

IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE MOOC EN LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA ESPAÑOLA PARA LOS ALUMNOS
SINOHABLANTES

*IMPLEMENTATION AND EVALUATION OF MOOC IN THE TEACHING-LEARNING OF
SPANISH GRAMMAR FOR SINO-SPEAKING STUDENTS*

Yun- Ting Huang

ythuang6@pu.edu.tw

Universidad Providence

Resumen.

En los últimos años, MOOC ha irrumpido con fuerza en los contextos de las tecnologías de la información y la comunicación y de la educación superior, planteando nuevos retos y posibilidades en el marco de la enseñanza y del aprendizaje. A lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras, se han sucedido métodos diferentes con el objetivo de mejorar y resolver los problemas educativos y de aprendizaje que surgían en el proceso educativo. Dado que en la época actual se ha producido una evolución en los métodos de enseñanza, nos adherimos a una metodología apropiada, de modo que siempre va a resultar más motivador para el estudiante. En este trabajo, se presenta un diseño e implementación de MOOC elaborado en la asignatura de Gramática Española Básica para los alumnos universitarios en Taiwán. Seguidamente, se muestran los resultados cuantitativos de la experiencia desde el punto de vista de los estudiantes. Además, se hace un análisis entre los datos estadísticos de aprendizaje de MOOC y el rendimiento de aprendizaje de gramática de los alumnos para verificar si existen diferencias significativas por la situación de aprendizaje de MOOC y conocer en qué medida abre un nuevo camino hacia el aprendizaje de idiomas.

Palabras clave. MOOC, Español como Lengua Extranjera, gramática, sinohablantes

Abstract. In recent years, MOOC has made a strong breakthrough in the contexts of information and communication technologies and higher education, posing new challenges and possibilities in the teaching and learning framework. Throughout the history of foreign language teaching, different methods have been followed with the aim of improving and solving educational and learning problems that arose in the educational process. Since in the current era there has been an evolution in teaching methods, we adhere to an appropriate methodology, so that it will always be more motivating for the student. In this work, a MOOC design and implementation developed in the Basic Spanish Grammar subject for university students in Taiwan is presented. Next, the quantitative results of the experience are shown from the point of view of the students. In addition, an analysis is made between the statistical data of MOOC learning and the grammar learning performance of students to verify if there are significant differences due to the MOOC learning situation and to know to what extent it opens a new path towards learning Languages.

Key Words. MOOC, Spanish as a Foreign Language, grammar, Chinese speakers

1. INTRODUCCIÓN

El rápido avance de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), ha provocado una profunda influencia en la economía, sociedad y también están transformando la educación. En esta década estamos asistiendo a un gran cambio en la integración de las herramientas que ofrece Internet en la modalidad educativa conocida como e-learning, uno de los desarrollos más destacables en los últimos años han sido los MOOC. La enseñanza basada en Internet se ha convertido en una imprescindible orientación de la reforma educativa en muchos países. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes intentan incorporar las posibilidades tecnológicas a las clases para la mejora e innovación en la docencia. Somos conscientes de que este cambio en el foco educativo-tecnológico que contribuye a la diversidad de los materiales didácticos y a su flexibilidad de integración.

El número de publicaciones que abordan este modelo formativo desde diferentes perspectivas se han multiplicado de forma exponencial desde la aparición de los MOOC en el año 2008 (Liyanagunawardena, Adams & Williams, 2013; Chiappe-Laverde, Hine y Martínez Silva, 2015; Sallam, Martín-Monje y Li, 2020). Asimismo, visto el desarrollo de

MOOC y su tendencia, son cada vez más las investigaciones que analizan las características de este tipo de cursos no solo desde una perspectiva pedagógica, sino que también investigan diversos aspectos tales como el desarrollo de competencias, la motivación, los rasgos del diseño instruccional, la interacción entre los participantes, los resultados de aprendizaje y las tasas de éxito/abandono, etc. (Aguaded, Vázquez-Cano y Sevillano, 2013; Liyanagunawardena, Adams & Williams, 2013; Zapata-Ros, 2013, 2014; Castaño, Maíz y Garay, 2015). Por otra parte, son cada vez más las universidades que ofertan cursos formativos de este tipo en un intento por adaptarse a este nuevo escenario educativo. A la luz de estas ideas, los MOOC perfilan un nuevo panorama educativo y plantean nuevos retos en el marco de la enseñanza y el aprendizaje.

2. MARCO TEÓRICO

El término MOOC es el acrónimo en inglés de "Massive Open Online Courses" (Cursos en Línea Masivos y Abiertos), que fue acuñado en el año 2008 por Dave Cormier y Bryan Alexander, que le pusieron el acrónimo para designar un curso en línea "Connectivism and Connective Knowledge" impartido por George Siemens y Stephen Downes en la Universidad de Manitoba (Canadá). Posteriormente, el periódico The New York Times declaró el año 2012 como «The Year of the MOOC» (Pappano, 2012). De acuerdo con los datos de Shah (2020), a finales de 2020, más de 950 universidades de todo el mundo habían anunciado o lanzado 16.300 cursos de MOOC con un total de 180 millones de usuario registrados. Además de esto, debido a que la pandemia atrajo a muchas personas a la educación en línea, según los datos, un tercio de los estudiantes que alguna vez se registraron en una plataforma MOOC se unieron en 2020. En este año, los institutos de educación lanzaron más de 2800 cursos, 19 títulos en línea y 360 microcréditos. Según la distribución del curso por sujeto, el número del negocio (20,4%) y la tecnología (19,3%) más que el de otras asignaturas. Y otros cursos por orden proporcional son los siguientes: Ciencias Sociales (11,4%); Ciencias (9,5%); Humanidades (9,1%); Educación y Enseñanza (7,9%); Salud y Medicina (7,7%); Ingeniería (7,6%); Arte y Diseño (4,4%); Matemáticas (2,9%). La distribución de cursos entre asignaturas se ha mantenido bastante similar a la de estos años pasados. Podemos ver que el cuarenta por ciento de los cursos pertenecen a las categorías de negocios y tecnología.

Los LMOOC¹ se definen como MOOC dedicados a la enseñanza de una lengua extranjera. Los primeros LMOOC empezaron a aparecer en octubre del año 2012 por la Universidad Nacional a Distancia (UNED). Estos cursos son: "Iniciando el inglés: aprender las primeras mil palabras/ Starting with English: learn the first thousand words", "Inglés profesional/ Professional English" y "Alemán para hablantes de español/ German for Spanish speakers" (Read y Barcena, 2013). Hasta la actualidad, los LMOOC se han utilizado para la enseñanza de varios idiomas extranjeros, como inglés, francés, italiano, español o chino, y han cubierto diferentes habilidades y niveles de idioma desde principiantes hasta avanzados (Castrillo y Martín-Monje 2018; Sallam, Martín-Monje y Li, 2020). Sin embargo, los LMOOC son un fenómeno educativo relativamente reciente en el ámbito del aprendizaje en línea. La proporción de los LMOOC es aún modesta y con desafíos igualmente interesantes.

De hecho, los LMOOC reflejan las luces y sombras de esta modalidad formativa de carácter innovador. En muchas referencias se reflexiona sobre las fortalezas y debilidades de los LMOOCs. En cuanto a las ventajas de los LMOOC, la modalidad educativa de los MOOC puede personalizar el proceso de aprendizaje y ajustarlo al propio ritmo; la oportunidad de aprendizaje colaborativo a través de la información y del conocimiento compartido; la oferta variada de material multimedia que respeta el estilo de aprendizaje de cada participante; la evaluación entre pares que ayudaría al alumno a entender mejor los contenidos y a valorar su propio rendimiento de manera más realista (Daniel, Vázquez Cano y Gisbert, 2015; Varela Salinas y Burba, 2017). Además, tal y como los estudios han demostrado, hay algunas habilidades que se pueden enseñar de manera más efectiva en un LMOOC, como la lectura y escucha (Whitmer, Schiorring y James, 2014; Ventura y Martín-Monje, 2016; Vorobyeva, 2018).

Sin embargo, también existen las posibilidades y limitaciones por un punto de vista crítico. Uno de los temas que más se ha debatido es si este tipo de contenido lingüístico es apropiado para LMOOC. Algunos autores señalan los retos de esta tipología de cursos, incluyendo el cambio en el papel del profesor, la creación de materiales y actividades de calidad que sean compatibles con la participación masiva y la heterogeneidad del grupo, la práctica y evaluación en línea de las competencias comunicativas en lenguas extranjeras y la dificultad para conseguir una alta implicación e interacción (Dixon y Thomas, 2015;

¹ LMOOC es la abreviatura en inglés de «Language Massive Open Online Courses» (Los MOOC para la enseñanza de idiomas)

Bárcena, Martín-Monje y Read, 2015), sobre todo en la interactividad. Debido a que los estudiantes no pueden interactuar y comunicarse inmediatamente con sus compañeros o profesores, este aislamiento tiene un impacto negativo en la motivación de los alumnos y exacerba las bajas tasas de retención y un alto nivel de fracaso o abandono (Khalil y Ebner, 2014). Por lo tanto, algunos desafíos para los estudiantes incluyen la auto-motivación y el ambiente de aprendizaje, particularmente evidente en los LMOOC. Así que a pesar del gran potencial de los LMOOC como plataformas para la enseñanza de lenguas extranjeras, dichas dificultades han hecho que se hayan creado hasta la fecha relativamente pocos LMOOC.

En este contexto, Sokolik (2014), citado por Martín-Monje y Bárcena (2019: 40) ofrece pautas importantes a la hora de conseguir que el diseño instruccional de un LMOOC sea efectivo: 1) maximizar la participación e interacción, fomentando la implicación activa por parte de los estudiantes; 2) monitorizar, pero sin dirigir el aprendizaje, que debe ser auto-regulado por el propio estudiante; 3) debe haber presencia de un instructor, no es un repositorio de materiales sino un curso; 4) usar el vídeo para activar la implicación por parte de los estudiantes en la cultura de la lengua extranjera y como fuente de materiales auténticos; 5) definir bien qué es lo que hay que hacer para superar el curso con éxito; 6) establecer una relación clara entre los objetivos de aprendizaje y la evaluación.

Por otra parte, siendo la era post-comunicativa, se hace énfasis en la influencia de las teorías de aprendizaje constructivistas junto con el concepto de 'language awareness' y los enfoques alternativos (Varela Salinas y Burbat, 2017), por lo tanto, es necesario dar al estudiante las herramientas que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y siga aprendiendo. En este sentido, desde el punto de vista cognitivo, la creación de materiales y actividades en un LMOOC debe seguir los principios propios del diseño de materiales digitales, teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje establecidos por la taxonomía de Bloom (1956) que consta de seis niveles de complejidad creciente dentro del proceso cognitivo de aprendizaje: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, desde tres habilidades de pensamiento de orden inferior hasta tres de orden superior. De acuerdo con esto, el profesor debe favorecer la creación de materiales digitales y actividades que trabajen las habilidades de pensamiento de orden superior, ya que fomentan la creación de conocimiento; si se limita a las de orden inferior el proceso de aprendizaje será meramente reproductivo (Martín- Monje, 2019).

Desde la aparición de los MOOC en 2012, se han mantenido en evolución, haciendo que de su metodología se deriven diversas modalidades de cursos. Es evidente la gran variedad de combinaciones y posibilidades que ofrece este tipo de enseñanza-aprendizaje. Raposo-Rivas (2014: 5) señala que «el diseño y la planificación es una de las piezas clave e imprescindible para la puesta en marcha de un MOOC, en la medida en la que se orienta, organiza, estructura, sistematiza, explicita y publicita la acción formativa que se lleva a cabo». Por esta razón, no podemos ignorar todas investigaciones y evidencias sobre la eficiencia de métodos didácticos, de sistemas de evaluación, sobre todo cómo los individuos construyen su conocimiento y los rasgos de éste para que sea el auténtico aprendizaje y para que sea eficaz en la práctica de su aplicación, de su transferencia y para que sirva de base a nuevos conocimientos y destrezas (Zapata-Ros, 2013).

3. IMPLANTACIÓN DE MOOC EN TAIWÁN Y RETOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE ELE

En respuesta a la tendencia de aprendizaje digital, en el año 2014, el Ministerio de Educación de Taiwán lanzó el “Plan de aprendizaje digital” 《數位學習深耕計畫》 para el periodo 2014-2018, con el propósito de alentar a los colegios y universidades a establecer el desarrollo curricular de los MOOC. Posteriormente, en 2019, promovió el “Plan Profundo de Aprendizaje Digital” 《數位學習深耕計畫》 y los “Programas de Aplicación Innovadora y Promoción de Aprendizaje Digital de Profundización Universitaria” 《大學深化數位學習推動與創新應用計畫》 para guiar a los colegios y universidades a formular las visiones y objetivos en la promoción del aprendizaje digital y, al mismo tiempo, a integrar las experiencias de promociones pasadas y examinar los recursos insuficientes. Con el propósito de animar los profesores a impartir los cursos MOOC, las universidades empiezan a establecer normas y políticas de incentivos. En la actualidad, se ha visto reflejada en la puesta en práctica que han hecho las universidades taiwanesas, apostando fuertemente e investigando sobre los mismos, además de volcar esfuerzos y dotaciones materiales, humanas y económicas para realizar un número importante de estas actividades. Además, en muchas universidades se han creado grupos de trabajo con relación a los MOOC a la hora de crear una guía de buenas prácticas para desarrollar una actividad formativa de este tipo.

En Taiwán, debido a la consideración del ambiente educacional y las características del alumnado, generalmente, la implantación de la modalidad por las esferas

27 | IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE MOOC EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA ESPAÑOLA PARA LOS ALUMNOS SINOHABLANTES
Yun- Ting Huang

universidades, se realiza aplicando los MOOC con la docencia mixta o semipresencial (denominada b-learning). El objetivo general es que el profesor amplíe su formación en el uso de herramientas TIC en la docencia con la finalidad de favorecer el desarrollo de las titulaciones de carácter semipresencial y en línea, apoyar las actividades docentes de carácter presencial y contribuir a la difusión del conocimiento.

Aunque en las universidades de Taiwán cada vez se ofertan más los cursos de MOOC, este tipo de curso en el campo de las lenguas extranjeras es aún relativamente escaso. En cuanto a la situación de enseñanza-aprendizaje de LE, entre los alumnos taiwaneses existen algunos estereotipos y problemas en la asignatura de gramática de LE, tal y como: difícil, aburrido, falta de interacción en el aula, aprender de memoria mecánicamente y la clase magistral, etc. Muchos estudiantes tienen motivación baja con una actitud emocional negativa que impide el aprendizaje, que tiene una fuente de ansiedad. Asimismo, faltan la autonomía de aprendizaje debido a que muchos de ellos dependen de su nota de examen de selectividad para elegir su departamento en la Universidad, por lo tanto, la motivación para aprender es escasa, centrándose en la idea de superar el examen. Por otra parte, los manuales didácticos aún siguen desempeñando el papel central en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Para muchos profesores, los libros de texto incluso suponen el único vínculo con las teorías de aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras. Cabe destacar que hoy en día junto a los libros de texto también se están abriendo camino las TIC de una u otra forma, no se puede tratar la enseñanza de lenguas extranjeras al margen de Internet y las nuevas tecnologías.

4. DISEÑO Y IMPLEMENTACIÓN DE MOOC “GRAMÁTICA ESPAÑOLA BÁSICA”

Se ha diseñado un MOOC de «Gramática Española Básica (1)». En cuanto a la planificación de la estructura de las unidades didácticas, se hace referencia al índice de los contenidos gramaticales por los libros de texto por las editoriales, cuyos contenidos siguen de cerca los criterios y recomendaciones del Marco de Referencia Europeo. Este MOOC que se ha diseñado está integrado por siete unidades (bloques de contenido) diferentes y un bloque introductorio. La duración de cada vídeo es de 15 minutos aproximadamente. La duración total de los vídeos de MOOC es 18 horas para ser realizados en 16 semanas. La carga de horas de visualización por semana se sitúa entre 1 y 1,5 horas. Se ha diseñado y redactado un programa claro con los objetivos a alcanzar, requisitos previos, guía de estudios y cronograma, en el que se sugiere una secuenciación de contenidos. Además, al comienzo

de cada vídeo, se explican los contenidos del aprendizaje y los objetivos de la enseñanza para que los alumnos puedan entender bien el núcleo de cada vídeo. Por otro lado, se fija un objetivo de aprendizaje por unidad y, en función del mismo, se diseñan los ejercicios que conduzcan a su obtención con una estructura flexible y contemplando diferentes estilos de aprendizaje. Cada ejercicio práctico no supera los 10 minutos de evaluación. Este MOOC se realiza en el curso de "Gramática Española Básica" en un semestre, correspondiente a los 3 créditos del Departamento de Lengua y Literatura Españolas, Universidad Providence (Taiwán). Este curso es de aprendizaje mixto, los estudiantes aprenden utilizando una combinación de clases presenciales con aprendizaje virtual. Los alumnos tienen que ver los vídeos de MOOC según el ritmo semanal para familiarizarse con conceptos básicos.

5. RESULTADOS

Según el resultado del cuestionario, el 32,4% de los estudiantes son hombres y el 62,6% son mujeres. A través de la pregunta sobre las razones por las cuales elige el departamento de Español, el 71,7% de los estudiantes les interesa aprender un idioma; el 56,4% es para el desarrollo futuro; el 25,6 % lo hace debido a la nota de examen. La mayoría de los estudiantes (89,7%) participan por primera vez en este curso MOOC, es decir, no cuentan con una experiencia de participación/inscripción previa.

En cuanto a los dispositivos de acceso para realizar el MOOC, el 74,3% de los alumnos utilizaron «el ordenador» frente a otras opciones como «el teléfono móvil»(17,9%), «el ordenador de sobremesa» (7,6%), «la tableta» (0%) y «la televisión» (0%). La mayoría de los estudiantes (82%) «toman los apuntes» cuando ven los vídeos de MOOC. Por otra parte, al preguntar a los alumnos en qué horarios en los que realizaron el curso, los estudiantes utilizaron todas las franjas horarias aunque claramente «los días normales por las noches» (71,7%) fueron los horarios más habituales para completar la formación. Respecto a la modalidad de visualizaciones, los alumnos «hacen una pausa o repiten los contenidos de MOOC» (74,2%) cuando hay duda o información importante; prefieren ver los vídeos con «avance rápido» (20,5%). El resultado refleja las ventajas de MOOC aplicado en esta asignatura demostradas por los participantes, los alumnos señalan que este tipo de cursos provienen de la posibilidad de aprender a su ritmo (87,1%), ver repetidamente los vídeos (82%); mejorar los conocimientos sobre un tema específico (68%); ampliar y actualizar sus conocimientos (68,5%); poder aprender los contenidos interdisciplinarios (28,2%); obtener los créditos académicos (28,2%); poder hacer

preguntas y dejar mensajes en la plataforma en cualquier momento (17,9%); interactuar con profesor-alumno y alumno-alumno en línea (5,1%). Se trata de la forma de curso, el 64,1% de los alumnos opinan que prefieren el aprendizaje mixto; el 25,6% prefiere el aprendizaje tradicional; el 20,2% prefiere el curso digital. Además, la mayoría de los estudiantes (78,2%) están de acuerdo en que la forma de MOOC aplicada en la enseñanza-aprendizaje de gramática despierta su motivación e interés por el español.

A continuación, se hace el análisis por el paquete estadístico SPSS para ver la correlación entre la nota académica de los alumnos y el número de visualizaciones de vídeo de MOOC. A través del procedimiento "Correlaciones bivariadas de SPSS" permite medir el grado de dependencia existente entre dos variables mediante la cuantificación por los denominados coeficientes de correlación lineal de Pearson con sus respectivos niveles de significación. En este modelo analizado, dos variables son la nota académica y el número de visualizaciones de vídeo a la hora de verificar si existen diferencias significativas en el rendimiento académico de la gramática de los alumnos por la aprendizaje de MOOC.

En primer lugar, las variables son la nota de examen parcial y otra es del número de visualizaciones de vídeos de MOOC antes de la fecha de examen parcial de gramática. De acuerdo con la tabla 1, podemos ver que r es .408, es decir, el número de visualizaciones de vídeo y la nota académica de examen parcial existen la correlación positiva. Por otra parte, se analiza el número de visualizaciones de vídeos después de la fecha de examen parcial hasta la de examen final y la nota de examen final de los estudiantes, según la tabla 2, r es .383, el número de visualizaciones de vídeo y la nota académica de examen final también existen una correlación mediana indica que ambas variables varían en el mismo sentido. En definitiva, podemos concluir que la forma de MOOC aplicada en la enseñanza-aprendizaje de gramática es factible.

Según el resultado del cuestionario, el 28,9% de los estudiantes son hombres y el 71,1% son mujeres. A través de la pregunta sobre las razones por las cuales elige el departamento de Español, el 71,7% de los estudiantes está interesado en aprender un idioma; el 56,4% es para el desarrollo futuro; el 25,6% lo hace debido a la nota de examen. La mayoría de los estudiantes (89,7%) participan por primera vez en este curso MOOC, es decir, no cuentan con una experiencia de participación/inscripción previa.

En cuanto a los dispositivos de acceso para realizar el MOOC, el 74,3% de los alumnos utilizaron «el ordenador portátil» frente a otras opciones como «el teléfono móvil» (17,9%), «el ordenador de sobremesa» (7,6%), «la tableta» (0%) y «la televisión»

(0%). La mayoría de los estudiantes (82%) «toman los apuntes» cuando ven los vídeos de MOOC. Por otra parte, al preguntar a los alumnos los horarios en los que realizaron el curso, los estudiantes utilizaron todas las franjas horarias aunque claramente «los días normales por las noches» (71,7%) fueron los horarios más habituales para completar la formación. Respecto a la modalidad de visualizaciones, los alumnos «hacen una pausa o repiten los contenidos de MOOC» (74,2%) cuando hay dudas o información importante; prefieren ver los vídeos con «avance rápido» (20,5%). El resultado refleja las ventajas de MOOC aplicado en esta asignatura demostradas por los participantes. Los alumnos señalan que este tipo de cursos provienen de la posibilidad de aprender a su ritmo (87,1%), ver repetidamente los vídeos (82%); mejorar los conocimientos sobre un tema específico (68%); ampliar y actualizar sus conocimientos (68,5%); poder aprender los contenidos interdisciplinarios (28,2%); obtener los créditos académicos (28,2%); poder hacer preguntas y dejar mensajes en la plataforma en cualquier momento (17,9%); interactuar con profesor-alumno y alumno-alumno en línea (5,1%). Se trata de la forma de curso, el 64,1% de los alumnos opinan que prefieren el aprendizaje mixto; el 25,6% prefiere el aprendizaje tradicional; el 20,2% prefiere el curso digital. Además, la mayoría de los estudiantes (78,2%) están de acuerdo en que la forma de MOOC aplicada en la enseñanza-aprendizaje de gramática despierta su motivación e interés por el español.

A continuación, se hace el análisis por el paquete estadístico SPSS para ver la correlación entre la nota académica de los alumnos y el número de visualizaciones de vídeo de MOOC. A través del procedimiento "Correlaciones bivariadas de SPSS" se permite medir el grado de dependencia existente entre dos variables mediante la cuantificación por los denominados coeficientes de correlación lineal de Pearson con sus respectivos niveles de significación. En este modelo analizado, dos variables son la nota académica y el número de visualizaciones de vídeo a la hora de verificar si existen diferencias significativas en el rendimiento académico de la gramática de los alumnos por el aprendizaje de MOOC.

En primer lugar, las variables son la nota de examen parcial y otra es del número de visualizaciones de vídeos de MOOC antes de la fecha de examen parcial de gramática. De acuerdo con la tabla 1, podemos ver que r es .252, es decir, en el número de visualizaciones de vídeo y la nota académica de examen parcial existe la correlación baja. Por otra parte, se analiza el número de visualizaciones de vídeos después de la fecha de examen parcial hasta la de examen final y la nota de examen final de los estudiantes, según la tabla 2, r es .530, en el número de visualizaciones de vídeo y la nota académica

de examen final también existe una correlación positiva, indicando que ambas variables varían en el mismo sentido.

Repasando la situación de aprendizaje de los estudiantes, debido a que la mayoría de los estudiantes no tienen la experiencia de aprendizaje de MOOC, todavía se están adaptando la modalidad de la enseñanza-aprendizaje en línea. Debido a que el examen parcial tuvo lugar en octava semana, el tiempo de aprendizaje de esta modalidad no es insuficiente, es decir, los estudiantes aún necesitan adaptar el ambiente de aprendizaje y la modalidad. Podemos ver que la nota del examen final tiene una correlación positiva con el aprendizaje de MOOC. Por lo tanto, podemos decir que el aprendizaje en línea aplicada en la enseñanza debería implementar un tiempo suficiente para que los estudiantes puedan adaptar a aprender. En definitiva, podemos concluir que la forma de MOOC aplicada en la enseñanza-aprendizaje de gramática es factible.

Tabla 1

Correlación entre la nota académica de examen parcial de gramática y el número de visualizaciones de vídeo

Correlaciones

		Número de visualizaciones de vídeo	Nota académica-Examen parcial
Número de visualizaciones de vídeo	Correlación de Pearson	1	.252
	Sig. (bilateral)		.128
	N	38	38
Nota académica-Examen parcial	Correlación de Pearson	.252	1
	Sig. (bilateral)	.128	
	N	38	38

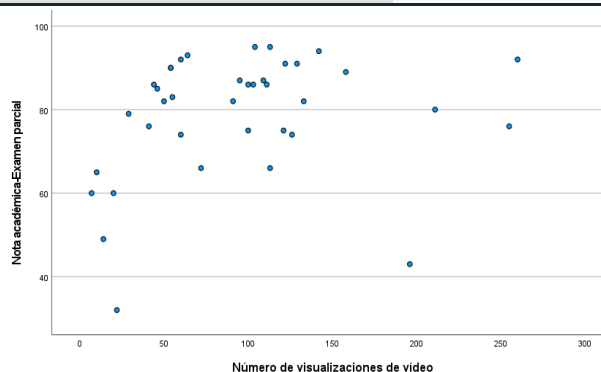


Figura 1. Diagrama de dispersión entre la nota académica de examen parcial de gramática y el número de visualizaciones de vídeo

Tabla 2

Correlación entre la nota académica de examen final de gramática y el número de visualizaciones de vídeo

Correlaciones

		Número de visualizaciones de vídeo	Nota académica-Examen final
Número de visualizaciones de vídeo	Correlación de Pearson	1	.530**
	Sig. (bilateral)		.001
	N	35	35
Nota académica-Examen final	Correlación de Pearson	.530**	1
	Sig. (bilateral)	.001	
	N	35	35

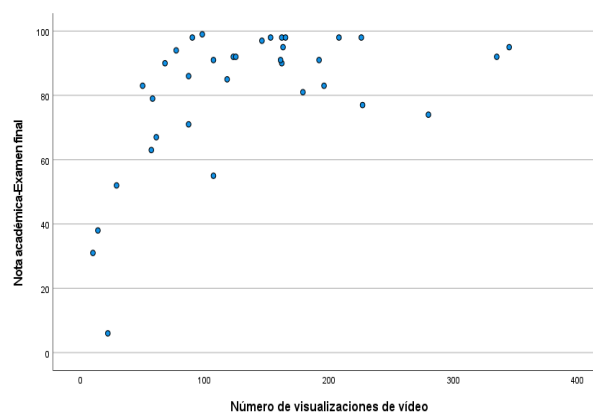


Figura 2. Diagrama de dispersión entre la nota académica de examen final de gramática y el número de visualizaciones de vídeo

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Hoy en día los sistemas educativos del mundo se enfrentan al desafío de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para proveer a los estudiantes de las herramientas y conocimientos que se requieren. El desarrollo de los MOOC ha sido notable en los últimos años, y posteriormente, podemos ver que gran número de publicaciones que encontramos en la literatura científica abordan los MOOC; un claro indicador del interés que suscita esta nueva modalidad formativa. No cabe duda de que los MOOC han dibujado un panorama educativo innovador que abre nuevas vías en el marco de la enseñanza y del aprendizaje. Como docentes de este siglo, no podemos permanecer ajenos a este cambio que se está produciendo en el mundo de la formación y tenemos que

sacar partido a las ventajas que presentan este tipo de cursos y abordar con cautela los posibles inconvenientes que se les han atribuido.

Tras la implementación y evaluación de MOOC en la enseñanza-aprendizaje de la gramática española para los alumnos taiwaneses, nos gustaría proponer algunas recomendaciones acerca del diseño instruccional de un MOOC para los alumnos sinohablantes. En primer lugar, tomando en cuenta la activación de las emociones positivas desde el diseño instruccional de los MOOC. Por ejemplo, en caso de que se utilicen videos, es recomendable que estos sean cortos, claros, creativos, con diferentes estímulos visuales para llamar la atención de los estudiantes. En segundo lugar, diseñar actividades dinámicas de autoevaluación que permitan que el estudiante sepa cómo va avanzando para que se dé cuenta si está aprendiendo o no, que promuevan el aprendizaje reflexivo. Por ejemplo, se podría optar por preguntas que hagan reflexionar al estudiante sobre la información que recibirá en el video siguiente. Esto posibilitaría una mayor interacción, no sólo queda estáticamente en la visualización de vídeos. También se podría hacer una encuesta con código QR para que los estudiantes puedan escanear el código establecido en el vídeo y después dejar sus mensajes. Las respuestas de los estudiantes podrían ser almacenadas en un cuestionario de Google, para que luego el profesor que imparte pueda conocer las respuestas de los alumnos.

Por otra parte, a la hora de mejorar la eficiencia de la implementación de MOOC y el rendimiento de aprendizaje de los alumnos, nos gustaría resaltar que la organización y el apoyo que el equipo pedagógico recibe por parte de la institución para diseñar e implementar el MOOC es crucial. Para una buena realización del material audiovisual, se recomienda contar con el acompañamiento de un equipo multidisciplinario, como expertos pedagógicos, diseñadores gráficos, ingenieros de sistema y correctores de estilo, entre otros. Además, estamos de acuerdo con las palabras de Jimeno (2016), la mayoría de estos cursos no siempre permiten realizar adaptaciones personalizadas utilizando la gran cantidad de datos que se colectan a lo largo del mismo. La analítica del aprendizaje está aún muy generalizada y muchas plataformas no brindan una información detallada de datos estadísticos de aprendizaje a los profesores a fin de que éstos la utilicen en beneficio del curso. Por último, podemos concluir que la gran variedad de combinaciones y posibilidades que ofrecen los LMOOC, y que pueden enriquecer el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, a la vez, aún hay que superar las limitaciones y debilidades para una construcción futura sostenible.

7. AGRADECIMIENTOS

El trabajo está respaldado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la República de China (Taiwán) con Número de Proyecto MOST 109-2410-H-126-025-. Los participantes fueron protegidos ocultando su información personal durante el proceso de investigación. Sabían que su participación era voluntaria y que podían retirarse del estudio en cualquier momento.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aguaded, J. I., Vázquez-Cano, E. y Sevillano García, L. (2013). MOOCs, ¿turbocapitalismo de redes o altruismo educativo? *SCOPEO informe N°2: MOOC: Estado de la situación actual, posibilidades, retos y futuro*, pp. 74-92.
- Bárcena, E., Martín-Monje, E., y Read, T. (2015). Potentiating the human dimension in Language MOOCs. *Proceedings of the European Stakeholder Summit on experiences and best practices in and around MOOCs, EMOOCs 2015*. (46-54). Mons, Belgium: Université Catholique de Louvain.
- Bárcena, E, Read, T., Martín-Monje, E. y Castrillo, M. D. (2014). Analysing student participation in Foreign Language MOOCs: a case study. En U. Cress y C. D. Kloos (eds.). *Proceedings of the European MOOC Stakeholder Summit 2014*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/271137560_Analysing_student_participation_in_Foreign_Language_MOOCs_a_case_study
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook: The Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Castaño, C., Maíz, I. & Garay, U. (2015) Diseño, motivación y rendimiento en un curso MOOC cooperativo. *Comunicar*, 44 (XXII), pp. 12-26. Disponible en: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=44&articulo=44-2015-02>
- Castrillo, M. D. y Martín-Monje, E. (2018). Learning English for Professional Purposes at University and through a MOOC. A case study. En T. Read, S. Montaner y B. Sedano, (eds.), *Technological Innovation for Specialized Linguistic Domains: Languages for Digital Lives and Cultures* (pp. 295–306). Mauritius, Republic of Mauritius: Éditions universitaires européennes.
- Chiappe-Laverde, A., Hine, N. y Martínez Silva, J. A. (2015). Literatura y práctica: una revisión crítica acerca de los MOOC. *Comunicar*, 44 (XXII), pp. 9-18. Disponible en

- <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=44&articulo=44-2015-01>
- Daniel, J., Vázquez-Cano, E., & Gisbert, M. (2015). The future of MOOCs: Adaptive Learning or Business Model? *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12 (1), 64-73.
- Dixon, E. & Thomas, M. (2015). *Researching Language Learner Interactions online. From Social Media to MOOCs*. Texas: CALICO.
- Khalil, H. y Ebner, M. (2014). MOOCs completion rates and possible methods to improve retention- a literature review. *Proceedings of world conference on educational multimedia, hypermedia and telecommunications 2014*, pp. 1236-1244.
- Liyanagunawardena, T.R, Adams, A. A. y Williams, S. A. (2013). MOOCs: A Systematic Study of the Published Literature 2008-2012. *The International Review of Research in Open and Distance Education*, 14 (3), pp. 202-227. Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1455/2531>
- Martín-Monje, E. y Bárcena, E. (2014). Language MOOCs: an Emerging Field. En Martín-Monje, E. y Bárcena, E. (eds.). *Language MOOCs: Providing Learning, Transcending Boundaries*. Warsaw: Mouton de Gruyter. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/317847174_Introduction_Language_MOOCs_An_emerging_field
- Martín-Monje, E. (2019). La creación de recursos educativos abiertos y MOOC en lenguas extranjeras. En Martín, J., Jiménez, M. I., Fernández, A. y Duée, C.(eds), *Tecnologías Integradas en la Didáctica de Lenguas Extranjeras (TIDLE)* (pp. 35-44). Madrid, España: Ministerio de Educación y Formación Profesional /Universidad de Castilla-La Mancha.
- Pappano, L. (2012). The Year of the MOOC. *The New York Times*, 2(12), 2012.
- Raposo-Rivas, M (2014). Orientaciones pedagógicas para los MOOC. En Grupo de Investigación Gtea, *Ponencia presentada en III Workshop Internacional sobre Creación de MOOC con anotaciones multimedia*. Disponible en: https://www.academia.edu/7792903/Orientaciones_pedag%C3%B3gicas_para_los_MOOC_1_ORIENTACIONES_PEDAG%C3%93GICAS_PARA_LOS_MOOC
- Read, T. y Barcena, E. (2013). MOOCs and open higher education: the case of UNED. En G. Palazio (eds.) *Proceedings of Ikašnabar 2013. The 6th International Conference on Open Education and Technology. MOOCs, PLEs and eLearning Platforms*. Publishing Services of the University of the Basque Country (electronic format).

- Sallam, M. H. Martín-Monje, E y Li, Y. (2020). Research trends in language MOOC studies: A systematic review of the published literature (2012–2018). *Computer Assisted Language Learning*, pp. 1–28.
- Shah, D. (1 de enero de 2021). By The Numbers: MOOCs in 2019. Disponible en:<http://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2019/>
- Varela Salinas, M. J. y Burbat, R. (2017). Mooc y el aprendizaje de una lengua extranjera: ¿back to the future?. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 12, 151-159.
- Ventura, P y Martín-Monje, E. (2016). Learning specialised vocabulary through Facebook in a massive open online course. *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*, pp.117-128.
- Vorobyeva, A. (2018). Language acquisition through massive open online courses (MOOCs): Opportunities and restrictions in educational university environment. *X Linguae*,11(2), pp. 136-146.
- Whitmer, J., Schiorring, E. y James, P. (2014). Patterns of persistence: What engages students in a remedial English writing MOOC?. *Proceedings of the Fourth International Conference on Learning Analytics And Knowledge* (pp. 279-280). Indianapolis, Indiana: ACM.
- Zapata-Ros, M. (2013). MOOC, una visión crítica y una alternativa complementaria: La individualización del aprendizaje y de la ayuda pedagógica. *Campus Virtuales*, 1(II), pp. 20-38.