

INVESTIGACIÓN




<https://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.87-105>

Recibido: 02/09/2019 --- Aceptado: 23/09/2019 --- Publicado: 15/11/2019

FUNCIONALIDADES DE MOODLE Y EDMODO EN LAS ENSEÑANZAS MEDIAS Y SUPERIORES**FUNCTIONALITIES OF MOODLE AND EDMODO IN THE MIDDLE AND HIGHER EDUCATIONS**

    **Ana Almansa-Martínez¹**: Universidad de Málaga. España.
anaalmansa@uma.es

    **Guillermo Van-Zummeren Moreno**: Conservatorio de Música de Murcia, España.
vanzumer@gmail.com

    **Rosario Haro**: Conservatorio de Música de Cartagena, España.
rosario.haro@murciaeduca.es

RESUMEN

Las TIC pueden ser una gran oportunidad en la enseñanza y plataformas como Moodle o Edmodo son buen ejemplo de ello. En este artículo se analizan cuáles son sus contenidos y qué herramientas ofrecen, que son de utilidad en enseñanzas medias y en superiores. También se estudia qué percepción tienen de estas dos plataformas, tanto profesorado como estudiantes. En la investigación se ha recurrido al análisis de contenido de Moodle y Edmodo y a entrevistas en profundidad a los usuarios (docentes y estudiantes). En general, las dos plataformas se utilizan como complemento a la enseñanza presencial, Edmodo de forma individual por parte de los docentes y Moodle de forma más institucionalizada por las organizaciones educativas. En general, los usuarios (profesorado y alumnado) muestran su satisfacción por lo que las plataformas le aportan, aunque los profesores se quejan de la carga de trabajo que supone y los estudiantes de que las plataformas son menos motivadoras que otras TIC, como las redes sociales, por ejemplo. Dado el papel predominante que en la actualidad tienen las TIC en la sociedad en general y en la docencia en particular, parece necesaria una apuesta institucional por la reformulación de estas plataformas, para poder hacer un mejor uso de sus posibilidades.

¹**Ana Almansa-Martínez**: Universidad de Málaga. Profesora Titular de Universidad en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Docente e investigadora de comunicación política, relaciones públicas, dirección de comunicación y tecnologías de la comunicación y la información.
anaalmansa@uma.es

PALABRAS CLAVE: TIC – Moodle – Edmodo – enseñanzas medias – conservatorios – enseñanzas superiores – universidad.

ABSTRACT

ICT can be a great opportunity in education and platforms such as Moodle or Edmodo are a good example of this. This article analyzes what are their contents and what tools they offer, which are useful in middle and higher education. Also, we study what perception it has of these two platforms, both teachers and students. In the investigation, we have used content analysis of Moodle and Edmodo and in-depth interviews with users (teachers and students). In general, the two platforms are used as a complement to face-to-face teaching, Edmodo individually by teachers and Moodle in a more institutionalized way by educational organizations. In general, users (teachers and students) show their satisfaction with what the platforms provide, although teachers complain about the workload it entails and the students that the platforms are less motivating than other ICT, like the socialmedia, for example. Given the predominant role that ICT currently have in society in general and in teaching in particular, an institutional commitment has to the reformulation of these platforms seems necessary, in order to make better use of their possibilities.

KEY WORDS: ICT – Moodle – Edmodo – middle educations – conservatories – higher educations – university.

FUNCIONALIDADES DE MOODLE E EDMODO NO ENSINO COLEGIAL E SUPERIOR

RESUME

As TIC podem ser uma grande oportunidade no ensino e plataformas como Moodle ou Edmodo são bom exemplo. Neste artigo analisam quais são seus conteúdos e qual ferramentas oferecem, que são de utilidade no ensino colegial e ensino superior. Também estuda que percepção tem destas duas plataformas, tanto o professorado como estudante. Nesta investigação se recorreu a análise de conteúdo do Moodle e Edmodo e a entrevista em profundidade aos usuários (docentes e estudantes). Em geral, as duas plataformas são utilizadas como complemento ao ensino presencial, Edmodo de forma individual por parte dos docentes e Moodle de forma mais institucionalizada pelas organizações educativas. Em geral, os usuários mostram sua satisfação pelo que as plataformas aportam, embora os professores se queixam da carga de trabalho que supõe e os estudantes de que as plataformas são menos motivadoras que outras TIC, como as redes sociais por exemplo. Dado o papel predominante que na atualidade tem as TIC na sociedade geral e na docência em particular, parece necessária uma aposta institucional pela reformulação destas plataformas, para poder fazer um melhor uso de suas possibilidades.

PALAVRAS CHAVE: TIC – Moodle – Edmodo – ensino médio – conservatórios – educação superior – Universidade.

Cómo citar el artículo:

Almansa-Martínez, A.; Van-Zummeren Moreno, G. y Haro, R. (2019). Funcionalidades de Moodle y Edmodo en las enseñanzas medias y superiores. [Functionalities of Moodle and Edmodo in the middle and higher educations]. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (50), 87-105. doi: <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.87-105>
Recuperado de <http://www.seeci.net/revista/index.php/seeci/article/view/615>

1. INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han supuesto nuevas oportunidades en diversos ámbitos. Tal como destaca Caldevilla algunas de las características de las TIC son la ubicuidad, que permite al usuario acceder a la información desde cualquier lugar con conexión a Internet; la autoría de contenidos, que permite que los usuarios “se convierten en su centro neurálgico”; y la virulencia, es decir, la difusión masiva en la red (Caldevilla, 2009, p. 34).

Estas características se traducen en posibilidades aplicables a los distintos ámbitos y a la docencia en particular. “Este nuevo modelo de universidad es cada vez más abierto, usando Internet como canal para extender el aula más allá de las paredes que la delimitaban” (Gea y Camarillo, 2012, p. 23).

Y estas oportunidades no solo son válidas para la enseñanza universitaria, ámbito donde el uso de las TIC ha sido más estudiado, especialmente “desde la perspectiva de la aplicación práctica de un determinado instrumento tecnológico que facilita y mejora la percepción y asimilación de los contenidos expuestos por el profesor en el aula” (García-Tartera, 2017, p. 141); sino también en enseñanzas medias e incluso en Primaria e Infantil (Garrote-Rojas, Arenas-Castillejo y Jiménez-Fernández, 2018). En este sentido, las TIC, suponen “una fuerte estimulación para poner al día la docencia de los nuevos contenidos curriculares (...) cuyo objetivo primordial es la autonomía de juicio y la reflexión como procedimiento metódico para los estudiantes de las enseñanzas obligatorias y del bachillerato” (Trespaderne Arnaiz, 2010, p. 280).

Todo esto es posible gracias a las mejoras en las posibilidades comunicativas entre todos los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la posibilidad del aprendizaje cooperativo e intercambio de experiencias de todos los estudiantes mediante las TIC (De Haro, 2010). Y, esta implementación de las TIC conduce a un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad (Morales, Morales y Ocaña, 2017). De hecho, “una gran parte de la innovación que se genera en las universidades se apoya en las TIC” (Llorens, 2012, p. 11).

Pero cabe plantearse, hasta qué punto las TIC han modificado los procesos de enseñanza aprendizaje. “Aunque la incorporación de tecnología al aula (...) imponen la manera en que los docentes dictan sus clases, por si misma, la tecnología no es un elemento transformador. Podríamos decir que es un elemento facilitador e incluso motivador” (Lorenzo, 2018, p. 100). El hecho de usarlas no transforma directamente la metodología docente.

Esta implementación tecnológica no está ausente de problemas, en los diferentes niveles educativos: “falta de tiempo, carencia de formación específica y/o ‘solucionismo’ que caracteriza algunas acciones y demandas institucionales relacionadas con las TIC” (Dos Santos-Ferreira, Cunha-Freitas y Portela-Moreira, 2018, p. 25). Pero, para ello, la universidad y el sistema educativo en general necesita adaptarse a la nueva realidad, de manera que “uno de los retos en la docencia universitaria consiste en llevar a cabo un cambio metodológico que conciba al estudiante como un sujeto activo de su propio aprendizaje y no como un mero memorizador de información” (García-Barrera y De las Heras-Cuenca, 2017, p. 85).

Asimismo, es necesaria una apuesta por parte de los docentes de las nuevas metodologías docentes. “Se requiere un aumento de profesorado para poder asumir los retos metodológicos derivados del Espacio Europeo de Educación Superior y atender mejor a la diversidad del alumnado, realizando de esta forma un seguimiento más personalizado” (Esteve-Faubel, Molina-Valero, Botella-Quirant y otros, 2010, p. 604).

Pero las exigencias no deben ser solo para los docentes, sino también las instituciones educativas deben comprometerse y replantearse los nuevos sistemas de aprendizaje. “Los estudios muestran interés de los docentes, pero en el ámbito institucional no hay estrategias sistematizadas para lograr el objetivo de la adopción de la tecnología” (Campos-Cruz y Ramírez-Sánchez, 2018, p. 62).

El cambio que se necesita es de gran calado y afecta a todos los niveles educativos. “Es necesario una reflexión pedagógica sobre cómo los recursos pueden beneficiar al proceso de enseñanza aprendizaje, qué habilidades son necesarias en el profesorado, cómo adaptar el currículum y cómo afecta al sistema de evaluación” (Belando-Montoro, 2014, p. 4). Y, para complicar aún más la situación, teniendo siempre en cuenta “las continuas y cambiantes demandas de la sociedad y el mercado laboral” (Belando-Montoro, 2014, p. 4).

En este sentido, una palabra que se repite como necesidad imperiosa para la implementación de las TIC a la docencia es tiempo: “más que la carga académica, es el trabajo adjunto a la docencia y las comisiones de trabajo lo que consume el tiempo que los docentes necesitan para aprender las TIC e integrarlas a sus cursos” (Negrón-Rivera, 2019, p. 67).

Por otro lado, las enseñanzas medias, conservatorios y otras enseñanzas presentan un panorama diferente en cuanto al uso de las TIC se refiere y es el uso aislado, particular, de las mismas, en lugar de estar generalizado:

en el caso del profesorado de secundaria, bachillerato, FP e idiomas, la formación que reciben para innovar se suele concentrar en una asignatura concreta, en lugar de aplicar la innovación en el resto de asignaturas, lo que dificulta la correcta preparación de estos futuros profesores en temas de innovación y TIC. (Ortega-Ruipérez, 2018, p. 345).

También la formación en TIC de muchos docentes en enseñanzas medias no es adecuada. Los mismos profesores reconocen carecer de la formación suficiente y que, en muchas ocasiones, son autodidactas (Colás-Bravo y Hernández-Portero, 2014). Por ello, "se requiere generar políticas institucionales sobre el tema y mayores niveles de inversión para garantizar el acceso a estos recursos" tecnológicos en los diferentes niveles educativos (Gómez-Cano, Sánchez-Castillo y Ramón Polanía, 2017, p. 48).

Influye enormemente las características del propio alumnado: el estudiante en la actualidad "es un sujeto muy activo, que tiene a su alcance muchos recursos informáticos y que, a pesar de que el sistema educacional es unidireccional y rígido, ya no se conforma con recibir una sola fuente de información" (Zempoalteca-Durán, Barragán-López, González-Martínez y Guzmán-Flores, 2017, p. 82), lo que hace más urgente aún un replanteamiento del modelo educativo y del aprovechamiento de las TIC en la docencia. Al estar el estudiante habituado al uso de las tecnologías, tiene lógica que "la valoración positiva que hacen los alumnos sobre el uso de las TIC y de las aulas virtuales es elevada" (Rubio y Escofet, 2014, p. 228).

La formación en tecnologías deviene en elemento clave, porque el uso de tecnologías exige la adquisición de conocimientos nuevos. La alfabetización digital es necesaria para los niños, jóvenes y adolescentes, pero también para todas las personas a lo largo de toda la vida. (Valencia-Arras, Arras-Vota y Tejedor-Tejedor, 2014). Y es que "resulta imprescindible la alfabetización mediática para que la ciudadanía adquiera la competencia digital" (Román-García, Almansa-Martínez y Cruz-Díaz, 2016, p. 102).

Centrándonos en el objeto de estudio, una tecnología que facilita la configuración de nuevos modelos educativos son las plataformas virtuales de docencia-aprendizaje. En este artículo la investigación se lleva a cabo en dos de estas plataformas, concretamente en Moodle y Edmodo.

Las plataformas virtuales educativas son espacios web que ofrecen múltiples servicios a los miembros de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, gestores de centros y familias): información, instrumentos para la búsqueda de datos, recursos didácticos, herramientas para la comunicación interpersonal, formación, asesoramiento, entretenimiento (Díaz-Pinzón, 2017, p. 11).

Moodle es una plataforma muy utilizada en universidades y también en Formación Profesional y enseñanzas medias en España. Moodle permite el

- Apoyo al aprendizaje, son aquellas relacionadas con la comunicación (sincrónica y asincrónica), la productividad (calendario, orientación y búsqueda) y las del estudiante (trabajo en grupo, autoevaluación, herramientas web 2.0).
- Soporte, se distinguen por estar dirigidas a la administración (autenticación, autorización de cursos, servicios *host* e integración del registro), al curso (herramientas de evaluación, gestión del curso, soporte técnico, gestión de alumnos, y al plan de estudios (invitados, guías docentes, diseño

personalizado, editor de materiales, estándares) (Maldonado-Berea y Vega-Gea, 2015, p. 108).

Las voces más críticas a esta plataforma advierten de que se utiliza principalmente como difusor de contenidos, no aprovechando sus capacidades comunicativas y de interacción. Además, “no se integra con las herramientas y entornos que usan habitualmente los estudiantes (Facebook, Twitter, etc.), o incluso los propios docentes, y requiere un replanteamiento a fondo para ofrecer mejores y más adecuados instrumentos al profesorado” (Cebreiro, Fernández-Morante y Arribi, 2014, p. 251).

También el alumnado se queja de esta falta de interactividad: los estudiantes “suelen emplear exclusivamente para descargar apuntes” (Rivadulla-López, 2015). Sin embargo, los diferentes colectivos implicados hacen una valoración general positiva de la plataforma, especialmente por el ahorro económico y de tiempo que supone para los estudiantes (Rivadulla-López, 2015).

Por su parte, “Edmodo es considerada la red de aprendizaje global y social líder en el mundo” (Jiménez-Cercado y Acosta-Véliz, 2018, p. 39).

Las posibilidades que ofrece Edmodo son amplias y variadas: “Edmodo permite establecer un espacio virtual de comunicación con los estudiantes y docentes, en el que se pueden hacer comentarios y aportes de las actividades realizadas, adjuntar archivos y enlaces, establecer un calendario de trabajo, así como de actividades, evaluaciones y gestionarlas” (Díaz-Pinzón, 2017, p.10). Otros aspectos destacados son que es gratuito y está en español (Díaz-Pinzón, 2017, p.10), además de permitir la edificación de un aprendizaje auto gestionado, respetando ritmos de aprendizaje, pues el que requiere más tiempo lo puede tomar a partir del acceso a la plataforma, cuanto tiempo y veces considere necesario; teniendo en cuenta estilos de aprendizaje, pues el hecho de involucrar videos, audios, imágenes, entre otros, permite a estudiantes que comprendan mejor desde lo visual o desde lo auditivo o desde lo práctico tener una oportunidad para mejorar su aprendizaje y, finalmente, “acorta” distancias, dado que si el estudiante por algún motivo no puede asistir a clases, en la plataforma podría encontrar los contenidos (Marín, 2015, p. 14).

Tanto Moodle como Edmodo pueden ser dos plataformas que motiven al alumnado y que, además de facilitar recursos, permitan una comunicación más fluida. El éxito o el fracaso dependen del uso que se le dé en cada caso concreto. Este artículo analiza, precisamente, algunos casos.

2. OBJETIVOS

El objetivo de este artículo es conocer el uso que se hace en enseñanzas medias y superiores de plataformas digitales. Concretamente, se pretende:

- conocer las opciones que ofrecen dos de las plataformas más usadas, como son Edmodo y Moodle;

- descubrir la opinión que los usuarios que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje tienen de estas plataformas. En este sentido, interesa especialmente conocer la opinión del profesorado y del alumnado.

3. METODOLOGÍA

En esta investigación se han utilizado principalmente dos técnicas de investigación: análisis de contenido y entrevistas en profundidad, para estudiar los casos de Moodle y Edmodo.

Tal como destaca Krippendorff “el análisis de contenido es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990, p. 28). De esta manera, los datos que se han analizado han sido las plataformas Edmodo y Moodle.

La plantilla de análisis que se ha utilizado se recoge en la tabla 1. Contenido, Comunicación y Evaluación son los tres ámbitos de análisis.

Tabla 1. *Plantilla de análisis.*

CONTENIDO	Permite subir recursos	Sí	No
	Permite la entrega de tareas	Sí	No
	Permite el trabajo colaborativo (wiki, glosario u otras opciones)	Sí	No
COMUNICACIÓN	Se puede participar en foros, chat, videoconferencias, etc.	Sí	No
	Se pueden enviar mensajes a cualquier persona	Sí	No
	Se pueden enviar novedades/noticias	Sí	No
	Permite gestionar citas	Sí	No
	Avisa de próximas entregas/eventos	Sí	No
EVALUACIÓN	Se puede poner pruebas evaluables	Sí	No
	Se pueden poner encuestas	Sí	No
	Se puede calificar al alumnado	Sí	No

Fuente: Elaboración propia.

También se han realizado entrevistas en profundidad. Según Wimmer y Dominick (2001) la riqueza de la entrevista en profundidad radica en que permiten tratar un tema detalladamente y son muy adecuadas para conocer opiniones sobre algo, la imagen que tiene alguna persona, percepciones, etc. La entrevista se elabora directamente con una persona y, conforme se va desarrollando, a partir de las respuestas, se puede ir haciendo nuevas preguntas.

En primer lugar, para conocer el punto de vista del profesorado en cuanto al uso de las plataformas educativas, se ha entrevistado a cuatro profesores, dos de enseñanzas medias, concretamente de conservatorios medios y dos de enseñanzas universitarias. En el caso de los profesores de enseñanzas medias utilizan en el marco de su actividad docente la plataforma Edmodo. En el caso de los profesores universitarios, utilizan la plataforma Moodle. A partir de este momento, para denominar a los profesores de enseñanzas media se recurrirá a las letras A y B. Y para hablar de los profesores universitarios a C y D.

Para conocer la opinión del alumnado, se ha entrevistado a dos estudiantes. Una estudiante de enseñanzas medias y un chico, estudiante universitario. Para mantener el anonimato de los entrevistados, al hacer referencia de la estudiante se le mencionará como 1 y para hablar del universitario, 2.

4. DISCUSIÓN

4.1. Moodle

4.1.1. Contenido de Moodle

Moodle permite compartir todo tipo de recursos tanto textuales como audiovisuales: documentos varios, audios, videos, etc. En este sentido, se convierte en una buena herramienta para facilitar al alumnado todo tipo de recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a la posibilidad de subir recursos a la plataforma, D considera que "supone un gran avance, porque podemos facilitarles a los estudiantes, en todo momento, todo lo que queramos: desde el PowerPoint de las clases a unas lecturas complementarias, pasando por un video con un documental con el tema en cuestión". Explica que hoy es más fácil entregar al alumnado todo ese material... "más fácil y más cómodo, porque cuando yo empecé en la universidad los documentos los dejábamos en fotocopias en reprografía y otro tipo de materiales audiovisuales era imposible facilitárselo". En esta línea, D recuerda "las colas que había que hacer en copistería, especialmente los estudiantes, para conseguir estos materiales".

Por su parte, C también se muestra muy satisfecha con el uso de Moodle, ya que "ofrece un abanico de posibilidades impensables sin internet". Pero diferencia entre la enseñanza online y la presencial: "para los estudios a distancia, estas plataformas han supuesto una gran oportunidad. También para las presenciales, combinando lo presencial con lo virtual".

Pero C considera que "no se puede olvidar que la enseñanza presencial es eso: presencial. A veces los estudiantes, como es tan cómodo, pretenden que todo lo presencial se traslade a lo virtual". C defiende lo presencial y entiende que el uso de Moodle debe ser un complemento a lo presencial, lamentando que "esta duplicidad

se ha traducido en más trabajo para los docentes, que seguimos con el mismo trabajo presencial más el añadido del campus virtual”.

Además de poder publicar todo tipo de recursos, entre las actividades que ofrece Moodle están las tareas. De esta manera, los estudiantes pueden entregar sus ejercicios de forma cómoda. Precisamente, B destaca que “lo que más me gusta es que podemos entregar nuestros trabajos desde cualquier lugar y en un margen de tiempo. Esto es mucho mejor que entregarlo en papel en clase y, además, es mucho más ecológico”.

Igualmente, los docentes hacen una valoración positiva del uso de las tareas y entienden que “facilita que todos la entreguen a tiempo”, dice C. Este entrevistado (C) explica que, con la entrega de trabajos de forma presencial, el alumnado es más propenso a entregarlo fuera de tiempo. Sin embargo, la tarea, como queda cerrada, evita estos inconvenientes.

A la hora de corregir estos ejercicios, D dice que la plataforma ayuda porque “están todos los ejercicios allí guardados”, pero C se lamenta de que “no se permita escribir sobre los textos entregados por los estudiantes, sino que únicamente se puede hacer un breve comentario a cada actividad”.

Del mismo modo, aquellas actividades que permiten el trabajo colaborativo son bien valoradas por docentes y estudiantes. Las opciones que ofrece Moodle son variadas, pero los docentes destacan wiki y glosario. “Yo las utilizo cada curso y el resultado es muy bueno, porque permite a los estudiantes poder trabajar de forma conjunta en todo tipo de ejercicios en grupo, aunque estén en diferentes lugares”, destaca D. C también asegura que los emplea, pero se queja de que “ya hay otros recursos que los estudiantes prefieren, por considerarlos más novedosos... Google o las propias redes sociales pueden ser una alternativa más motivadora para el alumnado”. Efectivamente, 2 valora el trabajo colaborativo en Moodle, pero asegura que su grupo “suele trabajar fuera del campus”.

4.1.2. Comunicación en Moodle

La posibilidad de contacto docente-estudiante debe ser lo más amplia posible. Al teléfono correo electrónico hay que sumar las opciones que ofrece Moodle.

Moodle contempla dos tipos de mensajes, el llamado correo interno y mensajería. La mensajería va asociada a cada perfil, a cada persona que esté registrada. El correo interno se incluye en cada asignatura. El correo interno funciona como un correo electrónico de la asignatura y cada integrante podrá escribir a quien desea. En la imagen 1 se puede observar, en la parte superior derecha, un ejemplo de correo interno en una asignatura.

Respeto a su uso, 2 prefiere usar la mensajería, porque “es más rápido, no hace falta meterse en ninguna asignatura”. Pero, precisamente por ello, C cuenta que a veces tiene problemas: “cuando tienes cientos de alumnos y te escriben por

mensajería, es difícil ubicarlos, porque no dan ningún tipo de explicación de quiénes son. Cuando te escriben por correo interno, por lo menos sabes de qué asignatura tienen la duda". No obstante, entiende que la mensajería puede ser más cómoda, porque "recibes el mensaje, el texto completo, que te han mandado por mensajería también por e-mail, mientras que con el correo interno no recibes el texto, sino solo un aviso". Para contestar, eso sí, en ambos casos has de entrar en Moodle.

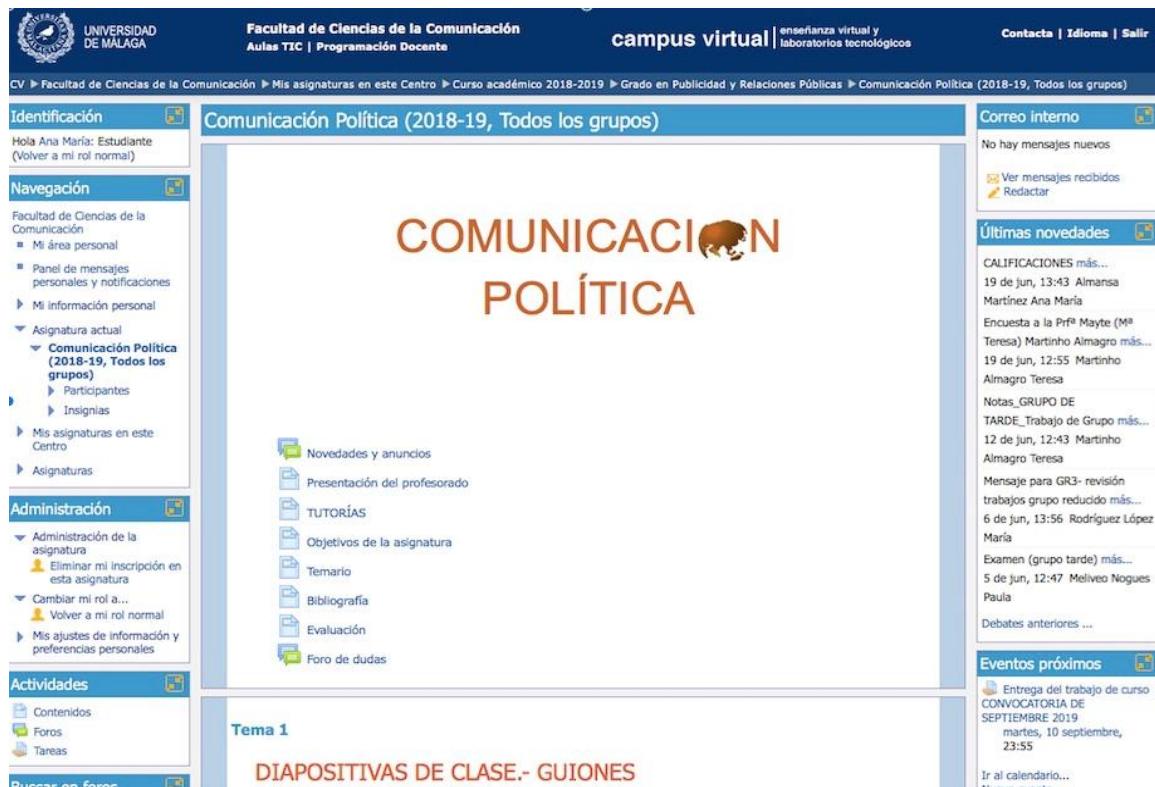


Imagen 1: Ejemplo de una asignatura en Moodle.
Fuente: Elaboración propia y Moodle (2019).

Moodle también ofrece la posibilidad de interactuar por medio de foros, chat y videoconferencias. Los foros son los más utilizados, tanto para aclarar dudas como para hacer ejercicios evaluables. C relata que "en mi centro tenemos dos semanas de actividades docentes complementarias, en las que no hay clases presenciales. Durante esas dos semanas utilizamos bastante los foros y hacemos en ellos ejercicios como "El examen perfecto" o "El trivial de la asignatura". En estos casos, se utilizan los foros para que los estudiantes puedan formular preguntas y respuestas.

Chat y videoconferencia también se utilizan. D asegura que utiliza estas actividades esporádicamente, porque "suelo utilizar otras plataformas para hacer videoconferencias". "Especialmente con estudiantes de TFG o TFM, así como de doctorado hago videoconferencias con frecuencia, pero uso Skype o Adobe Connect", coincide C.

Por otro lado, los docentes valoran muy positivamente que se puedan enviar Noticias/Noticias por medio de Moodle. C asegura que "es una muy buena

herramienta para mantener informados a toda la comunidad, ya que las Novedades que se suben se reciben por correo electrónico”.

Sin embargo, 2 se queja de que “recibimos muchos mensajes, porque son muchas asignaturas y, además, desde el centro y desde la Universidad también nos mandan novedades... y muchas veces ni nos interesa lo que nos mandan”. La queja de los estudiantes no se centra tanto en las novedades publicadas en cada asignatura, sino en los mensajes institucionales que reciben, que no segmentan por públicos. De esta manera, los estudiantes pueden recibir contenidos que nada tienen que ver con ellos. Este problema de comunicación interna se escapa a los objetivos de este estudio, pero sería interesante estudiarlo en profundidad para poder resolverlo, por las consecuencias nefastas que tiene en cuanto a comunicación se refiere.

En la imagen 1 se puede observar, en la columna derecha, un ejemplo de “Últimas Novedades”.

En la imagen 1 también se puede observar un ejemplo de “Eventos Próximos”. Moodle da la opción de esta sección, en la que se indican qué eventos del calendario están más próximos: un examen, entrega de una tarea, etc. Esta sección está muy bien valorada por los estudiantes que consideran que “siempre es bueno que nos lo recuerden, para que no se nos pase”, tal como reconoce 2.

Por otro lado, Moodle también permite concertar citas entre estudiante y docente. Aquí las opiniones son dispares. Mientras C asegura que le ayuda a organizar sus tutorías presenciales, D considera que no es necesario pedir cita: “mi horario de tutorías está abierto y siempre podrá venir quien quiera o lo necesite, aunque no tenga cita”. D prefiere que “si me quieren pedir una cita se haga presencialmente, aunque ya digo que atiendo a todo el mundo en el horario establecido de tutorías, no hace falta cita previa”.

4.1.3. Evaluación en Moodle

Moodle ayuda en el proceso de evaluación y de calificación. Es decir, mediante la plataforma se puede evaluar el proceso de enseñanza y, también, se puede calificar al alumnado.

En cuanto a la calificación, se pueden poner pruebas evaluables: test, tareas, etc. C relata que “algunos compañeros están optando por poner los exámenes en Moodle, ponen un examen tipo test y la ventaja es que no hay que corregir. Se adelanta mucho tiempo, aunque yo aún no me he animado a hacerlo”. Lo que sí hacen tanto C como D es poner tareas en Moodle que forman parte de la calificación.

Moodle permite calificar al alumnado por medio de la plataforma, introduciendo los valores que estén estipulados en cada caso. Sin embargo, D considera que esta calificación puede ser compleja, ya que “el sistema de evaluación de las asignaturas que imparto está muy fragmentado y hay muchas actividades calificables”. “Si a esto le sumamos que puede haber hasta 5 profesores implicados en la calificación de una

asignatura, realmente puede ser muy complejo calificar por Moodle, por lo que optamos por intercambiar las calificaciones de forma tradicional”, relata D.

Por su parte, C considera muy cómodo evaluar por medio de estas plataformas. C relata que con enseñanzas presenciales no califica a los estudiantes a través de la plataforma, pero “sí lo hago para enseñanzas virtuales o a distancia y la experiencia es muy positiva, ya que me permite ahorrar mucho tiempo, al no tener que pasar las notas parciales y finales de los estudiantes”.

En cuanto a la evaluación, Moodle ofrece poder poner encuestas de opinión, en la que todos los colectivos pueden evaluar cómo ha sido el proceso. Tanto C como D aseguran que han puesto encuestas de este tipo a su alumnado, pero C lamenta que cada vez lo hace menos porque “mi Universidad pasa una encuesta a cada estudiante por asignatura y profesor. Antes solía poner una encuesta de evaluación, pero como ya hay demasiadas encuestas, últimamente no lo hago”.

En la misma línea, el estudiante 2 se queja de las múltiples encuestas que deben hacer, ya que es una por cada profesor que participa en cada asignatura. Estas encuestas se realizan de forma virtual, al margen de Moodle (como máximo, se puede poner el enlace de la encuesta en Moodle).

Lo que sí realizan C y D son test que le permiten conocer la adquisición de conocimientos de los estudiantes. Plantean test de autocorrección, con la que los estudiantes pueden comprobar si están aprendiendo bien la materia y el profesorado hacerse una idea de cómo ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Este tipo de pruebas puede ser muy útil, porque te sirve para estudiar. No muchos profesores los ponen, pero cuando alguno lo hace, sí que me sirve”, dice 2. D, por su parte, considera que le resulta provechoso y que, por ello, suele plantear uno o dos test por semestre: “el problema es el de siempre: el tiempo que hay que dedicarles a estas cosas”, se queja. D entiende que, si no se utiliza más esta opción es, precisamente, por el trabajo que conlleva.

4.2. Edmodo

4.2.1. Contenido en Edmodo

Edmodo abarca diferentes niveles educativos (básicos hasta avanzados), con unas funciones similares a Moodle en cuanto a las posibilidades que ofrece (crear grupos, publicar tareas, tener un registro de calificaciones, calendario, o biblioteca), pero se basa en el uso individual de cada profesor (pues su empleo no está institucionalizado) y añade opciones de contacto con las familias.

Según A “la posibilidad de compartir materiales resulta muy útil en conservatorios, pues además de evitar el uso de fotocopias de partituras, estas plataformas ayudan a los alumnos a ser más metódicos en el estudio y les proporciona una carpeta

donde guardar contenido indispensable para su formación: grabaciones, audios y vídeos de grandes intérpretes, etc.”

El almacenaje de información con la función de biblioteca para profesores o “mochila” para estudiantes permite almacenar una cantidad ilimitada de archivos/enlaces en ella y conectar Google Drive, siempre y cuando no se excedan los 100 MB por archivo, pero el total es ilimitado. Según A “se queda un poco corto si subes vídeos, por lo que se suelen compartir principalmente enlaces de WeTransfer o audios”.

Para 1, “la mochila es muy útil para guardar el contenido multimedia, y en cuanto a los documentos, solía perder las fotocopias que me daba el profesor, y desde que sé que las suelo estudiar con mi tableta”.

El hecho de emplear Edmodo en el aula según B “es otra herramienta que contribuye a la implementación de las nuevas metodologías *e-Learning*, potenciando el uso de dispositivos digitales y la autonomía del alumno en la búsqueda de información y el contraste de datos”.

Edmodo contiene aplicaciones internas que completan el desarrollo de algunas capacidades entre los estudiantes, a lo que B expone que “son muy interesantes algunas, pero no se usan porque la mayoría son de pago”.

4.2.2. Comunicación en Edmodo

Una característica muy significativa de Edmodo es su estética. Según 1 “se parece a Facebook”, y no es de extrañar esta apreciación pues contiene una barra de navegación en la parte superior de la página, un tablón de novedades de otros usuarios que recuerda al tablón de anuncios de Facebook, paneles de control laterales y emplea *Hashtags*. En la imagen 2 se puede observar un ejemplo de la estética de Edmodo.

Además, Edmodo permite compartir publicaciones en Twitter y Facebook, lo cual A, B y 1 no usan con frecuencia, aunque B señala que “resulta interesante motivar los avances musicales de los alumnos compartiendo su trabajo de clase puntualmente con sus familiares y amigos, pues crean productos artísticos”.

Existe un panel de novedades general y otro panel que se usa como un foro interno para cada grupo o clase. El más útil según A es el de cada grupo “en ocasiones tanto profesores como alumnos responden respectivamente a dudas planteadas. En algunos casos estas aclaraciones bastan con una explicación por escrito (incluso compartiendo algún material adicional), o se posponen para que se resuelvan en clase”.

En cuanto a la mensajería de Edmodo es posible intercambiar mensajes privados entre profesores y alumnos, o enviar notas a una clase o grupo concreto.

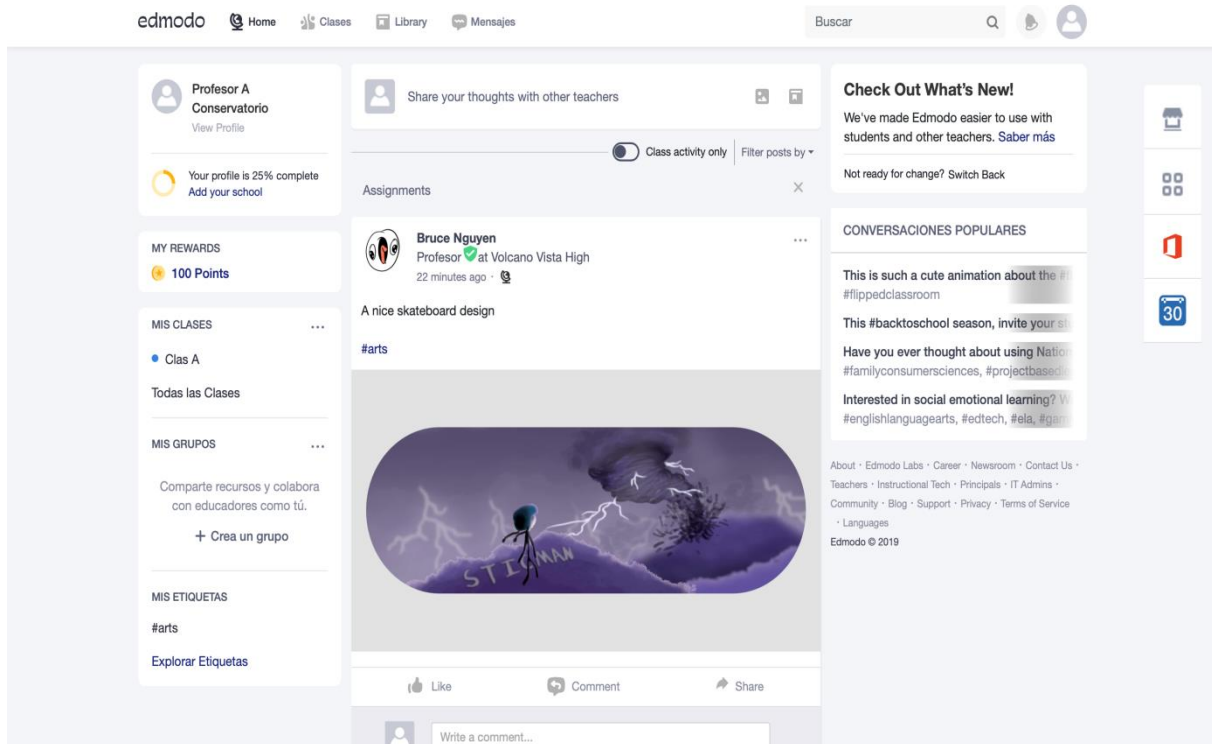


Imagen 2: Ejemplo de una cuenta Edmodo.
Fuente: Elaboración propia y Edmodo (2019).

Tal como se ha mencionado, en Edmodo la educación presencial se extiende de manera virtual al ámbito familiar, pues los padres pueden monitorear la actividad de sus hijos adoptando un rol activo en su educación, revisando sus tareas y fechas de entrega. Según A "la posibilidad colaboración de las familias en este proceso es fundamental y contribuye a que los alumnos cumplan con sus obligaciones y objetivos".

Sin embargo, B añade que "algunos padres no están familiarizados con la informática y prefieren la realización de más tutorías presenciales" y añade "en el Conservatorio, para informarles preferimos usar el correo electrónico o para otras funciones el programa *miConservatorio*, pues se usa a nivel de centro y proporciona datos globales del conjunto de asignaturas".

Sin embargo, en cuanto a los avisos de próximos exámenes y entregas de trabajos, todos los encuestados afirman que cualquier aviso siempre resulta útil.

4.2.3. Evaluación en Edmodo

En Edmodo es posible realizar encuestas, pruebas evaluables y calificar al alumnado.

Según A "usa anualmente Edmodo en la realización de pruebas o exámenes escritos de evaluación inicial; y encuestas de satisfacción y autoevaluación a finales de trimestre y de curso" sin embargo B y 1 afirman no usar estas funciones de Edmodo. Pues B mantiene que "en las enseñanzas musicales se evalúan pruebas de ejecución instrumental que no se adaptan al formato de las pruebas de Edmodo".

Sin embargo, 1 afirma haber sido evaluado según las tareas o trabajos que haya subido y destaca que “los plazos de entrega parecen más estrictos al no poder subir un archivo si se ha superado el horario de entrega”. También afirma que “a sus padres le gustaba ver la calificación y la explicación de la misma”.

En cuanto a la evaluación continua, tanto A como B concluyen que resulta de interés la entrega periódica de tareas (en este caso en formato audio) través de Edmodo como forma de perfeccionar la autoevaluación dejar constancia de la calidad del progreso individual de cada estudiante.

5. CONCLUSIONES

Moodle y Edmodo son dos plataformas que se suelen utilizar como complemento a la enseñanza presencial (también en virtual) y que permiten tanto compartir contenidos como pueden ser buenas herramientas de comunicación entre profesorado y estudiantes, tal como destaca Díaz-Pinzón (2017).

Sin embargo, existen diferencias sustanciales entre Moodle y Edmodo en cuanto al uso se refiere. Edmodo es una plataforma que se utiliza de forma individual por docentes, mientras que Moodle se utiliza de forma más institucionalizada (Maldonado-Berea y Vega-Gea, 2015, p. 108).

Se ha comprobado cuáles son los recursos, actividades y posibilidades que ofrecen estas dos plataformas (objetivo 1), constatándose que son muy variados. Aunque no siempre los usuarios aprovechan todo el potencial. Lo más habitual es que se ofrezcan contenidos, pero las herramientas que potencian la comunicación profesorado-alumnado no se utilizan demasiado.

El hecho de ser, en la mayoría de los casos, un complemento a lo presencial, hace que sea un trabajo añadido para muchos docentes, pocas veces reconocido. Sin duda, esta circunstancia influye en el hecho de que no se aprovechen más las posibilidades de las plataformas, especialmente aquellas que son muy interesantes (como las de comunicación), pero cuya gestión supone una carga importante de trabajo.

Precisamente, estas circunstancias inciden en la opinión que docentes y estudiantes tienen de estas plataformas (conocerla era el objetivo 2). En general, los resultados muestran una satisfacción generalizada del profesorado y de los estudiantes en los dos casos, coincidiendo con estudios previos, como los de Rivadulla-López (2015).

Pero existen algunas críticas o aspectos negativos. El profesorado se suele quejar del trabajo que conlleva la gestión de estas plataformas, mientras que los estudiantes las ven menos atractivas que otras tecnologías, como las redes sociales.

El factor motivador que en su día pudieron suponer estas plataformas parece que se extingue. Como las TIC son indispensables en la sociedad actual, las instituciones

educativas deben replantearse cómo reorientarlas, para potenciar la alfabetización digital y para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Campos-Cruz y Ramírez-Sánchez, 2018).

6. REFERENCIAS

- Belando-Montoro, M. R. (2014). Formación permanente del profesorado. Algunos recursos TIC para la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1-11.
- Caldevilla, D. (2009). Democracia 2.0: La política se introduce en las redes sociales. *Pensar la Publicidad*, III(2), 31-38.
- Campos-Cruz, H. y Ramírez-Sánchez, M. Y. (2018). Las TIC en los procesos educativos de un centro público de investigación. *Revista Apertura*, 10(1), 56-70. doi: <http://dx.doi.org/10.18381/Ap.v10n1.1160>
- Cebreiro, B.; Fernández-Morante, C. y Arribi, J. (2014). Moodle: ¿la navaja suiza? *Revista de Investigación en Educación*, 12(2), 234-252.
- Colás-Bravo, P. y Hernández-Portero, G. (2014). Incidencia de la Formación del Profesorado en sus creencias sobre el valor de las TIC en la enseñanza de la Música. *Educatio Siglo XXI*, 32(3), 51-74. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/j/210981>
- De Haro, J. (2010). *Redes Sociales para la educación*. Madrid: Anaya.
- Díaz-Pinzón, J. E. (2017). Edmodo como Herramienta Virtual de Aprendizaje. *INNOVA Research Journal*, 2(10), 9-16.
- Dos Santos-Ferreira, G. M.; Cunha-Freitas, R. & Portela-Moreira, L. C. (2018). Inovação, TIC e docência: práticas e concepções de professores em uma IES privada. *Revista Internacional de Educação Superior*, 4(1), 25-51. doi: <http://dx.doi.org/10.22348/riesup.v4i1.8650880>
- Esteve-Faubel, J. M.; Molina-Valero, M. A.; Botella-Quirant, M. T. y otros (2010). La evaluación de la docencia en lenguaje musical desde una perspectiva integradora, en *VIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas Titulaciones y cambio universitario*. Alicante: Universidad de Alicante.
- García-Barrera, A., y De las Heras-Cuenca, A. M. (2017). Propuestas para la equidad y la mejora de la docencia en las aulas virtuales universitarias. *CEF*, (7), 77-101.
- García-Tartera, F. J. (2017). *Competencias digitales en la docencia universitaria del siglo XXI*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Garrote-Rojas, D.; Arenas-Castillejo, J. A. y Jiménez-Fernández, S. (2018). Educación intercultural en el aula: profesorado y TIC. *Revista Prisma Social*, (22), 326-345.

- Gea, M. y Camarillo, J. (2012). Reflexiones y Tendencias, en Llorens, F. (Coord.). *Tendencias TIC para el apoyo a la Docencia Universitaria* (pp. 20-23). Madrid: CRUE.
- Gómez Cano, C. A.; Sánchez Castillo, V. y Ramón Polanía, L. (2017). Incorporar las TIC a los procesos de enseñanza-aprendizaje: Una lectura desde el actuar docente en educación superior. *Horizontes Pedagógicos*, 19(1), 48-54.
- Jiménez Cercado, M. E. y Acosta Véliz, M. M. (2018). Experiencia universitaria del uso de Edmodo en el aula. Caso Universidad de Guayaquil, Ecuador. *3C TIC: Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 7(2), 36-67. doi: <http://dx.doi.org/10.17993/3ctic.2018.60.36-67/>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Llorens, F. (2013). *Tendencias TIC para el apoyo a la Docencia Universitaria*. Madrid: CRUE.
- Lorenzo, J. (2019). Uso de TIC en docentes de nivel medio, terciario y universitario de ciencias humanas y sociales. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (1), 89-104.
- Maldonado-Berea, G. y Vega-Gea, E. (2015). Actitud de los estudiantes universitarios ante la plataforma Moodle. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 105-117. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.07>
- Marín, E. C. (2015). Redes Sociales Educativas: caso Edmodo en Educación Secundaria. *Campus Virtuales*, 4(2), 10-15.
- Morales, E. K.; Morales X. A. y Ocaña, J. M. (2017). Las TICS en la educación intercultural. *Revista Publicando*, 4(1), 369-379.
- Negrón-Rivera, S. (2019). Influencia de la cultura organizacional universitaria en el uso de las TIC. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (21), 67-80. doi: <http://dx.doi.org/10.17561/reid.n21.5>
- Ortega-Ruipérez, B. (2018). Directrices pedagógicas para la docencia de innovación y TIC en la formación de futuros docentes, en Roig-Vila, R. (Ed.). *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (345-355). Barcelona: Octaedro.
- Rivadulla-López, J. C. (2015). Concepciones de los estudiantes de Magisterio sobre Moodle. *Revista de estudios de investigación en Psicología y Educación*, (13). doi: <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.13.328>

- Román-García, S.; Almansa-Martínez, A. y Cruz-Díaz, M. R. (2016). Adultos y mayores frente a las TIC. La competencia mediática de los inmigrantes digitales. *Revista Comunicar*, (49), 101-109. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-10>
- Rubio, M. J. y Escofet, A. (2014). Visiones de los estudiantes de la docencia universitaria mediada por TIC. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (45), 217-230. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i45.15>
- Trespaderne Arnaiz, G. (2010). *Educación ético-cívica y TIC en Secundaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Almería, Almería.
- Valencia-Arras, A. K.; Arras-Vota, A. M. G. y Tejedor-Tejedor, F. J. (2015). Perspectiva de estudiantes de posgrado sobre escenarios de aprendizaje, condiciones de la docencia y competencias en TIC en las modalidades presencial y virtual. *Revista Apertura*, 6(2).
- Wimmer, R. D. y Dominick, J. R. (2001). *Introducción a la investigación en medios masivos de comunicación*. Madrid: Paraninfo.
- Zempoalteca-Durán, B.; Barragán-López, J. F.; González-Martínez, J. y Guzmán-Flores, T. (2017). Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de educación superior. *Revista Apertura*, 9(1), 80-96. <http://dx.doi.org/10.18381/Ap.v9n1.922>

AUTORES:

Ana Almansa-Martínez

Profesora Titular de Universidad, Facultad Ciencias de la Comunicación, Universidad de Málaga. Autora de *Del gabinete de prensa al gabinete de comunicación, Nuevos medios en Comunicación Política, Assessorías de Comunicação* y de más de cincuenta artículos en revistas científicas. Investigadora principal en el proyecto *Lobby y Comunicación en España* (Ministerio de Ciencia e Innovación. Programa Nacional de I+D) y del proyecto *La Comunicación de los bienes patrimoniales para el desarrollo económico y social de Andalucía* (Centro de Estudios Andaluces). Editora de la *Revista Internacional de Relaciones Públicas*. Coordinadora del Máster Oficial *Dirección Estratégica e Innovación en Comunicación*. Secretaria de la Comisión Académica del *Doctorado Interuniversitario en Comunicación*. Vocal de la Comisión de Formación del PDI de la UMA.

anaalmansa@uma.es

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0003-0256-6369>

Google Scholar:

<https://scholar.google.es/citations?user=Q8LWr1AAAAAJ&hl=es&oi=ao>

Research Gate: https://www.researchgate.net/profile/Ana_Almansa_Martinez

Directorio Exit: <https://www.directorioexit.info/ficha4585>

Guillermo van Zummeren Moreno

Doctorando en el Doctorado Interuniversitario de Comunicación de las Universidades de Málaga, Sevilla, Huelva y Cádiz. Máster Universitario en Investigación Musical de la Universidad de Murcia. Título Superior de Música en la especialidad de Interpretación en el Conservatorio Superior de Música de Murcia Manuel Massoti Littel. Concertista y Profesor de Trombón y Música de Cámara en el Centro Autorizado de Enseñanzas Musicales ANMAVI S.L. de Murcia (Departamento de Viento-Metal y Percusión), en el Conservatorio Profesional de Música "Julián Santos" de Jumilla (Departamento de Viento) y en el Conservatorio de Música de Murcia (Departamento de Viento-Metal y Percusión).

vanzumer@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3408-5968>

Google Scholar:

<https://scholar.google.es/citationsuser=s9oLMvcAAAAJ&hl=es&authuser=1>

Research Gate: https://www.researchgate.net/profile/Guillermo_Van_Zummeren-Moreno

Academia Edu: [Academia.eu](https://academia.eu) uma.academia.edu/GuillermovanZummerenMoreno

Rosario Haro

Concertista, Investigadora y Profesora de Piano en el Conservatorio de Música de Cartagena, (departamento de piano) y en la Escuela de Base y Altos Estudios Musicales Alter Musici S.L. (departamento de Piano y música de cámara). Doctoranda en el Doctorado Interuniversitario de Comunicación de las Universidades de Málaga, Sevilla, Huelva y Cádiz. Máster Universitario en Investigación Musical de la Universidad de Murcia. Título Superior de Música en la especialidad de Interpretación (Piano) en el Conservatorio Superior de Música de Murcia.

rosario.haro@murciaeduca.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9645-8504>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=Pn5HwskAAAAJ>

Research Gate: https://www.researchgate.net/profile/Rosario_Haro2

Academia Edu: <https://uma.academia.edu/RosarioHaro>