración con la BBC y con la financiación de BBVA, puso en marcha una iniciativa muy innovadora en 1993. Se trata del sistema de educación a distancia denominado *That's English!*, todavía en vigor, que ofrece clases emitidas en televisión combinadas con tutorías presenciales en las Escuelas de Idiomas (EEOOI) para consultar dudas y practicar lo aprendido.

Los alumnos que cursan *That's English!* reciben los materiales en casa como sucede en los cursos a distancia. Encontrarán un pack con CD-Roms con los audios y los vídeos, que también se emiten en abierto a través del canal 2 de Televisión Española, un libro de texto y un cuaderno de ejercicios. Para complementarlos, los alumnos podrán asistir a tutorías semanales, donde pueden practicar la destreza oral además de resolver dudas. Es en estas tutorías donde los tutores realizarán pruebas periódicas de seguimiento (a criterio del profesor) y donde los alumnos realizarán un examen final que suponga la promoción al curso siguiente o la obtención de un certificado oficial.

Estas tutorías presenciales son impartidas por profesores de las distintas EEOOI repartidas por toda la geografía española. Actualmente, los alumnos que opten por esta modalidad semi-presencial pueden certificar los niveles básico (correspondiente a un nivel A2 en el Marco de Referencia Común Europeo) e intermedio (correspondiente al nivel B1 en el Marco de Referencia Común Europeo), obteniendo el mismo certificado que los alumnos que cursan sus estudios en las EEOOI de manera presencial. Del mismo modo, los alumnos

² Directorate A: Lifelong Learning: Horizontal Policy Issues and 2020 Strategy; Skills and Qualifications Unit

That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

que cursan sus estudios con el programa *That's English!* pueden acceder a la enseñanza presencial en cualquier momento si lo desean. Asimismo, si desean cursar un nivel B2 (nivel avanzado), accederán al sistema presencial como cualquier alumno que curse la enseñanza presencial sin necesidad de realizar una prueba extraordinaria. Esto es así ya que no existen materiales desarrollados para este nivel (aunque se está trabajando actualmente en la elaboración de los mismos). Los certificados obtenidos en todos los ciclos están expedidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Consejería de Educación de cada Comunidad Autónoma.

La estructura de los diferentes cursos es modular, es decir, están divididos en unidades didácticas que cuentan con su propio sistema de evaluación de manera que cada alumno avance por los distintos módulos siguiendo su propio ritmo de aprendizaje. La división en módulos se corresponde con la necesidad de adaptar un proceso formativo a las condiciones y necesidades de los alumnos adultos. Teniendo en cuenta la diversidad de circunstancias personales del alumnado adulto es esencial establecer objetivos parciales que puedan ser superados en tramos más cortos que los requeridos en cursos presenciales. Por eso cada uno de los módulos está pensado para ser superado cada cuatro meses.

Además de las tutorías y los materiales, los alumnos cuentan con una página web (www.thatsenglish.com) donde encontrarán información relacionada con los distintos cursos, accederán a su portfolio, consultarán las escuelas que imparten *That's English!*, y/o podrán buscar materiales o enlaces útiles. Desde el año pasado, también está disponible una plataforma online para los módulos 1-3 donde encontrarán una réplica de sus libros de texto adaptados a la plataforma Moodle.

Además de la página web, *That's English!* cuenta con un grupo abierto en Facebook con casi 8000 “me gusta” (19 de Mayo 2013), un canal de Youtube y cuentas en Twitter y Tuenti.

2.3 JUSTIFICACIÓN

Aún a pesar de la diversidad de materiales y lo novedoso del método (no existen actualmente en Europa programas de formación semi-presencial de carácter estatal), y de las mejoras introducidas en los niveles básicos que ya cuentan con una plataforma online, este trabajo parte de la base de que los materiales (tanto las imágenes como los textos escritos y orales) se han quedado obsoletos, son poco atractivos para los alumnos y deberían renovarse para adaptarse al siglo XXI, con otras preocupaciones y una tecnología más desarrollada.

Mary L. McCain dice que los expertos señalan que el aprendizaje en el siglo XXI debe tener lugar en contextos que *promuevan la interacción y la sensación de comunidad que permita tanto el aprendizaje formal como el informal*. (McCain, 2009)³

Precisamente, el siglo XXI se caracteriza por estar altamente informatizado. Internet ha cambiado nuestra manera de entender e interactuar con el mundo. Forma parte de nuestras vidas y ha de integrarse también en la manera de aprender un idioma. Como ya he mencionado, *That's English!* está finalmente renovándose en este sentido. Sin embargo, esta mejora consiste únicamente en digitalizar los materiales ya existentes y hacerlos disponibles en formato digital, uno de los errores más comunes a la hora de realizar estas actualizaciones y crear cursos virtuales. Mi hipótesis es que los alumnos no quieren tener un libro digital y otro impreso sino que demandan nuevos materiales con los que seguir practicando lo aprendido, que ofrezcan retroalimentación inmediata para sentir que sus conocimientos se afianzan y que tengan una dificultad añadida para ponerse realmente a prueba. Opino que el uso de gestores de aprendizaje que informen a los alumnos de su progreso sin necesidad de un profesor, combinado con herramientas web 2.0 que les permitan comunicarse con otros alumnos desde su hogar y una retroalimentación más inmediata con el tutor es un gran atractivo para los actuales alumnos y creo firmemente que aumentaría la demanda de este tipo de enseñanza.

Tradicionalmente la radio la televisión y los vídeos (ahora CD-Roms y DVDs) se han usado en el aprendizaje tanto presencial como a distancia y aunque siguen siendo materiales útiles y eficaces, no deben ser la fuente primaria de aprendizaje dado que ofrecen una limitación importante como es su unilateralidad, es decir, no proporcionan la interacción a tiempo real que ofrecen materiales en plataformas online como Moodle o LAMS, que pretendo utilizar en este proyecto. Mi hipótesis es que, aunque estos materiales son valorados positivamente por los alumnos como apoyo eficaz al curso, deben estar supeditados a materiales multimedia que sí permitan al alumno interactuar con ellos de una manera más provechosa. Es decir, no pretendo simplemente digitalizar los materiales ya existentes como se está haciendo con los módulos 1, 2 y 3, sino aprovechar las posibilidades que nos ofrecen tanto internet como las plataformas de aprendizaje online para dar otro enfoque y cubrir las necesidades y las expectativas de un perfil de alumnado que está cambiando y que puede y quiere implicarse más en el proceso de aprendizaje.

³ También disponible en http://www.21stcenturyskills.org/index.php?option=com_content&task=view&id=600&Itemid=185 (Partnership for 21st Century Skills, 21st Century Learning Environments, 2009)

Por otra parte, creo que el alumnado de *That's English!* encuentra que el número de tutorías no es suficiente para practicar el idioma que están aprendiendo y sienten que si no asisten a clase de manera regular carecen de un espacio donde compartir materiales e intercambiar opiniones en la lengua meta con otras personas. Además, este tipo de enseñanza puede ser solitaria y desanimar por la falta de interacción regular con otros miembros del grupo, con los que no se llega a desarrollar una relación como la que surge en los cursos presenciales ya que la asistencia a las tutorías es irregular y no es suficiente para establecer vínculos.

Las redes sociales han revolucionado la forma en la que nos comunicamos y relacionamos con otras personas y son una herramienta perfecta para establecer estos vínculos y facilitar el intercambio de opiniones y materiales. Son adecuadas también para practicar el idioma fuera del aula. El *That's English!* actual no hace de estas redes sociales parte integrada de las lecciones ni las utiliza como herramienta de comunicación entre los alumnos de un mismo curso y su tutor o tutores sino que su uso responde más bien a la necesidad de cumplir con la demanda de contar un espacio en la red en lugar de aprovechar su potencial pedagógico como es la intención de este proyecto.

2.4 HIPOTESIS INICIALES

Como he reiterado hasta ahora, *That's English!* necesita una mejora y un lavado de cara para adaptarse al siglo XXI ya que los materiales están obsoletos, tanto en apariencia como en relevancia. Sospecho que ésta no es solo mi opinión, sino la de los alumnos que lo cursan actualmente.

Estoy convencida también de que los alumnos encuentran el número de tutorías insuficientes, siendo sensiblemente inferiores a las horas dedicadas al estudio individual en casa y demandan más horas de tutoría y más posibilidades de practicar las destrezas orales y escritas.

Es posible que alumnos que actualmente utilizan la plataforma online para los módulos 1, 2 y 3 la encuentren poco útil ya que es una copia exacta de los materiales del libro y agradecerían disponer de material extra y que tuviera otro enfoque más dinámico.

Opino que los alumnos de los módulos que no cuentan aún con una plataforma online (entre los que se encuentran los alumnos del módulo que nos ocupa) acogerían de buen grado la existencia de un curso online como complemento a sus estudios, con material extra para practicar lo aprendido y como una manera de obtener atención tutorial eficaz, sin restricciones de horarios y con más material para practicar las destrezas productivas (*writing, speaking*) y auditivas (*listening*).

La posibilidad de contar con una autoevaluación continua más ajustada al formato de los exámenes oficiales de las Escuelas Oficiales de Idiomas (EEOOI) y que además esté unificado para todas las escuelas y no dependan del tutor de cada centro es una necesidad y una ayuda para los alumnos, que se encuentran perdidos cuando ingresan en el nivel avanzado presencial.

Como decía en el apartado anterior, es posible que los alumnos de *That's English!* puedan encontrarse aislados y carezcan de un espacio para compartir información y archivos y comunicarse con otros alumnos en su mismo curso. Creo que la inclusión de herramientas web 2.0 como las redes sociales como Twitter o Facebook serán bienvenidas ya que permiten la interacción a tiempo real con otros compañeros y flexibilizará la comunicación con el tutor, fomentando el sentimiento de pertenencia a un grupo y el intercambio de información y materiales. Por otro lado, pueden ser consideradas herramientas útiles para la práctica real de lo aprendido sin necesidad de la monitorización por parte de un tutor.

Sin embargo, creo que los alumnos menos familiarizados con ellas pueden experimentar cierto rechazo y negarse a usarlas o a crearse cuentas en ellas, bien por desconocimiento de su funcionamiento o bien por falta de interés. Con el fin de prevenir estas actitudes, pretendo crear un vídeo tutorial con instrucciones sobre el uso de estas herramientas.

2.5 OBJETIVOS GENERALES

El objetivo principal que persigo con esta metodología es actualizar el servicio de *That's English!*, ya que considero que los materiales que ofrece se han quedado obsoletos. Además, al tratarse de una enseñanza semi-presencial, el uso de las tecnologías es de uso obligado, ya que añaden flexibilidad y mejoran el acceso a los materiales.

Por otra parte, pretendo que los alumnos realicen un aprendizaje colaborativo mediante la creación de espacios como foros, chats y/o wikis y aplicando la técnica puzle utilizando el gestor LAMS, como veremos más adelante. Sin embargo, los foros no contribuyen a salvar uno de los grandes escollos en este tipo de enseñanza: implicación de los alumnos en el grupo ya que pueden tener la sensación de estar aislados y de que las oportunidades de practicar el idioma con otras personas son muy limitadas. El chat, por otra parte, está sujeto a la disponibilidad y flexibilidad de horario tanto de profesores como de alumnos y se hace más difícil que todos puedan asistir de manera síncrona. Con el objetivo de hacer que los alumnos estén en contacto con otros compañeros del curso para compartir información, realizar consultas y cohesionar el grupo efectivamente, apostaré por la inclusión de una red social como Facebook y/o Twitter dentro del aula. Asimismo, utilizaré estas redes como parte de la metodología del curso para familiarizar a los alumnos que no las usen de manera

That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

habitual y para que las vean como parte de las actividades del curso y no como una distracción.

2.6 CONTRIBUCIÓN

Con todas las mejoras que propongo, adecuaré el curso *That's English!* al siglo XXI, integrando las nuevas tecnologías al proceso de aprendizaje. Siguiendo lo que Moore menciona en cuanto al uso de la tecnología en el aprendizaje de idiomas en su artículo *Uses of Technology in the Instruction of Adult English Language Learners* (Moore, 2009) (que a su vez cita a Ellis en *The Study of Second Language Acquisition* (2008)) el mío es un intento deliberado de utilizar la tecnología para promover tanto el trabajo en grupo como la interacción de los participantes no sólo online sino cara a cara en el aula, para que el aprendizaje de un idioma no resulte aislado ni sean limitadas las opciones de interacción a un cara a cara en la clase, algo clave en el aprendizaje de idiomas en adultos.

Con este proyecto quiero sentar las bases para la plataforma en desarrollo que se lanzará en dos años, rediseñando el rígido espacio educativo actualmente disponible para hacerlo más flexible e interactivo. Pretendo, además que pueda verse como el precursor de una adaptación del curso que haga que los materiales impresos que son ahora primarios en el aprendizaje a distancia pasen a ser el material de apoyo y nuestra plataforma quede, con una pequeña adaptación, como el curso principal conforme sean las nuevas generaciones de nativos digitales las que opten por este tipo de enseñanza.

2.7 PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO

Este proyecto pretende crear unas lecciones modelo basadas en el módulo 8 de *That's English!* (correspondientes al nivel intermedio 2) haciendo uso del Aula Virtual de Educamadrid (<http://aulavirtual2.educa.madrid.org/>)

Para la creación del espacio decidí tener en cuenta la percepción, necesidades y opiniones de los alumnos que cursaron *That's English!* en el curso escolar 2012-2013, ya que sus opiniones arrojarán luz sobre los aspectos a conservar y los aspectos a mejorar, además de las implementaciones que les gustaría ver en un aula virtual.

En cuanto a los materiales, esta plataforma no se limitará a la digitalización de los materiales que se encuentran en el libro de texto, como ocurre con los cursos creados para los módulos 1, 2 y 3, sino que se contemplará como un apoyo extra al material del curso, con contenido más actual y con vídeos y textos extraídos del mundo real que se ajusten a la temática y problemática del mundo actual. Además, el formato de los ejercicios que se

encuentran actualmente en los libros de texto no se corresponden con el formato de examen oficial de las EEOOI de Madrid. Por esto, los ejercicios deben ajustarse a esta tipología para facilitar la preparación del alumnado a los exámenes de certificado. Además, presentan una dificultad extra que seguro será bienvenida por los alumnos adultos, siempre ávidos de retos.

Creo que es esencial que esté orientada a la práctica de las destrezas que creo son más demandadas por los alumnos: competencia oral y auditiva (*speaking* y *writing*). Es aquí donde pretendo hacer uso de las herramientas web 2.0 como Twitter no sólo para fomentar la participación e interacción de nuestros alumnos, sino como herramienta de discusión en actividades dentro y fuera del aula, ofreciendo la oportunidad de utilizar el idioma de manera activa y de forma síncrona y asíncrona.

La plataforma no estuvo lista antes de la finalización del curso escolar y de la entrega de este proyecto y por tanto el pilotaje se realizó con un grupo de profesores y alumnos fuera del período escolar. Sin embargo, nos parecía esencial probar el funcionamiento de Twitter en un aula real de alumnos de intermedio. Por ello realicé un experimento con dos grupos de alumnos que utilizarían Twitter como herramienta de discusión de temas dentro y fuera del aula, cuyo resultado comentaré en los apartados de *Resultados* y *Conclusiones*.

2.8 ESTRUCTURA DEL TRABAJO

En el siguiente capítulo haré un repaso sobre actual Estado del Arte (State of the Art – SOTA) en la enseñanza de adultos y aprendizaje de idiomas online, centrándome especialmente en los gestores Moodle y LAMS que son los elegidos para la creación de mi curso, y analizando comparativamente dos iniciativas de educación para adultos online llevadas a cabo en España, el Aula Mentor y *That's English*. Veremos también las aplicaciones de las herramientas web 2.0 y las redes sociales en el aprendizaje de idiomas.

En el capítulo *Metodología* describiré en profundidad la metodología creada, analizando los objetivos, pasos previos a su creación, requisitos, roles, materiales, etcétera, para finalmente incluir una evaluación de mi trabajo.

En capítulo titulado *Resultados* analizaré los datos recabados antes, durante y tras la creación de la metodología, con tablas y gráficas que ilustren estos resultados. A continuación encontraremos el apartado *Conclusiones* donde comentaré las conclusiones a las que he llegado tras realizar y probar la metodología y reflexionar sobre la misma.

Finalmente, en el capítulo final trazaré las líneas para la investigación futura en base a este trabajo.

3 ESTADO DEL ARTE (SOTA) - MARCO TEÓRICO

3.1 APRENDIZAJE EN ADULTOS

Históricamente, la enseñanza de adultos precedió a la de los niños. Los primeros filósofos fueron también los primeros profesores y sus clases iban dirigidas a un público adulto. Sin embargo, cuando se habla de ritmos y estilos de aprendizaje de Inglés como Segunda Lengua (EFL, del inglés *English as a Foreign Language*), el foco recae en niños y adolescentes mientras que la población adulta que también estudia queda claramente marginada en la investigación académica. El desarrollo de metodologías y herramientas pedagógicas por parte de editoriales, universidades y entidades académicas privadas se orienta siempre a otras edades y contextos. Esto denota una deficiencia en teorías formales que apoyen y guíen la investigación en cómo se produce el aprendizaje en adultos.

En el siglo XX, se retoma el interés por la enseñanza a adultos denominada andragogía, que sostiene que para educar a un público adulto deben adoptarse una filosofía, metodología y unas técnicas específicas para este tipo de alumnos. Malcom Knowles, considerado por muchos el padre de esta filosofía, establece que el elemento fundamental en el aprendizaje de adultos son los mismos adultos, ya que son los que movidos por su deseo de adquirir conocimientos se ponen en manos de un facilitador (andragogo). Este es uno de los principios a tener presentes cuando nos enfrentamos a la tarea de enseñar. Es importante tener en cuenta la complejidad de este grupo de alumnos, sus motivaciones y su manera de aprender, que dista mucho de las motivaciones y manera de aprender de niños y adolescentes.

3.1.1 Características de los alumnos

Las teorías de Knowles hablaban de cuatro premisas a tener en cuenta sobre el alumnado adulto (Knowles, 1970)



1. El adulto es una persona auto dirigida.
2. El adulto acumula una gran cantidad de experiencias.
3. El aprendizaje adulto se orienta al desarrollo de roles sociales.
4. Aplicación inmediata del conocimiento centrado en la resolución de problemas.

Figura 1. Características del alumnado adulto (Knowles)

Estemos o no de acuerdo con los postulados de Knowles y creamos en la andragogía como una disciplina distinta y/o alejada de la pedagogía, lo cierto es que debemos tener en cuenta los elementos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que sugiere:

- ☐ Establecer un clima adecuado
- ☐ Crear un entorno que facilite el aprendizaje participativo
- ☐ Determinar las necesidades de aprendizaje
- ☐ Formular instrucciones para el aprendizaje
- ☐ Diseñar las actividades
- ☐ Establecer un plan de pruebas
- ☐ Evaluar de forma cualitativa y cuantitativa

Es sobre estos siete pilares sobre los que he reflexionado a la hora de plantearme la renovación de *That's English!*, el diseño y la elaboración de las unidades y la manera de evaluar su funcionamiento.

Si bien las teorías de Knowles fueron revolucionarias en los 70 y arrojaron luz sobre el aprendizaje de adultos, debemos concentrarnos en enfoques más actuales en el aprendizaje y, más concretamente, en el aprendizaje de idiomas.

Los aspectos relativos a la motivación, determinación y experiencia de un alumnado adulto son una clara ventaja frente a un alumnado más joven y con las capacidades cognitivas menos desarrolladas. Sin embargo, en lo que al aprendizaje de idiomas se refiere, en España contamos con un gran inconveniente: El miedo a hacer el ridículo o la falta de confianza a la hora de utilizar el inglés. Son muchos los ciudadanos que sienten que no dominan el idioma y que jamás llegarán a hacerlo. Curiosamente, David Crystal comenta en su libro *How Language Works* (Penguin, 2006) que los hablantes nativos del inglés reaccionan ante los hablantes no nativos concluyendo que *foreigners must have a 'gift' for language learning, which they lack, or that English must be a particularly easy language to learn* (los extranjeros deben tener un don para aprender idiomas extranjeros del que ellos carecen o que el inglés debe ser un idioma particularmente fácil de aprender) (Crystal, 2006, pág. 430). Este hecho nos muestra que los sentimientos que los alumnos adultos traen consigo a un aula de idiomas no son demasiado distintos, sea cual sea su procedencia.

En su artículo *Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y los espacios web*, Gemma Delicado Puerto, Enrique Agudo Garzón, Paula Ferreira da Silva y Belén Cumbreño Espada -inspirados en el monográfico sobre el

aprendizaje de idiomas en adultos del profesor Dell'Ordine⁴- establecen que los alumnos adultos poseen una serie de características generales (Delicado Puerto, Agudo Garzón, Ferreira da Silva, & Cumbreño Espada, 2009):

- ☐ Persiguen unos objetivos claros y concretos.
- ☐ Su deseo por conseguir logros es intenso, pero también les genera ansiedad.
- ☐ Les preocupa el fracaso.
- ☐ Las posibles críticas les provoca un sentimiento de inseguridad.
- ☐ Su nivel de concentración en el aula es mayor.
- ☐ La experiencia y el conocimiento previo pueden ser un obstáculo a la creación de nuevas experiencias y conocimiento por resultar, a veces, contradictorios.
- ☐ Son conscientes de sus deficiencias y crean mecanismos para superarlas.

3.1.2 Aprender un idioma en edad adulta

Siendo la motivación una de las razones que llevan a un adulto a embarcarse en el aprendizaje de un segundo idioma, deberíamos, pues, hablar de el por qué antes del cómo aprender un idioma extranjero.

Por supuesto existen tantas motivaciones como alumnos encontraremos en el aula y se requeriría un documento aparte para mostrarlas todas. Sin embargo, podemos mencionar algunas de ellas a tener en cuenta.

- ☐ El aprendizaje de idiomas ya no es un lujo, es una necesidad en un mundo globalizado.
- ☐ Promociona el entendimiento, tolerancia y respeto entre culturas y pueblos.
- ☐ Saber idiomas abre puertas en el competitivo mundo empresarial.
- ☐ El turismo a otras partes del mundo constituye una de las principales motivaciones.
- ☐ El desempleo, la búsqueda de mejorar las expectativas laborales y la especialización laboral contribuyen al aprendizaje de idiomas mayoritarios como el inglés y minoritarios como el irlandés, por ejemplo.
- ☐ La apertura de fronteras digitales gracias a internet pone a nuestra disposición un gran número de películas, canciones y todo tipo de documentos en otros idiomas.

Tras un sondeo entre los alumnos que cursaban *That's English!* en distintas EEOOI de la comunidad de Madrid, se pueden extraer tres motivos principales para embarcarse en el aprendizaje de un idioma a distancia en nuestro país:

⁴ Monográfico original disponible en
http://www.monografias.com/trabajos4/aprend_extr/aprend_extr.shtml
That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

1. Una primera motivación es adquirir o mejorar los conocimientos lingüísticos del idioma para el acceso a educación. En el caso de España, es necesario estar en posesión de un nivel B1 para acceder a cursos de postgrado, másters, etc.
2. La población más adulta, especialmente en la situación actual en la que nos encontramos, desea adquirir o mejorar el idioma para mejorar su cualificación profesional actual o ampliarla a otros campos.
3. Los motivos socio-culturales son la tercera causa de motivación en el aprendizaje de un idioma. En un mundo global en el que las fronteras se han reducido, adquirir capacidades comunicativas para establecer contacto con personas de diferentes países y culturas es un gran atractivo para los espíritus inquietos.

He insistido en que la motivación es el gran motor que mueve a los adultos a aprender un idioma y que cada alumno acude al aula con una motivación distinta a la de sus compañeros. Del mismo modo, cada alumno tiene un estilo de aprendizaje distinto y cada profesor una metodología particular.

En este contexto es difícil establecer cómo aprendemos un idioma. Durante los 50 y los 60, la corriente conductista se hacía con las aulas y los alumnos aprendían por imitación y refuerzo de estructuras y palabras que oían, en muchas ocasiones sin realmente saber lo que estaban diciendo. Con estas repeticiones se aspiraba a que establecieran una serie de hábitos aceptables en el nuevo idioma.

Por supuesto este enfoque presentaba muchos problemas ya que la repetición no preparaba a los alumnos para reaccionar ante estructuras u oraciones nuevas y se veían en la tesitura de intentar reconocer y recrear estos elementos que se salían de los modelos aprendidos. Además, las repeticiones no eran garantía de éxito, ya que aun a pesar de repetir estructuras ya elaboradas, los alumnos seguían cometiendo errores.

Como alternativa a este método, los 70 apostaron por métodos centrados en las capacidades cognitivas de los alumnos para reconocer, comprender y reproducir la estructura de la lengua meta. Son ellos los que construyen las reglas, las aplican y modifican si no producen resultados satisfactorios. El error, por tanto, es una parte esencial de este método.

Estrechamente relacionado con las capacidades cognitivas del alumnado, surge (y triunfa) el método comunicativo, que apostaba por la capacidad cognitiva de los alumnos para reconocer y utilizar las diferentes funciones de la lengua meta en analogía con las funciones

de la lengua materna. Se prestaba especial atención a las propias situaciones del lenguaje y al tipo de lenguaje que el alumno iba a encontrarse en ellas. Pasamos, por tanto, del aprendizaje de oraciones sueltas a oraciones en contexto: “en el restaurante”, “en el supermercado”, etc. y al reconocimiento de funciones tales como “disculparse”, “felicitar”, “quejarse” o “alegrarse”.

Posteriormente surgieron otras metodologías enfocadas a otras habilidades como, por ejemplo, el enfoque por tareas, en el que los alumnos son los creadores del currículum, seleccionando qué elementos lingüísticos son los necesarios para solventar una determinada tarea (“alquilar un apartamento”, “organizar un viaje al extranjero”). O el método natural o directo, basado también en la involucración activa del alumno en la recepción y producción oral del idioma en situaciones reales. Actualmente las teorías pedagógicas como el constructivismo apuestan por que sea el alumno el encargado de construir su propio aprendizaje. En teorías como el conectivismo, la construcción de este aprendizaje se hace a través del contacto y la colaboración con otros, lo que lleva a la consecución del objetivo de crear entornos personales de aprendizaje enmarcados en un aprendizaje informal, un aprendizaje que sobrepasa las fronteras del aula, aprendiendo en relación al mundo y a los temas que nos interesan, algo que persiguen los alumnos adultos, como ya hemos establecido, pero que choca con la reticencia al uso de las nuevas tecnologías por los ciudadanos de mayor edad.

En definitiva, surgieron y surgen numerosos métodos con mayor o menor acogida en la comunidad educativa y sin embargo no podemos afirmar a ciencia cierta que unos sean mejores que otros o que unos vayan a proporcionar más éxito en el aprendizaje del idioma. Tampoco existe una fórmula mágica para aprender un idioma extranjero. Lo que sí podemos afirmar, no obstante, es que existe un número infinito de variables que pueden influir en el aprendizaje de una lengua. En *How Language Works*, David Crystal establece algunas claves en el éxito del aprendizaje:

- ☐ Poseer una aptitud para los idiomas.
- ☐ Tener una buena motivación.
- ☐ Tener una actitud positiva hacia el idioma que se aprende.
- ☐ Aprender y/o usar estrategias útiles de aprendizaje.
- ☐ Estar expuesto regularmente al idioma extranjero.
- ☐ Exponer a los hablantes nativos (algunos autores hablan de inmersión lingüística).
- ☐ Hacer énfasis tanto en la exposición como en la producción (la práctica hace al maestro).

(Crystal, 2006)

Podemos concluir, por tanto, que el aprendizaje de un idioma en adultos depende de una serie de factores que pasa por las propias aptitudes del alumno, su grado de interés y de exposición a la lengua meta y la metodología empleada.

3.2 E-LEARNING

E-learning o enseñanza telemática es un término utilizado para referirse a la enseñanza que tiene lugar o bien en la red global (internet) o en servidores internos a través de gestores de aprendizaje (también denominados LMS o VLE- correspondientes a sus siglas en inglés: Learning Management System o Virtual Learning Environment respectivamente), como sería nuestro caso.

A la hora de plantearnos la creación de un curso online o la inclusión de un aula virtual como complemento a las clases presenciales, los profesores nos vemos obligados a planteamos varias preguntas.

Por un lado, debemos reflexionar sobre el tipo de interacción que buscamos para con los alumnos. Tenemos varias posibilidades: síncrona, asíncrona o mixta. Es decir, que la interacción tenga carácter inmediato y a tiempo real, o no o si hay lugar para ambos tipos de interacciones. De esto trataremos más adelante cuando veamos los gestores Moodle y LAMS.

Por otro, debemos reflexionar también sobre cómo se produce el aprendizaje de una segunda lengua en adultos, cuando la lengua materna está plenamente desarrollada y las conexiones neuronales y capacidades cognitivas ya no son las mismas que en niños y adultos. Así surge una pregunta clave relacionada con la integración de nuevas tecnologías en el proceso de aprendizaje: ¿supone un beneficio o resulta un hándicap para el alumnado adulto?

3.2.1 El uso de la tecnología en el aula

Existen varios grados de integración de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo. Por un lado podemos encontrar la tecnología que está presente en la enseñanza presencial, la tecnología que ayuda a los alumnos en su progreso en cursos semi-presenciales y, finalmente, la tecnología como la gran protagonista en el aprendizaje en línea.

La integración de las nuevas tecnologías en el aula presencial suele estar centrada en el profesor y es un claro suplemento al currículum. Las interacciones entre los alumnos y los dispositivos electrónicos tienen lugar en el aula y durante el tiempo de clase. Suele consistir

That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

en búsquedas y/o consultas en la web o como medio para la proyección de imágenes o vídeos. Son cada vez más populares las pizarras digitales, que permiten una interacción con los materiales que no permiten las pizarras convencionales.

En los cursos semi-presenciales, la tecnología cobra mayor importancia al ser parte de los materiales para el desarrollo del curso, aunque siguen siendo un suplemento al currículum del curso. La ventaja frente al uso de las tecnologías en el aula física es que los alumnos tienen más libertad y las usan de manera autónoma, aunque se combinan con los usos convencionales en el aula.

En los cursos completamente en línea, la tecnología es la única vía para la realización del curso. El principal atractivo es la alta interactividad con los materiales y el *feedback* inmediato y personalizado que el alumno recibe de la plataforma donde se desarrolla el curso.

Este tipo de enseñanza electrónica o virtual ha experimentado un auge desde principios de los 90 hasta ahora. Son cada vez más los centros privados y universidades que incorporan las nuevas tecnologías a la enseñanza y ofrecen cursos a distancia, semi-presenciales y cada vez más, totalmente online. La enseñanza online gana adeptos dada su gran flexibilidad y su nivel de interacción entre el usuario y el interfaz.

Son numerosas las ventajas que presenta la inclusión de tecnologías con interfaces interactivos y aprendizaje informal en la enseñanza semi-presencial, a distancia y online. Veamos algunas a continuación.

Dada la influencia de la sociedad de la información en el procesamiento de la información que nos hace estar ávidos de recibir *input* de manera rápida e inmediata, este tipo de tecnología dinamiza el aprendizaje y atrae el interés de los participantes.

La tecnología ofrece la posibilidad de acceder y compartir información que les interesa a los alumnos más allá de lo ofertado en clase, convirtiendo a los alumnos no solo en receptores sino en productores de información.

A través de las plataformas educativas como Moodle, LAMS o Claroline -entre otras- los alumnos reciben información inmediata sobre sus habilidades, su progreso y su rendimiento sin necesidad de un tutor físico. Al estar disponibles en todo momento fuera del aula, los alumnos pueden, además, acceder a los ejercicios y repetirlos tantas veces como lo deseen, trabajando los puntos que les interesan o que necesitan trabajar más. Esto es de especial relevancia cuando tratamos con alumnado adulto, que se vuelca en la consecución de sus

objetivos y se esfuerza por conseguirlos. Contar con una guía personalizada es un gran aliciente para los que se embarcan en algún tipo de curso online.

Este tipo de metodologías son claramente útiles para los profesores ya que a partir de esta información pueden customizar las lecciones para que se adapten a las necesidades de los alumnos, además de tener acceso a este registro para conocer la evaluación de los alumnos, sus puntos fuertes y los puntos débiles de un solo vistazo sin consumir tiempo de clase.

Los ejercicios convencionales y las plataformas online combinadas con las denominadas herramientas web 2.0 como redes sociales, blogs, wikis, etc., conforman el Entorno Personal del Aprendizaje (PLE, de las siglas en inglés) para cada alumno, que ya establecí en el capítulo anterior como importante para el adulto que busca aprender en relación al mundo y a los temas que le interesan. Veremos más adelante sus características y aplicaciones pedagógicas pero digamos, por el momento, que son altamente motivadores y contribuyen muy positivamente a una construcción personal del conocimiento y la participación activa y colaborativa en el aprendizaje de otros.

Pero no todo son ventajas. Según Susan Imel en su artículo *E-Learning. Trends and Issues Alert* muchas encuestas revelan que el aprendizaje virtual suele defraudar las expectativas de los alumnos matriculados y es que, ante la falta de documentación sobre el proceso de aprendizaje en adultos, la mayoría de las plataformas online están basadas en los métodos tradicionales de aprendizaje a distancia, sin atender a las últimas tendencias en aprendizaje informal y personalizado.

En el siguiente apartado veremos cuáles son las ventajas y desventajas del uso de las TIC con la población adulta.

3.2.2 Las TIC en la enseñanza de adultos

Cuando se habla del uso de nuevas tecnologías en la enseñanza de adultos es inevitable hablar de la principal desventaja: la alfabetización TIC. Las nuevas generaciones han nacido y crecido manejando móviles, *tablets* y, por supuesto, ordenadores. Sin embargo, son muchos los adultos que no se sienten cómodos con el uso del ordenador. Aún a pesar de que recientes estudios afirman que existe evidencia de que el uso de las tecnologías es un factor motivador entre la población adulta tanto por la flexibilidad que aportan como por el desarrollo de las habilidades tecnológicas demandadas en el mundo laboral, son muchos los artículos que hacen hincapié en la necesidad de crear y fomentar políticas que ayuden a acceder a personas en riesgo de exclusión social a la sociedad de la información, esta

metodología está pensada para alumnado adulto que no habita en zonas rurales o aisladas y que están plenamente integradas en la sociedad de la información. Por ello, si bien merece la pena mencionar este aspecto, no nos adentremos en él.

El uso de tecnología por parte de un alumnado adulto implica que éste debe poseer habilidades tecnológicas a nivel de usuario para poder acceder a cualquier tipo de enseñanza que implique el uso de ordenadores, *tablets* u otros dispositivos electrónicos. Es por tanto una responsabilidad para los desarrolladores de software educativo y los creadores de materiales evaluar, adaptar y desarrollar los modelos actuales de enseñanza para que proporcionen flexibilidad y adaptabilidad a los alumnos que se embarquen en enseñanzas de este tipo y para que se adapten satisfactoriamente al contenido y el propósito del aprendizaje. También tienen que estar desarrollados de tal manera que sean útiles al profesor y al alumno para que pueda acceder al registro todo tipo de datos: rendimiento, progreso, frecuencia de acceso, etc.

Como comentaba en el apartado anterior, no son todas ventajas. Son muchos los alumnos que comentan que el contacto regular con el tutor y la atención personalizada contribuyen en menor medida a resultados más satisfactorios. En este contexto, M.L. McCain afirma, citando a Howell and Stinson (Howell, D., & Stinson, B. (2001). *Blending online strategies into traditional staff development training*), que los modelos híbridos que combinen la enseñanza virtual con la enseñanza presencial pueden llegar a ser más efectivos: *Comparative studies of distance only, classroom only, and blended classroom and distance education have found that adult education students have greater success in blended learning than in either distance or classroom learning alone.* (McCain, 2009)

Susan Imel, en su artículo *E-learning. Trends and Issues Alert* también cita a Howell and Stinson diciendo que *Hybrid Models that integrate online and onsite (face-to-face) experiences may be more effective than either model used individually.* (Imel, 2002) Es decir, los modelos híbridos que integran experiencias online y cara a cara pueden ser más efectivas que cualquiera de los dos modelos utilizados individualmente.

Si hablamos de la enseñanza del inglés, como es el caso que nos ocupa, son varios trabajos (Petty, Johnston & Shafer, 2004; Rudes, Hopstock, Stephenson & Zehler, 1999 Citado por (Moore, 2009)) que proporcionan evidencia de que las tecnologías pueden ser un buen aliciente para que los alumnos alcancen el dominio de un idioma como el inglés.

Si además nos respaldamos en las cifras del Instituto Nacional de estadística, que cifra en 242.466 el número de personas matriculadas en un nivel intermedio de inglés en España

(siendo 26.153 los matriculados en Madrid⁵) podemos afirmar que con el diseño de una metodología más encaminada a la inclusión de las nuevas tecnologías y teniendo en cuenta a una audiencia adulta, *That's English!* en su versión online puede convertirse en un método muy efectivo si se desarrolla y promociona apropiadamente.

3.3 INICIATIVAS EN ESPAÑA IMPULSADAS POR EL GOBIERNO: AULA MENTOR Y THAT'S ENGLISH

3.3.1 AULA MENTOR (<http://www.mentor.educacion.es/>)

El Aula Mentor es un plan de formación abierta completamente online destinada a mayores de 18 años que deseen seguir una formación vital. A pesar de no ser gratuito, el coste es reducido, siendo asequible para los distintos sectores de la población. Estas dos características hacen que este proyecto se enmarque dentro del modelo de formación permanente por el que actualmente se apuesta en el Marco Estratégico para la Educación y la Formación ("ET2020").

Este proyecto comenzó en 1991 impulsado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y contó con varias colaboraciones como las ayudas europeas Fondos de Desarrollo Regional (FEDER), la fundación FUNDESCO y 18 ayuntamientos de Ávila, Valladolid y Palencia. Actualmente cooperan con el proyecto un numeroso grupo de Comunidades Autónomas, entidades locales territoriales, instituciones como el Instituto Cervantes e Instituciones Penitenciarias y ONGs.

Su alcance es internacional gracias a su participación en planes operativos de la OEI así como en programas de cooperación al desarrollo con la AECID del Ministerio de Educación. El proyecto fue asentándose y creciendo y actualmente cuenta con la participación de diversos países latinoamericanos.

Como objetivo, el Aula Mentor se centra en proporcionar formación a una población adulta a la que no le es posible atender a clases o bien requiere una enseñanza que ofrezca un ritmo de aprendizaje flexible y sin restricciones de fechas, plazos u horarios.

El Aula Mentor pone a disposición de su alumnado 150 cursos agrupados en distintas áreas formativas (p.ej. Educación, Programación) que se adaptan a las necesidades y características de su alumnado. Los alumnos acceden a las clases a través de la red en su

⁵ Datos recabados del Instituto Nacional de Estadística consultados en Julio de 2013

hogar o bien en las Aulas Mentor distribuidas a lo largo y ancho de la geografía española y en zonas localizadas en Sudamérica.

Una vez finalizado el curso online, los alumnos pueden presentarse a las pruebas en un Aula Mentor de su elección y una vez superadas las mismas recibirán un certificado de aprovechamiento emitido por el Ministerio de Educación, que si bien no es una titulación oficial, puede ser susceptible de presentarse como reconocimiento de estudios cursados o conocimiento de un área determinada.

Entre todos los cursos ofertados, existen también cursos de inglés hasta llegar al nivel intermedio, aunque como mencionamos en el párrafo anterior, estos cursos tampoco proporcionan una titulación oficial como es el caso de *That's English!*. Por tanto, si los alumnos desean obtener un certificado oficial que certifique su conocimiento del idioma deberán presentarse a las pruebas libres en los centros educativos en los que se realizan (Escuelas Oficiales de Idiomas y otras instituciones de carácter internacional que colaboren con el MECD). De esta manera, la oferta de formación de idiomas para adultos en forma de dos entidades tan distintas como el Aula Mentor y *That's English!* son compatibles.

3.3.2 THAT'S ENGLISH (<http://www.thatenglish.com/>)

He comentado ya *That's English!* ya que sobre él versa la metodología que he creado y no me extenderé en ello. Para más información se debe consultar la página 7 *THAT'S ENGLISH!*. Sin embargo, en este apartado queremos contrastar su funcionamiento con el Aula Mentor.

Aún a pesar de tratarse de proyectos similares promovidos por una entidad pública como es el MECD y estar orientados a la formación permanente de adultos, existen varias diferencias entre ambos proyectos.

Mientras que el Aula Mentor es un modelo de enseñanza completamente online y entraría dentro de lo que conocemos como *e-learning*, *That's English!* es, como he comentado anteriormente, una enseñanza semi-presencial a distancia en la que los alumnos reciben los materiales necesarios para el estudio en casa y acuden a una determinada Escuela Oficial de Idiomas para recibir tutorías semanales donde se practicará lo aprendido en casa, se solventarán dudas y se realizarán pruebas de seguimiento y de evaluación final para la obtención de un título.

Mientras que el Aula Mentor permite el acceso a los materiales online y permite al tutor hacer un seguimiento más personalizado del progreso de los alumnos, sólo los módulos 1, 2

y 3 ofrecen la posibilidad de acceder a una plataforma online a través de la página web. Aunque existe la posibilidad de interactuar con el tutor online a través del correo privado que ofrece la plataforma Moodle, la principal fuente de comunicación e interacción no tiene lugar online sino en el aula y el seguimiento del alumno se realiza a partir de los ejercicios y pruebas que el profesor hace en el aula.

Como vemos, el curso funciona como un curso tradicional de aprendizaje a distancia, pero dista mucho de ser un método revolucionario o atractivo en comparación con enseñanzas más dinámicas e interactivas como el Aula Mentor o los cursos online ofrecidos en numerosas universidades.

3.4 HERRAMIENTAS WEB 2.0 EN EDUCACIÓN

Por web 2.0 entendemos un nuevo concepto de web en internet. En los noventa, internet era una biblioteca digital donde los usuarios accedían a documentos y páginas web pero no podían modificar, interactuar u opinar sobre el contenido. El concepto web 2.0 nace de la necesidad de definir un tipo de web social donde la información no solo es accesible a los usuarios, sino que son éstos los que la generan y modifican, construyendo la red, comunicándose e intercambiando información. Es una nueva filosofía que intenta explicar la forma en que nuestro uso de internet y nuestro comportamiento en la red han cambiado nuestras vidas.

La web 2.0 también está transformando la educación, influyendo en los procesos tradicionales de enseñanza-aprendizaje y contribuyendo al nacimiento de nuevas teorías como el conectivismo o transforman otras como el construccionismo. Para ambas resulta positiva la inclusión servicios o herramientas 2.0 que podemos encontrar en la red como parte de las actividades del aula que ayudan a construir entornos personales de aprendizaje o PLEs, proporcionando a los alumnos contenidos y materiales necesarios para atender a su propios intereses, necesidades o ritmos de aprendizaje.

Existen herramientas de varias índoles y con diferentes usos:

Por un lado, encontramos en internet numerosos **almacenes de archivos (o repositorios)** de diferente índole (de vídeo, imagen, sonido, multimedia... etc.) como por ejemplo Youtube, Vimeo, Flickr, Slideshare, por mencionar alguno. A través de ellos tenemos acceso a numerosos recursos de audio, vídeo o incluso multimedia. Y no sólo tenemos acceso a ellos, podemos instar a nuestros alumnos a que sean ellos mismos los que creen sus propios vídeos o presentaciones multimedia donde muestren lo que han aprendido, de

manera que estaremos fomentando el uso de las habilidades y conocimientos adquiridos y contribuyendo al aprendizaje de otros.

Las **redes sociales o comunidades virtuales** están orientadas a la comunicación y existen muchas y de muy diversas índoles. Cuando pensamos en red social, podemos afirmar que el 80% -o incluso más- de la población pensaría en Facebook, Twitter o Tuenti (más popular en España). Estas redes son de propósito general, es decir, están orientadas al ocio y a encontrar y relacionar amigos, conocidos o familia. Se podrían denominar macro comunidades.

Aunque sí son las redes más populares, no son el único tipo de red social disponible en la web. Existen comunidades online como LinkedIn, Ning, Elgg que podrían ser denominadas temáticas. Es decir, agrupan a gente con intereses comunes, económicos, laborales o de cualquier otra índole. De hecho, comunidades online como Elgg son bastante populares en la comunidad educativa.

Por último, como herramientas web 2.0 encontramos unos **espacios orientados a la publicación** de información de cualquier índole. Podemos encontrar espacios orientados a la publicación individual o de un grupo cerrado a través de blogs, espacios en los que los usuarios dan rienda suelta a su imaginación y vierten sus comentarios y opiniones en la red y que reciben retroalimentación de sus seguidores. Han alcanzado gran popularidad y existen *bloggeros* muy populares que incluso hacen apariciones en la televisión. Los blogs más populares actualmente son Blogger o Wordpress, sin olvidar a uno de los primeros blogs: Livejournal.

Existe también la posibilidad de realizar publicaciones colaborativas a través de las **Wikis**, espacios en los que la redacción, corrección, modificación y eliminación de contenido corre a cargo de los usuarios que quieran colaborar abiertamente. La wiki más popular actualmente es Wikipedia, pero son múltiples las wikis creadas por profesores para que los alumnos creen y compartan materiales e ideas.

Estrechamente relacionados con este concepto de construcción del conocimiento encontramos los **MOOC** (Massive Open Online Courses) que, digamos, integran propiedades tanto de la Wiki como de las redes sociales en el sentido de que son cursos online destinados a una participación interactiva a gran escala con acceso abierto a través de la web. A través de los MOOCs los alumnos no solo tienen a su disposición materiales como vídeos, textos o imágenes, sino que contribuyen a la creación de una comunidad educativa que engloba tanto a profesores como a alumnos a través de foros, en la línea de las redes sociales.

3.4.1 Cómo explotar las herramientas 2.0 en el aula de idiomas

Todos estos recursos mencionados pueden traducirse en prácticas en la educación tanto presencial, semi-presencial como completamente online. Y no sólo pueden traducirse, sino que si queremos apostar por el desarrollo de PLE debemos contar con éstas como un elemento esencial en nuestras clases.

Los almacenes de recursos en internet son una fuente inagotable de materiales para la clase, especialmente la clase de idiomas. Los profesores pueden encontrar aquí materiales de todo tipo: clips de películas, entrevistas a autores, actores o personajes de todo tipo. Esto resulta muy enriquecedor a la hora de trabajar con libros que se han quedado un poco obsoletos, trayendo la clase al siglo XXI, haciéndola más atractiva.

En lo que a los alumnos se refiere, la búsqueda y utilización de materiales para la construcción del conocimiento se engloba dentro de la teoría constructivista y fija y flexibiliza el conocimiento y uso del idioma, además de resultar altamente motivador ya que los alumnos buscan y comparten información sobre temas o partes del tema que más les interesan (por ejemplo, dentro del tema deportes, pueden profundizar en un deporte en concreto, su origen, alguna figura emblemática, etc.).

Las redes sociales son vitales en enseñanzas a distancia o enseñanzas orientadas a potenciar los PLEs dado que fomentan el sentimiento de pertenencia a una comunidad a través de la creación de un tejido de relaciones mutuas alumno-alumno, profesor-alumno de diferente índole y que se desarrollan con un nivel de formalidad distinto al que se establece en un aula, donde estas relaciones son más rígidas. Digamos que las redes sociales no son simplemente una manera de intercambiar y compartir información, sino que contribuyen a la flexibilidad de las relaciones que se establecen en el entorno educativo.

La utilización de blogs y wikis es realmente útil si queremos potenciar las habilidades lecto-escritoras. En el caso del aprendizaje de idiomas, como es el caso que nos ocupa, potencian la práctica de la destreza escrita, una de las grandes olvidadas en la clase presencial debido a la ingente cantidad de tiempo necesario para la preparación y elaboración de textos escritos. El alumnado adulto en particular se queja de gran falta de tiempo y admite que la escritura de algunos textos como cartas formales o ensayos les resulta tedioso y altamente desmotivador. La contribución en blogs, sin embargo, acerca la escritura de textos en otro idioma a un ámbito personal, lo que puede resultar altamente motivador.

En lo que a las wikis se refiere, son recursos que fomentan el trabajo colaborativo entre los alumnos aunque dependen en gran medida del espíritu colaborador del alumnado y, en nuestro caso, también del tiempo disponible para ello.

Promocionado por el Programa para la Formación Permanente que actualmente se está desarrollando gracias a una iniciativa de la Comisión Europea, encontramos páginas como elearningeurope.info, una red de información que ofrece actividades que *exploran el aprendizaje de idioma y las redes sociales en la era de la Web 2.0* (Elearningeurope, 2002) además de ofrecer artículos, discusiones, publicaciones científicas o estudios de campo, entre otras cosas y que nos han resultado muy útiles a la hora de encontrar ideas y materiales relacionados con la aplicación de herramientas web 2.0 en el aula, como muestra la figura 2.

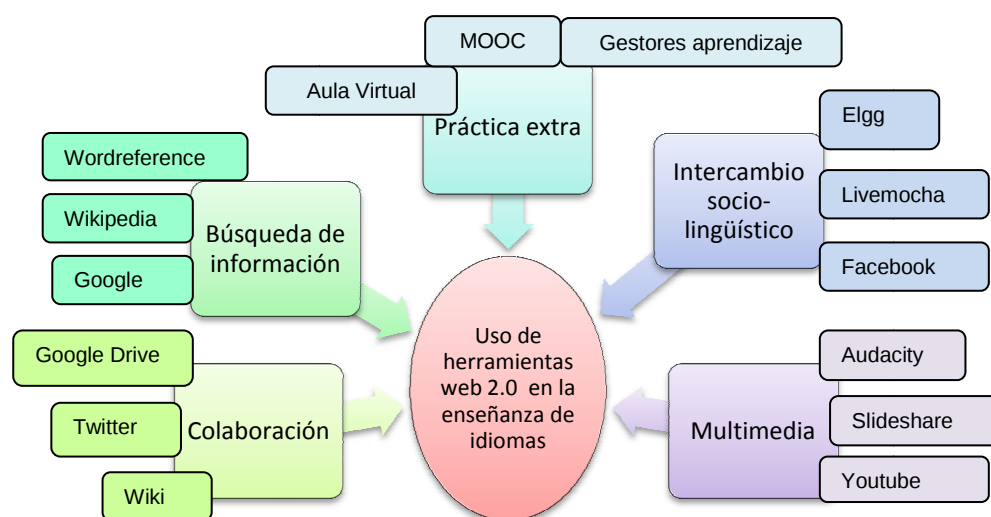


Figura 2. Ejemplo de integración herramientas web 2.0 en la clase de idiomas.

3.5 REDES SOCIALES EN EL APRENDIZAJE

En los últimos años hemos experimentado una proliferación de lo que conocemos como redes sociales, espacios web donde compartimos información, archivos, opiniones, etc. sobre distintos temas que nos interesan y con diferentes personas de nuestro entorno y cada vez somos más los que utilizamos redes como Facebook, Twitter o Youtube asiduamente para compartir enlaces o establecer contacto con familiares o amigos.

La educación no puede (ni debe) dar la espalda a esta realidad social. Por eso en los últimos años se vienen aprovechando las numerosas ventajas que ofrecen estas redes sociales en el ámbito pedagógico tanto para el aprendizaje de los alumnos como para la

formación y desarrollo profesional del docente, compartiendo experiencias, difundiendo actividades educativas e institucionales y fomentando el contacto entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Son numerosas las ventajas que ofrece la incorporación de las redes sociales a la actividad docente. Por un lado, resultan unas herramientas interactivas muy útiles, ya que no solo desarrollan competencias tecnológicas, sino que al procesar y trabajar con la información potencian los procesos cognitivos, fijando los conocimientos de manera más eficiente que otro tipo de herramienta dado el estímulo y la motivación derivados de la interacción con otros.

En el caso que nos ocupa, pertenecer a una red social aumenta el sentimiento de pertenencia a una comunidad, algo vital en la enseñanza no presencial, que puede provocar sentimiento de aislamiento y promueve una comunicación más fluida y sencilla no solo entre el profesor y los alumnos, sino entre los propios alumnos. También mejora el ambiente de estudio y trabajo ya que además de las tareas impuestas por el docente, los alumnos pueden desarrollar su interés por otros temas que les interesen más. En este sentido, las redes sociales son un elemento clave que pone en contacto el aprendizaje formal y el informal. En actividades como la creación de grupos de trabajo, las redes sociales promueven la coordinación tanto de los miembros de un grupo como los miembros de distintos grupos, magnificando la cantidad de material disponible para los trabajos y la discusión posterior.

Además de servir como espacio para compartir ideas y expresar intereses e inquietudes, son herramientas de comunicación muy útiles dado que flexibilizan y hacen más dinámica la comunicación profesor-alumno tanto por vía pública como privada, creando una relación más cercana que es bien acogida por personal adulto, que se siente más arropado.

Mientras que los gestores de aprendizaje como Moodle o LAMS proporcionan un sistema de gestión de aprendizaje (LMS) más clásico y más acorde con los métodos pedagógicos más clásicos en los que el profesor a través del gestor es el proveedor de conocimiento, las redes sociales se enmarcan en el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE), digamos que un espacio construido y customizado por cada alumno, donde las fuentes de conocimiento son múltiples y también lo es la cantidad de conocimiento adquirido. Además, dado su carácter abierto y de relación nodular, las redes sociales no cierran el acceso a personas fuera del LMS, abriendo así la colaboración a personas ajenas al curso, con lo que pueden llevar a experiencias muy enriquecedoras.

Como he reiterado muchas veces, los alumnos adultos tienen una serie de intereses y necesidades y a veces el elevado número de alumnos por clase o la gran carga de trabajo del profesor impiden que estas necesidades personales se vean satisfechas. Las redes sociales y, en general, las herramientas web 2.0 abren numerosas posibilidades y cubren las necesidades de la gran mayoría de los alumnos.

Sin embargo, son también muchas las desventajas del uso de redes sociales en un entorno educativo. La primera desventaja a destacar, y que también ha sido comentada por nuestros alumnos, son las políticas de privacidad de las redes, o la invasión de la intimidad. Se sienten un tanto desprotegidos en la red y les provocan cierto miedo escénico a la hora de utilizar una segunda lengua en un espacio web.

Por otro lado, tenemos que tener en cuenta el fuerte rechazo que redes como Twitter o Facebook puede provocar en alumnos de mayor edad, para los que estas redes se asocian con gente joven en busca de un rato de ocio y se identifican, no como herramientas que fomenten o complementen el aprendizaje sino más bien como un foco de distracción para el que no tienen tiempo. Ésta es de hecho una de las hipótesis que más me echan para atrás a la hora de incluir este tipo de herramientas en nuestro curso.

Además, debemos tener en cuenta que el tipo de alumnado con el que trabajamos no son nativos digitales y la interacción con este tipo de herramientas produce sentimientos encontrados. Algunos lo verán con naturalidad, otros demostrarán desconfianza y otros sentirán un fuerte rechazo al uso de redes sociales como parte de las actividades. Entre los que rechazan este tipo de herramientas encontraremos a aquellos que no son usuarios de este tipo de redes, bien por desconocimiento o bien por falta de interés en ellas. Es por esto que no es recomendable supeditar actividades claves del curso a actividades que incluyan interacción en este tipo de redes y se debe, en la medida de lo posible, facilitar el acceso a través de otros medios como el correo electrónico, de uso más extendido.

3.5.1 TWITTER

Son muchas las universidades estadounidenses y británicas que actualmente están apostando por la inclusión de Twitter como una herramienta pedagógica a utilizar en el aula, pero su uso en un aula de adultos es un área de estudio poco explotada. No obstante, haré unas observaciones generales de Twitter antes de llevarlo al aula.

La principal ventaja del Twitter es que es un método sencillo, rápido y gratuito de publicar pequeñas notas, lo que lo hace ideal para anuncios de última hora, consultas rápidas o instrucciones breves, con lo que es la herramienta adecuada para una comunicación

inmediata y más cercana que los correos convencionales alojada en los gestores de aprendizaje.

Por otra parte, al compararlo con redes como Facebook, que se basa más bien en el sentimiento de comunidad y la relación entre nodulos, vemos que Twitter es una red más abierta y se basa más en intereses comunes, lo cual invita a la creación de una comunidad sin miembros fijos, que se alimenta de la colaboración y de los comentarios de miembros de cualquier clase. Esto, a su vez, puede resultar un inconveniente para aquellos recelosos de su intimidad o con una definición de grupo más tradicional.

En su artículo *The effect of Twitter on college student engagement and grades*, Junco, Heiberger y Locken realizaron un estudio experimental sobre el efecto del uso de Twitter en el rendimiento escolar. En su trabajo concluyeron que Twitter era efectivamente responsable de mejorar las medias en las notas de los alumnos y que además contribuía a una mayor dedicación y compromiso, no solo por parte de los alumnos, sino también de los profesores: *When Twitter use has been encouraged as part of a course, students become motivated to engage with both profesor and peers (cuando se ha fomentado el uso de Twitter como parte de un curso, los alumnos se motivan a participar tanto con el profesor como con sus compañeros)*, afirman en su trabajo de 2011 (Junco, Heibert, & Locken, 2011)

Por supuesto, el estudio demuestra que los alumnos con unos mejores resultados y con un mayor índice de colaboración son aquellos que dominaban mejor el uso de las nuevas tecnologías y más concretamente, en el uso de Twitter. Los profesores, que también aprendieron a desenvolverse en esta red social, admitieron que era más probable que determinados alumnos utilizaran Twitter si antes recibían instrucciones precisas acerca del uso y de las funciones de esta red social.

Esto es una problemática que surge en mayor medida con un alumnado de mayor edad, que puede experimentar dificultades con esta herramienta debido a un desconocimiento total del funcionamiento de la red. Del mismo modo, los miembros más veteranos del grupo de docentes no están familiarizados con este tipo de redes sociales ni lo ven como un recurso serio para su explotación en el aula. He insistido en la desconfianza que despiertan este tipo de redes sociales, más asociadas a rangos de edad muy inferiores a la treintena. Otra dificultad añadida son los usuarios que proceden de otras redes sociales como Tuenti o Facebook, que, acostumbrados a otro tipo de interfaz y de funciones, pueden encontrar difícil el interfaz de Twitter.

Otro riesgo añadido al uso de Twitter en el aula es la privacidad. Como ocurre con todo tipo de tecnologías, el uso indebido de las mismas puede conllevar a riesgos para los individuos. En el caso de Twitter, la privacidad es un concepto más sensible que en redes como Facebook o Elgg, que ofrecen un abanico más amplio para la configuración de la privacidad. En Twitter, nuestros mensajes no son privados salvo que así lo decidamos, pero al optar por la privacidad de nuestras publicaciones, estamos actuando en contra de la filosofía de utilizar Twitter como herramienta de comunicación en intercambio libre de ideas. Por otra parte, el hecho de que Twitter sea accesible a través del móvil es una fuente de preocupación para los docentes ya que las actividades que incluyan Twitter pueden acabar convirtiéndose en excusas para tratar otros temas o para distraerse y no sacar provecho a la clase.

En resumen, incluir redes sociales tan populares como las mencionadas aquí puede ser un aliciente para muchos alumnos y muchos profesores que ven en ellas una posibilidad de estrechar lazos e intercambiar información con un carácter más inmediato e informal que el correo electrónico convencional o la participación en foros habilitados en los gestores de aprendizaje. Sin embargo, también encontraremos fervientes detractores que perciben este tipo de redes como distracciones y como un reto para el que la cantidad de tiempo y energía necesarios para afrontarlos no merecen la pena. En la metodología que he creado veremos cómo las cifras de defensores y detractores están muy cercanas, lo que me llevará a reflexionar sobre la manera de incluir Twitter en mi gestor sin que esto suponga un escollo tan grande como para tener un efecto disuasorio entre los alumnos más reticentes. Descubriremos, también que la cuestión de la privacidad es uno de los inconvenientes con los que no habíamos contado pero que es fácilmente salvable con páginas como *Grouptweet*, que ofrece la posibilidad de mantener nuestros *tweets* (o *tuiteos*) visibles sólo en un grupo cerrado similar a los que se pueden crear en otras redes como Facebook.

Para más información acerca de *Grouptweet*, lea los resultados de Resultado del experimento Twitter en la página 61.

3.6 GESTORES DE APRENDIZAJE: MOODLE Y LAMS

3.6.1 Moodle

Cuando hablamos de *e-learning* hablamos de plataformas educativas y aulas virtuales inevitablemente debemos hablar de Moodle.

Aunque en el mercado existen un sinnúmero de gestores educativos que ofrecen servicios muy parecidos y con características similares, Moodle viene respaldado por una comunidad muy amplia con más de 64 millones de usuarios en 225 países. Es el gestor utilizado actualmente por muchas universidades estadounidenses, como la universidad de California o la de Georgia, sólo por mencionar algunas. En Europa, encontramos, entre otras las universidades de Leeds y Brighton. Este es uno de los motivos que me ha llevado a escogerlo como herramienta para la creación del curso.

Son muchos los expertos que coinciden en que Moodle es el gestor educativo estrella por excelencia. En su estudio *A Comparison of LAMS and Moodle as Learning Design Technologies* Bower y Wittman recaban datos que indican la preferencia de Moodle frente a LAMS para la gestión de cursos y su idoneidad para alumnos en edad madura dado que facilita el aprendizaje dirigido por el alumno, mientras que LAMS es el preferido para la creación de lecciones y tareas colaborativas. (Bower & Wittmann, 2009)

Esto corrobora de nuevo mi elección de Moodle como el gestor principal del curso para realizar el seguimiento del rendimiento y progreso de los alumnos y fomentar su autonomía en el aprendizaje, siendo ellos los que decidan las rutas a seguir.

Aún a pesar de ser uno de los gestores más populares en la comunidad educativa, hay que tener en cuenta que Moodle cuenta con varias desventajas a las que nos enfrentaremos. Una de las quejas más populares en los foros de la comunidad (<https://moodle.org/forums/>) son las dificultades técnicas. Moodle tiene tendencia a bloquearse y a perder información. Son muchas las quejas sobre las dificultades que experimentan los alumnos a la hora de subir archivos de peso. Tampoco existe un soporte técnico para solucionar estos problemas, algo que solventaré utilizando Moodle dentro de Educamadrid. Además, como veremos más adelante, los alumnos tendrán que compartir archivos en el curso y posteriormente evaluarán la calidad técnica. Comprobaremos si existen tales dificultades.

Son muchas las funciones que nos ofrece Moodle. En mi caso utilizaré las herramientas para realizar un seguimiento de los alumnos, ofrecer comentarios personalizados sobre su actuación y aprovecharé las herramientas de comunicación (foros y chats) para fomentar la implicación y participación de los alumnos e intentar crear un sentimiento de grupo.

También jugaré con su modularidad (la posibilidad de añadir módulos o *plug-ins* de diversa índole) añadiendo un módulo para que los alumnos accedan al grupo de Twitter que he creado para ellos desde el aula virtual sin necesidad de abrir una página nueva y flexibilizar así la comunicación profesor-alumno y alumno-alumno.

Además de las dificultades técnicas, parece que Moodle no es tan flexible a la hora de crear actividades de carácter colaborativo y creo que es insuficiente en el marco del aprendizaje colaborativo. Es por esto que he querido complementarlo con el aprendizaje por secuencias que ofrece otro de los grandes gestores educativos como es LAMS.

3.6.2 LAMS

LAMS (Learning Activity Management System o Sistema de Control de Actividades en español), es una revolucionario entorno virtual utilizado para el diseño, creación y gestión de actividades educativas de carácter colaborativo en un entorno online. Tal es su popularidad que se utiliza en más de 80 países.

Según la wiki de LAMS foundation (<http://wiki.lamsfoundation.org/pages/viewpage.action?pageId=2855#WhoIsUsingLAMS%3F-InSpain>), son varias las universidades españolas que utilizan LAMS, entre otras el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa, la Universidad de Sevilla o la Universidad Pompeu Fabra.

Este gestor resulta muy atractivo visualmente y su manejo resulta más sencillo e intuitivo que otros gestores como Moodle, ya que se basa en la filosofía *drag and drop* (“arrastra y suelta”). Utilizando LAMS se pueden crear secuencias de aprendizaje, algo muy acorde con la metodología que tengo en mente. Además, existe un repertorio de secuencias ya creadas por otros miembros de la comunidad que pueden ser importadas y usadas directamente o modificadas y herramientas distintas a las que encontramos en Moodle, como la herramienta “crear vídeo”, con las que podré complementar las actividades disponibles en Moodle.

La filosofía constructivista del aprendizaje por la que apuesta LAMS se traduce en un aprendizaje por secuencias lo cual resulta beneficioso a la hora de desarrollar lecciones de carácter colaborativo en la que los alumnos investiguen y compartan conocimiento. Esto me interesa especialmente, de manera que utilizaré la denominada técnica puzzle para que los alumnos realicen investigaciones de tipo socio-cultural, político y/o histórico y pongan en común lo aprendido en una wiki creada a tal efecto. Sin embargo, LAMS no se adapta bien a la creación de proyectos con los alumnos y herramientas como las wikis (o los foros) fuera de las secuencias, de modo que la wiki que creemos tendrá que formar parte de Moodle.

Las actividades o secuencias creadas con LAMS pueden ser importadas en otros LMS como Moodle. Esta es la razón por la cual he optado por LAMS como un complemento ideal para el curso general.

4 METODOLOGIA

4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

En primer lugar, diseñaré unas lecciones tipo que servirán como ejemplo para las plataformas ya existentes. Se crearán en la plataforma Moodle dentro del espacio denominado Aula Virtual en la página de Educamadrid. Además, Moodle permite importar actividades diseñadas con LAMS, especialmente adecuadas para actividades orientadas al aprendizaje colaborativo, con lo que importaré dichas tareas para incorporarlas al curso.

Estas lecciones deben contar con materiales extra distintos a los encontrados en el libro, que cubran temas más actuales y atractivos. Crearé actividades para practicar los puntos gramaticales y léxicos tratados en la lección de manera más activa. Además, cada lección contará con actividades de foros (puntuables o no) para fomentar la participación y la motivación de los alumnos.

Integraré Twitter como una herramienta para discutir temas tanto en clase o como fuera de ella a modo de *follow up* de una actividad. Además será uno de los canales de comunicación con el tutor y con los compañeros del curso en un entorno más informal y fuera del ámbito escolar.

En resumen:

- ☐ Diseñar dos lecciones tipo en la plataforma Moodle dentro del espacio denominado Aula Virtual en la página de Educamadrid.
- ☐ Importar actividades diseñadas con LAMS, (p.ej. diseño colaborativo de cuestionarios de repaso o aplicación de la técnica puzzle) a la plataforma Moodle.
- ☐ Diseñar materiales extra distintos a los encontrados en el libro.
- ☐ Cubrir temas más actuales y atractivos.
- ☐ Crear actividades para practicar los puntos gramaticales y léxicos tratados en la lección de manera más activa.
- ☐ Incluir foros (puntuables o no) para fomentar la participación y la motivación de los alumnos.
- ☐ Integrar Twitter como una herramienta para discutir temas dentro y fuera de clase.

4.2 METODOLOGIA CREADA

4.2.1 Pasos previos a la creación del Aula Virtual

El primer paso para la creación de la plataforma ha sido recopilar información sobre el actual alumnado de *That's English!*. Hemos tomado una muestra formada un total de 108 participantes de edades comprendidas entre 20 y 60 años a través de una encuesta anónima.

La primera función de esta encuesta es conocer su nivel de satisfacción con las clases y materiales actuales para confirmar o refutar mi hipótesis principal: La necesidad de la actualización de los materiales y los temas tratados por los manuales por considerarse obsoletos tanto por el tipo de ejercicios, el apoyo audiovisual como por la temática tratada.

Del mismo modo, la encuesta sondea la satisfacción con los cursos online disponibles para los módulos de básico y cómo recibirían la inclusión de espacios colaborativos dentro de la plataforma a través de una encuesta (Ver Anexo I). Esto comprobaría o refutaría la hipótesis inicial sobre la utilidad de la actual plataforma online y si los alumnos aceptan que la plataforma sea otra manera de acceder al mismo material o si preferirían un espacio con práctica extra.

Asimismo sondeamos a los alumnos que están realizando los módulos 7 y 8 acerca de la futura creación de una plataforma online con lo que buscaba confirmar o refutar la hipótesis de que los alumnos acogerían de buen grado la existencia de un curso online como complemento a sus estudios y en la que encontrarán material extra para la práctica de lo aprendido.

Como veremos en el apartado de *Resultados*, el planteamiento inicial sobre la necesidad de ejercicios más adaptados al formato de los exámenes oficiales de las EEOOI será otro de los puntos clave a comentar en esta encuesta.

Finalmente, la encuesta sondea a los alumnos de todos los módulos acerca de la inclusión de las redes sociales en el espacio del aula virtual con dispares resultados. Con estas preguntas pretendo por un lado saber si los alumnos aceptarían la inclusión de estas redes sociales como herramientas útiles para la comunicación con otros alumnos y con el tutor y, por otro, si pueden ser integradas como espacios que proporcionen práctica real del idioma.

4.2.2 Tecnología implicada

Tras conocer las necesidades, motivaciones y opiniones del alumnado real de *That's English*, procedí a la creación de las lecciones utilizando la plataforma de EducaMadrid (<http://aulavirtual2.educa.madrid.org/>)⁶. Me decidí por esta modalidad y no por instalar Moodle en el ordenador y lanzar el curso de manera independiente por dos motivos principales.

En primer lugar, la escuela en la que trabajo y a la cual pertenecen los alumnos que utilicé para la muestra tiene aulas virtuales en Educamadrid desde hace varios años que cuentan con un enlace directo desde la página web.

Es también una razón práctica y de cuestión técnica. Para el docente es más cómodo contar con un espacio ya montado en una plataforma como Educamadrid que además cuenta con un servicio técnico para la resolución de problemas que, como comentaba en el apartado dedicado a Moodle, es una de las debilidades de la plataforma Moodle.

Soy consciente de que esta modalidad es más restrictiva que la instalación de Moodle en el ordenador, ya que no se está trabajando con la última versión lanzada por Moodle y al empezar a trabajar con ella e intentar instalar el plug-in de Twitter, descubrí una de las desventajas: Esta versión no permite la incorporación de módulos extra, como era mi intención. Sin embargo, encontramos otra manera de hacer que Twitter sea accesible desde el Aula Virtual, así que no ha sido un inconveniente tan grave.

Para el diseño de actividades opté por trabajar con materiales distintos a los que los alumnos encontrarán en el libro, ya que pretendo que este Aula Virtual no sea un espacio tan rígido como los Entornos Virtuales de Aprendizaje convencionales, sino que sea un espacio tanto para la práctica individual de contenidos léxicos y gramaticales como para la práctica activa de destrezas lecto-escritoras y conversacionales en la lengua meta en grupos. Es decir, quiero que los alumnos practiquen fuera del aula lo que han aprendido en casa y en clase y no convertir el Aula Virtual en una versión digital del libro como ha ocurrido con las plataformas existentes actualmente para los módulos 1, 2 y 3.

He insistido en varias ocasiones en el carácter individualista y aislado de la formación online y de la falta de sentimiento de grupo aún a pesar de las tutorías presenciales. Me parece esencial que exista una primera lección de contacto, algo que no existe en el libro cuya función explico más adelante en el apartado *Metodología*, pero que está estrechamente

⁶ La dirección de nuestro aula es <http://aulavirtual2.educa.madrid.org/course/view.php?id=635>
That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

relacionado con el hecho de hacer que los alumnos participantes entren en contacto con otros alumnos y vayan desarrollando el sentimiento de pertenencia al grupo.

Para fomentar esta interacción, barajé primero la posibilidad de crear un grupo de Facebook gestionado por el tutor, pero finalmente me decanté por Twitter, no sólo porque existe un módulo que se puede incluir en Moodle –aunque no en la plataforma de Educamadrid- sino porque, como bien concluyen Junco, Heibert y Locken *Twitter is more amenable to an ongoing, public dialogue than Facebook because Twitter is primarily a microblogging platform (Twitter es más flexible que Facebook para un diálogo público y continuo porque Twitter es fundamentalmente una plataforma de microblog)*. (Junco, Heibert, & Locken, 2011)

4.3 IDENTIFICACIÓN DE REQUISITOS

4.3.1 Perfil del alumnado y contexto de aplicación

Esta metodología está dirigida a un alumnado adulto a partir de 16 años (sin límite de edad), aunque la franja de edad más significativa es la de los alumnos que se encuentran entre los 30 y los 40 años de edad. Partimos de la base, por tanto, de que estos alumnos están familiarizados con el uso tanto de ordenadores como de internet, y que su desenvolvimiento con ellas, aunque más precario que el de alumnos de menor edad, es más ágil que alumnos de mayor edad.

Es de vital importancia, por tanto, contar con un aula con instrucciones claras y concisas, que tenga un diseño atractivo y poco amenazador. Es necesario que haya una guía básica de usuario para la utilización de la plataforma que les ayude a entender el funcionamiento y el aprovechamiento que pueden hacer de ella.

El Aula Virtual será únicamente accesible a los alumnos matriculados en el módulo 8 de *That's English!* en cualquiera de las EEOOI de la comunidad de Madrid. Para acceder a la plataforma, deberán solicitar la documentación necesaria en el centro (ver 9.3).

La plataforma permanecerá activa en la duración del módulo, hasta que finalicen los exámenes del cuatrimestre y se realicen actividades de mantenimiento para desmatricular a los alumnos promocionados y matricular a los alumnos nuevos.

4.3.2 El rol del profesor

En esta plataforma existirán al menos, dos figuras distintas. El profesor con permiso de edición (creador del curso) y el profesor sin permiso de edición (tutor), cuyas funciones particulares serán más detalladas en el siguiente apartado *Descripción*.

4.4 DESCRIPCION

4.4.1 Asignación de roles en la plataforma

Al lanzar este curso desde la plataforma de Educamadrid, el rol que se nos asigna no es el de administrador, ya que este rol está reservado para el profesor TIC del centro o, en su defecto, el o la jefe de estudios. Para poder ejercer de tutores o para la creación de nuestra propia Aula Virtual, deberemos solicitar una clave de usuario y contraseña en el centro (Ver 9.3)

Los participantes tendrán varios roles asignados dependiendo de su grado de implicación en el curso:

- ☐ Profesor con derecho de edición
- ☐ Profesor sin derecho de edición
- ☐ Estudiante

4.4.2 El profesor con derecho de edición

Este rol es el que mayor acceso y responsabilidades tiene. Es el rol reservado para el creador del curso ya que es el rol con mayor acceso y derechos dentro del Aula Virtual. No sólo es el encargado de la creación del curso, pudiendo incluir, modificar y/ o eliminar recursos y actividades, sino que es el encargado de administrar el curso y los alumnos. Sus funciones pasan por:

- ☐ Configuración del modelo de curso
- ☐ Delimitación del acceso de los profesores sin permiso de edición, estudiantes e invitados a las actividades y recursos
- ☐ Creación, configuración y eliminación de actividades
- ☐ Administración del curso (Asignación de roles, matriculaciones)
- ☐ Creación de grupos
- ☐ Importación y exportación de archivos
- ☐ Creación de bases de datos con materiales

Es el que lleva el peso del curso y tiene acceso a todo, incluyendo el progreso de los alumnos y su interacción con la plataforma. No tiene por qué ser el profesor tutor del curso.

4.4.3 El profesor sin derecho de edición

Los profesores sin permiso de edición tienen un acceso más restringido a la plataforma. Pueden calificar a los alumnos y tienen acceso a sus estadísticas, además de poder comunicarse con ellos vía correo privado dentro de la plataforma, pero no tienen acceso pleno a las actividades ni puede ver qué hacen otros tutores. Es decir, pueden visualizar y realizar aquellas que sean visibles, pero no pueden acceder a la edición ni tienen acceso al contenido restringido por el profesor con derecho de edición. Es decir, no pueden crear, modificar o eliminar actividades.

4.4.4 Estudiante

Los estudiantes tienen por lo general menos privilegios dentro de un curso. Pueden visualizar y realizar las actividades, además de consultar sus notas y las estadísticas de actuación dentro de la plataforma, pero no pueden acceder a las estadísticas de sus compañeros. No pueden, por supuesto, crear, modificar o eliminar actividades.

4.4.5 Materiales

Los materiales a utilizar en el Aula Virtual provienen de varias fuentes, principalmente libros de texto, periódicos, revistas y/o recursos de internet.

Todos estos materiales deben estar disponibles dentro de la propia Aula Virtual para evitar problemas con enlaces rotos o en la modificación de materiales multimedia. Para ello, el profesor debe crear unas carpetas para cada una de las lecciones que cree, como muestra la imagen, con el objetivo de que los archivos puedan ser fácilmente localizables.



Figura 3. Directorio de archivos

Para el diseño de actividades he optado por trabajar con materiales distintos a los que los alumnos encontrarán en el libro, ya que, como he mencionado anteriormente esta aula pretende ser un espacio para la práctica individual de contenidos léxicos y gramaticales y la interacción grupal en la lengua meta, ofreciendo a los alumnos la posibilidad de practicar fuera del aula lo que han aprendido en casa y en clase.

4.4.6 Estructura del aula virtual

A la hora de configurar el Aula Virtual existen tres posibilidades. Podemos usarla para ser un Módulo de Comunicación, un Módulo de Contenido de Materiales o un Módulo de Actividades. Me incliné por el último ya que esta tipología es la que más se adapta al enfoque constructivista de esta metodología. Son los módulos más activos y colaborativos ya que lejos de utilizar la plataforma únicamente con fines comunicativos (a través de foros y discusiones, como en el caso de los Módulos de Comunicación) o de utilizarla como un repositorio de textos que leer (Módulo de Contenido de Materiales), los alumnos tienen a su disposición un grupo amplio de actividades como resolución de problemas, subida de archivos, cuestionarios, wikis o foros, sólo por mencionar algunos.



Figura 4 Estructura Del Curso

4.4.7 Configuración del curso

Después de escoger el tipo de módulo que queremos, se procede a la configuración de nuestro curso.

El nombre completo del curso será *That's 001*. Su formato será en temas, como muestran la figura 5. En la columna central aparecerán diferentes bloques que representan los diferentes temas o lecciones en secciones. Preferimos este formato al formato semanal ya que en sus orígenes, esta plataforma está diseñada para ser un complemento al curso principal y no el

curso principal en sí. Por eso cada alumno accederá a este tipo de actividades de manera voluntaria y no necesita una estructura definida que determine qué actividades realizar y cuándo realizarlas. El formato “temas” es más flexible y por tanto casa mejor con la filosofía del Aula Virtual.

Por el momento, el aula contará con un total de tres temas: El tema 0 de carácter introductorio al curso, su funcionamiento, sus funciones y los compañeros y tutores del curso, y los temas 1 y 2, complementarios a los temas 1 y 2 del libro correspondiente al módulo 8.

No contará con grupos debido a que si se desea potenciar la colaboración, dejar los grupos abiertos y que todos puedan participar me parece más enriquecedor.

En los primeros estadios de creación del curso éste aparece como disponible pero sólo será accesible a través de una contraseña. El motivo es que el curso sea visible para los voluntarios con los que realizaremos el pilotaje, pero no accesible por todos los alumnos que visiten nuestra página. Evitamos así que se matriculen alumnos despistados o invitados no deseables.

El Aula Virtual tiene activados los comandos de mostrar calificaciones, para que cada alumno vea automáticamente los resultados que obtiene en las pruebas que configuremos como evaluables, y mostrará el informe de actividades, mediante el cual los alumnos podrán ver el registro de sus actividades (número de veces que accede, intentos, puntuaciones...)

Finalmente, se fuerza el idioma a inglés ya que nos parece esencial que los alumnos se enfrenten a la lengua meta también en la plataforma.

Antes de diseñar las lecciones, un último paso me lleva a decidir el tipo de información disponible para los alumnos en los bloques temáticos de la columna central. Dejaré visibles las Novedades, para que los alumnos conozcan notificaciones importantes, eventos próximos, especialmente para que los alumnos conozcan las fechas de entrega de las actividades, la apertura y cierre de los foros y las sesiones de chat.



Figura 5 Configuración del curso

Finalmente, lo único que queda es añadir, cambiar o eliminar los recursos didácticos y actividades que componen nuestro curso y, si lo deseamos, cambiar también los paneles laterales de información para limitar qué verán nuestros alumnos y/o alterar el orden de los contenidos de cada bloque temático.

4.4.8 Contenidos

Las lecciones diseñadas en esta Aula Virtual deben cumplir los siguientes contenidos de aprendizaje, que se corresponden a los contenidos de las unidades 1 y 2 del módulo 8 de *That's English!*, tal y como aparece en la tabla de contenidos de los manuales y que detallamos a continuación.

4.4.8.1 FUNCIONES

- Dirigirse a alguien conocido o desconocido; llamar la atención del interlocutor- Presentarse, presentar a alguien y reaccionar al ser presentado, de acuerdo con la situación
- Pedir y dar información sobre sí mismo y sobre otras personas
- Expresar hipótesis
- Expresar interés, miedo y preocupación
- Quejarse

4.4.8.2 ESTRUCTURAS

- Verbos frasales adecuados a la situación de comunicación
- Uso y omisión del artículo definido
- Oraciones subordinadas: Condicionales de segundo tipo
- La pasiva (I): presente
- Expresiones de queja: I would like to...
- Adjetivos seguidos de preposición: I'm interested in, I'm afraid of, I'm worried about

4.4.8.3 LÉXICO

- El estado del bienestar
- Hábitos de consumo en Gran Bretaña
- Hablar de dinero
- Ecología y medio ambiente: Interacción del ser humano con el mundo animal.
- Actitudes anglosajonas ante el medioambiente.

4.4.8.4 FONÉTICA

- Vocales del inglés: Vocales cortas y largas.
- *Minimal pairs*

That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

- Vocales del inglés. Comparación de las vocales centrales /æ/, /ʌ/, /ɑ:/

4.4.9 Desarrollo de las lecciones

Ya he comentado el carácter individualista que puede caracterizar la formación a distancia online y de la falta de sentimiento de grupo aún a pesar de las tutorías presenciales. Me parece esencial, pues, que exista una primera lección de contacto, que no existe en el libro. Con ella quiero motivar a los alumnos para que afronten la ardua tarea de empezar o continuar sus estudios de inglés y para que participen activamente en el aprendizaje y en las redes sociales, no sólo para practicar el idioma de manera más flexible y amena, sino para que desarrollen esa sensación de pertenencia a una comunidad educativa virtual conociéndose un poco antes de verse las caras y que interactúen más a menudo que una hora una vez por semana en las tutorías presenciales.

En esta primera lección de contacto pretendo que el profesor también conozca a los alumnos, sus experiencias y sus expectativas así como sus puntos débiles y fuertes. Por esta razón, se incluye una prueba inicial para tantear los conocimientos de nuestro alumnado. En esta actividad, los alumnos recibirán *feedback* sobre los aspectos del curso pasado que deberían revisar, algo que no siempre se hace en las clases presenciales y que, de hacerse, requiere un tiempo muy valioso que consumiría una hora de tutoría.

Por otra parte, esta lección cero sirve de toma de contacto con el Aula Virtual. Cuenta con documentación acerca del funcionamiento del aula y de los aspectos más novedosos como la utilización de Twitter, aspecto del que hablaremos más adelante. También existen varios foros para hablar sobre uno mismo, pero destacamos un foro de Novedades de la asignatura donde los alumnos verán las actividades con fecha de entrega, donde el profesor les podrá informar de asuntos importantes y que, por tanto, será siempre visible.

El resto de temas, en nuestro caso el 1 y el 2, cumplirán con las funciones especificadas en el manual del curso y actuarán de material complementario, siguiendo la estructura planteada en cada uno de los temas.

Al tratarse de un curso utilizado como materiales de apoyo, no es un curso al uso con un desarrollo exclusivamente linear. Dependiendo de las necesidades del alumno, éste podrá escoger entre un desarrollo linear estándar, es decir, puede decidir hacer las actividades en el orden en que aparecen en el gestor como muestra el siguiente diagrama:

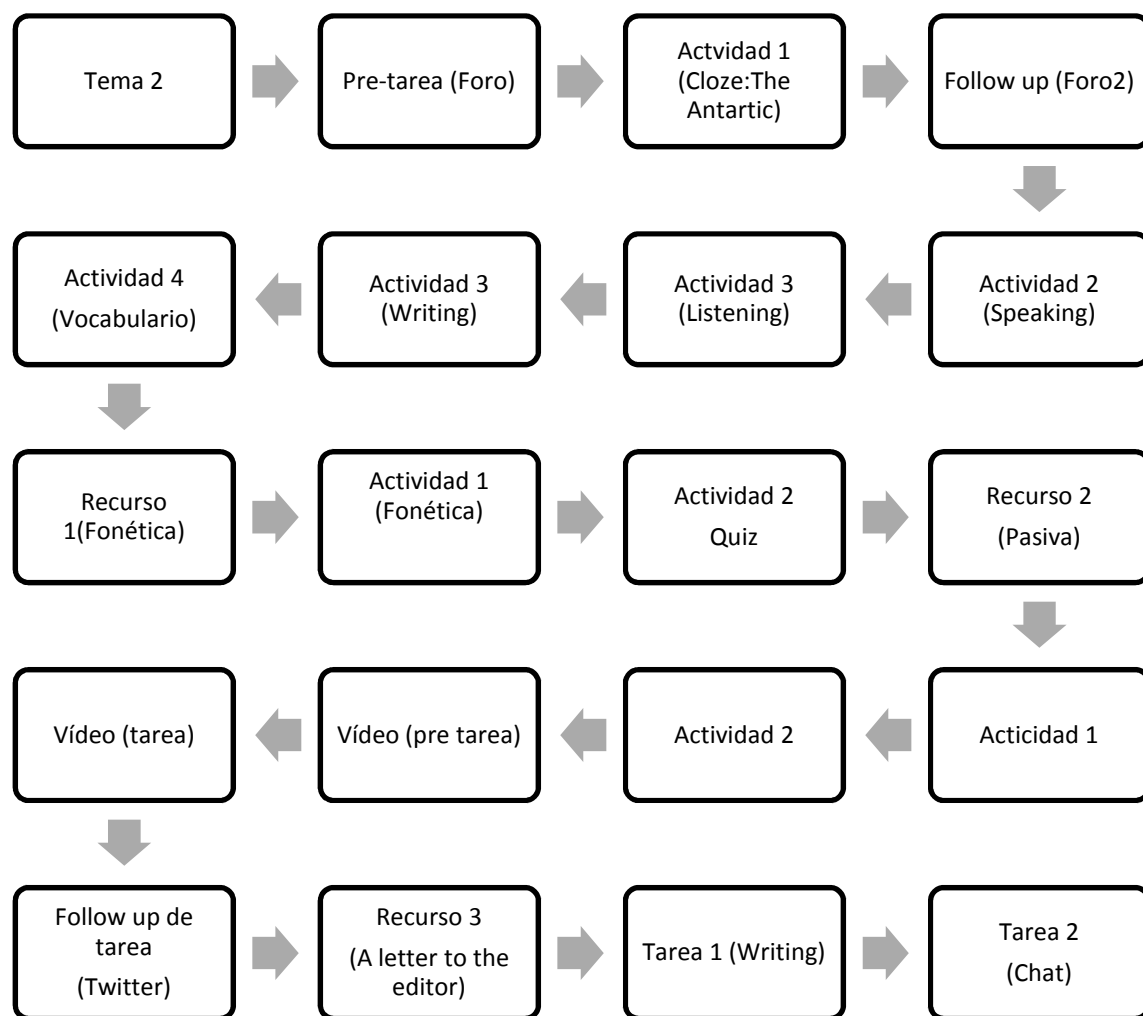


Figura 6. Desarrollo lineal del tema

El alumno también puede realizar las actividades en bloques temáticos de contenido (actividades de vocabulario, de gramática...) dependiendo de lo que le interese, dejando sin realizar las actividades que desee, pudiendo no realizar todas las actividades correspondientes a un bloque. En un escenario ideal, el alumno consultará los recursos con información antes de realizar las tareas, como muestra el siguiente diagrama, en el que hemos marcado con línea discontinua las actividades que pueden ser realizadas en otro momento o no realizadas.

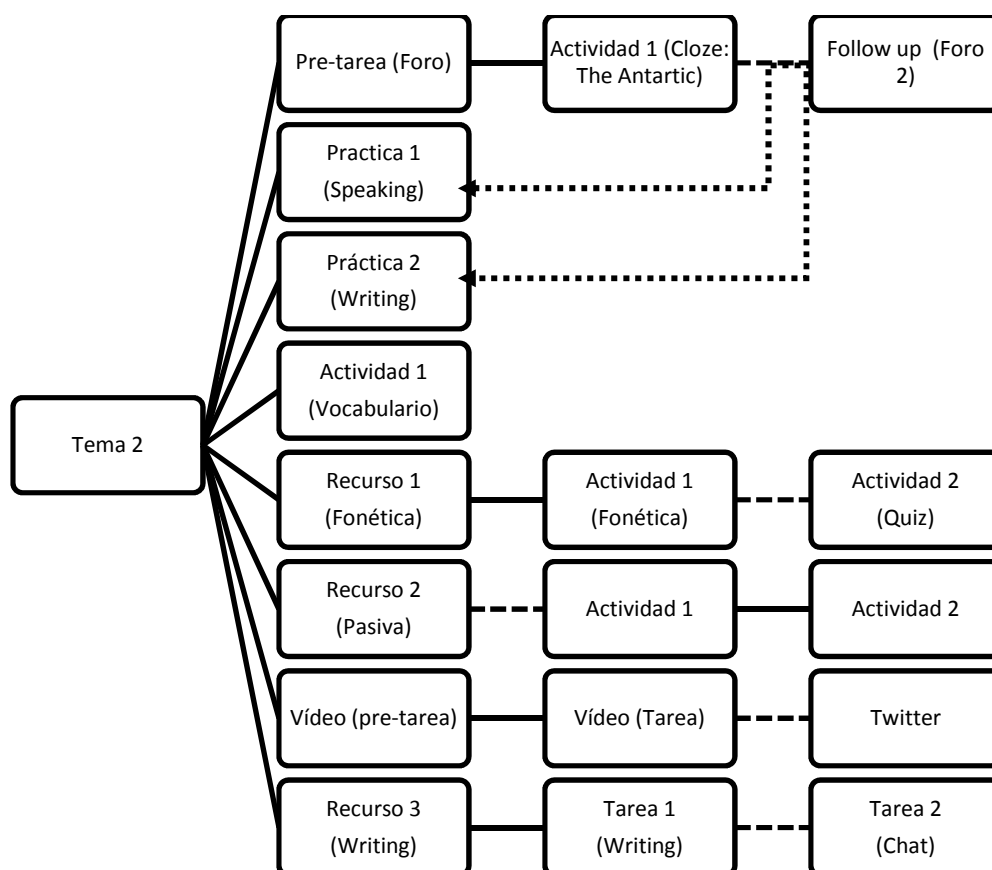


Figura 7. Desarrollo del tema por bloques

Además de esta flexibilidad en la realización de las actividades y los temas, el tema 0 propone dos actividades, el Glosario y la Wiki, que deberían, en teoría, utilizarse a menudo. En el caso de la Wiki, cada tema cuenta con una sección titulada *How to be British*, que habla de costumbres, creencias o comportamiento referentes a los distintos temas tratados en cada unidad. En el Tema 0, invitamos a los alumnos a crear su propia wiki con contenidos de tipo cultural y social que consideren interesantes y/o curiosos. Tal y como se plantea en el método, los alumnos accederían a esta actividad al concluir cada lección. Sin embargo, en este curso la invitación está abierta para que los alumnos participen cuando quieran, con lo que podría accederse también desde cualquier sesión y/o actividad.

Algo parecido ocurre con la actividad del Glosario, en la que se invita a los alumnos a añadir entradas cada vez que aprendan vocabulario nuevo. Esto puede ocurrir después de cada sesión en la plataforma, pero también les invitamos a que añadan vocabulario que aprendan fuera de ella y que les parezca interesante o útil. Por esta razón, el acceso a esta actividad puede darse en cualquier tema y tras cualquier actividad que desencadene la necesidad de contribuir. Veamos el ejemplo de la figura 8.

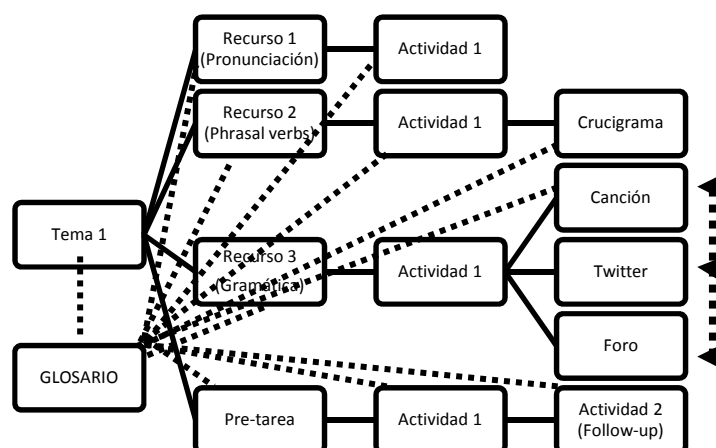


Figura 8. Ejemplo de acceso a glosario

Como vemos en la figura, el acceso al glosario se puede realizar desde cualquier bloque y/o actividad, dependiendo del tipo de contenido que desate la necesidad de incluir elementos nuevos en el glosario. El número de accesos al glosario es ilimitado y la participación también, de tal manera que un alumno puede participar muy a menudo o no llegar a participar nunca, dependiendo del tipo de usuario (activo, pasivo).

4.5 EVALUACIÓN

4.5.1 Evaluación personal

La creación de la plataforma comenzó con la recopilación de materiales que sirvieran de complemento fiel a los temas y contenidos incluidos en el currículum del módulo que nos ocupa. Una vez recopilados, procedí a digitalizarlos, es decir, a subir los archivos e imágenes necesarios a la plataforma (ver figura 3) y a la creación de actividades en la plataforma.

A este respecto me gustaría comentar lo poco intuitiva que resulta la interfaz para un profesor y cómo crea confusiones a la hora de montar un cuestionario, por ejemplo. Los cuestionarios tienen una parte introductoria donde se dan las instrucciones generales para la realización del mismo (es decir, se explica si son de opción múltiple, verdadero o falso, etc.). Para acceder a los mismos se debe hacer click en “previsualizar cuestionario”. Esta nomenclatura resulta, a mi entender, confusa, pues da la sensación de que no se está accediendo al cuestionario definitivo, por así decirlo. Sin embargo, no es mi mayor crítica. Al elaborar las preguntas ninguno de los distintos formatos de cuestionario permite la creación de un apartado donde incluir un *link* con el audio, vídeo o texto sobre el que basamos el cuestionario, con lo que debemos decidir entre incluirlo en las instrucciones previas (lo cual

resulta engorroso para el alumno que debe leer, ver o escuchar sin visualizar las preguntas) o incluirlo en la primera pregunta del cuestionario para que el alumno tenga acceso al clip de vídeo/audio y al cuestionario en la misma página. En el caso de las lecturas esto no es posible, y opté por que el texto se abriera en una página aparte. Sin embargo, esto es equivalente a tener el texto en una hoja y las preguntas en otra. Es poco práctico y puede desmotivar al alumnado que no se maneja bien con las nuevas tecnologías. El truco está en ser consistente, pero en una primera revisión de la plataforma, esta fue una queja entre los alumnos, como veremos en *Resultados*.

También relacionado con este aspecto está el aspecto técnico de elaboración. En muchos casos, las actividades tienen que elaborarse con unos códigos que resultan complejos y que, en caso de ser erróneos, desbaratan el ejercicio por completo. Además, pese a contar con una opción de verificación de códigos, ésta no funciona correctamente ya que no indica en qué lugar está el error, la naturaleza del mismo, etc. haciendo de la corrección de errores una tarea ardua y tediosa.

Relacionado con este aspecto, he afirmado a lo largo del documento que este proyecto pretendía importar actividades de LAMS en Moodle para realizar actividades de tipo colaborativo orientadas a temas sociológicos, políticos, etc. Sin embargo, esto me fue imposible ya que cada vez que intentaba subir una actividad realizada en LAMS, aparecía un error en la pantalla que indicaba que este modelo de importación no estaba disponible en esa plataforma e me instaba a contactar con el administrador del curso, algo que me fue imposible. Por tanto la importación de actividades colaborativas realizadas con este gestor de aprendizaje no resultó posible.

Aún a pesar de las dificultades técnicas, creo que el resultado final es muy satisfactorio. El diseño del curso resulta atractivo, las actividades se corresponden con los temas y contenidos del módulo, son interactivas, se promociona la colaboración de los alumnos y no hay problemas con la subida o bajada de archivos.

4.5.2 Pilotaje del curso

Para evaluar el curso, conté con la colaboración de un grupo de 3 profesores de Escuela de Idiomas con amplia experiencia docente y con un grupo de 6 alumnos de nivel intermedio que se ofrecieron voluntarios. El muestreo es suficiente para el propósito de pilotaje, pero, como comento en *Resultados*, éstos resultarían más sólidos con un espectro más amplio de alumnos que estén cursando el módulo a tiempo real.

Tras darles de alta como usuarios en Educamadrid y facilitarles la contraseña para que pudieran acceder al Aula, les adjunté un documento con los dos primeros temas del Módulo 8 de *That's English!* para que pudieran analizar la correspondencia entre estos y los ejercicios del Aula y determinar si eran nuevos o una copia, y si se correspondían en cuanto a temática y contenidos.

Tanto profesores como alumnos dispusieron de dos semanas para ir realizando las actividades del curso sin instrucciones precisas, sólo con las indicadas en *How to cope with the course – Cómo manejar el curso* y animándoles a realizar las actividades que ellos consideraran más interesantes, llamativas o que les ofrecieran la posibilidad de practicar las habilidades que más les interesaran sin obligación a realizar el curso entero.

Transcurrido este tiempo, debían rellenar un cuestionario (Puede consultarse en ANEXO II. EVALUACIÓN MATERIAL DE APOYO A *THAT'S ENGLISH*) con sus expresiones y experiencias y remitírmelo via e-mail. A continuación, les realicé una entrevista personal no estructurada a través del chat de la plataforma para intercambiar impresiones sobre los aspectos que más les habían gustado, los que menos, dificultades experimentadas y una impresión general sobre el curso cuyos resultados comentaré en el apartado siguiente.

5 RESULTADOS

5.1 PASOS PREVIOS

A continuación, comentaré los resultados de la investigación previa a la creación de la metodología, esencial a la hora de plantearse los aspectos en los que incidir.

El primer paso era conocer el perfil del alumnado de este tipo de enseñanza. Como se aprecia en la gráfica, la gran mayoría de los alumnos (60%) se encuentra entre los 30 y los 40 años de edad. Los alumnos entre 41 y 50, y entre 21 y 30 años de edad representan el segundo y tercer grupo más numeroso de alumnos, pero con porcentajes visiblemente menores (20% y 18% respectivamente).

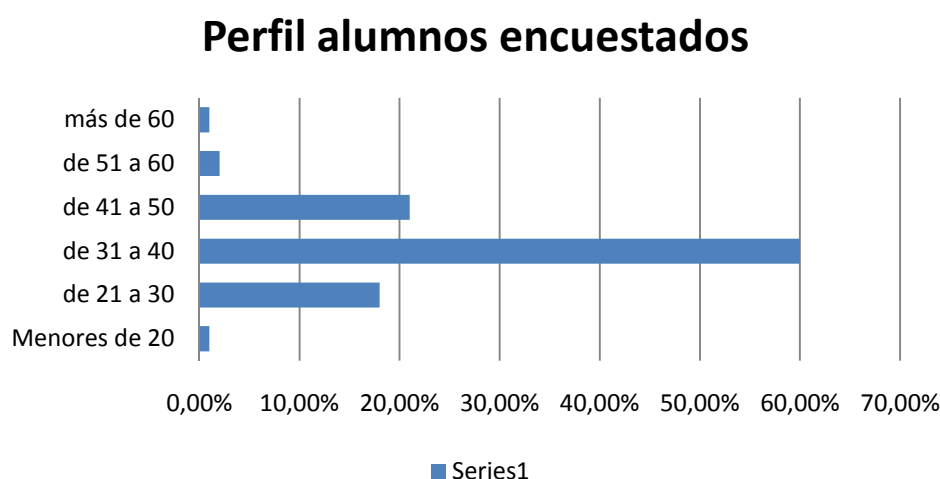


Figura 9. Perfil alumnado *That's English!*

5.1.1 Nivel de satisfacción

En cuanto al nivel de satisfacción, les pedí a los alumnos que valoraran, del 1 al 5, los siguientes aspectos: metodología, materiales, tutorías, ejercicios y evaluación.

Los resultados obtenidos se reflejan en la siguiente tabla (fig.10) en la que vemos que los porcentajes más altos corresponden a las valoraciones más altas (4 y 5) en todos los apartados, mientras que las valoraciones de 1 son las menos numerosas.

	VALORACION (%)				
	1	2	3	4	5
METODOLOGIA	0.00%	7.70%	14.50%	42.70%	32.04%
MATERIALES	0.97%	13.60%	13.60%	34.00%	37.90%
TUTORIAS	2.90%	14.60%	22.30%	26.20%	34.00%
EJERCICIOS	0.00%	1.90%	20.40%	49.50%	28.20%
EVALUACION	0.00%	4.90%	14.20%	52.40%	23.30%

TABLA 1. Valoración *That's English!*

Estos resultados se vuelven más claros al observar la gráfica comparativa, donde vemos que los valores de 4 destacan en metodología, ejercicios y evaluación, mientras que los materiales y las tutorías obtienen mayor valoración (5).

VALORACIONES

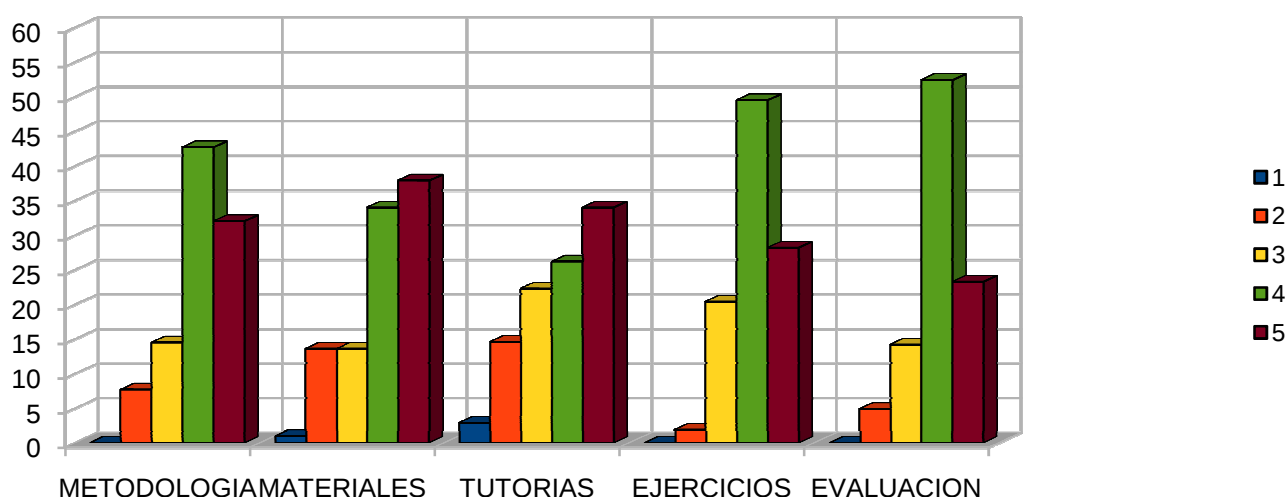


Figura 10. Gráfico de valoraciones

Al pedirles que comentaran los aspectos a mejorar, encontramos opiniones que constatan esta gráfica, refutando mi hipótesis sobre el descontento de los alumnos con el material. De todos los encuestados, 24.30% señala los materiales como un aspecto a destacar, mientras que sólo el 15.70% lo señala como obsoleto y uno de los aspectos a mejorar.

En cuanto a las tutorías, un 8.74% de los alumnos encuestados las señalan como de gran calidad frente a un 0.97% que las consideran un aspecto mejorable. Un 38.83% de los

alumnos encuestados opina que el número de tutorías a la semana y/o la duración de las mismas es un aspecto a mejorar, demandando tutorías más largas y más frecuentes.

La metodología es señalada por un 7.77% como un aspecto a destacar. Un 14.56% de los alumnos encuestados comenta que es muy flexible. El profesorado recibe una valoración positiva de un 7.77% de los alumnos y los contenidos destacan también con un 5,83% de los alumnos comentándolos como un aspecto remarcable, el mismo porcentaje que mejoraría la evaluación, especificando que se refieren al nivel de los exámenes, que no corresponde con lo dado en clase.

Si observamos en nivel de satisfacción con el actual curso online de *That's English!* vemos que un 37% está satisfecho frente al 67% que no lo está. En el apartado de comentarios, un 2% señala que es un aspecto a mejorar. Ningún alumno la señala como un aspecto destacable.

USUARIOS AULA VIRTUAL THAT'S ENGLISH!

■ satisfechos ■ insatisfechos

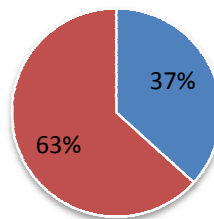


Figura 11. Nivel de satisfacción usuarios aula virtual actual

En la misma encuesta, realicé un sondeo que confirmara o refutara la hipótesis sobre la incorporación de una red social a nuestro curso Moodle. En el sondeo realizado a los alumnos que están actualmente utilizando Moodle como material de estudio, obtenemos que un 27% aceptaría tener una red social para comunicarse con otros alumnos y con los tutores, frente al 47% que lo aceptaría entre alumnos que no disponen de soporte digital para el curso. Mientras que un 23% de los matriculados especifican que esta red social sería aceptada de buen grado sólo si se trata de una plataforma cerrada que diera cabida solo a los miembros de *That's English!*, solo un 2% de los no usuarios de Moodle establecen este tipo de restricción. Un 39% no establece ninguna preferencia, sino que se limitan a comentar que no tienen una cuenta en ninguna red social como Twitter o Facebook, una cifra muy superior en el caso de los matriculados en los módulos sin Aula Virtual que es del 51%.

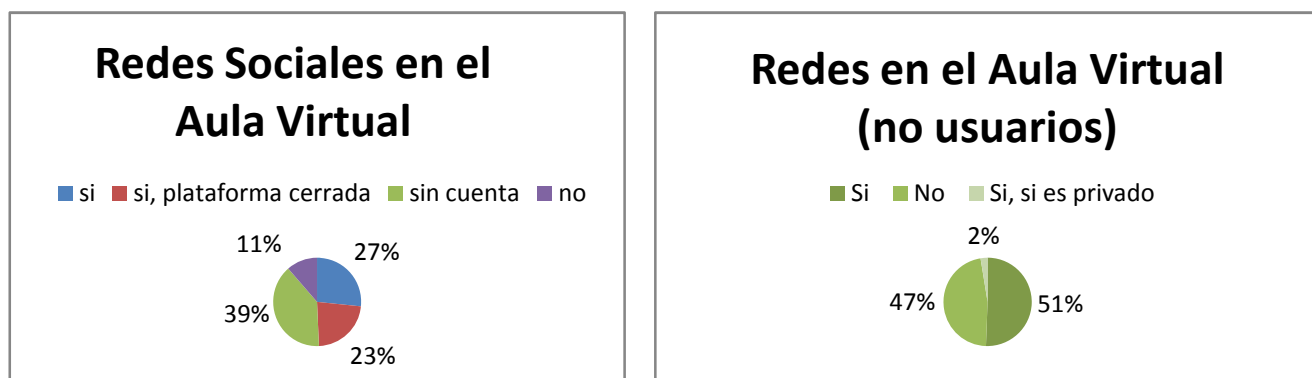


Figura 12. Aceptación de uso de redes sociales en el aula virtual

5.1.2 El experimento con Twitter

Una de las apuestas para hacer que el Aula Virtual traspasara las fronteras del rígido entorno de un VLE y flexibilizar la interacción y participación activa de nuestros alumnos era incluir una red social en nuestro curso.

Barajé las posibilidades de incluir Facebook o Twitter, o incluso ambas. Tras leer documentación sobre el tema, creo que Twitter está más explotado como recurso pedagógico porque dinamiza las discusiones y flexibiliza la comunicación profesor-alumno, llevándola a un ambiente más distendido e informal y es un entorno recomendado para la discusión de temas dentro y fuera del aula.

A mi parecer, mientras que el planteamiento, diseño, funcionamiento y aprovechamiento del Aula Virtual podía ser evaluado por un grupo de expertos, el verdadero impacto y aprovechamiento de Twitter en el Aula tendría que ser un estudio con alumnos reales, en el que ver el funcionamiento real en un aula, el nivel de participación y las impresiones generales de los alumnos participantes.

Con este objetivo, tomé como muestra dos cursos de intermedio 2 (un total de 42 alumnos) durante el curso escolar con los que decidimos utilizar Twitter como método de discusión en el Aula y como seguimiento del tema después. Ambos grupos tenían perfiles muy diferentes que los hacían ideales para probar o refutar mi hipótesis inicial sobre la buena acogida de Twitter entre alumnos más jóvenes y la reticencia de los alumnos más mayores a incluir esta herramienta.

El **Grupo 1** estaba formado por un total de 18 alumnos de los cuales:

- 14 alumnos eran menores de 18
- 2 alumnos estaban en edad universitaria

That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

- y 2 alumnos eran mayores de 30.

El **Grupo 2**, estaba formado por 24 alumnos, de los cuales:

- 1 era menor de 18 años
- 6 estaban en edad universitaria
- 6 tenían edades comprendidas entre los 30-40 años
- 11 superaban los 40 años

Veamos estos datos en la siguiente gráfica:

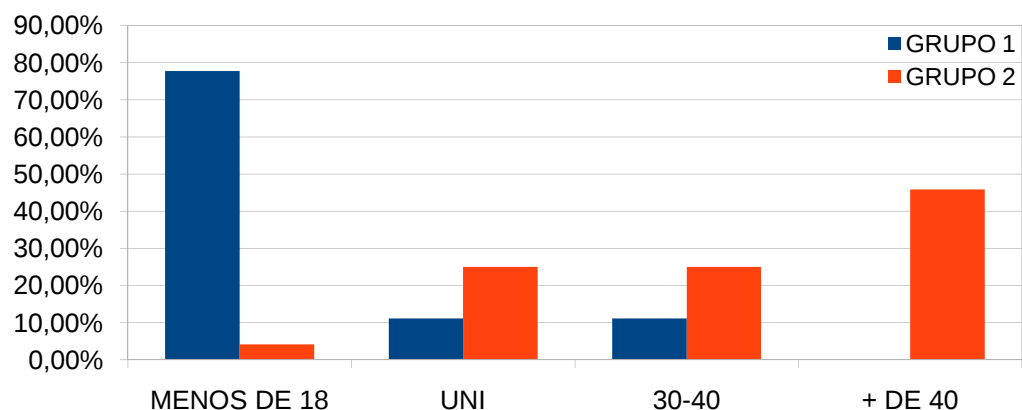


Figura 13. Grupos participación en el experimento twitter

La participación fue muy dispar, con un 44,4% de participación en el grupo 1 y un 0% en el grupo 2. Para recoger las impresiones de ambos grupos participantes, opté por una entrevista informal en la que los alumnos de uno y otro grupo me contaron sus impresiones. Mientras que el 99% de los encuestados en el grupo 1 valoraron la experiencia como positiva, el 70% de los encuestados en el grupo 2 alababan la iniciativa pero se mostraban reticentes a aplicarla en este nivel. El nivel de abstención en la encuesta fue del 20% (no sabe/ no contesta).

Como paso previo, decidimos elaborar un vídeo tutorial con las explicaciones básicas sobre Twitter, qué es, cómo abrir una cuenta, escribir Tweets e incluirlos dentro de un tema de discusión con un “hashtag” (#)⁷. El creado para este proyecto fue #I2AFEIOVILLALBA. Se explicó a los alumnos que se discutirían el tema en clase y que podían ir dejando sus comentarios en Twitter a través de sus dispositivos móviles. Con un ordenador en el aula conectado a internet y a un cañón, los diferentes comentarios irían proyectándose en la pizarra digital, para ir leyendo los comentarios de los comentarios que darían pie a más

⁷ Disponible en http://www.youtube.com/watch?v=Iqn_JcQT2RU
That's English!: Aprendizaje a Distancia para el siglo XXI

discusión. Se les animó a que, si les interesaba el tema, continuaran la discusión después de la clase fuera del aula.

5.2 Evaluación del aula virtual

A través del cuestionario y de la charla online en el chat del Aula Virtual se recogieron los datos necesarios para su evaluación que resumo a continuación en tres gráficas para resaltar qué aspectos han sido más positivamente valorados en cada categoría (calidad general, calidad técnica y herramientas de comunicación) y cuáles más negativamente, para realizar un análisis de los mismos en el apartado *Resultados*.

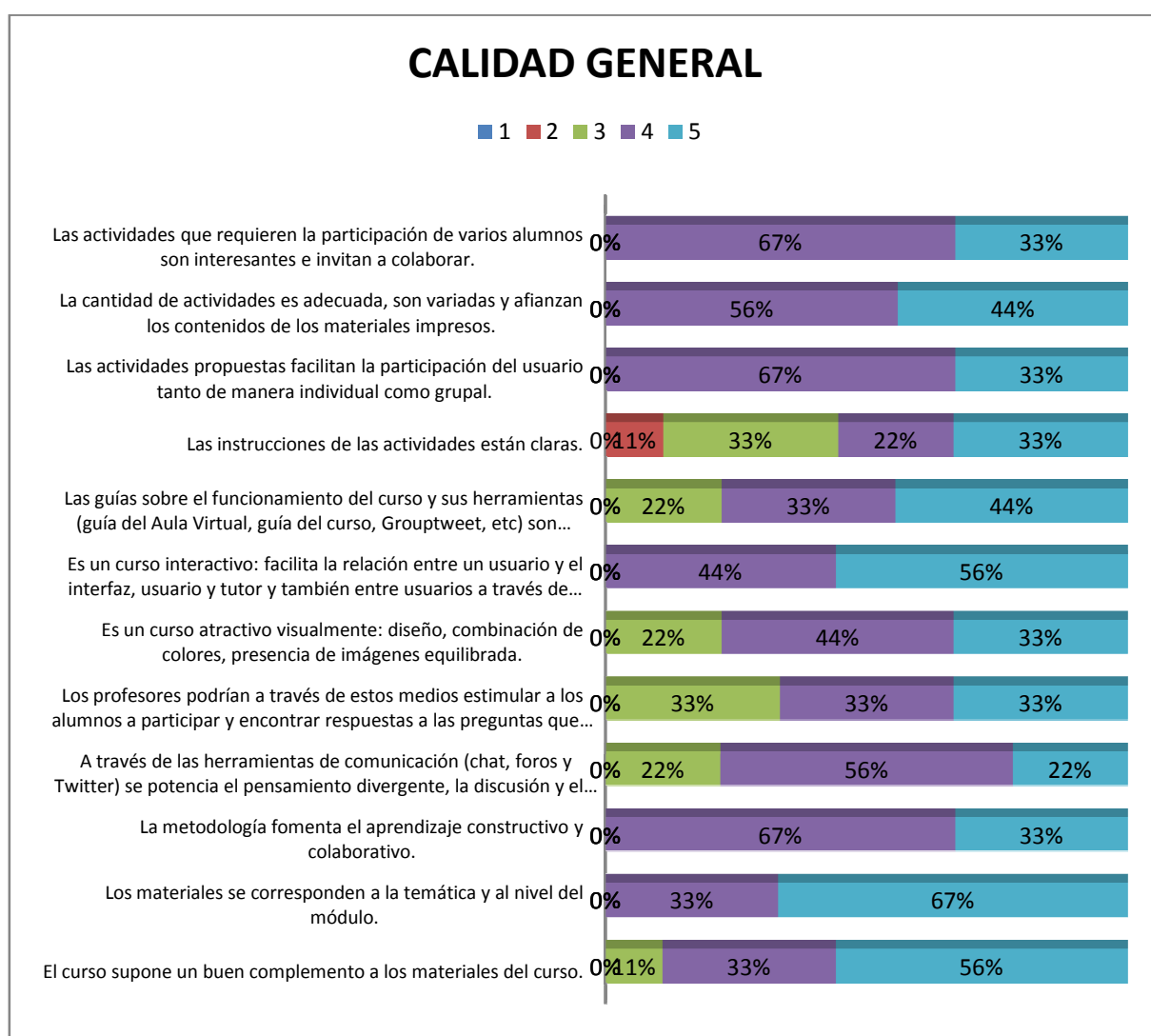


Figura 14. Evaluación Calidad General Del Aula Virtual

Como vemos, la calidad general ha sido valorada muy positivamente. Cabría destacar los aspectos que han obtenido 67% en los valores 4 y 5, que son la correspondencia de los

materiales a la temática y nivel, el carácter colaborativo y constructivo de la metodología y la variedad de actividades que permiten tanto trabajo individual como grupal. También con valores por encima del 50% encontramos la complementariedad de los materiales al curso, el fomento de la discusión a través de las herramientas de comunicación y la interactividad del curso. A pesar de la buena valoración de estas herramientas, las opiniones sobre si estimularían a los alumnos a participar y encontrar respuestas a las preguntas que ellos mismos planteen obtienen una puntuación homogénea (33% en todos los valores marcados).

Por otro lado, las instrucciones de las actividades es el ítem que más divergencia de opiniones genera. Un tercio de los encuestados opinan que no están demasiado claras, y otro tercio opina que sí lo están mientras que un 22% se encuentra entre ambos extremos.

También existen opiniones diversas en cuanto a la utilidad de las herramientas de comunicación para fomentar el debate, el atractivo del diseño de la plataforma y las guías del funcionamiento del curso, que obtienen valores de entre 3 y 5 sin obtener ninguno más del 45% de votos.

En cuanto a calidad técnica, obtenemos la siguiente gráfica:

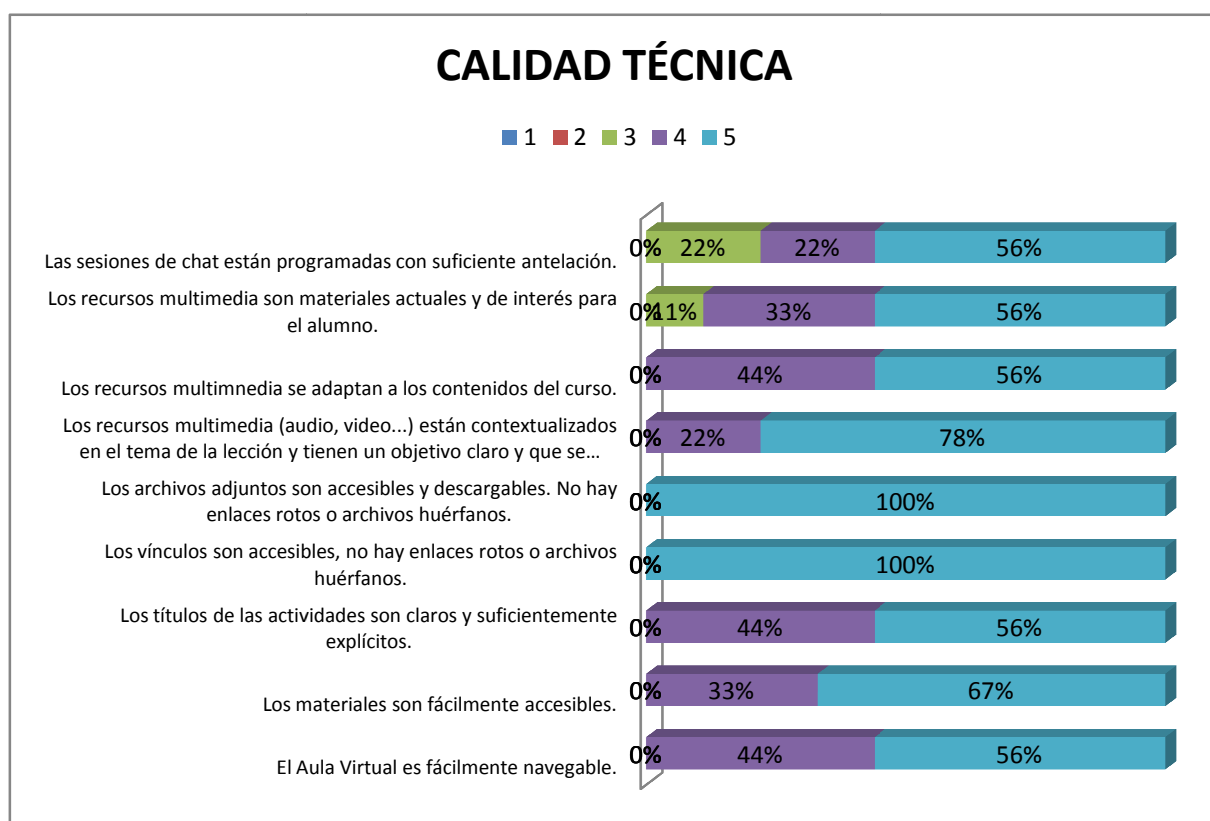


Figura 15. Evaluación De La Calidad Técnica Del Aula Virtual

El aspecto más destacable es que el acceso a y descarga de los vínculos y los archivos adjuntos obtienen un 100%, el valor más alto de toda la tabla. Los aspectos más conflictivos con resultados más divergentes se centran en la actualidad de recursos multimedia y el chat.

La contextualización en cuanto tiempo y objetivos de los recursos y la adaptación de multimedia a los contenidos del curso son los factores que obtienen puntuaciones más altas, con un 78% y un 67% respectivamente.

Éste es, por tanto, el apartado mejor valorado de la plataforma.

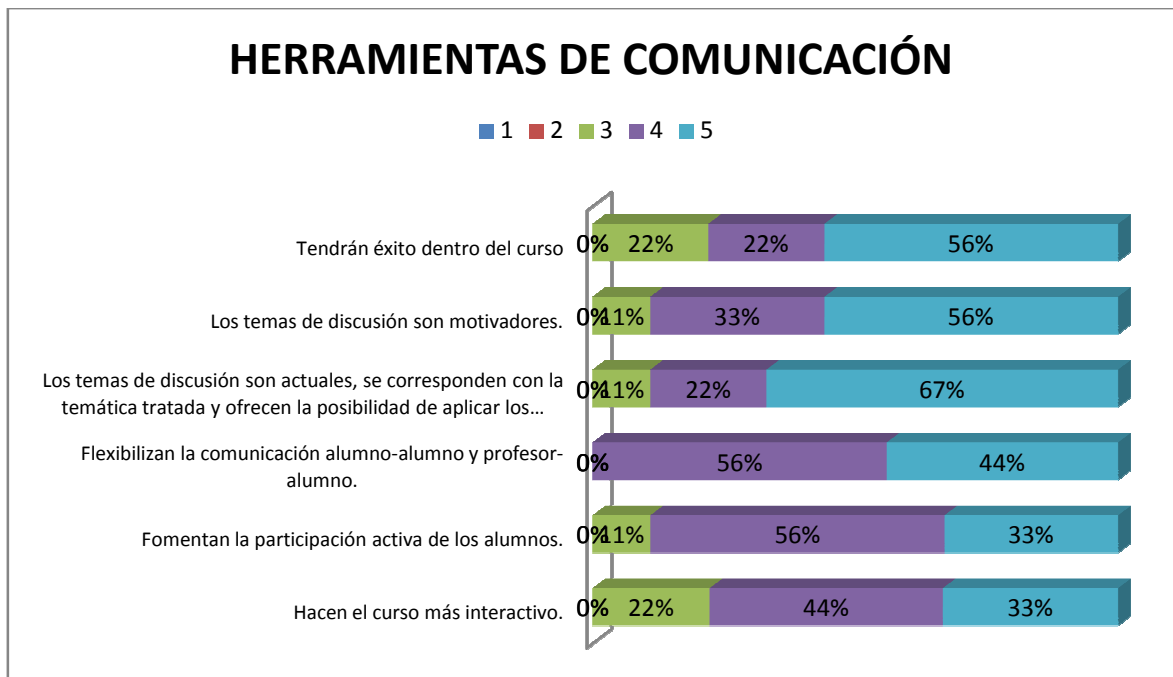


Figura 16. Evaluación De Las Herramientas De Comunicación Del Aula Virtual

En la gráfica referente a las herramientas de comunicación es donde más diversidad de opiniones encontramos, aunque como veremos en la discusión de resultados, éstos siguen siendo muy positivos.

Un 56% de los alumnos consideran que estas herramientas flexibilizarían en gran medida la comunicación entre los alumnos y los profesores. También un 56% considera que fomentan la participación activa de los alumnos, que los temas de discusión son motivadores y que tendrían éxito dentro del curso (aunque un 22% se muestra más reticente en este aspecto). En cuanto a los temas planteados, la gran mayoría (un 67%) considera que los temas son actuales, se corresponden con la temática de las lecciones y ofrecen la posibilidad de aplicar los conocimientos a entornos más reales.

La cuestión de la interactividad del curso, por otra parte, es la que presenta resultados más heterogéneos, no obteniendo porcentajes superiores al 45% en ningún valor.

En la **entrevista personal**, se aportaron más datos con respecto a las herramientas de comunicación (foros, chats, Twitter).

Los profesores comentaron que las actividades de foros y chat les gustaban especialmente porque lograban simular de manera bastante real el ambiente de un aula tradicional y que, por otro lado, los foros en particular no sólo favorecen la comunicación con el profesor, sino que a través de ellos pueden ver producciones breves de los alumnos que le dan una idea general del nivel de éstos. Por su parte, los alumnos dicen que valoran positivamente la existencia de foros pero que se sienten cohibidos a la hora de contribuir por si se equivocan (el miedo al error del que hablábamos en el apartado 3.1.1.)

Los profesores también comentan que la plataforma es muy poco intuitiva a la hora de consultar los resultados de los alumnos, ya que deben acceder a los registros de participación, actuación y calificación por separado. Aunque valoran muy positivamente poder acceder a los registros de resultados de cada alumno ya que les permite ver sus puntos fuertes y débiles a título individual de un solo vistazo. Comentan que sería una buena idea obtener un gráfico comparativo con todos los resultados obtenidos para detectar la idoneidad de los ejercicios, es decir, comprobar aquellos que son demasiado fáciles por el alto índice de notas altas (como es el caso de las *if-clauses*) o aquellos que han resultado más difíciles (la canción *If I were a rich man*).

La wiki también generó bastantes comentarios, en general positivos tanto de alumnos como de profesores. Sin embargo, ambos coincidimos en el carácter semi-caótico del espacio debido a la falta de un coordinador que clasifique los temas, por ejemplo. Por mi parte, opino que el concepto de wiki sería mejorable. Tal cual está planteado, si es el profesor el que controla la wiki, los alumnos no pueden participar. Si la abrimos a todos, no hay nadie que tome la responsabilidad de organizar los contenidos. Los alumnos creen que es responsabilidad del profesor organizar y corregir los materiales aportados, además de proporcionar comentarios adicionales y los profesores creen que los alumnos deben desarrollar su autonomía y gestionar estos contenidos como mejor convengan y que ellos sean sus propios críticos, para fomentar el intercambio en la lengua meta.

En cuanto a dificultades o errores, un 90% de los alumnos comenta que en los ejercicios de lectura en los que hay que rellenar huecos (respuesta abierta), la herramienta solo marca como correcta la respuesta exacta determinada por el profesor y aunque su respuesta sea correcta pero no sea exactamente igual a la pre-determinada, la da como incorrecta. Este es

un aspecto que yo, como creadora de las actividades, también señalo como uno de los problemas de diseño del curso ya que es imposible predecir todas las respuestas posibles, lo que hace muy difícil establecer todas las respuestas aceptadas. Si a esto añadimos que este tipo de ejercicios son los que se realizan mediante la utilización de códigos, me hacen plantearme la poca idoneidad de este tipo de ejercicios y la poca flexibilidad de los gestores educativos para evaluar los ejercicios de respuesta abierta.

Ninguno de los encuestados experimentó las dificultades técnicas mencionadas en el apartado 3.6.1 donde se exponían las dificultades técnicas de Moodle (subida de archivos, datos perdidos, entre otros).

5.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.3.1 Perfil del alumnado

Como vemos en la gráfica, el perfil del alumnado de *That's English!* es principalmente gente entre 30 y 40 años. Esto hace que el perfil de alumnado sean adultos que, si bien no son nativos digitales, conviven y manejan dispositivos electrónicos como ordenadores, *tablets* o smartphones con conexión a internet para comunicarse e interactuar con el mundo. Este perfil de alumnado, encaja, por tanto con la hipótesis de que los alumnos acogerían de buen grado la existencia de un curso online con materiales extra, ya que conciben internet como una fuente de recursos. Sin embargo, al encuestar a los alumnos que actualmente están utilizando el curso Moodle disponible para los módulos 1, 2 y 3, vemos que el 63% se muestran descontentos con ella. Los comentarios vertidos en cuanto a este descontento se refieren principalmente al hecho de que la plataforma no ofrece material extra de apoyo, sino que se trata de los mismos contenidos del libro. Comentan su descontento a este respecto ya que piensan que contar con los mismos ejercicios es redundante dado que reciben los materiales en casa y lo que buscan en la plataforma es un espacio donde encontrar material extra. A esto se suman los numerosos comentarios sobre dificultades técnicas (principalmente, la plataforma se bloquea). Esto corrobora mi teoría de que los alumnos buscan un repositorio de recursos que les ayude a practicar lo aprendido en otro contexto.

5.3.2 Nivel de satisfacción con *That's English*

Si observamos la gráfica comparativa con la evaluación de los diferentes apartados (metodología, materiales, tutorías, ejercicios y evaluación) vemos que los resultados son, por lo general, bastante positivos, destacando la valoración de 4/5 en metodología, ejercicios y evaluación. Este dato refutaría mi hipótesis sobre el descontento del alumnado

en cuanto a la evaluación, por asumir que es distinta a la llevada a cabo en las EEOOI. Si bien es cierto que hay alumnos que sí lo mencionan como uno de los aspectos mejorables, los datos no son los suficientes como para declarar que la inclusión de materiales adaptados a los ejercicios que verán en los exámenes de certificado oficiales sea un aspecto a tener en cuenta en la metodología.

Una de mis hipótesis iniciales versaba sobre los materiales. Postulaba que los alumnos estarían muy insatisfechos con ellos por considerarlos obsoletos. De acuerdo con la gráfica, los materiales son valorados muy positivamente. Esto se debe a que los materiales de los módulos 1, 2 y 3 han sido renovados recientemente, mostrando un aspecto más actual. Por eso los materiales aparecen también en las encuestas como uno de los elementos más comentados como un aspecto mejorable de la enseñanza de *That's English!* Esto nos lleva a pensar que los alumnos están muy contentos con la cantidad de material disponible: libro de texto, libro de ejercicios, cd-rom, vídeos y audios correspondientes al libro del texto. Sin embargo, creen que si bien la cantidad de material para el estudio es suficiente, los temas y los manuales deberían renovarse. De estos comentarios, el 2% establece que debería haber acceso a más materiales.

5.3.3 Resultado del experimento Twitter

Los resultados de esta actividad resultaron muy dispares debido, claramente, al rango de edad de los participantes.

En el Grupo 1 donde la edad media de los participantes era muy inferior a la treintena, la actividad puede calificarse como moderadamente exitosa con una participación del 44,4%. Los alumnos participaron muy activamente, ya que la mayoría disponen de cuentas Twitter. cuentan con la aplicación móvil y son usuarios habituales de esta red. Trabajaron en parejas y los alumnos con cuentas Twitter vertían también las opiniones de sus compañeros sin cuenta. En el Grupo 2 la actividad puede calificarse como un fracaso absoluto con una participación del 0%. Aún a pesar del vídeo tutorial y de contar con alumnos más jóvenes que se prestaban a ayudar a los adultos en el manejo del móvil para dejar sus comentarios, ninguno de los alumnos se animó a participar ni síncrona ni asíncronamente.

La actividad les resultó tan motivadora que aunque estaba programada para 15 minutos, se alargó hasta 40 en la segunda sesión. Sin embargo, la discusión quedó limitada al aula. Ninguno de los alumnos participó después de la sesión.

Creo que las dificultades para manejar esta herramienta *in situ* contribuyeron a desalentar a los alumnos que vieron el proceso de abrir una cuenta y manejar esta red social como un

esfuerzo titánico que no merecía la pena. De ese modo, ni se vertieron opiniones durante la actividad en el aula, que transcurrió como cualquier otra actividad de discusión en la lengua meta, ni se pudo plantear como una actividad de seguimiento.

En base tanto a estos resultados que demuestran a la poca participación de un alumnado más adulto en la redes sociales como al porcentaje elevado de alumnos usuarios del Aula Virtual de Educamadrid para los módulos 1, 2 y 3 que mostraban su reticencia al uso de redes sociales fuera del marco escolar por cuestiones de privacidad, no desistí en la incorporación de Twitter en el Aula, sino que opté por crear un grupo cerrado en Twitter a través de *Grouptweet*⁸, una herramienta colaborativa basada en Twitter que permite la creación de grupos cerrados garantizándonos que los Tweets que se publiquen en nuestro *dashboard* son sólo accesibles y visibles para los miembros de nuestro grupo. Además, para participar no hace falta contar con una cuenta en esta red social, se puede participar mediante correo electrónico o una cuenta en Facebook, lo que sin duda resulta más atractivo para los alumnos que no se sientan atraídos por Twitter pero sí cuenten con correo o Facebook. Es una herramienta de pago, pero la inversión merecería la pena si con ello conseguimos una participación activa de los más reticentes a verter su opinión en la red en otro idioma.

5.3.4 El Aula Virtual

Los resultados obtenidos en calidad general demuestran, a mi entender, que la metodología ha resultado muy exitosa ya que tanto los materiales como la filosofía constructivista y colaborativa y la interactividad de la plataforma han obtenido los mejores resultados. Por otro lado, tanto profesores como alumnos divergen en la estimulación de los alumnos. Creo que todos han tenido en mente no la falta de interés, a juzgar por los resultados obtenidos, sino la falta de tiempo y la vergüenza a interactuar en otro idioma por miedo a cometer errores.

La elección de Moodle para crear el curso ha sido un acierto y eso se refleja en las altas puntuaciones obtenidas en todos los ítems relativos a la calidad técnica. Es la gráfica que menos variaciones en puntuación presenta, con todos los valores entre 4 y 5. No se han experimentado dificultades técnicas, el acceso a materiales es bueno, la plataforma es fácilmente navegable. Podríamos concluir, por tanto, que a pesar de los comentarios negativos que hemos encontrado en los foros de la comunidad y en la encuesta de los alumnos, que este curso tendría éxito también en el aspecto técnico ya que los alumnos lo encontrarían manejable y no experimentarían frustración debido a dificultades técnicas, si

⁸ <http://www.grouptweet.com/>

bien es cierto que el número de participantes no era masivo como puede ocurrir si abrimos el curso a todos los alumnos de *That's English!* de la Comunidad de Madrid. Quedaría por tanto emplazada a probar la plataforma con un número mayor de alumnos para comprobar si realmente no existen dificultades técnicas.

Finalmente, las herramientas de comunicación son las que han obtenido más puntuaciones en la franja del 3, lo cual refleja los sentimientos encontrados que despiertan el chat y Twitter en la comunidad educativa. Al tener Twitter en mente como herramienta social, los alumnos no sienten que fomente la participación ya que la mayoría de los encuestados no tienen una cuenta en esta red, no saben cómo funciona y tampoco les interesa. En cuanto al chat, creo que la gente agradece la existencia de un espacio donde practicar el idioma, pero a la vez siente una especie de miedo escénico al usar la lengua meta y cometer errores en un escenario que demanda inmediatez y en el que está presente un profesor. Los foros, por otra parte, obtienen comentarios muy positivos y son los mejores valorados.

Con todo, creo que se puede concluir que he conseguido crear una metodología fiel a los contenidos planteados en *That's English!*, que además es colaborativa y afianza el conocimiento adquirido. Los alumnos están contentos con la plataforma, su funcionamiento y el tipo de actividades y los profesores creen que se ajustan a los temas y contenidos y que es bastante colaborativa, es decir, creo que he realizado un trabajo muy satisfactorio y he creado un curso que sería muy bien acogido tanto por profesores como por alumnos y que sería muy exitoso.

6 CONCLUSIONES

Como comentaba al principio, *That's English!*, la enseñanza a distancia de carácter estatal y pionera en enseñanza pública para adultos en Europa, se creó en la década de los 90 y desde entonces no había sido revisada o renovada. A raíz de los cambios a nivel tecnológico que han tenido lugar en la sociedad con la aparición de internet y la creación de nuevos dispositivos inteligentes como ordenadores portátiles, *tablets* o smartphones, la renovación tanto de los materiales como la forma de acceso a los mismos se me antojaba vital.

Partí de la base de que los alumnos de *That's English!* también perciben los materiales como obsoletos y que coinciden en que necesitan una actualización. A raíz de las encuestas, comprobé que los resultados son un tanto contradictorios en cuanto a la necesidad de cambiarlos, debido, en parte, a la renovación de los materiales de básico 1. No obstante, los alumnos de módulos superiores coinciden con mis observaciones y validan, por tanto, mi iniciativa.

Además, creo que las redes sociales están revolucionando el mundo de la comunicación y los educadores no debemos darles la espalda y debemos tratar de incluirlas como parte activa de nuestra metodología. El actual Aula Virtual para los módulos 1, 2 y 3 que se ha creado en *That's English!* no las incluye de esta manera, sino que es más bien un sistema rígido que cae en la trampa de llamar aprendizaje online al hecho de haber digitalizado el libro de texto. A mi entender, es importante diseñar un curso que integre herramientas web 2.0 y en especial redes sociales para, por un lado, flexibilizar la comunicación entre alumnos y con el profesor y, por otro, ofrecer más oportunidades a los alumnos para practicar el idioma aprendido también fuera del aula a través de estas herramientas de comunicación, apostando por un uso más real del idioma.

Finalmente, planteo la necesidad de hacer del Aula Virtual un espacio que fomente la cohesión de grupo y en el que el alumno no se sienta aislado. En este sentido, la inclusión de las redes sociales combinadas con ejercicios colaborativos y otras herramientas de comunicación como foros y chats es esencial.

Como paso previo a la creación de esta Aula Virtual, realicé unas encuestas a los actuales alumnos de *That's English!* de los diferentes módulos para conocer su opinión sobre la metodología, los materiales, las tutorías etc. Como muestran los resultados, el nivel de satisfacción es muy alto, con lo que merece la pena renovar esta enseñanza que goza de tanto prestigio entre el alumnado.

En dichas encuestas, evalué la aceptación del Aula Virtual disponible para los primeros tres módulos de este tipo de enseñanza y el nivel de aceptación que tendría un Aula similar en los módulos superiores. Si bien los alumnos están contentos con la plataforma disponible, encuentran que es mejorable, especialmente en aspectos técnicos y en elaboración de materiales. Los alumnos de los módulos sin Aula Virtual se muestran entusiastas ante la existencia de un espacio donde hallar material extra (una de las críticas al Aula Virtual existente) y que sea accesible desde internet. Este hecho valida, de nuevo, mi trabajo.

Como paso previo a la creación del Aula Virtual, tanteé la aceptación que tendrían las redes sociales como Twitter en el aula, con resultados dispares. Como complemento, decidí realizar un pilotaje con alumnos reales. Los resultados fueron, de nuevo, dispares, poniendo de manifiesto que los alumnos de las enseñanzas secundaria y universitaria aceptan de muy buen grado este tipo de herramientas puesto que es un elemento presente en su vida diaria y en el que se desenvuelven sin esfuerzo. Sin embargo, nuestro perfil de alumno se muestra abierto al cambio, pero reticente a su uso por no estar acostumbrados, interesados o por no considerarlo un método fiable de aprendizaje. Estas opiniones coinciden con mi hipótesis inicial, donde planteaba una buena acogida pero con muchas reticencias. El pilotaje ha demostrado que si bien su aplicación está siendo un éxito en universidades europeas y americanas, quizá el uso de redes sociales en el aula de adultos en el contexto español es algo arriesgado y poco popular dado que nuestro sistema educativo aún bebe los vientos de una enseñanza más tradicional. Concluyo, pues, diciendo que son pocos los docentes que utilizan esta herramienta en el aula y que hasta que se abra paso y se generalice su uso, ni los profesores ni los alumnos están preparados para su uso en el aula ya que lo ven como algo ajeno, complicado y poco útil.

En la concepción del Aula Virtual, consideré que era importante contar con actividades de toma de contacto con los compañeros y el tutor, para fomentar el sentimiento de grupo del que he hablado a lo largo de todo el trabajo y fomentar el aprendizaje colaborativo que propongo en actividades posteriores. La evaluación del curso demuestra que esta filosofía constructivista que fomenta la colaboración sería un acierto, y contaría con el beneplácito tanto de alumnos como de profesores.

Se podría concluir diciendo que la renovación de *That's English!* es una necesidad si bien no ansiada, sí bienvenida. Este curso se contempla como una fuente de recursos extra y un espacio para el intercambio de ideas y conocimiento que puede llegar a ser muy positivo.

7 INVESTIGACIÓN FUTURA

That's English! es un método afianzado y popular, pero creo que si se desarrollara más en la línea de mi proyecto (con un carácter más colaborativo y *pro* aprendizaje informal) podría pasar de ser un repositorio online con los materiales del libro o materiales de apoyo a un curso completo dentro de la enseñanza denominada *blended learning*, es decir, que combine un curso online con clases presenciales sin contar con materiales impresos. Creo que un curso online permitiría que *That's English!* no fuera una carga adicional de trabajo para la que apenas hay tiempo de dedicación como es ahora (un extra a evitar) para pasar a convertirse en pionera una vez en enseñanza online de carácter estatal, y mucho más dinámica y adaptada al mundo actual y a la manera de interacción global. Para ello, podría ampliarse este pilotaje y construir un curso completo para el módulo 8 y probarlo con varios grupos de alumnos reales, analizando la acogida, el funcionamiento de la plataforma, la interacción con la misma y el éxito o el fracaso de las actividades colaborativas, además de las dificultades técnicas que pudieran surgir y cómo resolverlas.

Además, el gestor Moodle dentro de la plataforma Educamadrid es mejorable y necesita solventar dificultades técnicas. En mi caso, sería recomendable trabajar con los administradores para resolver el problema que he experimentado con la importación de actividades realizadas con el gestor LAMS ya que serían muy provechosas. Quedaría, por tanto emplazada a probar si realmente las actividades colaborativas que pretendía crear para este curso funcionan no sólo a nivel técnico, sino para crear una aprendizaje colaborativo y enriquecedor.

Finalmente, al desarrollar la metodología orientada a la colaboración y a la utilización de la lengua meta en contextos más reales y con otros alumnos, he visto que, aunque se brinda a los alumnos la posibilidad de subir archivos de sonido donde se graben en la lengua meta para ser evaluados, este gestor no cuenta realmente con una herramienta para la práctica de las destrezas orales. Para tratar de suplir las carencias de una herramienta para la comunicación oral alumno-alumno, profesor-alumno a tiempo real barajé la idea inicial de incluir Skype como parte de la metodología, y de hecho investigué este aspecto para comprobar si efectivamente existía un módulo de Skype para Moodle, pero a pesar de encontrar que sí existe, me parecía un proyecto muy ambicioso para el tiempo del que disponía, ya que, entre otras cosas, la plataforma actual de Educamadrid no permite la instalación de módulos extra y supondría más tiempo solventar esta carencia. Sería, sin embargo, una buena línea de investigación y desarrollo a realizar.

A nivel de investigación, como ya hemos mencionado, son muy pocos los estudios sobre el aprendizaje en adultos y su relación con la web 2.0 y más concretamente con las redes sociales. En este sentido, me parecería muy interesante realizar investigaciones sobre este tema que contribuyan a la escasa literatura existente al respecto y quizá contribuir a un cambio de perspectiva del alumnado que se muestra reticente a este tipo de herramientas y que ve los dispositivos electrónicos y el mundo de internet y redes sociales como un mundo amenazador o en el que las fuentes de conocimiento y comunicación no son fiables.

A pesar de los resultados positivos que ha obtenido mi metodología, presentar este proyecto al ministerio para la renovación total tanto de los cursos como de la filosofía de *That's English!* se me antoja demasiado ambicioso pues, entre otras cosas sería preciso contar con un personal que tuviera la formación necesaria para manejarse en gestores de aprendizaje y nuevas tecnologías. Por desgracia, el porcentaje de profesorado actual que está capacitado es todavía muy limitado ya que no todos los profesores son capaces de crear o gestionar cursos online y se necesitaría por tanto una inversión en formación y una inversión para la creación de un grupo de profesionales que llevaran a cabo la construcción de los cursos completos que no va acorde a los tiempos de recortes que atravesamos. Sin embargo, sí creo que una ampliación a nivel de planteamiento, contenidos y recursos de todo el módulo sería un trabajo muy interesante de investigación y un paso previo a la presentación de un curso *That's English!* totalmente adaptado al siglo XXI.

8 BIBLIOGRAFÍA

Ana Isabel Martínez. (2013, Marzo 18). *Aprendemás*. Retrieved Julio 2013, from Aprendemás: http://www.aprendemas.com/Noticias/html/N11761_F18032013.html

Bower, W. (2009). A Comparison of LAMS and Moodle as Learning Design Technologies- Teacher Education Students' Perspective. *Teaching English with Technology - Special Issue on LAMS and Learning Design* , 62-80.

Chapman, D. D., Storberg-Walker, J., & Stone, S. J. (2007). Hitting Reply: A Qualitative Study to Understand Student Decisions to Respond to Online Discussion Postings. North Carolina: North Carolina State University.

Conteras Espinosa, R. S., Francesc, A. P., & Eguia Gomez, J. L. (2006). Tendencias en la educación: Aprendizaje Combinado / Tendencias in Education: Blended Learning. *Theoría* , 111-117.

Crystal, D. (2006). *How Language Works*. London: Penguin.

Cursateca. (2013). *Cursateca*. Retrieved julio 2013, from Cursateca: <http://www.cursateca.com/noticias/solo-el-5-de-los-espanoles-tiene-un-nivel-fluido-de-ingles-187>

Delicado Puerto, G., Agudo Garzón, E., Ferreira da Silva, P., & Cumbreño Espada, B. (2009). Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y los espacios web. *Tejuelo* , 56-73.

Dharmendra, C., Kymar Buttan, C., Chaurasia, A., & Soni, A. (2011). Effective E-learning through Moodle. *International Journal of Advance Technology and Engineering Research (IJATER)* , 34-38.

Elearningeurope. (2002). *Elearningeurope.info*. Retrieved Julio 20, 2013, from Elearningeurope.info: <http://elearningeuropea.info/es/book/aprendizaje-de-idiomasy-redes-sociales-%E2%80%936-key-dialogues>

Eurydice, E. (2012). *Keydata on Education in Europe 2012*. Brussels: Publications Office of the European Union.

Florence, U. o. (2004). *Enabling the low skilled to take one step up*. European Commission.

Howell, D., & Stinson, B. (2001). Blending online strategies into traditional staff development training.

Imel, S. (2002). E-learning. Trends and Issues Alert. *Educational RESources Information Centre (ERIC)* .

INEM, S. P. (2004). *Formación continua y educación de adultos en España*.

Junco, R., Heibert, G., & Locken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assited Learning* 27(2) , 119-132.

Keogh, H. (2009). The state and development of adult learning and education in Europe, North America and Israel: Regional synthesis report. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Knowles, M. M. (1970). *The Modern Practice of Adult Education (Vol.41)*. Nueva York: Association Press.

Lacal, J. L. (2011). Las Redes Sociales en Educacion. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas (CSIF)* .

LAMS, F. (n.d.). *Lams Foundation*. Retrieved Septiembre 25, 2013, from Lams Foundation: <http://wiki.lamsfoundation.org/pages/viewpage.action?pageId=2855#WholsUsingLAMS%3F-InSpain>

McCain, M. L. (2009). *The Power of Technology to Transform Adult Learning*. Nueva York: Council for Advancement of Adult Learning.

Moore, S. C. (2009, Febrero). Uses of Technology in the Instruction of Adult English Language Learners. *CAELA Network Brief* . Washington D.C.: CAELA Network Brief.

Olesen-Tracey, K. (2010). Leading Online Learning Initiatives in Adult Education. *Journal of Adult Education* , Volume 39, Number 2.

Reilly, P. (2012). Understanding and Teaching Generation Y. *English Teaching Forum* .

Rinaldo, S. B., Suzanne, T., & Laverie, D. A. (2011). Learning by Tweeting: Using Twitter as a Pedagogical Tool. *Journal of Marketing Education* , 193.

WEBGrafía

<http://www.thatsenglish.com>

<http://www.mentor.educacion.es>

<https://wiki.elon.edu/display/TECH/Embed+Twitter+Widget+into+Moodle>

<https://moodle.org/forums/>

<http://www.grouptweet.com/>

9 ANEXOS

9.1 ANEXO I. ENCUESTA A LOS ALUMNOS DE *THAT'S ENGLISH!*

INSTRUCCIONES PARA EL PROFESOR

Estamos llevando a cabo un estudio sobre el curso de *That's English* en las Escuelas de Idiomas, ya que en la actualidad se está llevando a cabo una actualización de estos cursos mediante la creación de una plataforma online de e-learning.

Nuestro objetivo es conocer el perfil de los alumnos que lo cursan, su nivel de satisfacción con los materiales actuales, su recepción de la plataforma e-learning y qué aceptación tendría la inclusión de las redes sociales en el proceso de aprendizaje.

Por ese motivo hemos elaborado un cuestionario que nos gustaría distribuyera entre los alumnos de su curso de *That's English* que estuvieran dispuestos a ayudarnos

Antes de repartir el cuestionario, pida a los alumnos que lean la pequeña nota que lo acompaña, en la que se perfilan a grandes rasgos los objetivos del mismo.

Pídales que lean atentamente las preguntas. Hay un bloque de preguntas de opción múltiple (bloque A) y tres bloques de preguntas abiertas (A, B, C).

Para estas preguntas abiertas, se ha habilitado un espacio que debería ser suficiente, ya que no buscamos respuestas extensivas sino concisas y claras. Nos basta con rasgos generales. En caso de necesidad más espacio, los alumnos pueden utilizar el espacio libre que queda al final el cuestionario, indicando el número de la pregunta.

Los alumnos que estén cursando los Módulos 1 – 4 deben contestar SOLO los bloques A, B y C. Los alumnos que esté cursando los Módulos 5- 9 deben contestar SOLO los bloques A, B y D

Agradecemos enormemente su colaboración.

Estimad@ alumn@:

Estamos llevando a cabo un estudio sobre el nivel de satisfacción de los alumnos que cursan *That's English* en las Escuelas de Idiomas, ya que en la actualidad se está llevando a cabo una actualización de estos cursos y nos gustaría conocer su opinión como alumno de los cursos actuales.

Muchas gracias por su colaboración.

MÓDULO QUE CURSA ACTUALMENTE:

EDAD:

BLOQUE A

Por favor, indique con una X, la opción que corresponda:

¿Qué le ha motivado para aprender inglés?	
Razones profesionales (búsqueda o promoción en el trabajo)	☐
Razones académicas (p. ej. obtención de un título)	☐
Razones personales:	☐
Viajar	☐
Refrescar conocimientos previos	☐
Otros (indique cual/es)	☐
Observaciones / comentarios	

Por favor, indique con una X la opción u opciones que correspondan. Puede escoger varias.

¿Qué motivos le llevaron a escoger That's English?	
Tiempo limitado por trabajo/estudios	☐
Económico	☐
Contenidos asequibles (fáciles de estudiar y/o asimilar)	☐
Nivel de dificultad (más fácil que clases presenciales)	☐
Ritmo de aprendizaje	☐
Prestigio	☐
Otros	☐
Indique cual/es	☐

¿Cómo oyó hablar de That's English?	
Recomendación de un amigo/conocido/familiar...	☐
Anuncio en TV, radio o prensa	☐
Otros (por favor, indique cuál) :	☐

Indique con una X su nivel de satisfacción, siendo 1 Nada satisfactorio y 5 Muy satisfactorio.

Nivel de satisfacción	1	2	3	4	5
Metodología	☐	☐	☐	☐	☐
Materiales	☐	☐	☐	☐	☐

Tutorías (frecuencia, duración)					
Ejercicios					
Evaluación					

BLOQUE B

Para terminar, nos gustaría que contestara brevemente estas preguntas:

- ¿Qué destacaría de That's English
- ¿Qué mejoraría?
- En general, ¿cumplen los cursos con sus expectativas? ¿Por qué?

BLOQUE C

A contestar **sólo si está cursando los Módulos 1 a 4:**

Actualmente se ha desarrollado una plataforma online de e-learning.

¿Es usted usuario? SI / NO

Si ha marcado **SI**:

- ☐ ¿Con qué frecuencia la usa?
- ☐ ¿Está satisfecho con ella? ¿Por qué?
- ☐ ¿Le gustaría contar con un espacio donde los alumnos colaboraran haciendo y contestando preguntas, hablando de las clases, compartiendo materiales?
¿Podría decir por qué?
- ☐ ¿Le gustaría que esta red fuera un red ya existente como Facebook o Twitter?
¿Por qué?
- ☐ Si ha marcado **NO**: ¿Por qué?

BLOQUE D

A contestar sólo si está cursando los **Módulos 5 a 9:**

Actualmente se ha desarrollado una plataforma online de e-learning en los módulos 1 a 4.

- ☐ ¿Conocía este hecho? SI / NO
- ☐ ¿Le gustaría que hubiera una plataforma online para su curso? ¿Por qué?
- ☐ ¿Con qué frecuencia la usaría?
- ☐ ¿Le gustaría contar con un espacio donde los alumnos colaboraran haciendo y contestando preguntas, hablando de las clases, compartiendo materiales?
¿Podría decir por qué?
- ☐ ¿Le gustaría que esta red fuera una red ya existente como Facebook o Twitter?
¿Por qué?

9.2 ANEXO II. EVALUACIÓN MATERIAL DE APOYO A THAT'S ENGLISH

Estimado colaborador:

El objetivo de este cuestionario es conocer su opinión sobre nuestro Aula Virtual. Se pretende evaluar la calidad general y técnica de la misma así como la calidad y adecuación de los materiales. Por favor, lea atentamente las instrucciones antes de contestar las preguntas.

Muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones para contestar el cuestionario:

Marque con una X la casilla que corresponda en cada caso, según piense que se cumple esa característica. Las valoraciones tienen la siguiente escala:

1: Nada

2: Escasamente

3: En cierta medida

4: Bastante

5: Completamente

Por favor, responda a todos los ítems. Si desea realizar algún comentario sobre alguna de las afirmaciones, puede hacerlo en el espacio destinado a ello.

Los datos recabados en el primer apartado servirán para crear un perfil de los evaluadores de nuestra plataforma y en ningún caso serán utilizados para fines ajenos a la evaluación de nuestro Aula Virtual.

PERFIL EVALUADOR

Curso Virtual Evaluado:				
Rol de usuario	Profesor con derecho a edición			
	Profesor sin derecho a edición			
	Alumno			
	Invitado			
Años de experiencia docente	años			
Centro				
¿Ha impartido <i>That's English!</i> alguna vez?	SI		NO	MODULO(S)
Años de estudio de inglés	años			
Centro:				
¿Posee experiencia como profesor en un Aula Virtual?	SI		NO	
Años de experiencia:				
¿Posee experiencia como alumno en un Aula Virtual?	SI		NO	
Años de experiencia:	años			

Valore del 1 al 5 los siguientes aspectos del Aula Virtual, siendo 1: Nada, 2: Escasamente, 3: En cierta medida, 4: Bastante y 5: Completamente

CALIDAD GENERAL	1	2	3	4	5
El curso supone un buen complemento a los materiales del curso.					
Los materiales se corresponden a la temática y al nivel del módulo.					
A través de las herramientas de comunicación (chat, foros y Twitter) se potencia el pensamiento divergente, la discusión y el debate.					
Los profesores podrían a través de estos medios estimular a los alumnos a participar y encontrar respuestas a las preguntas que ellos mismos planteen.					
Es un curso atractivo visualmente: diseño, combinación de colores, presencia de imágenes equilibrada.					
Es un curso interactivo: facilita la relación entre un usuario y el interfaz, usuario y tutor y también entre usuarios.					
Las guías de las diferentes funciones y mecanismos del curso (guía del Aula Virtual, Grouptweet, etc) son relevantes y exponen claramente los objetivos e instrucciones para su manejo.					
Las instrucciones de las actividades están claras.					
Las actividades propuestas facilitan la participación del usuario tanto de manera individual como grupal.					
Las actividades son variadas y afianzan los contenidos de los materiales impresos.					
Las actividades "tipo examen" se ajustan al formato del examen final.					
La metodología fomenta el aprendizaje constructivo y colaborativo.					
CALIDAD TÉCNICA	1	2	3	4	5

El Aula Virtual es fácilmente navegable.					
Los materiales son fácilmente accesibles.					
Los títulos de las actividades son claros y suficientemente explícitos.					
Los vínculos son accesibles, no hay enlaces rotos o archivos huérfanos.					
Los archivos adjuntos son accesibles y descargables, no hay enlaces rotos o archivos huérfanos.					
Los recursos multimedia están contextualizados en el tema de la lección y tienen un objetivo claro y que se adapta a los objetivos generales del curso.					
Los recursos multimedia se adaptan a los contenidos del curso.					
Los recursos multimedia son materiales actuales y de interés para el alumno.					
Las sesiones de chat están programadas con suficiente antelación.					
HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN	1	2	3	4	5
Hacen el curso más interactivo.					
Fomentan la participación activa de los alumnos.					
Flexibilizan la comunicación alumno-alumno y profesor-alumno.					
Los temas de discusión son actuales, se corresponden con la temática tratada y ofrecen la posibilidad de aplicar los conocimientos a entornos más reales.					
Los temas de discusión son motivadores.					
Tendrán éxito dentro del curso					
SUGERENCIAS DE MEJORA					
Utilice este espacio para incluir comentarios o sugerencias para la mejora del curso, si lo desea.					

9.3 ANEXO III. SOLICITUD DE ALTA EN EDUCAMADRID

**SOLICITUD DE ALUMNOS (mayores de edad)**
USUARIO DE EDUCAMADRIDwww.educa.madrid.org**DATOS DEL ALUMNO**

Nombre y Apellidos:

N.I.A. (obligatorio cumplimentar): _____

Centro: _____ Clase/Grupo: _____

Dirección: _____ Código Centro: _____

Código Postal: _____ Localidad: _____

- ¿Desea que se le active una cuenta de correo electrónico? Si ☐ No ☐

Firma y Fecha

Fdo.: D./D^a. _____

Fecha: _____

- Es responsabilidad del usuario:
- La utilización de su cuenta y la custodia de la contraseña de acceso.
 - El uso con fines educativos de los servicios de EducaMadrid.

Este documento quedará bajo custodia del centro, siendo conveniente incluirlo junto con la documentación del expediente del alumno.

"Los datos recogidos se tratarán informáticamente o se archivarán con el consentimiento del ciudadano, quien tiene derecho a decidir quién puede tener sus datos, para qué los usa, solicitar que los mismos sean exactos y que se utilicen para el fin con que se recogen, con las excepciones contempladas en la legislación vigente. Para cualquier cuestión relacionada con esta materia pueden dirigirse al teléfono de información administrativa 012".

Última actualización: Noviembre 2011



SOLICITUD DE PROFESOR USUARIO DE EDUCAMADRID

www.educa.madrid.org

DATOS DEL PROFESOR

Nombre y Apellidos: _____

N.I.F. (obligatorio cumplimentar): _____

Centro: _____ Clase/Grupo: _____

Dirección: _____ Código Centro: _____

Código Postal: _____ Localidad: _____

- ¿Desea que se le asigne una cuenta de correo electrónico? Si ☐ No ☐
- El alta como usuario de Educamadrid conlleva disponer de un espacio web personal.
¿Quién desea que pueda ver la web personal (marcar sólo una opción)?:
 - Cualquier usuario de Internet ☐
 - Sólo usuarios de EducaMadrid ☐
 - Sólo visible por el propio usuario de la web personal ☐

Firma y Fecha

Fdo.: D./D^a. _____

Fecha: _____

- Para cambiar la contraseña asignada, acceder a la sección "Mi Perfil" del Menú Personal.
- Es responsabilidad del usuario:
 - La utilización de su cuenta y la custodia de la contraseña de acceso.
 - El uso con fines educativos de los servicios de EducaMadrid.

Este documento quedará bajo custodia del centro.

"Los datos recogidos se tratarán informáticamente o se archivarán con el consentimiento del ciudadano, quien tiene derecho a decidir quién puede tener sus datos, para qué los usa, solicitar que los mismos sean exactos y que se utilicen para el fin con que se recogen, con las excepciones contempladas en la legislación vigente. Para cualquier cuestión relacionada con esta materia pueden dirigirse al teléfono de información administrativa 012".

9.4 ANEXO IV. CAPTURAS DE PANTALLA DE LAS LECCIONES CREADAS EN MOODLE

Diagrama de temas



TEMA 0. INTRODUCCIÓN. PRESENTACIONES. INFORMACIÓN IMPORTANTE.

- How to cope with the course
- Grabar y mandar archivos de audio
- Funcionamiento del grouptweet
- Foro de Novedades
- The truth about us
- GROUP TWEET
- Information for the teacher
- Entry test
- Getting to know each other
- CHAT. INTRODUCTIONS (I)
- CHAT. INTRODUCTIONS (II)
- Forum. The truth about us
- Glosario. Useful vocabulary
- How to be British

2



UNIT 1. CONSUMERISM

- Bovey. Cottage for four.
- Writing. No place like home.
- PRONUNCIATION. /i:/, /i:/, /u:/, /u:/, /ɔ:/, /ɔ:/
- PRONUNCIATION. /i:/, /i:/, /u:/, /u:/, /ɔ:/, /ɔ:/ Practice
- Phrasal verbs
- Crossword. Phrasal Verbs
- Práctica de examen. Cloze
- WRITING TIPS. COMPLAINT LETTERS
- Writing. A letter of complaint
- Grammar. If-clauses. Type 2
- Grammar. If-clauses
- Song. If I were a richman
- Forum. What would you do if...
- Tweet!
- Chat. Consumerism.
- Pre-reading and pre-listening activities. Supermarkets
- Reading. Supermarket plans further expansion.
- Listening. Supermarket superpower.

3

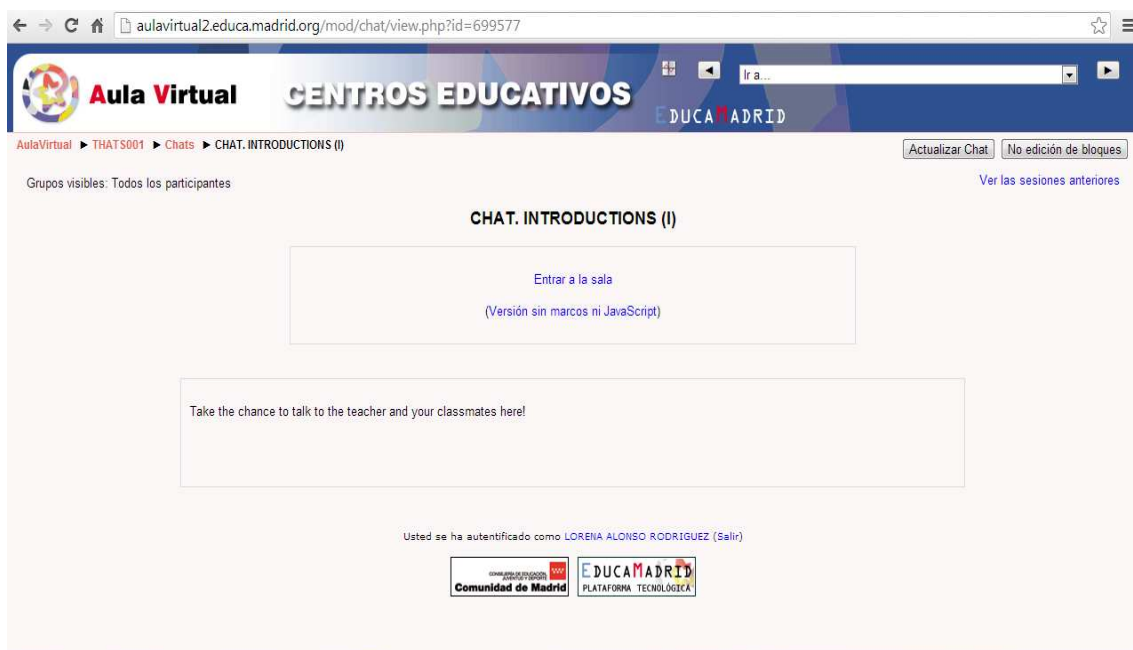


UNIT 2. EARTH MATTERS

- The antartic. Use this forum to exchange ideas before reading the text "The Antarctic, key to planet Earth"
- Practica de examen. Cloze. The antartic
- The Antarctic. Follow up activity
- Práctica de examen. The Antarctic. A presentation
- Writing. A diary entry.
- Vocabulary. Ecology and the environment
- Phonetics: /ɑːl, ɪn, læ/
- Practice. Phonetics: /ɑːl, ɪn, læ/
- Quiz. GET YOUR VOWELS RIGHT!
- The passive voice
- Practice. Passive
- Practice. Passive 2
- Video. Al Gore's an Inconvenient Truth
- Writing. A letter to the editor
- Writing. A letter to the editor
- Speaking. Making decisions.

9.5 ANEXO V. CAPTURAS DE PANTALLA CON EJEMPLOS DE ACTIVIDADES COLABORATIVAS/INTERACTIVAS

Chat



The screenshot shows a web browser window with the URL `aulavirtual2.educa.madrid.org/mod/chat/view.php?id=699577`. The page header includes the "Aula Virtual" logo and "CENTROS EDUCATIVOS" text. The chat interface displays the title "CHAT. INTRODUCTIONS (I)" and a button "Entrar a la sala" (Enter the room). Below this, a message box contains the text "Take the chance to talk to the teacher and your classmates here!". At the bottom, a status bar indicates the user is logged in as "LORENA ALONSO RODRIGUEZ" with a "Salir" (Logout) link. Logos for the "Comunidad de Madrid" and "EDUCAMADRID" are also visible.

Glosario

← → ↻ 🏠 aulavirtual2.educa.madrid.org/mod/glossary/view.php?id=701948 🔍 ☆

Aula Virtual **CENTROS EDUCATIVOS** **EDUCAMADRID**

AulaVirtual ▶ THATS001 ▶ Glosarios ▶ Glosario. Useful vocabulary Actualizar Glosario

Importar entradas / Exportar entradas

Use this space to create a glossary with the most important words and expressions you learn along the way. Not only in the course, but outside the classroom again. An expression you heard and think is interesting, a word you have seen many times but never remember what it means...

Buscar ¿Buscar en conceptos y definiciones?

Agregar entrada

Vista Normal Vista por Categoría Buscar por fecha Buscar por autor

Navegue por el glosario usando este índice.

Especial | [A](#) | [B](#) | [C](#) | [D](#) | [E](#) | [F](#) | [G](#) | [H](#) | [I](#) | [J](#) | [K](#) | [L](#) | [M](#) | [N](#) | [Ñ](#)
[O](#) | [P](#) | [Q](#) | [R](#) | [S](#) | [T](#) | [U](#) | [V](#) | [W](#) | [X](#) | [Y](#) | [Z](#) | [TODAS](#)

T

throw away:

1. to get rid of; discard E.g. *Why don't you throw away all those old notebooks you no longer use?*
2. to fail to make good use of; waste

Palabra(s) clave: Throw ✖

Throw on:

followed by *in, on, onto*, etc: to put or move suddenly, carelessly, or violently

Palabra(s) clave: Throw ✖

Usted se ha autenticado como LORENA ALONSO RODRIGUEZ (Salir)

Foro

← → ↻ 🏠 aulavirtual2.educa.madrid.org/mod/forum/view.php?id=699578 🔍 ☆ ☰

Aula Virtual **CENTROS EDUCATIVOS** **EDUCAMADRID**

AulaVirtual ▶ THATS001 ▶ Foros ▶ Forum. The truth about us Actualizar Foro

Grupos visibles: Todos los participantes

Este foro permite que cualquiera elija suscribirse o no Suscribir a todos

Mostrar/editar suscriptores actuales
Darse de baja de este foro

Dear students. I would like you to get to know each other before we have an online session at the end of the month. Therefore, I would like you to use this forum to say something about you. I would like you to write three statements about you, but one of them must be false! You will have the opportunity of checking the truth in our chat!

No tiene permiso para agregar un nuevo tema de discusión para todos los participantes.

Tema	Comenzado por	Grupo	Respuestas	Último mensaje
The truth about me 	LORENA ALONSO RODRIGUEZ		3	LORENA ALONSO RODRIGUEZ Jue. 19 de sep de 2013, 11:18

Usted se ha autenticado como LORENA ALONSO RODRIGUEZ (Salir)

← → ↺ 🏠 aulavirtual2.educa.madrid.org/mod/forum/discuss.php?d=68925 🔍 ☆



LORENA ALONSO RODRIGUEZ

Hi, students!
My name is Lorena and I will be your tutor this year. I would like to share the truth about me:

- I've been in television more than twice
- I can't ride a bike
- I got to know some important gossip about a famous person before the press did

Only one of these statements is false ... but which one? You can try to guess. I will tell you the truth in our chat!

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)



LORENA ALONSO RODRIGUEZ

I know both your answers but won't say anything yet ^_^

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Partir](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)



Sara Fernández Iglesias

Hi there!
I'm Saray and let's see if you can guess right:

I'm afraid of spiders.
I've written an article which was published in a magazine.
I can swim.

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Partir](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)



Carolina Díaz Pérez

The third one.
I'm blonde
I can swim freestyle
I speak faster than 90% of the people I've met so far.

Wiki

← → ↺ 🏠 aulavirtual2.educa.madrid.org/mod/wiki/view.php?id=713986&page=edit/Wiki_imagen_jpg.jpg 🔍 ☆

AulaVirtual ▶ THATS001 ▶ Wikis ▶ Wiki. How to be British ▶ Wiki_imagen_jpg.jpg [Actualizar Wiki](#)

-- Elegir Enlaces Wiki -- -- Administración -- ?

There's a section in the book called "How to be British", where you will learn about different facts, attitudes, behaviour... in English-speaking countries. We have created your wiki to contribute and add information in this section. Feel free to upload jokes, images, webpages... related to the way native speakers of English see life, behave, etc. Anything that you find interesting is more than welcome!

[Ver](#) [Edición](#) [Enlaces](#) [Historia](#)

[Volver a cargar esta página](#)

Editar esta página 'Wiki_imagen_jpg.jpg'

No se preocupe demasiado del formato: podrá mejorarlo en cualquier momento.

Trebuchet 1 (8 pt) Idioma **B** **I** **U** **S** x^2 x^3 $\frac{1}{x}$ $\frac{1}{x^2}$ $\frac{1}{x^3}$ $\frac{1}{x^4}$ $\frac{1}{x^5}$ $\frac{1}{x^6}$ $\frac{1}{x^7}$ $\frac{1}{x^8}$ $\frac{1}{x^9}$ $\frac{1}{x^{10}}$ $\frac{1}{x^{11}}$ $\frac{1}{x^{12}}$ $\frac{1}{x^{13}}$ $\frac{1}{x^{14}}$ $\frac{1}{x^{15}}$ $\frac{1}{x^{16}}$ $\frac{1}{x^{17}}$ $\frac{1}{x^{18}}$ $\frac{1}{x^{19}}$ $\frac{1}{x^{20}}$ $\frac{1}{x^{21}}$ $\frac{1}{x^{22}}$ $\frac{1}{x^{23}}$ $\frac{1}{x^{24}}$ $\frac{1}{x^{25}}$ $\frac{1}{x^{26}}$ $\frac{1}{x^{27}}$ $\frac{1}{x^{28}}$ $\frac{1}{x^{29}}$ $\frac{1}{x^{30}}$ $\frac{1}{x^{31}}$ $\frac{1}{x^{32}}$ $\frac{1}{x^{33}}$ $\frac{1}{x^{34}}$ $\frac{1}{x^{35}}$ $\frac{1}{x^{36}}$ $\frac{1}{x^{37}}$ $\frac{1}{x^{38}}$ $\frac{1}{x^{39}}$ $\frac{1}{x^{40}}$ $\frac{1}{x^{41}}$ $\frac{1}{x^{42}}$ $\frac{1}{x^{43}}$ $\frac{1}{x^{44}}$ $\frac{1}{x^{45}}$ $\frac{1}{x^{46}}$ $\frac{1}{x^{47}}$ $\frac{1}{x^{48}}$ $\frac{1}{x^{49}}$ $\frac{1}{x^{50}}$ $\frac{1}{x^{51}}$ $\frac{1}{x^{52}}$ $\frac{1}{x^{53}}$ $\frac{1}{x^{54}}$ $\frac{1}{x^{55}}$ $\frac{1}{x^{56}}$ $\frac{1}{x^{57}}$ $\frac{1}{x^{58}}$ $\frac{1}{x^{59}}$ $\frac{1}{x^{60}}$ $\frac{1}{x^{61}}$ $\frac{1}{x^{62}}$ $\frac{1}{x^{63}}$ $\frac{1}{x^{64}}$ $\frac{1}{x^{65}}$ $\frac{1}{x^{66}}$ $\frac{1}{x^{67}}$ $\frac{1}{x^{68}}$ $\frac{1}{x^{69}}$ $\frac{1}{x^{70}}$ $\frac{1}{x^{71}}$ $\frac{1}{x^{72}}$ $\frac{1}{x^{73}}$ $\frac{1}{x^{74}}$ $\frac{1}{x^{75}}$ $\frac{1}{x^{76}}$ $\frac{1}{x^{77}}$ $\frac{1}{x^{78}}$ $\frac{1}{x^{79}}$ $\frac{1}{x^{80}}$ $\frac{1}{x^{81}}$ $\frac{1}{x^{82}}$ $\frac{1}{x^{83}}$ $\frac{1}{x^{84}}$ $\frac{1}{x^{85}}$ $\frac{1}{x^{86}}$ $\frac{1}{x^{87}}$ $\frac{1}{x^{88}}$ $\frac{1}{x^{89}}$ $\frac{1}{x^{90}}$ $\frac{1}{x^{91}}$ $\frac{1}{x^{92}}$ $\frac{1}{x^{93}}$ $\frac{1}{x^{94}}$ $\frac{1}{x^{95}}$ $\frac{1}{x^{96}}$ $\frac{1}{x^{97}}$ $\frac{1}{x^{98}}$ $\frac{1}{x^{99}}$ $\frac{1}{x^{100}}$ $\frac{1}{x^{101}}$ $\frac{1}{x^{102}}$ $\frac{1}{x^{103}}$ $\frac{1}{x^{104}}$ $\frac{1}{x^{105}}$ $\frac{1}{x^{106}}$ $\frac{1}{x^{107}}$ $\frac{1}{x^{108}}$ $\frac{1}{x^{109}}$ $\frac{1}{x^{110}}$ $\frac{1}{x^{111}}$ $\frac{1}{x^{112}}$ $\frac{1}{x^{113}}$ $\frac{1}{x^{114}}$ $\frac{1}{x^{115}}$ $\frac{1}{x^{116}}$ $\frac{1}{x^{117}}$ $\frac{1}{x^{118}}$ $\frac{1}{x^{119}}$ $\frac{1}{x^{120}}$ $\frac{1}{x^{121}}$ $\frac{1}{x^{122}}$ $\frac{1}{x^{123}}$ $\frac{1}{x^{124}}$ $\frac{1}{x^{125}}$ $\frac{1}{x^{126}}$ $\frac{1}{x^{127}}$ $\frac{1}{x^{128}}$ $\frac{1}{x^{129}}$ $\frac{1}{x^{130}}$ $\frac{1}{x^{131}}$ $\frac{1}{x^{132}}$ $\frac{1}{x^{133}}$ $\frac{1}{x^{134}}$ $\frac{1}{x^{135}}$ $\frac{1}{x^{136}}$ $\frac{1}{x^{137}}$ $\frac{1}{x^{138}}$ $\frac{1}{x^{139}}$ $\frac{1}{x^{140}}$ $\frac{1}{x^{141}}$ $\frac{1}{x^{142}}$ $\frac{1}{x^{143}}$ $\frac{1}{x^{144}}$ $\frac{1}{x^{145}}$ $\frac{1}{x^{146}}$ $\frac{1}{x^{147}}$ $\frac{1}{x^{148}}$ $\frac{1}{x^{149}}$ $\frac{1}{x^{150}}$ $\frac{1}{x^{151}}$ $\frac{1}{x^{152}}$ $\frac{1}{x^{153}}$ $\frac{1}{x^{154}}$ $\frac{1}{x^{155}}$ $\frac{1}{x^{156}}$ $\frac{1}{x^{157}}$ $\frac{1}{x^{158}}$ $\frac{1}{x^{159}}$ $\frac{1}{x^{160}}$ $\frac{1}{x^{161}}$ $\frac{1}{x^{162}}$ $\frac{1}{x^{163}}$ $\frac{1}{x^{164}}$ $\frac{1}{x^{165}}$ $\frac{1}{x^{166}}$ $\frac{1}{x^{167}}$ $\frac{1}{x^{168}}$ $\frac{1}{x^{169}}$ $\frac{1}{x^{170}}$ $\frac{1}{x^{171}}$ $\frac{1}{x^{172}}$ $\frac{1}{x^{173}}$ $\frac{1}{x^{174}}$ $\frac{1}{x^{175}}$ $\frac{1}{x^{176}}$ $\frac{1}{x^{177}}$ $\frac{1}{x^{178}}$ $\frac{1}{x^{179}}$ $\frac{1}{x^{180}}$ $\frac{1}{x^{181}}$ $\frac{1}{x^{182}}$ $\frac{1}{x^{183}}$ $\frac{1}{x^{184}}$ $\frac{1}{x^{185}}$ $\frac{1}{x^{186}}$ $\frac{1}{x^{187}}$ $\frac{1}{x^{188}}$ $\frac{1}{x^{189}}$ $\frac{1}{x^{190}}$ $\frac{1}{x^{191}}$ $\frac{1}{x^{192}}$ $\frac{1}{x^{193}}$ $\frac{1}{x^{194}}$ $\frac{1}{x^{195}}$ $\frac{1}{x^{196}}$ $\frac{1}{x^{197}}$ $\frac{1}{x^{198}}$ $\frac{1}{x^{199}}$ $\frac{1}{x^{200}}$ $\frac{1}{x^{201}}$ $\frac{1}{x^{202}}$ $\frac{1}{x^{203}}$ $\frac{1}{x^{204}}$ $\frac{1}{x^{205}}$ $\frac{1}{x^{206}}$ $\frac{1}{x^{207}}$ $\frac{1}{x^{208}}$ $\frac{1}{x^{209}}$ $\frac{1}{x^{210}}$ $\frac{1}{x^{211}}$ $\frac{1}{x^{212}}$ $\frac{1}{x^{213}}$ $\frac{1}{x^{214}}$ $\frac{1}{x^{215}}$ $\frac{1}{x^{216}}$ $\frac{1}{x^{217}}$ $\frac{1}{x^{218}}$ $\frac{1}{x^{219}}$ $\frac{1}{x^{220}}$ $\frac{1}{x^{221}}$ $\frac{1}{x^{222}}$ $\frac{1}{x^{223}}$ $\frac{1}{x^{224}}$ $\frac{1}{x^{225}}$ $\frac{1}{x^{226}}$ $\frac{1}{x^{227}}$ $\frac{1}{x^{228}}$ $\frac{1}{x^{229}}$ $\frac{1}{x^{230}}$ $\frac{1}{x^{231}}$ $\frac{1}{x^{232}}$ $\frac{1}{x^{233}}$ $\frac{1}{x^{234}}$ $\frac{1}{x^{235}}$ $\frac{1}{x^{236}}$ $\frac{1}{x^{237}}$ $\frac{1}{x^{238}}$ $\frac{1}{x^{239}}$ $\frac{1}{x^{240}}$ $\frac{1}{x^{241}}$ $\frac{1}{x^{242}}$ $\frac{1}{x^{243}}$ $\frac{1}{x^{244}}$ $\frac{1}{x^{245}}$ $\frac{1}{x^{246}}$ $\frac{1}{x^{247}}$ $\frac{1}{x^{248}}$ $\frac{1}{x^{249}}$ $\frac{1}{x^{250}}$ $\frac{1}{x^{251}}$ $\frac{1}{x^{252}}$ $\frac{1}{x^{253}}$ $\frac{1}{x^{254}}$ $\frac{1}{x^{255}}$ $\frac{1}{x^{256}}$ $\frac{1}{x^{257}}$ $\frac{1}{x^{258}}$ $\frac{1}{x^{259}}$ $\frac{1}{x^{260}}$ $\frac{1}{x^{261}}$ $\frac{1}{x^{262}}$ $\frac{1}{x^{263}}$ $\frac{1}{x^{264}}$ $\frac{1}{x^{265}}$ $\frac{1}{x^{266}}$ $\frac{1}{x^{267}}$ $\frac{1}{x^{268}}$ $\frac{1}{x^{269}}$ $\frac{1}{x^{270}}$ $\frac{1}{x^{271}}$ $\frac{1}{x^{272}}$ $\frac{1}{x^{273}}$ $\frac{1}{x^{274}}$ $\frac{1}{x^{275}}$ $\frac{1}{x^{276}}$ $\frac{1}{x^{277}}$ $\frac{1}{x^{278}}$ $\frac{1}{x^{279}}$ $\frac{1}{x^{280}}$ $\frac{1}{x^{281}}$ $\frac{1}{x^{282}}$ $\frac{1}{x^{283}}$ $\frac{1}{x^{284}}$ $\frac{1}{x^{285}}$ $\frac{1}{x^{286}}$ $\frac{1}{x^{287}}$ $\frac{1}{x^{288}}$ $\frac{1}{x^{289}}$ $\frac{1}{x^{290}}$ $\frac{1}{x^{291}}$ $\frac{1}{x^{292}}$ $\frac{1}{x^{293}}$ $\frac{1}{x^{294}}$ $\frac{1}{x^{295}}$ $\frac{1}{x^{296}}$ $\frac{1}{x^{297}}$ $\frac{1}{x^{298}}$ $\frac{1}{x^{299}}$ $\frac{1}{x^{300}}$ $\frac{1}{x^{301}}$ $\frac{1}{x^{302}}$ $\frac{1}{x^{303}}$ $\frac{1}{x^{304}}$ $\frac{1}{x^{305}}$ $\frac{1}{x^{306}}$ $\frac{1}{x^{307}}$ $\frac{1}{x^{308}}$ $\frac{1}{x^{309}}$ $\frac{1}{x^{310}}$ $\frac{1}{x^{311}}$ $\frac{1}{x^{312}}$ $\frac{1}{x^{313}}$ $\frac{1}{x^{314}}$ $\frac{1}{x^{315}}$ $\frac{1}{x^{316}}$ $\frac{1}{x^{317}}$ $\frac{1}{x^{318}}$ $\frac{1}{x^{319}}$ $\frac{1}{x^{320}}$ $\frac{1}{x^{321}}$ $\frac{1}{x^{322}}$ $\frac{1}{x^{323}}$ $\frac{1}{x^{324}}$ $\frac{1}{x^{325}}$ $\frac{1}{x^{326}}$ $\frac{1}{x^{327}}$ $\frac{1}{x^{328}}$ $\frac{1}{x^{329}}$ $\frac{1}{x^{330}}$ $\frac{1}{x^{331}}$ $\frac{1}{x^{332}}$ $\frac{1}{x^{333}}$ $\frac{1}{x^{334}}$ $\frac{1}{x^{335}}$ $\frac{1}{x^{336}}$ $\frac{1}{x^{337}}$ $\frac{1}{x^{338}}$ $\frac{1}{x^{339}}$ $\frac{1}{x^{340}}$ $\frac{1}{x^{341}}$ $\frac{1}{x^{342}}$ $\frac{1}{x^{343}}$ $\frac{1}{x^{344}}$ $\frac{1}{x^{345}}$ $\frac{1}{x^{346}}$ $\frac{1}{x^{347}}$ $\frac{1}{x^{348}}$ $\frac{1}{x^{349}}$ $\frac{1}{x^{350}}$ $\frac{1}{x^{351}}$ $\frac{1}{x^{352}}$ $\frac{1}{x^{353}}$ $\frac{1}{x^{354}}$ $\frac{1}{x^{355}}$ $\frac{1}{x^{356}}$ $\frac{1}{x^{357}}$ $\frac{1}{x^{358}}$ $\frac{1}{x^{359}}$ $\frac{1}{x^{360}}$ $\frac{1}{x^{361}}$ $\frac{1}{x^{362}}$ $\frac{1}{x^{363}}$ $\frac{1}{x^{364}}$ $\frac{1}{x^{365}}$ $\frac{1}{x^{366}}$ $\frac{1}{x^{367}}$ $\frac{1}{x^{368}}$ $\frac{1}{x^{369}}$ $\frac{1}{x^{370}}$ $\frac{1}{x^{371}}$ $\frac{1}{x^{372}}$ $\frac{1}{x^{373}}$ $\frac{1}{x^{374}}$ $\frac{1}{x^{375}}$ $\frac{1}{x^{376}}$ $\frac{1}{x^{377}}$ $\frac{1}{x^{378}}$ $\frac{1}{x^{379}}$ $\frac{1}{x^{380}}$ $\frac{1}{x^{381}}$ $\frac{1}{x^{382}}$ $\frac{1}{x^{383}}$ $\frac{1}{x^{384}}$ $\frac{1}{x^{385}}$ $\frac{1}{x^{386}}$ $\frac{1}{x^{387}}$ $\frac{1}{x^{388}}$ $\frac{1}{x^{389}}$ $\frac{1}{x^{390}}$ $\frac{1}{x^{391}}$ $\frac{1}{x^{392}}$ $\frac{1}{x^{393}}$ $\frac{1}{x^{394}}$ $\frac{1}{x^{395}}$ $\frac{1}{x^{396}}$ $\frac{1}{x^{397}}$ $\frac{1}{x^{398}}$ $\frac{1}{x^{399}}$ $\frac{1}{x^{400}}$ $\frac{1}{x^{401}}$ $\frac{1}{x^{402}}$ $\frac{1}{x^{403}}$ $\frac{1}{x^{404}}$ $\frac{1}{x^{405}}$ $\frac{1}{x^{406}}$ $\frac{1}{x^{407}}$ $\frac{1}{x^{408}}$ $\frac{1}{x^{409}}$ $\frac{1}{x^{410}}$ $\frac{1}{x^{411}}$ $\frac{1}{x^{412}}$ $\frac{1}{x^{413}}$ $\frac{1}{x^{414}}$ $\frac{1}{x^{415}}$ $\frac{1}{x^{416}}$ $\frac{1}{x^{417}}$ $\frac{1}{x^{418}}$ $\frac{1}{x^{419}}$ $\frac{1}{x^{420}}$ $\frac{1}{x^{421}}$ $\frac{1}{x^{422}}$ $\frac{1}{x^{423}}$ $\frac{1}{x^{424}}$ $\frac{1}{x^{425}}$ $\frac{1}{x^{426}}$ $\frac{1}{x^{427}}$ $\frac{1}{x^{428}}$ $\frac{1}{x^{429}}$ $\frac{1}{x^{430}}$ $\frac{1}{x^{431}}$ $\frac{1}{x^{432}}$ $\frac{1}{x^{433}}$ $\frac{1}{x^{434}}$ $\frac{1}{x^{435}}$ $\frac{1}{x^{436}}$ $\frac{1}{x^{437}}$ $\frac{1}{x^{438}}$ $\frac{1}{x^{439}}$ $\frac{1}{x^{440}}$ $\frac{1}{x^{441}}$ $\frac{1}{x^{442}}$ $\frac{1}{x^{443}}$ $\frac{1}{x^{444}}$ $\frac{1}{x^{445}}$ $\frac{1}{x^{446}}$ $\frac{1}{x^{447}}$ $\frac{1}{x^{448}}$ $\frac{1}{x^{449}}$ $\frac{1}{x^{450}}$ $\frac{1}{x^{451}}$ $\frac{1}{x^{452}}$ $\frac{1}{x^{453}}$ $\frac{1}{x^{454}}$ $\frac{1}{x^{455}}$ $\frac{1}{x^{456}}$ $\frac{1}{x^{457}}$ $\frac{1}{x^{458}}$ $\frac{1}{x^{459}}$ $\frac{1}{x^{460}}$ $\frac{1}{x^{461}}$ $\frac{1}{x^{462}}$ $\frac{1}{x^{463}}$ $\frac{1}{x^{464}}$ $\frac{1}{x^{465}}$ $\frac{1}{x^{466}}$ $\frac{1}{x^{467}}$ $\frac{1}{x^{468}}$ $\frac{1}{x^{469}}$ $\frac{1}{x^{470}}$ $\frac{1}{x^{471}}$ $\frac{1}{x^{472}}$ $\frac{1}{x^{473}}$ $\frac{1}{x^{474}}$ $\frac{1}{x^{475}}$ $\frac{1}{x^{476}}$ $\frac{1}{x^{477}}$ $\frac{1}{x^{478}}$ $\frac{1}{x^{479}}$ $\frac{1}{x^{480}}$ $\frac{1}{x^{481}}$ $\frac{1}{x^{482}}$ $\frac{1}{x^{483}}$ $\frac{1}{x^{484}}$ $\frac{1}{x^{485}}$ $\frac{1}{x^{486}}$ $\frac{1}{x^{487}}$ $\frac{1}{x^{488}}$ $\frac{1}{x^{489}}$ $\frac{1}{x^{490}}$ $\frac{1}{x^{491}}$ $\frac{1}{x^{492}}$ $\frac{1}{x^{493}}$ $\frac{1}{x^{494}}$ $\frac{1}{x^{495}}$ $\frac{1}{x^{496}}$ $\frac{1}{x^{497}}$ $\frac{1}{x^{498}}$ $\frac{1}{x^{499}}$ $\frac{1}{x^{500}}$ $\frac{1}{x^{501}}$ $\frac{1}{x^{502}}$ $\frac{1}{x^{503}}$ $\frac{1}{x^{504}}$ $\frac{1}{x^{505}}$ $\frac{1}{x^{506}}$ $\frac{1}{x^{507}}$ $\frac{1}{x^{508}}$ $\frac{1}{x^{509}}$ $\frac{1}{x^{510}}$ $\frac{1}{x^{511}}$ $\frac{1}{x^{512}}$ $\frac{1}{x^{513}}$ $\frac{1}{x^{514}}$ $\frac{1}{x^{515}}$ $\frac{1}{x^{516}}$ $\frac{1}{x^{517}}$ $\frac{1}{x^{518}}$ $\frac{1}{x^{519}}$ $\frac{1}{x^{520}}$ $\frac{1}{x^{521}}$ $\frac{1}{x^{522}}$ $\frac{1}{x^{523}}$ $\frac{1}{x^{524}}$ $\frac{1}{x^{525}}$ $\frac{1}{x^{526}}$ $\frac{1}{x^{527}}$ $\frac{1}{x^{528}}$ $\frac{1}{x^{529}}$ $\frac{1}{x^{530}}$ $\frac{1}{x^{531}}$ $\frac{1}{x^{532}}$ $\frac{1}{x^{533}}$ $\frac{1}{x^{534}}$ $\frac{1}{x^{535}}$ $\frac{1}{x^{536}}$ $\frac{1}{x^{537}}$ $\frac{1}{x^{538}}$ $\frac{1}{x^{539}}$ $\frac{1}{x^{540}}$ $\frac{1}{x^{541}}$ $\frac{1}{x^{542}}$ $\frac{1}{x^{543}}$ $\frac{1}{x^{544}}$ $\frac{1}{x^{545}}$ $\frac{1}{x^{546}}$ $\frac{1}{x^{547}}$ $\frac{1}{x^{548}}$ $\frac{1}{x^{549}}$ $\frac{1}{x^{550}}$ $\frac{1}{x^{551}}$ $\frac{1}{x^{552}}$ $\frac{1}{x^{553}}$ $\frac{1}{x^{554}}$ $\frac{1}{x^{555}}$ $\frac{1}{x^{556}}$ $\frac{1}{x^{557}}$ $\frac{1}{x^{558}}$ $\frac{1}{x^{559}}$ $\frac{1}{x^{560}}$ $\frac{1}{x^{561}}$ $\frac{1}{x^{562}}$ $\frac{1}{x^{563}}$ $\frac{1}{x^{564}}$ $\frac{1}{x^{565}}$ $\frac{1}{x^{566}}$ $\frac{1}{x^{567}}$ $\frac{1}{x^{568}}$ $\frac{1}{x^{569}}$ $\frac{1}{x^{570}}$ $\frac{1}{x^{571}}$ $\frac{1}{x^{572}}$ $\frac{1}{x^{573}}$ $\frac{1}{x^{574}}$ $\frac{1}{x^{575}}$ $\frac{1}{x^{576}}$ $\frac{1}{x^{577}}$ $\frac{1}{x^{578}}$ $\frac{1}{x^{579}}$ $\frac{1}{x^{580}}$ $\frac{1}{x^{581}}$ $\frac{1}{x^{582}}$ $\frac{1}{x^{583}}$ $\frac{1}{x^{584}}$ $\frac{1}{x^{585}}$ $\frac{1}{x^{586}}$ $\frac{1}{x^{587}}$ $\frac{1}{x^{588}}$ $\frac{1}{x^{589}}$ $\frac{1}{x^{590}}$ $\frac{1}{x^{591}}$ $\frac{1}{x^{592}}$ $\frac{1}{x^{593}}$ $\frac{1}{x^{594}}$ $\frac{1}{x^{595}}$ $\frac{1}{x^{596}}$ $\frac{1}{x^{597}}$ $\frac{1}{x^{598}}$ $\frac{1}{x^{599}}$ $\frac{1}{x^{600}}$ $\frac{1}{x^{601}}$ $\frac{1}{x^{602}}$ $\frac{1}{x^{603}}$ $\frac{1}{x^{604}}$ $\frac{1}{x^{605}}$ $\frac{1}{x^{606}}$ $\frac{1}{x^{607}}$ $\frac{1}{x^{608}}$ $\frac{1}{x^{609}}$ $\frac{1}{x^{610}}$ $\frac{1}{x^{611}}$ $\frac{1}{x^{612}}$ $\frac{1}{x^{613}}$ $\frac{1}{x^{614}}$ $\frac{1}{x^{615}}$ $\frac{1}{x^{616}}$ $\frac{1}{x^{617}}$ $\frac{1}{x^{618}}$ $\frac{1}{x^{619}}$ $\frac{1}{x^{620}}$ $\frac{1}{x^{621}}$ $\frac{1}{x^{622}}$ $\frac{1}{x^{623}}$ $\frac{1}{x^{624}}$ $\frac{1}{x^{625}}$ $\frac{1}{x^{626}}$ $\frac{1}{x^{627}}$ $\frac{1}{x^{628}}$ $\frac{1}{x^{629}}$ $\frac{1}{x^{630}}$ $\frac{1}{x^{631}}$ $\frac{1}{x^{632}}$ $\frac{1}{x^{633}}$ $\frac{1}{x^{634}}$ $\frac{1}{x^{635}}$ $\frac{1}{x^{636}}$ $\frac{1}{x^{637}}$ $\frac{1}{x^{638}}$ $\frac{1}{x^{639}}$ $\frac{1}{x^{640}}$ $\frac{1}{x^{641}}$ $\frac{1}{x^{642}}$ $\frac{1}{x^{643}}$ $\frac{1}{x^{644}}$ $\frac{1}{x^{645}}$ $\frac{1}{x^{646}}$ $\frac{1}{x^{647}}$ $\frac{1}{x^{648}}$ $\frac{1}{x^{649}}$ $\frac{1}{x^{650}}$ $\frac{1}{x^{651}}$ $\frac{1}{x^{652}}$ $\frac{1}{x^{653}}$ $\frac{1}{x^{654}}$ $\frac{1}{x^{655}}$ $\frac{1}{x^{656}}$ $\frac{1}{x^{657}}$ $\frac{1}{x^{658}}$ $\frac{1}{x^{659}}$ $\frac{1}{x^{660}}$ $\frac{1}{x^{661}}$ $\frac{1}{x^{662}}$ $\frac{1}{x^{663}}$ $\frac{1}{x^{664}}$ $\frac{1}{x^{665}}$ $\frac{1}{x^{666}}$ $\frac{1}{x^{667}}$ $\frac{1}{x^{668}}$ $\frac{1}{x^{669}}$ $\frac{1}{x^{670}}$ $\frac{1}{x^{671}}$ $\frac{1}{x^{672}}$ $\frac{1}{x^{673}}$ $\frac{1}{x^{674}}$ $\frac{1}{x^{675}}$ $\frac{1}{x^{676}}$ $\frac{1}{x^{677}}$ $\frac{1}{x^{678}}$ $\frac{1}{x^{679}}$ $\frac{1}{x^{680}}$ $\frac{1}{x^{681}}$ $\frac{1}{x^{682}}$ $\frac{1}{x^{683}}$ $\frac{1}{x^{684}}$ $\frac{1}{x^{685}}$ $\frac{1}{x^{686}}$ $\frac{1}{x^{687}}$ $\frac{1}{x^{688}}$ $\frac{1}{x^{689}}$ $\frac{1}{x^{690}}$ $\frac{1}{x^{691}}$ $\frac{1}{x^{692}}$ $\frac{1}{x^{693}}$ $\frac{1}{x^{694}}$ $\frac{1}{x^{695}}$ $\frac{1}{x^{696}}$ $\frac{1}{x^{697}}$ $\frac{1}{x^{698}}$ $\frac{1}{x^{699}}$ $\frac{1}{x^{700}}$ $\frac{1}{x^{701}}$ $\frac{1}{x^{702}}$ $\frac{1}{x^{703}}$ $\frac{1}{x^{704}}$ $\frac{1}{x^{705}}$ $\frac{1}{x^{706}}$ $\frac{1}{x^{707}}$ $\frac{1}{x^{708}}$ $\frac{1}{x^{709}}$ $\frac{1}{x^{710}}$ $\frac{1}{x^{711}}$ $\frac{1}{x^{712}}$ $\frac{1}{x^{713}}$ $\frac{1}{x^{714}}$ $\frac{1}{x^{715}}$ $\frac{1}{x^{716}}$ $\frac{1}{x^{717}}$ $\frac{1}{x^{718}}$ $\frac{1}{x^{719}}$ $\frac{1}{x^{720}}$ $\frac{1}{x^{721}}$ $\frac{1}{x^{722}}$ $\frac{1}{x^{723}}$ $\frac{1}{x^{724}}$ $\frac{1}{x^{725}}$ $\frac{1}{x^{726}}$ $\frac{1}{x^{727}}$ $\frac{1}{x^{728}}$ $\frac{1}{x^{729}}$ $\frac{1}{x^{730}}$ $\frac{1}{x^{731}}$ $\frac{1}{x^{732}}$ $\frac{1}{x^{733}}$ $\frac{1}{x^{734}}$ $\frac{1}{x^{735}}$ $\frac{1}{x^{736}}$ $\frac{1}{x^{737}}$ $\frac{1}{x^{738}}$ $\frac{1}{x^{739}}$ $\frac{1}{x^{740}}$ $\frac{1}{x^{741}}$ $\frac{1}{x^{742}}$ $\frac{1}{x^{743}}$ $\frac{1}{x^{744}}$ $\frac{1}{x^{745}}$ $\frac{1}{x^{746}}$ $\frac{1}{x^{747}}$ $\frac{1}{x^{748}}$ $\frac{1}{x^{749}}$ $\frac{1}{x^{750}}$ $\frac{1}{x^{751}}$ $\frac{1}{x^{752}}$ $\frac{1}{x^{753}}$ $\frac{1}{x^{754}}$ $\frac{1}{x^{755}}$ <

9.6 ANEXO VII. CAPTURA DE PANTALLA DEL TUTORIAL TWITTER

