



# Educación, IFE y TIC para el siglo XXI:

Inglés Aplicado  
al Trabajo Social

Soraya García-Sánchez

<https://doi.org/10.20420/1603.2020.448>

||| EBOOK



ULPGC

ediciones

**Educación, IFE y TIC para el siglo XXI:**  
**Inglés Aplicado al Trabajo Social**

**Educación, IFE y TIC para el siglo XXI:  
Inglés Aplicado al Trabajo Social**

**Soraya García-Sánchez**

GARCÍA-SÁNCHEZ, Soraya

Educación, IFE y TIC para el siglo XXI : inglés Aplicado al Trabajo Social / Soraya García-Sánchez. -- Las Palmas de Gran Canaria : Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones y Difusión Científica, 2020

209 p. ; 24 cm

ISBN 978-84-9042-368-4

1. Inglés (Lengua) – Estudio y enseñanza 2.Trabajo Social I. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, ed. II: Título

821.111:37

821.111:364

© del texto: Soraya García-Sánchez

© de la edición:

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria  
Servicio de Publicaciones y Difusión Científica  
[www.spdc.ulpgc.es](http://www.spdc.ulpgc.es) • [serpubli@ulpgc.es](mailto:serpubli@ulpgc.es)

Primera edición, 2020

ISBN: 978-84-9042-368-4

Depósito Legal: GC 111-2020

DOI: <https://doi.org/10.20420/1603.2020.448>

Thema: 2ACB / 4LEP / CJP / JKSN / LNTC / 4TC

Maquetación:

Servicio de Publicaciones y Difusión Científica de la ULPGC

Producido en España. *Produced in Spain*

Reservados todos los derechos por la legislación española en materia de Propiedad Intelectual.

Ni la totalidad ni parte de esta obra puede reproducirse, almacenarse o transmitirse en manera alguna por medio ya sea electrónico, químico, óptico, informático, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo, por escrito de la editorial.

## Contenido

INTRODUCCIÓN .....	7
SECCIÓN 1. FILOLOGÍA INGLESA: ILE, IFE Y TIC .....	12
Capítulo 1. Filología Inglesa: de la docencia a la innovación y a la investigación en el aula con TIC-TAC .....	13
1.1. El Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y el Inglés para Fines Específicos (IFE) .....	22
1.2. Las TIC en el aprendizaje de ILE/IFE .....	25
1.3. El blog como recurso pedagógico y práctico para ILE e IFE .....	27
1.4. UBILINGUA: Creación y evolución de recursos en abierto .....	33
SECCIÓN 2. FUNDAMENTOS DIDÁCTICOS PARA IFE EN EL CONTEXTO DE INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL .....	37
Capítulo 2. Contexto educativo de la Universidad .....	38
2.1. La universidad española de ayer y hoy .....	39
2.2. La universidad del siglo XXI .....	42
2.3. El Espacio Europeo de Educación Superior .....	44
Capítulo 3. Metodología docente .....	52
3.1. De la docencia al aprendizaje basado en competencias .....	56
Capítulo 4. Propuesta didáctica para IFE: Inglés aplicado al Trabajo Social .....	61
4.1. El Grado en Trabajo Social .....	62
4.2. Plan de Estudios del Grado en Trabajo Social .....	66
4.3. La asignatura Inglés Aplicado al Trabajo Social: ILE/IFE .....	87

4.4. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Plan de enseñanza.....	108
4.5. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Plan de aprendizaje (Modalidad presencial) .....	118
4.6. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Plan de aprendizaje (Modalidad no presencial) .....	124
4.7. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Evaluación.....	128
4.8. La importancia de la retroalimentación o feedback en Inglés Aplicado al Trabajo Social .....	138
4.9. Plan Tutorial.....	141
<b>CONCLUSIONES</b> .....	146
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	151
<b>ANEXOS</b> .....	168
1. Material audiovisual (PPT/vídeos) utilizado en IATS: Ejem- plos para modalidad presencial y para modalidad no presencial .....	169
2. Otras plataformas virtuales: E-Learning / E-Teaching.....	169
3. Programa temático: Inglés Aplicado al Trabajo Social.....	172
4. Planificación docente semanal: WEEKLY TEACHING PLAN: Inglés Aplicado al Trabajo Social (2016-2017) .....	173
5. Ejemplo de examen de Inglés Aplicado al Trabajo Social –Modalidad Presencial (Convocatoria oficial)–.....	189
6. Ejemplo de examen de Inglés Aplicado al Trabajo Social (Modalidad no Presencial) –Convocatoria oficial– .....	197
7. Ejemplo de Written Report con correcciones y <i>feedback</i> .....	199
8. Instrucciones y rúbricas para las tareas orales: “Oral Pre- sentation” y “Video Role-play” .....	200
9. Ejemplos de material de aprendizaje para el aula pre- sencial.....	202
10. Ejemplos de material de aprendizaje en abierto para el aula digital (OCW y UBILINGUA) .....	206
11. Trabajo del estudiante en el Campus Virtual de Inglés Aplicado al Trabajo Social .....	207
<b>SIGLAS</b> .....	209

## Introducción

Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social está destinado a cualquier profesor e investigador<sup>1</sup> del área de Filología Inglesa y, más concretamente, para el ámbito de Inglés para Fines Específicos (IFE) en Educación Superior. Su propósito es servir de orientación y práctica para el docente e investigador en el contexto de Educación, IFE y TIC para el siglo XXI, con una muestra particular en el contexto de Inglés Aplicado al Trabajo Social, pero que es susceptible de impartirse igualmente, con las particularidades que procedan en otros entornos aplicados a IFE, en cualquier otra universidad.

Es obvio que el contexto educativo de este libro combina la práctica docente con la investigación y la innovación, en lo referente a *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*. La asignatura central, que se utilizará de muestra y referencia en este libro, será *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, que se imparte en el Grado en Trabajo Social en Educación Superior tanto para su modalidad presencial como para su modalidad de educación a distancia, atendiendo a distintos entornos de aprendizaje y de perfiles de alumnado. El contenido pedagógico de este libro, por tanto, se contextualiza en el ámbito

---

<sup>1</sup> Este libro participa en la conciencia sociocultural del lenguaje inclusivo e igualitario. Se utiliza el masculino genérico para entenderse indistintamente a mujeres y hombres.

de la Educación Superior y en el área de conocimiento de Filología Inglesa. En este sentido, se hará una breve descripción de las características de dicho contexto universitario como fase previa al desarrollo de los contenidos y competencias de los programas docentes de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en sus dos modalidades de estudio: presencial y no presencial.

Por otro lado, además del contexto educativo del Plan de Estudios diseñado para la titulación del Grado en Trabajo Social, se recomienda que el alumnado que acceda a la asignatura IFE de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* cuente con un nivel de competencia lingüística intermedio de inglés, ya que el contexto específico de la asignatura se argumenta en un nivel de trabajo B1/B1+ (y en alguna ocasión, según la temática de IFE para trabajo social, en un B2). Este procedimiento y la necesidad de la adquisición de la lengua inglesa en el contexto universitario y en el presente siglo XXI se relacionan con metodologías de enseñanza-aprendizaje innovadoras y con el empleo de recursos digitales que atiendan a las necesidades y a las nuevas formas de aprender y de comunicar del estudiante actual.

Tras la introducción de esta propuesta docente e investigadora, la distribución de este libro cuenta con dos bloques centrales y un total de cuatro capítulos, que, en ocasiones, harán referencia a unos anexos agrupados al final del documento con la intención de ilustrar ejemplos de la práctica docente y del aprendizaje de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Además, este documento cuenta con 10 figuras y 8 tablas que se distribuyen a lo largo de las secciones centrales de su desarrollo. También, se ha añadido un apartado dedicado a las conclusiones y otro destinado a la bibliografía que se ha empleado en la redacción de este libro.



El primer bloque introduce el perfil docente e investigador para el área de conocimiento de Filología Inglesa (Código 345 del MECD). En el capítulo 1 se vincula esta especialidad con la docencia, la innovación y la investigación en el aula de lengua inglesa empleando la comunicación multimodal y multimedia, además de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En este sentido, se hará referencia al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), así como a la correlación entre el Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y el Inglés para Fines Específicos (IFE) en diversos contextos profesionales como el que se manifiesta en este libro: Trabajo Social. Por último, los apartados 1.2 y 1.3. de este primer capítulo concluirán argumentando cómo, en el desarrollo de la docencia en el área de conocimiento de Filología Inglesa, se ha extendido una muy favorable valoración del uso adecuado de las TIC en el aprendizaje de ILE/IFE, mostrando como ejemplo el uso del *blog*.

El segundo bloque se centra en el marco didáctico de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. El capítulo 2 detalla el contexto educativo de la propuesta docente y en su introducción se describirá la función de la universidad en España. Los capítulos 3 y 4, que están estrechamente relacionados, se corresponden con el perfil docente, innovador e investigador que se propone en este libro, *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Por un lado, el capítulo 3 se centra en la metodología de enseñanza-aprendizaje empleada para el aprendizaje de ILE/IFE, prestando atención a distintas estrategias de aprendizaje para modalidad presencial y modalidad no presencial en la sociedad del siglo XXI. Se establece, así, una revisión de propuestas metodológicas innovadoras centradas, por un lado, en el estudiante como creador de su propio conocimiento

y como agente de sus acciones de aprendizaje y, por otro lado, en el correspondiente uso de las TIC en el aula de inglés ILE e IFE en educación superior. Esta combinación se hace necesaria para atender las necesidades emergentes de los estudiantes actuales del Grado en Trabajo Social, haciendo especial hincapié en su competencia comunicativa general en lengua inglesa, así como a su competencia comunicativa específica y contextualizada en su perfil profesional, tanto en la enseñanza presencial como no presencial. En ambos escenarios, será esencial relacionar la competencia lingüística con la comunicación multimodal, que afecta a la comunicación verbal y no verbal, y con la comunicación multimedia, cuyo contenido se presenta a través de una combinación organizada de distintos formatos y recursos interactivos.

El capítulo 4 aborda ya la propuesta docente para el perfil en *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*, destinado a la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* del Grado en Trabajo Social tanto en su modalidad presencial como en su modalidad no presencial. Se establece que el plan de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IFE, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, persigue el desarrollo y la mejora de las competencias comunicativas, lingüísticas e interculturales de la lengua inglesa. A su vez, se sugiere, por un lado, un plan de enseñanza vinculado a sus correspondientes competencias, objetivos, metodología, y planificación de contenidos de la asignatura semestral *Inglés Aplicado al Trabajo Social* y la coordinación de su profesorado (secciones 4.3, 4.4). Por otro lado, se propone un plan de aprendizaje (secciones 4.5 y 4.6) estructurado semanalmente, que describe los recursos para el estudiantado, los resultados de aprendizaje y la importancia de

la retroalimentación, entre otros aspectos destacables en este proceso continuo y permanente de aprendizaje en ambas modalidades de estudio: presencial y no presencial. La evaluación y la retroalimentación tanto del estudiante, como del docente, así como de la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* del Grado en Trabajo Social, ocupan los apartados 4.7 y 4.8 de este segundo bloque temático, que concluye con un apartado dedicado a la importante acción tutorial que forma parte del programa de la asignatura.

Finalmente, se dedica una sección a las conclusiones de este libro desde el perfil docente e investigador del profesor universitario hoy en el área de Filología Inglesa. Además, se puede acceder a la bibliografía consultada para elaborar este libro, y a la sección de Anexos que ilustran la práctica dentro y fuera del aula de la propuesta formativa para la asignatura *Inglés Aplicado a Trabajo Social*, que puede aplicarse a otras asignaturas IFE en otras universidades del territorio nacional. Por último, se incluye un epígrafe con un listado de las siglas utilizadas en este documento.

## **Sección 1.**

**FILOLOGÍA INGLESA: ILE, IFE Y TIC**

## Capítulo 1.

### Filología Inglesa: de la docencia a la innovación y a la investigación en el aula con tic-tac

El área de Filología Inglesa, con código de identificación 345, definido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), surge con el objetivo de formar a los interesados en la lengua inglesa y sus literaturas a través del desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas de la lengua inglesa que permitan al ciudadano sumergirse en la cultura anglo-sajona. Los departamentos de Filología Inglesa de las universidades nacionales e internacionales desempeñan una importante labor, por la repercusión global que asumen los múltiples estudios en lengua inglesa. Pero, como no puede ser de otra manera, la docencia se nutre de la investigación y la difusión de conocimiento que llevamos a cabo los investigadores en congresos, revistas académicas de impacto y libros publicados en editoriales con trascendencia internacional (Bachman, 1995; Bernárdez, 1991). Además, es evidente que la docencia de la lengua, la cultura y las literaturas en lengua inglesa debe estar vinculada al cambio, a la innovación y a la investigación, si se quiere atender a las necesidades y requerimientos de los ciudadanos del siglo XXI (Bennett, 2004). Los comportamientos que manifiestan

el desarrollo del aprendizaje y de actitudes y habilidades en el ciudadano actual han sido de gran interés para diversos académicos (Fairclough, 2001; Gácel-Ávila, 2005; García-Sánchez, 2014; McComas, 2014; Van Roekel, 2010), y, en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera, Valdés *et al.* (2017) han demostrado la necesidad de una combinación de la competencia comunicativa y la competencia sociocultural con el fin de formar a un estudiante como agente social e intercultural. Los avances tecnológicos y la comunicación disponible 24 horas al día (síncrona y asíncrona, presencial, semipresencial y a distancia) facilita el acceso del estudiante a información internacional y multimedia, en encuentros diversos de aprendizaje: formales, no formales e informales.

La educación del siglo XXI sucede dentro y fuera del aula, y a lo largo de la vida. Esta es la proyección que se impulsa hoy en las instituciones educativas. El empleo adecuado de recursos digitales y de internet ha transformado la generación y la evaluación del conocimiento, así como de las habilidades de los estudiantes en educación superior. Varios autores han demostrado que el estudiante universitario se entrena en la creación de conocimiento y en el desarrollo de competencias en el aula y fuera de ella (Lai *et al.*, 2015; Sato *et al.*, 2017; Sockett, 2014; Waragaie *et al.*, 2017). Ello implica combinar aprendizaje formal e informal, aprendizaje individual y colaborativo, aprendizaje en el aula y fuera del aula, y aprendizaje presencial con aprendizaje móvil y ubicuo (Da Silva & Ferreira, 2016; García-Sánchez, 2017; Lai *et al.*, 2015). Sin duda, el aprendizaje formal, el que se diseña y cuyos objetivos se espera alcanzar en escuelas y centros de educación reglada, requiere de la adquisición de contenido y del desarrollo de competencias específicas de cada

profesión, pero, al mismo tiempo, el diseño de la evaluación supone la manifestación y la argumentación del estudiante de contenidos que genera por sí mismo o en colaboración con un grupo de trabajo, ya sea de manera oral o escrita. A través de consultas disponibles en lecturas y visualización de vídeos explicativos, por ejemplo, el estudiante universitario accede a conocimiento disponible en la red para consultar información que supone un añadido al conocimiento de cada ciudadano del siglo XXI. Como exponen Stovall y Hull (2017), una vez aprendemos a leer, pasamos el resto de nuestra vida leyendo para aprender, tal y como defiende la filosofía del aprendizaje a lo largo de la vida. En el área de ILE/IFE en educación superior, la evaluación continua ha supuesto una suma de ejercicios varios que demuestren las distintas competencias lingüísticas del estudiante, así como la adquisición de contenido. Por supuesto, el examen como medida única de evaluación ha pasado a un segundo plano, para ofrecer una diversidad de tareas y debates presenciales y en línea que enriquecen el conocimiento, la interacción y la participación de los estudiantes. Este debate individual y colectivo, de reflexión y conocimiento generado dentro y fuera del aula, supone la incorporación de aprendizaje informal en el contexto formal de la educación, gracias al conocimiento digital (Pöntinen *et al.*, 2017; Sparr *et al.*, 2017). Además, este aprendizaje informal, ese que está a un clic de la *tablet* o del móvil y que responde a la curiosidad innata del ser humano, en la mayoría de las ocasiones, participa del conocimiento global, en abierto (*open learning*) y disponible con conexión inmediata a internet (Boni & Calabuig, 2017; Downes, 2017; Price, 2015). Como ha manifestado Jimmy Wales (2018), el director de *Wikipedia*, el aprendizaje informal está presente en el ciudadano

del siglo XXI, y supone que el estudiante accede a información en abierto a cualquier hora y desde cualquier lugar.

Diferentes corrientes de psicología y teorías de aprendizaje han estudiado el desarrollo de la adquisición y aprendizaje de segundas lenguas. Inicialmente, el conductismo se interesó por explicar el proceso de aprendizaje prestando especial atención a la conducta de los implicados. Seguidamente, han surgido otras propuestas como el cognitivismo, el enfoque humanístico, el interaccionismo social y el constructivismo, que han sabido apoyarse en los avances tecnológicos (Lee, 2010; Yaguas, 2010). Hoy en día, además de incluir las Técnicas de la Información y la Comunicación (TIC), debemos referirnos a las Técnicas del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en los procesos de aprendizaje de segundas lenguas. Por un lado, la sociedad vive inmersa en las redes sociales y en la información inmediata y gratuita que ofrece el acceso a Internet. El ciudadano del siglo XXI explora, lee y accede al contenido cultural e intelectual en su contexto local, nacional y universal (Torres, 2017). Por otro lado, las TAC facilitan el filtro de la información explorada para proceder a la estructura de ese contenido digital y crear un conocimiento que cada estudiante organiza a su manera.

De este modo, surgen métodos educativos que combinan aprendizaje con TIC-TAC, como es el caso de aprendizaje electrónico, móvil o ubicuo (*e-learning*, *m-learning*, *u-learning*), o como han sugerido Kalantzis y Cope (2012), *New Learning*, o aprendizaje nuevo, que combina diferentes opciones de aprendizaje y se adapta a las necesidades individuales del aprendiz. El uso apropiado de las TIC y las TAC en el aula de lengua extranjera pone de manifiesto el desarrollo de competencias comunicativas en contextos reales, comunicativos y sociales que



combinan el uso social y de exploración de las TIC con el uso más formativo y pedagógico de las TAC (Valdés *et al.*, 2017).

Es esencial recordar las diferencias entre el término *adquisición* y el término *aprendizaje* cuando nos referimos a segundas lenguas o lenguas extranjeras. El primero es el resultado de un proceso inconsciente, natural, de aprendizaje de la lengua que implica el uso eficaz de la segunda lengua para poder comunicarse, mientras que *aprendizaje* implica una acción consciente del estudio o la experiencia que ha realizado el estudiante para desarrollar conocimientos en la segunda lengua (Castejón, Prieto y Pérez, 2004; Muñoz, 2003). En todo caso, tanto la *adquisición* como el *aprendizaje* son procedimientos básicos que pueden llegar a combinarse para obtener resultados positivos a la hora de aprender inglés como segunda lengua en un contexto sociolingüístico apropiado y globalizado, y con el *input* de vocabulario adecuado (Crystal, 1998; Moreno Fernández, 2007; Sydorenko, 2010).

Krashen (1981) fue el primer investigador en distinguir entre adquisición y aprendizaje. El enfoque natural propuesto por Terrell y Krashen nace en 1983 con la publicación del libro *The Natural Approach*. Se centra en la adquisición de L2 sin recurrir a la lengua nativa de los aprendices, que deben desarrollar numerosas actividades en L2 para producir la competencia comunicativa. El vocabulario impera en este enfoque, mientras que la gramática pasa a un segundo plano, y se adquiere de forma natural. Esta perspectiva pone énfasis en la competencia comunicativa. Otros autores mantienen la distinción de Krashen entre procesos de aprendizaje y procesos de adquisición, pero sostienen que la combinación de ambos procesos en la adquisición de lenguas extranjeras favorecen el desarrollo co-

municativo del aprendiz (Breen, 2014; Dörnyei, 2014; Larsen-Freeman & Long, 2014; Richards, 2015; Smith & Candlin, 2014).

Es indudable que “[l]a comunicación es una actividad esencialmente inferencial” (Villanueva & Navarro, 1997, p. 35), es decir, para poder comprender enunciados formulados por un emisor, es necesario acudir a la deducción para evitar interminables explicaciones que harían perder el sentido del mensaje inicial. En este sentido, la adquisición de una segunda lengua como el inglés tiene presente no solo la forma y función de la lengua extranjera, sino también su estructura y los distintos procesos de inferencias, que dependen de componentes sociolingüísticos y socioculturales, y que debe activar el aprendiz, de forma consciente, y en ocasiones, inconsciente para comunicar mensajes (Lomas, Osoro & Tusón, 1993).

Además, hay que subrayar que el aprendizaje de segundas lenguas se refiere a un conjunto de procesos conscientes e inconscientes que experimenta el estudiante a un nivel específico de la lengua meta, que es, en este caso, el nivel B1/B1+ de la lengua inglesa para la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* del Grado en Trabajo Social. Para que este aprendizaje de desarrolle con éxito, el estudiante debe realizar distintas actividades y tareas de forma individual, en parejas, en grupo, en el aula o fuera del aula, en las plataformas virtuales diseñadas para el curso y en otros espacios físicos o digitales a los que, por propia elección, acceda el estudiante. Asimismo, el aprendizaje de L2 se nutre de otros factores, como la motivación del estudiante y del profesor, así como los distintos estilos de aprendizaje, el contexto y los entornos de aprendizaje, que incluyen hoy en día plataformas de aprendizaje virtuales.

La adquisición y el dominio del inglés como segunda lengua supone la continua actualización e innovación tanto del contenido como de los medios de comunicación para atender a los interesados más competentes. A través del empleo de las TIC, se diseña material multimedia, que está disponible en distintas plataformas de enseñanza-aprendizaje virtuales y desde cualquier dispositivo móvil. Es frecuente, en este sentido, el uso de plataformas virtuales (*Moodle* o *Blackboard*), disponibles usualmente en las asignaturas ofertadas en las titulaciones académicas, y la implantación de los proyectos de aprendizaje a través de píldoras en formato audiovisual y, en ocasiones, disponibles en entornos abiertos de aprendizaje (*Open Course Ware OCW*) para facilitar recursos de enseñanza-aprendizaje de acceso libre. Numerosos trabajos sobre aprendizaje virtual, electrónico, a distancia o semi-presencial, por nombrar solo algunos, han ilustrado el interés por conocer los resultados obtenidos tanto en el aprendizaje presencial como en el virtual de segundas lenguas. Cabe diferenciar que, entre las corrientes más actuales, el aprendizaje ubicuo, procedente del inglés *ubiquitous learning* o *u-learning*, se refiere a la accesibilidad del aprendizaje para su continuidad, con independencia de la localización o el tiempo, mientras que el aprendizaje móvil, *mobile learning* o *m-learning*, se centra más en hacer posible el aprendizaje en movimiento, no en cualquier lugar y tiempo, sino allá donde vaya el sujeto de aprendizaje y en función de sus necesidades, por lo que tiene un matiz más personalizado (Burbules, 2010; Chen & Li, 2010; Darías-Marrero, García-Sánchez & Vidal-Luengo, 2013; McLoughlin & Lee, 2010).

Lo más novedoso en este ámbito es la introducción de tecnología digital y electrónica para favorecer la ubicuidad y la

movilidad en la enseñanza de segundas lenguas, que facilita enormemente tales procesos didácticos y abre nuevas posibilidades de investigación y aprendizaje. Por esta razón, el aprendizaje ubicuo (*u-learning*) y el aprendizaje móvil (*m-learning*) demandan frecuente interacción y la participación de las TIC-TAC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de que el uso de los dispositivos móviles se puede realizar en un lugar fijo, cara a cara en el aula, a distancia o en movimiento. Las TIC-TAC, además, han dado lugar a nuevas formas de gestión del trabajo no presencial y autónomo del estudiante, incluyendo la comunicación multimedia, la evaluación, las tutorías y el trabajo en equipo o colaborativo (Allum, 2002; Baynat Monreal & Sanz Gil, 2007; García Manzanedo, 2003; Verdulla & Ibáñez, 2017).

En todo caso, el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas es una labor en constante transformación y no existe una fórmula ideal y perfecta para todos los estudiantes y docentes de L2 (Brown, 1987, p. 13), sino que cada docente debe adaptar su metodología de enseñanza-aprendizaje a su contexto de la mejor manera para que sus estudiantes consigan los mejores resultados a la hora de expresarse. Como sugieren Kalantzis y Cope (2012), los docentes deben atender a la diversidad cultural, a distintas formas de aprender y a la sociedad actual. Por ello, deben ser receptivos y accesibles, para poder reaccionar adecuadamente a los cambios de la sociedad y del mundo global en que vivimos, en el que, incluso, se define el inglés como lengua franca en la universidad (Jenkins, 2013; Knapp, 2015). En definitiva, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa conviven hoy con el empleo apropiado de recursos TIC-TAC, con los contextos específicos (ESP) de la profesión, con la comunicación multimodal y multimedia y con el

contexto de globalización que rodea al estudiante del siglo XXI (Grapin, 2019; Kennedy, 2012; Kramsch, 2014; Yeh, 2018). Todo ello, bajo el escenario necesario de acercamiento entre el docente y el estudiante, favorecerá la comunicación con procesos de observación, evaluación, creación y empatía. El conocimiento y el aprendizaje son necesarios para las transformaciones que responden a los retos permanentes de nuestra era moderna, ahora centrada en el estudiante como centro de atención (Kallantzis & Cope, 2012; Nunan, 1988; Pérez Cañado, 2011b) y como agente de su propio proceso de aprendizaje. Además, el trabajo del aula de ILE/IFE debe establecerse en entornos de aprendizaje comunicativo que permitan la conversación y discusión de los estudiantes, con el fin de mejorar la creación de conocimiento colaborativo, así como sus habilidades lingüísticas y comunicativas. Los entornos de aprendizaje en el aula de lengua inglesa deben conectar con la sociedad y con el mundo global.

Como no podía ser de otra manera, el profesorado del área de Filología Inglesa ha participado, en general, de esta transformación en la educación propia del siglo XXI, beneficiándose del uso adecuado de las TIC, y más recientemente de las TAC, para mejorar las distintas habilidades comunicativas, interculturales y comunicativas en lengua inglesa, al mismo tiempo que el estudiante adquiere y crea su propio conocimiento desarrollando distintas competencias (O'Dowd, 2003; Pérez Cañado, Ráez Padilla, Lancaster & Casas Pedrosa, 2010). Las TIC-TAC han mejorado, en efecto, el proceso activo de aprendizaje del alumno, pero solo gracias a cambios en las metodologías de docencia-aprendizaje, tales como el aprendizaje colaborativo (Kanniah & Krish, 2010; García-Sánchez, 2014) o el aprendizaje basado en tareas que facilitan la interacción y la comunicación

entre la comunidad participativa (Van Lier, 1996). Sin duda, gracias a programas de aprendizaje como el que se presenta en este estudio para *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, centrados en el estudiante y apoyados en los recursos tecnológicos, la educación se adapta mejor a las necesidades del aprendiz (Adair-Hauck, Willingham-McLain & Youngs, 2013; Laurillard, 2013). Tanto en un entorno de aprendizaje presencial como en un entorno de aprendizaje a distancia, como se referirá más adelante con esta propuesta, el estudiante manifiesta su aprendizaje a través de la red y también fuera del aula y del programa temporal establecido por las instituciones académicas, como defiende el enfoque de aprendizaje ubicuo (Darias-Marrero, García-Sánchez & Vidal-Luengo, 2013; García-Sánchez, 2016; Hwang, Tsai & Yang, 2008; Kalantzis & Cope, 2012), que ha reemplazado en buena medida el material impreso, facilitando a los alumnos el acceso y/o descarga de material digital en sus ordenadores o dispositivos móviles. Además, los recursos digitales no solo pueden descargarse, sino que permiten anotaciones, comentarios y su reescritura, mejorando así la necesaria reflexión y reinterpretación del conocimiento adquirido, sobre todo en el caso de los estudiantes más rigurosos, capaces de crear sus propios espacios de aprendizaje compartido a través de las TAC (García-Sánchez, 2016).

### **1.1. El Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y el Inglés para Fines Específicos (IFE)**

El inglés es la lengua internacional cuyo conocimiento y dominio profesionales de distintas ramas y ámbitos buscan mejorar, no solo para acceder a la información y formación global, sino también a la posibilidad de ser contratados en diversos

puestos de trabajo. Leer y escribir, escuchar y hablar siguen siendo habilidades necesarias en nuestra comunicación personal y profesional, ya sea de manera programada, instantánea o digital. Evidentemente, la educación más transformadora se define por ser activa, participativa, democrática, cooperativa, colaborativa, funcional, contextualizada e, incluso, personalizada (Kalantzis & Cope, 2012; Kalantzis & Cope, 2015; Yang, 2006; Yang, 2012). A toda esta tipología educativa puede acceder un estudiante cuando tiene competencias comunicativas en la lengua extranjera. En la actualidad, la lengua inglesa sigue siendo el lenguaje internacional para los profesionales que quieran acceder a los puestos de trabajo más competitivos. Al mismo tiempo, hay que destacar que los actuales universitarios, ya adaptados al llamado “Plan Bolonia”, son conscientes de la necesidad de demostrar su nivel de competencia lingüística comunicativa y pragmática en inglés, por su repercusión como lengua internacional tanto en un marco general como contextualizado a su profesión (Pennycook, 1995; Räisänen & Withrow-Thorton, 2005). Sin duda, la pragmática es fundamental en el desarrollo de una comunicación de éxito ya que tiene que ver con la elección de la lengua según la situación en la que participa el hablante (Crystal, 2008; Barron, 2016). Como se defiende en el estudio de Saadatmandi, Khiabani y Pourdana (2018), es necesaria la mejora de ambas competencias, la pragmática y la lingüística, para que los aprendices de ILE/IFE puedan comunicarse eficazmente en cualquier contexto.

La adquisición y desarrollo de la comunicación en lengua inglesa, ya sea en la enunciación verbal o escrita, es un área de gran interés para la innovación y la investigación en la actualidad. El Inglés como Lengua Extranjera (ILE) se distingue del Inglés

para Fines Específicos (IFE) porque supone un incentivo de aprendizaje y contextualización amplio y general que ofrece al estudiante unas habilidades de comunicación frecuente (formal e informal) que se acercan a la realidad cambiante de la cultura anglo-sajona (Belcher, 2006). ILE inicia al estudiante en el aprendizaje de la lengua inglesa para facilitarle el conocimiento de estructuras idiomáticas y fonológicas que le permiten contextualizar y descifrar situaciones reales haciendo un correcto uso de la lengua inglesa. IFE, por otro lado, añade un valor adicional, ya que, partiendo de unos conocimientos mínimos en ILE, el estudiante de IFE se sumerge en un contexto de aprendizaje especializado para su profesión. Un ejemplo de ello, puede ser el contexto de aprendizaje de Inglés para biomedicina (*Biomedicine* o *medical biology*). IFE se distingue por su contextualización y léxico específicos, según el fin de las situaciones de aprendizaje para el estudiante de educación superior, que facilita su incorporación a un mercado laboral internacional. Lo más significativo, quizás, sea el reto planteado en este estudio al conectar enseñanza con aprendizaje de ILE e IFE.

Asimismo, desde que las universidades españolas han establecido la constitución de los actuales Grados adaptados al EEES, es necesario, en algunos casos como el que se propone en este libro, impartir un número de créditos en inglés con carácter obligatorio en todas las especialidades: científico-técnicas, humanísticas y en el área de las ciencias sociales. Como proponen García-Sánchez y Burbules (2017), en su estudio sobre la Teoría de la Actividad y distintos entornos de aprendizaje, la comunicación (en lengua inglesa) debe ser motivada, practicada y evaluada como competencia del siglo XXI entre los estudiantes universitarios. Igualmente, Castillo Losada, Osorio y



Fernanda (2017) aportan resultados favorables de la comunicación junto a la pragmática de la lengua inglesa con materiales y tareas auténticas en su estudio experimental con estudiantes de Colombia. Las transformaciones pautadas por la convergencia europea han hecho que la docencia-aprendizaje de la lengua inglesa sea prioritaria y/o complementaria a la formación de los egresados, con el fin de que puedan acceder a un entorno profesional competente e internacional. El aprendizaje y dominio de la lengua inglesa en nuestro contexto socio-cultural sigue siendo un objetivo esencial tanto en la sociedad canaria y española como en el colectivo europeo e internacional.

## 1.2. Las TIC en el aprendizaje de ILE/IFE

La combinación entre el aprendizaje de una segunda lengua y su cultura ha sido objeto de estudio por distintos investigadores (Belz, 2012; Clouet, 2012; Saine 2015). El proceso de cambio al que accede un estudiante de lengua extranjera cuando reconstruye el conocimiento coincide con las transformaciones de su identidad lingüística y cultural (Dörnyei, 2003, 2009; Lázár, 2015), además de su motivación por aprender (Dörnyei, 1994; García-Sánchez, 2009; Lorek, Dattillo & Dattilo, 2012; Ushioda & Dörnyei, 2009). En la actualidad, estos cambios se ven apoyados en actividades que usan las TIC, lo que facilita al estudiante acceder no solo a contextos regionales y limitados a su entorno, sino también a contenido multimedia global. El conjunto de recursos TIC provee al estudiante de ILE y de IFE con la expansión de conocimiento, con el perfeccionamiento de habilidades y con el desarrollo continuo de competencias para un nivel de reconocimiento intercultural, lo cual debería mejorar no solo

su comprensión del mundo, sino sus valores y su sensibilidad global (Caligiuri & Di Santo, 2001; Casanovas Catalá, 2002).

Internet ha transformado los comportamientos de los ciudadanos que viven en un mundo interconectado por dispositivos móviles y redes *WI-FI*. Esta conexión debería acercar a los ciudadanos capaces de identificar la competencia global. La educación presente promueve el uso de metodologías de aprendizaje activas que se apoyen de recursos digitales y TIC, permitiendo medir no solo el conocimiento, sino también las habilidades, las actitudes y las competencias de los estudiantes. La fuente de conocimiento ya no se limita a los docentes o las librerías locales, sino que rompe fronteras y muros para alcanzar esferas internacionales. Como apuntan Mansilla y Jackson (2011), cuatro son los pasos que se deberían seguir para mejorar la competencia global: investigar el mundo, reconocer distintas perspectivas, tomar acción y comunicar ideas. El siglo XXI se rige por ese acceso al conocimiento global y contrastado, a los avances innovadores y a la comunicación eficaz e internacional. Del mismo modo, la implementación de ejercicios interdisciplinarios contribuye a mejorar la competencia global desde distintas necesidades y perspectivas según los estudiantes.

En definitiva, el uso y los avances de las TIC han favorecido, en gran medida, la mejora de la comunicación en lengua inglesa. Durante el proceso de aprendizaje, las TIC proporcionan la adquisición y desarrollo de unos resultados y aminoran las diferencias entre aprendices. Antoni (2011, p. 5) señala que las desigualdades existentes para acceder al mercado laboral pueden estar relacionadas con la pertenencia a un determinado grupo o contexto socio-económico o con no contar con las condiciones necesarias para acudir a un centro educativo de formación re-

glada. En estas situaciones, las TIC y las TAC (tecnologías del aprendizaje y del conocimiento) parecen ofrecer soluciones para acceder al conocimiento, sin importar cuáles sean las circunstancias personales del ciudadano del siglo XXI, y facilitando la participación en un aprendizaje constructivo, activo, móvil y ubicuo. En este libro usaremos el término TIC para vincularlo a metodologías de aprendizaje constructivo.

### 1.3. El blog como recurso pedagógico y práctico para ILE e IFE

Los espacios digitales, que invitan a la interacción social y al debate específico o multidisciplinar, se han convertido en recursos pedagógicos que se emplean con éxito para desarrollar distintas competencias y habilidades lingüísticas y culturales en el aula de ILE e IFE. La competencia comunicativa en lengua extranjera, el pensamiento crítico o la búsqueda de información científica que ayuda a justificar un argumento son algunas acciones que puede realizar el estudiante de ILE o IFE al interactuar en lengua inglesa con el resto de participantes en la red. Foros de debate, *blogs* o *wikis* son herramientas que facilitan la creación de comunidades de aprendizaje donde la interacción y el intercambio de argumentos y opiniones enriquecen el aprendizaje y las valoraciones de todos los integrantes con distintos fines y contextos específicos. Desde la percepción de las TIC, los foros de debate, los *blogs* o las *wikis* son espacios de información y comunicación, y, al mismo tiempo, las TAC se muestran como ejemplos de tecnología que participa en el aprendizaje y el desarrollo del conocimiento. Los estudios de Miyazoe y Anderson (2010, 2012) analizan el uso de estas tres herramientas digitales, los foros, los *blogs* y las *wikis*, para conocer el efecto entre los estudiantes universitarios de ILE en cur-

sos de aprendizaje semipresencial (*blended learning*) en una universidad de Japón, bajo el paradigma constructivista y el aprendizaje reflexivo. Este estudio demostró la percepción positiva de los estudiantes que seleccionaron la *wiki* como herramienta más eficaz para sus debates en línea, seguida del *blog* y el foro.

En cierto sentido, el *blog* comparte con las redes sociales ese interés por expresar una opinión sobre un tema de debate, una cita o una situación que, en ocasiones, puede resolverse a través de este diálogo continuado y virtual que se actualiza con cada participación. Además, si se añade el ingrediente de la interacción, es decir, si se intercambian esas pautas de conocimiento en lengua inglesa, las motivaciones de los colaboradores pueden llegar a mejorarse a través de la escritura y el léxico en lengua inglesa. Bakar e Ismail (2009) demostraron que el *blog* se puede emplear de manera productiva para mejorar la escritura en lengua inglesa, mientras que Swenson *et al.* (2006) ya se referían a la importancia de ampliar los espacios de debate y las conversaciones a espacios digitales ubicuos que perfeccionasen el diálogo, el contenido y la comunicación en lengua inglesa, y a los que pudiera accederse a cualquier hora y desde cualquier lugar (*ubiquitous learning*). Aunque hay un moderador que orienta las acciones centrales del *blog*, el *blog* se nutre de la propia creatividad de sus integrantes a través de su léxico, de sus escritos, argumentaciones y actividades de comprensión que hacen que el colaborador esté transformando constantemente su conocimiento y sus habilidades en lengua inglesa a través de una comprensión específica y, en ocasiones, global (Sun & Chang, 2012, 2015; Yakut & Aydin, 2015; Zarei & Hussin, 2014). No se trata solo de establecer un debate, sino de com-

partir otros recursos multimedia, de responder a comentarios, de generar nuevas preguntas que causen esa curiosidad innata del ciudadano aprendiz a lo largo de su vida (*LifeLong Learning* –LLL–), y de proveer retroalimentación y sugerencias constructivas de aprendizaje (Arslan, 2015). En otro estudio de García-Sánchez y Rojas-Lizana (2012), se demostró que el *blog* puede convertirse no solo en un puente intralingüístico e intercultural entre estudiantes de lenguas extranjeras (español e inglés), sino que, además, incentiva la participación, la motivación intrínseca y la retroalimentación por pares entre los estudiantes universitarios.

Un ejemplo de *blog* en este paradigma centrado en el estudiante ha sido creado por la autora de este libro como recurso pedagógico, instructivo y de divulgación del conocimiento. Inicialmente, el *blog* surge para formalizar la actividad académica y profesional de la autora en: [sorayagarciasanchez.wordpress.com](http://sorayagarciasanchez.wordpress.com), en su versión bilingüe.

Figura 1. Interfaz y secciones del *blog* [sorayagarciasanchez.wordpress.com](http://sorayagarciasanchez.wordpress.com)



La sección *U-learning for EFL/ESP students* (Figura 1) emerge de la necesidad de compartir con los interesados, y en acceso

abierto, material multimedia creado en distintos proyectos de Innovación Educativa o en función del propio interés de la autora. En esta línea, las secciones *Flipped Presentations for Foreign Language Students* y *Digital activities for FL* surgen de prácticas de docencia-aprendizaje con estudiantes de posgrado y futuros docentes de educación secundaria que embarcan en este proyecto al compartir sus tareas formativas en este espacio de acceso abierto a la comunidad educativa de ILE / IFE (Figuras 2 y 3). En él se crean distintos temas y situaciones de aprendizaje en las tres lenguas del proyecto (alemán, francés e inglés), junto a sus actividades de comprensión y práctica posterior, como se ilustra en las siguientes figuras:

Figura 2: Sección de *flipped sessions* para 3 lenguas extranjeras

<p><b>Para aprender alemán:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ <a href="#">Begrüßungen</a>. Claudia, Elena, Miriam &amp; Sara</li><li>▪ <a href="#">Fernando &amp; Anika</a>. Cinthia, Zara, Miriam, Juan Carlos &amp; Carla</li></ul> <p><b>Para aprender francés:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ <a href="#">Adjectifs</a>. David, Maria Soledad &amp; Miriam</li><li>▪ <a href="#">Au Café</a>. David, Helen, Christian, Javier &amp; Nereida</li><li>▪ <a href="#">Le faux amis</a>. Jennifer &amp; Dafne</li><li>▪ <a href="#">Où se trouve la bibliothèque?</a> Baida, Eva, Patricia &amp; Yaiza</li><li>▪ <a href="#">Présent du verbe "groupe -ir"</a>. Ana Jose, Francesco &amp; Davinia</li><li>▪ <a href="#">PRÉSENTATION FRANÇAIS ORAL/ FRANÇAIS ÉCRIT</a>. Magdalena</li><li>▪ <a href="#">Flipped Class: Rap Français</a>. Alejandro, Asier, Evani &amp; Julien</li></ul> <p><b>Para aprender inglés:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ <a href="#">British vs. American English</a>. Arantxa, Hamdi, Jennifer &amp; Jéssica M.</li><li>▪ <a href="#">Bullying</a>. Betsaida &amp; Silvia</li><li>▪ <a href="#">Christmas &amp; The Simpsons</a>. Edwina, Mercedes &amp; Natalia</li><li>▪ <a href="#">Going to vs. Will</a>. Francisco, Laura, Paloma &amp; Sara</li><li>▪ <a href="#">Going to &amp; Will</a>. Jorge &amp; Tomás</li><li>▪ <a href="#">Greetings</a>. Cynthia, Mireille &amp; Raquel</li><li>▪ <a href="#">Present simple &amp; present continuous</a>. Grisel, Sixto &amp; Ulises</li><li>▪ <a href="#">Pumpkin soup recipe &amp; Halloween</a>. Goretti, Jéssica &amp; María</li><li>▪ <a href="#">Storytelling</a>. Begoña, Miriam &amp; Nereida</li><li>▪ <a href="#">Tricky words</a>. Álvaro, Bedelia &amp; Omaira</li><li>▪ <a href="#">Vowel sounds: An introduction</a>. Germán, Gretchen &amp; Guillermo</li><li>▪ <a href="#">Writing a news report</a>. Beatriz, Marlene, Carolina &amp; Dácil</li><li>▪ <a href="#">News</a>. Raquel, Laura, Dominique &amp; Miriam</li><li>▪ <a href="#">Save the Future</a>. Verónica, Patricia, Yvonne &amp; Braulio</li><li>▪ <a href="#">Giving and asking directions</a>. Tifaret, Carla, Marta &amp; Raquel</li></ul>
---

Figura 3. *Flipped class* para crear un rap en francés

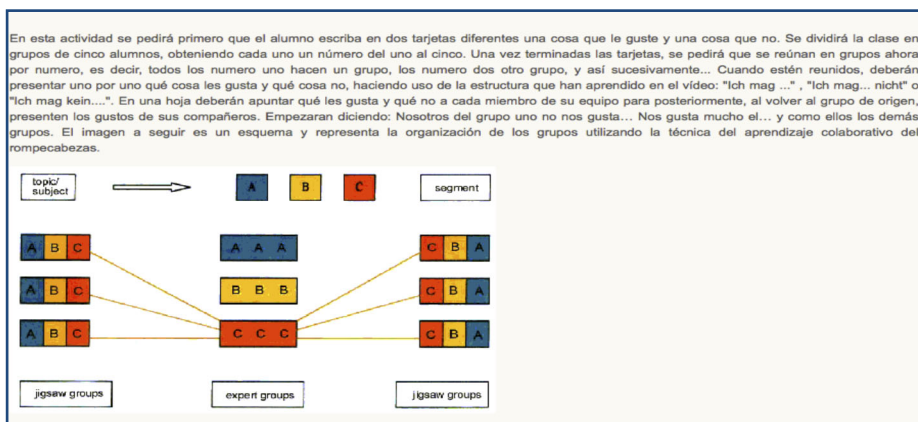


Entre las propuestas de clase inversa (*flipped class*) planteadas, surge una variedad de propuestas tales como vídeos *role-plays*, narrativa de historias o vídeos instructivos de distintas situaciones en inglés, francés o alemán, que, a su vez, disponen de diferentes actividades interactivas de comprensión, debate, léxico, contenido gramatical y de creatividad. Ver Figura 4:

Figura 4. Ejemplo de ejercicios interactivos (individuales y colaborativos) para inglés y alemán como LE

<p>Context: Bussines.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Good morning Mr. Watson!</li> <li><input type="radio"/> What's up dude?</li> <li><input type="radio"/> How are you?</li> </ul> <p>Conext: Informal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Hello Mr. Marlon.</li> <li><input type="radio"/> Long time no see!</li> <li><input type="radio"/> What's craking?</li> </ul> <p>Friends you haven't seen for a long time (formal).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> It's always a pleasure to see you.</li> <li><input type="radio"/> Hello!</li> <li><input type="radio"/> How's life being treating you?</li> </ul>	<p>7. Am Freitag um sieben Uhr kann ich. <input type="text"/></p> <p><a href="#">Averiguar la puntuación</a> <a href="#">Mostrar retroalimentación</a> <a href="#">Mostrar/Eliminar las respuestas</a></p> <p><b>? Nicht oder kein (e/n)?</b></p> <p>Ergänze die Lücken mit nicht oder kein (e/n).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Er kommt heute <input type="text"/>.</li> <li>2. Er ist <input type="text"/> Student.</li> <li>3. Er arbeitet <input type="text"/> bei McDonalds.</li> <li>4. Morgen mache ich <input type="text"/> Hausaufgaben.</li> <li>5. Katja versteht <input type="text"/> Englisch.</li> <li>6. Ich bin heute abend <input type="text"/> hier.</li> <li>7. Ich habe <input type="text"/> Stuhl in meinem Zimmer.</li> </ol>
---	--

Figura 4 (continuación). Ejemplo de ejercicios interactivos (individuales y colaborativos) para inglés y alemán como LE



Estos ejercicios, que se publican en formato SCORM (Shareable Content Object Reference Model), son interactivos y se corrigen de manera automática a través de la conexión a internet. Cada una de estas actividades se sitúa en un contexto determinado a través del vídeo o *flipped class* (clase inversa), para que el estudiante pueda posteriormente completar los ejercicios interactivos.

Recientemente, la investigadora Irina Elgort (2017) realizó un estudio comparativo de gran interés para el área de lingüística aplicada. Examinó, por un lado, el lenguaje académico empleado en trabajos escritos tradicionales y en *posts* publicados en un *blog*, y por el otro, la lengua utilizada por estudiantes de lengua L1 o nativos y estudiantes de lengua extranjera o L2. Los resultados son reveladores. Los trabajos escritos o *course assignments* resultaron ser más formales, léxicamente más sofisticados y sintácticamente más complejos que las contribuciones en el *blog*, mientras que las publicaciones en el *blog*



contenían más redundancia semántica y situacional, lo que redundó en una mayor legibilidad. Por otro lado, una de las diferencias entre el estilo escrito de estudiantes de L1 y L2 fue el estilo más académico, impersonal y tradicional de los textos expresados por los estudiantes de L2. Este libro afirma la reflexión de diseñar ambientes de aprendizaje ubicuos, variados y adaptados a los estudiantes de hoy. Sin olvidar la educación presencial, la interacción necesaria que sucede en el aula, las tareas académicas y los trabajos de investigación que deben defender los estudiantes universitarios en su contexto académico tradicional, el *blog* educativo puede ser una herramienta más y proporcionar a los estudiantes universitarios de lengua inglesa una mejora de la comunicación escrita, en un entorno interactivo, actualizado, cooperativo y motivador (Foster, 2015).

#### 1.4. UBILINGUA: Creación y evolución de recursos en abierto

Otra herramienta que incentiva el aprendizaje personalizado, contextualizado, cooperativo y ubicuo es la creación de UBILINGUA. UBILINGUA es la página web de acceso abierto creada por el Grupo de Innovación Educativa, *Creación y difusión de objetos didácticos multilingües para el aprendizaje móvil de idiomas en el contexto universitario* en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) en el año 2012. La autora de este libro ha coordinado y participado desde sus orígenes en la creación de material multimedia para el idioma inglés en UBILINGUA, página web de acceso abierto cuyo objetivo es proporcionar a los estudiantes y a cualquier usuario interesado situaciones de aprendizaje de ILE e IFE ambientadas en un entorno de aprendizaje ubicuo al que se puede acceder a cualquier hora y desde cualquier lugar. Además del inglés, UBILINGUA ofrece tareas

para mejorar la competencia lingüística de otros idiomas tales como el alemán, el árabe, el chino y el francés<sup>2</sup>. La interfaz de esta página de autoaprendizaje de idiomas solo requiere que el usuario se registre con un nombre y una contraseña para acceder al contenido diverso adaptado a entornos de aprendizaje móvil y ubicuo: podcasts, vídeos instructivos, actividades interactivas con respuestas, ejercicios auditivos, etc. El equipo docente e investigador de UBILINGUA ha creado distintas situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta los niveles de lengua extranjera establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

El siglo XXI impulsa el aprendizaje a lo largo de la vida, (en inglés *Lifelong Learning*, LLL), sobre todo, cuando el acceso a internet hace que cualquier dato esté a un clic del móvil. El ser humano es curioso y necesita mejorar sus habilidades o conocimientos. Durante todos estos años, UBILINGUA se ha convertido en un espacio de acceso abierto estable que intenta ofrecer a sus visitantes (estudiantes y usuarios de Internet) una formación continua, constructiva y ubicua. UBILINGUA ha sido diseñada por varios profesores expertos en idiomas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria teniendo en cuenta que aprender debe ser una tarea inclusiva, constante, continua, comunicativa y ubicua.

En el caso del inglés, las dos profesoras responsables de este idioma, Soraya García Sánchez y Carmen Luján García, han creado material diverso para Inglés como Lengua Extranjera (ILE), por un lado, y para Inglés para Fines Específicos (IFE), por el otro. Asimismo, el diseño, creación y análisis de estos recursos ha

---

2 Disponible en UBILINGUA.

propiciado propuestas de investigación presentadas en artículos académicos, congresos y jornadas educativas<sup>3</sup>. UBILINGUA ha ido transformándose para atender a los cambios de los estudiantes universitarios actuales y ofrecer, de este modo, tareas que promuevan la construcción del conocimiento, la mejora del léxico y el desarrollo de distintas habilidades lingüísticas y de aprendizaje autónomo. Al establecer situaciones de aprendizaje comunicativas, significativas y contextualizadas, se pueden diseñar diferentes tareas y actividades que refuercen el aprendizaje independiente, cooperativo y colaborativo de ILE e IFE. Para ambos casos, se ofrece material de contenidos generales y específicos para los perfiles profesionales de Trabajo Social, Turismo e Ingeniería Industrial y de Telecomunicaciones. El material publicado en UBILINGUA para inglés tiene distintos formatos: auditivo (diálogos, adivinanzas), vídeos instructivos (*flipped classes*) y actividades interactivas con respuestas inmediatas en formato SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*). Los vídeos, además, tienen un contenido cultural, formativo o académico que el estudiante puede pausar, repetir o adelantar con el propósito de que los usuarios sean agentes activos de su aprendizaje a través de situaciones de aprendizaje interactivas y significativas.

Aunque UBILINGUA ha sido un proyecto de innovación educativa con sus dificultades y con un escaso presupuesto, los docentes e investigadores implicados han preservado su motivación para continuar trabajando y generar tareas y actividades que

---

3 Pueden visualizarse las comunicaciones “UBILINGUA para un aprendizaje ubicuo de IFE en la ULPGC” (VirtualUSATIC) en [https://youtu.be/mWs4\\_XeYf-s](https://youtu.be/mWs4_XeYf-s) y “Aprendizaje ubicuo, compartido y comunicativo de IFE en UBILINGUA” (II Taller de innovación educativa de la Escuela de Ingenierías Industriales y Civiles de la ULPGC) en <https://youtu.be/clkiVgv62VQ>.

estén adaptadas a los estudiantes de hoy, y que sean accesibles desde cualquier lugar. En consecuencia, el diseño y uso de materiales de aprendizaje en lenguas extranjeras, que intentan adaptarse y responder a los intereses específicos de los estudiantes, puede suponer un incentivo importante para motivarlos en su proceso de aprendizaje continuo y a lo largo de la vida, una vez concluyan sus estudios universitarios.

## **Sección 2.**

### **FUNDAMENTOS DIDÁCTICOS PARA IFE EN EL CONTEXTO DE INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL**

## Capítulo 2.

### Contexto educativo de la Universidad

Esta propuesta se constituye en torno al contexto de docencia-aprendizaje en Educación Superior, en el área de conocimiento de Filología Inglesa, y en un centro de educación superior orientado a la docencia de una asignatura obligatoria de 6 créditos europeos en lengua inglesa llamada *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Por el perfil de la titulación que comprendería este programa, Grado en Trabajo Social, por ejemplo, podría ser la Facultad de Ciencias Jurídicas la responsable de ofrecer este título en ambas modalidades de estudio, presencial y a distancia, y la asignatura específica de IFE que aquí se detalla. Por ello, inicialmente se pasará revista brevemente a las características de dicho contexto educativo, antes de presentar el contenido de los proyectos docentes. En esta línea, se detallará la labor que lleva a cabo la institución universitaria, que se ha visto influida por los cambios que acontecen en nuestra sociedad. Su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) hace necesario que se haga referencia, aunque brevemente, a la situación presente de la Universidad española.

## 2.1. La universidad española de ayer y hoy

En el momento actual, la razón de ser de la Universidad responde a su proximidad con la sociedad, ya que recibe a ciudadanos que, al finalizar su formación especializada de grado o posgrado, pueden optar a las profesiones según demanda la sociedad en constante cambio. Las universidades se han distinguido por contar con la labor profesional de sus integrantes para beneficiar a la sociedad del conocimiento. Podrían considerarse tres las funciones básicas del profesor universitario: el diseño de entornos de enseñanza-aprendizaje adaptados a las necesidades y profesiones reclamadas por la sociedad del momento; la innovación, investigación y transmisión científico-cultural y la preparación de futuros investigadores. Además, el personal docente e investigador universitario desarrolla con frecuencia tareas de gestión para su departamento o facultad/escuela. En definitiva, la universidad moderna nace de la necesidad de contribuir a la sociedad favoreciendo la formación integral y científica (Ortega y Gasset, 1930) que permita a los estudiantes activar sus habilidades cognitivas y metacognitivas, y sus competencias dentro de la evolución social, cultural, científica y tecnológica que protagonizan el cambio y el progreso de la humanidad.

Esencialmente, los profesores universitarios han sido clasificados investigadores por sus saberes y por la transmisión de conocimiento como consecuencia de una incesante actividad de estudio e investigación. Hoy en día, una universidad internacional de prestigio se nutre de su docencia, su calidad, su innovación y su investigación. La universidad del siglo XXI cambia con sus ciudadanos para convertirse en la institución académica

responsable de formar y guiar a los futuros profesionales en tareas que están en continuo proceso de cambio. Hoy, la universidad debe estar a la vanguardia con los avances científicos y tecnológicos que ponen la expectativa en funciones profesionales aún por definir, para que la sociedad sea más competente, formativa y digital (Benavides Velasco, 1997; Ortega y Gasset, 1976).

En el siglo XIII, durante la Edad Media, surgen las primeras universidades, que ofrecían para el estudio limitadas materias tales como teología, medicina y derecho, y cuyas titulaciones tenían validez en toda Europa (Chaves García, 1993). La condición de universidad se asignaba mediante un acto fundacional que se reservaba al Papado o a los príncipes. Así, la Universidad de Tolosa (1229) o la de Roma (1303) fueron de fundación pontificia, mientras que mediante ordenanzas de los príncipes nacieron la Universidad de Palencia (1212), fundada por Alfonso VIII y por el obispo Don Tello, o la de Salamanca (1215), fundada por Alfonso IX de León (Rodríguez Cruz, 1988).

En el Renacimiento se instaura un nuevo concepto de enseñanza superior y la universidad se relaciona con el poder político y religioso del país. En España, hubo un apogeo universitario debido a su influencia política y cultural en esta época, siendo el cardenal Cisneros quien fundara la Universidad de Alcalá en 1508 (Jiménez, 1971). Los siglos XVII y XVIII, por el contrario, supusieron un retroceso de las universidades en España, con sanciones políticas que precipitaron su decadencia (Claramunt, 1988). En el siglo XIX vuelve a renacer la universidad, dejando atrás la tradición y haciendo hincapié en nuevas teorías.

En el siglo XX se genera en Estados Unidos una universidad innovadora, que se ofrece a un mayor número de ciudadanos



con la implantación de nuevas materias (comercio, agricultura, técnica), diferenciándose de la universidad elitista europea. Después de los años sesenta se produce una crisis del entorno universitario, al colisionar las estructuras tradicionales con el ingreso de generaciones de jóvenes procedentes de diferentes clases sociales. Las revueltas estudiantiles visibilizaron los conflictos de las aulas universitarias y la necesidad de que los estudios universitarios se adaptaran a su sociedad.

En esta época la universidad española vivió uno de sus mejores momentos, sobre todo la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid, donde se concentraron personalidades de la talla de Ortega o Gaos. Sin embargo, la Guerra Civil hizo que este momento de auge se detuviese al convertirse España en un país empobrecido, con catedráticos de anteguerra exiliados, encarcelados o depurados hasta 1943, año en el que se aprobó una nueva ley de ordenación universitaria que sustituyó a la Ley Moyano (1857). La crisis universitaria de los sesenta también se sintió en España, donde las manifestaciones estudiantiles se desarrollaron a partir de 1965. La nueva Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970 registraba una reforma universitaria con cierta autonomía en cada comunidad, aunque con bastantes limitaciones para la creación de nuevas instituciones regionales.

En la actualidad, España es uno de los países de Europa que participa en el plan del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La Universidad española se ha visto inmersa en este procedimiento de cambio en la estructura de su docencia, aprendizaje y evaluación de títulos (Area Moreira, 2005; Pérez Cañado, 2010). Además, ha surgido un interesante debate sobre su situación real y sobre la necesaria y continua transformación que debe experimentar para responder a las nuevas demandas

sociales. El EEES se instala en la Educación Superior sobre la base de renovados principios y como modificación de la situación anterior, procedente de la antigua Ley de Reforma Universitaria de 1983, de la Ley Orgánica de Universidades de 2001 y de su reforma de 2007.

## 2.2. La universidad del siglo XXI

Es evidente que la universidad cambia junto a su sociedad. Uno de los aspectos más importantes del contexto actual de la universidad española es la transformación y todo lo relativo a los avances científicos y tecnológicos, y a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Antes de valorar estas evoluciones, cabe describir cuáles son las características institucionales de la universidad actual en España.

En general, la universidad sigue siendo concebida como una institución positiva y necesaria para la sociedad del siglo XXI. Si los ochenta y los noventa se distinguían por el incremento de estudiantes y por la creciente autonomía de las universidades públicas, la universidad actual ha reducido el número de alumnos, aunque mantiene el ejercicio de su autonomía desde hace tres décadas, exactamente, desde la Ley de Reforma Universitaria de 1983. Aunque el número de estudiantes ha disminuido, el número de universidades y de titulaciones ha aumentado considerablemente en los últimos años. Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), durante el curso 2001/2002 el número de estudiantes universitarios de primer y segundo ciclo superaban el millón y medio en España, mientras que en el curso 2014/2015 disminuye a unos 1.400.000 estudiantes de Grado y Máster, como se aprecia en la Tabla 1:

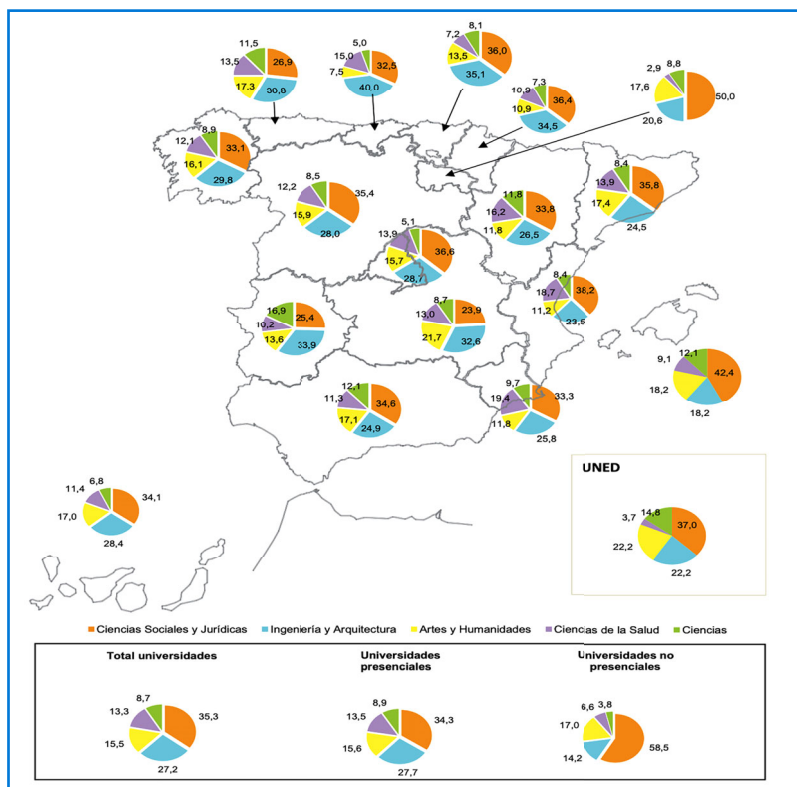
Tabla 1. Previsión de estudiantes universitarios para el 2015-2016 por el MECD

	Total	%	Univ. Públicas	%	Univ. Privadas	%
<b>Total</b>	<b>1.321.907</b>	<b>100,0%</b>	<b>1.161.588</b>	<b>87,9%</b>	<b>160.319</b>	<b>12,1%</b>
<b>Rama de enseñanza<sup>(1)</sup></b>						
Ciencias Sociales y Jurídicas	609.224	46,1%	522.357	45,0%	86.867	54,2%
Ingeniería y Arquitectura	254.327	19,2%	238.613	20,5%	15.714	9,8%
Artes y Humanidades	132.144	10,0%	125.663	10,8%	6.481	4,0%
Ciencias de la Salud	246.732	18,7%	197.392	17,0%	49.340	30,8%
Ciencias	79.480	6,0%	77.563	6,7%	1.917	1,2%

Según el reciente informe del MECD (2016), el Sistema Universitario Español (SUE) lo constituye un total de 84 universidades, distribuidas en 234 campus de universidades con formación presencial y 113 sedes de universidades no presenciales y especiales. Del total de 84 universidades, 50 son de titularidad pública y 34 privada. Parece que el número de universidades privadas está creciendo, lo que parece indicar que sigue existiendo una demanda formativa por parte de la sociedad actual.

Este escenario parece afirmar que la universidad española avanza hacia una necesaria gestión de la educación de eficacia y calidad que atienda a las exigencias de la sociedad, y hacia un incremento de innovación y productividad científica que se nutra de la investigación. Por otro lado, cabe resaltar como dato positivo el aumento en el número de titulaciones ofrecidas por la universidad española, ya que, según afirma el informe del MECD (2016), se registran 2.637 grados, siendo la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas la más demandada (Véase el tono naranja en la Figura 5), seguida de Ingeniería y Arquitectura (tono azul), Artes y Humanidades (tono amarillo), Ciencias de la Salud (tono lila) y Ciencias (tono verde).

Figura 5. Relación de titulaciones por rama en la universidad española de 2015-2016



## 2.3. El Espacio Europeo de Educación Superior

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) surge con la Declaración de La Sorbona el 25 de mayo de 1998 y se formaliza con la Declaración de Bolonia (19 de junio de 1999) que suscriben treinta estados de la Unión Europea. La configuración de esta transformación se fue completando a través de un número de conferencias relacionadas con la educación superior celebradas desde 1998 hasta la actualidad. En estas ponencias, ministros y responsables de la educación superior de distintos países europeos defendían la propuesta de crear un espacio de

aprendizaje e investigación cuya esencia tuviera presente las siguientes características:

1. Establecer un sistema de títulos claros y comparables.
2. Crear un sistema de enseñanza-aprendizaje basado en dos ciclos centrales (Grado y Posgrado), con la posibilidad de acceder a un doctorado.
3. Propiciar un sistema de créditos europeos (*European Credit Transfer System* – ECTS) que permitiese la movilidad de los estudiantes, tanto dentro de la formación propiamente universitaria (primer y segundo ciclos) como en un aprendizaje a lo largo de la vida.
4. Iniciar la movilidad de estudiantes y profesorado en las instituciones europeas para mejorar la formación y el intercambio de conocimientos.

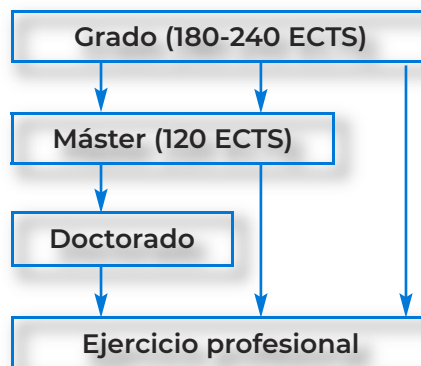
El EEES se plantea educar y proporcionar la inserción laboral de los titulados universitarios. Se subraya, desde los primeros ciclos formativos, la posibilidad de acceder al mercado laboral nacional o europeo. Por tanto, se establecen diálogos constructivos entre la educación superior y la empresa.

En 2010, la Declaración de Bolonia determinó el límite temporal para la plena consecución de los objetivos del EEES. Inicialmente, los responsables se reunían bianualmente para revisar los resultados alcanzados y las nuevas acciones de mejora en la Universidad europea. Para coordinarse, se originó el Grupo de Seguimiento de Bolonia (*Bolonia Follow-up Group-BFUG*-), constituido por miembros de los Estados del proceso con la intención de reunirse al menos dos veces al año, y así preparar los distintos puntos que se abordarían en la Conferencia de Ministros.

### 2.3.1. La reestructuración de las titulaciones universitarias

Indudablemente, la constitución del EEES ha provocado la reestructuración de las titulaciones universitarias. El nuevo ambiente educativo creado a partir de 2007 planteaba unas enseñanzas con una pretendida orientación profesional que destacaba las competencias adquiridas por los estudiantes universitarios. Por ello, se rediseña y revisa la oferta de planes de estudios, cuya normativa establece la organización de las enseñanzas universitarias oficiales en tres ciclos, cada uno de los cuales da lugar a la obtención de un título académico. En España se estableció, inicialmente, la titulación de grado con una duración mínima de 240 ECTS, que se modificó a un mínimo entre 180 y 240 ECTS, a través del RD 43/2017 de 2 de febrero, por el que se modifica el RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece y regulan las enseñanzas universitarias oficiales. Seguidamente, el posgrado lo constituiría el máster (60-120 ECTS) y doctorado. Además, se establece como necesaria la superación del ciclo anterior para poder acceder al siguiente (Figura 6).

Figura 6. Estructura de las titulaciones universitarias (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades)



Asimismo, cabe destacar que la preparación de los nuevos planes de estudios adaptados al EEES ha sido guiada por los libros blancos de cada titulación publicados por la ANECA y por el Proyecto *Tuning* (*Tuning Educational Structures in Europe*). Por una parte, los libros blancos son iniciativas propuestas por redes de universidades españolas apoyadas por la ANECA que recogen, entre otras cuestiones, observaciones, propuestas de contenidos y características de los estudios correspondientes o afines en Europa. Por otro lado, el Proyecto *Tuning* sugiere concertar la concordancia educativa entre los distintos países europeos según las competencias profesionales definidas por los títulos universitarios.

### 2.3.2. El sistema de créditos europeo y el desarrollo de competencias

Como se ha mencionado brevemente, los nuevos títulos universitarios adaptados al EEES han desarrollado un sistema de créditos, en el que el crédito se define como la unidad de valoración académica que se mide a través de un correcto uso de competencias y del desarrollo del conocimiento descrito en la titulación. Es en el RD 1125/2003, de 5 de septiembre, donde se establece el sistema europeo de créditos, conocidos como ECTS (*European Credit Transfer System*), caracterizados por ser la unidad de valoración de la actividad académica en la que se constituyen las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades académicas dirigidas y el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar (dentro y fuera del aula; de manera individual y grupal) para alcanzar los objetivos y competencias descritas. Por tanto, el crédito de trabajo ya no se mide según las horas del docente en el aula, sino que se fundamenta en la

acción activa del estudiante a través de la adquisición y creación de los conocimientos, habilidades, competencias y destrezas correspondientes.

Cada asignatura dentro de un plan de estudios adaptado al EEES debe contabilizar las horas de clases lectivas, diferenciando si son teóricas o prácticas, las horas de estudio independiente del estudiante, las horas planificadas para el desarrollo de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las horas requeridas para la organización y realización de los exámenes y pruebas de evaluación. En definitiva, debe quedar establecida la planificación del número de horas presenciales y no presenciales que debe dedicar el estudiante para cumplir los objetivos y desarrollar las competencias del programa de estudios.

El número total de créditos para los planes de estudios de EEES para cada curso académico es de 60. Esta asignación de créditos, y la estimación de su correspondiente número de horas, se refiere a un estudiante dedicado a cursar a tiempo completo estudios universitarios durante un mínimo de 36 y un máximo de 40 semanas por curso académico. En términos orientativos, cada crédito supone entre 25 y 30 horas de trabajo (presencial, personal y colaborativo). No obstante, hay que señalar que, en la gran mayoría de los casos, las universidades han optado por hacer que la parte presencial de un crédito ECTS sea de 10 horas (de modo que una asignatura de 6 créditos tendría 60 horas presenciales y un mínimo de 60 horas no presenciales de trabajo del alumno).

Así mismo, los estudiantes universitarios han de recibir una formación que les permita adquirir no solo conocimientos (como se había hecho hasta ahora), sino también competencias, como se pone de manifiesto en la Declaración de Bolonia.



Estas competencias subrayan la importancia no solo del saber, sino también del saber hacer y saber ser, para poner así en valor un conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos y actitudes precisas para el desempeño de las actividades laborales (Zabalza, 2003; Villa & Poblete, 2007), o una organización de componentes personales, sociales e interpersonales guiados por unos objetivos (Colás Bravo, 2005). La combinación de competencias, desglosadas en genéricas, específicas y transversales, que deben ser desarrolladas en la formación universitaria, son establecidas en el proyecto *Tuning Educational Structures in Europe*<sup>4</sup>. Recientemente, se están actualizando los programas de estudio con la incorporación de las competencias de sostenibilidad, que persiguen el saber convivir a lo largo de la vida por parte de los estudiantes universitarios (Muñoz, Callejo & Sastre, 2017).

Más adelante, se hará hincapié en la adquisición de conocimiento y medición de competencias en el contexto de *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*, donde se describirá también otro tipo de competencias, como las competencias nucleares establecidas por la titulación y las competencias digitales, necesarias para los profesionales del siglo XXI.

### 2.3.3. La calidad en el sistema educativo del EEES

En septiembre de 2003, a través del Comunicado de Berlín, los ministros de los Estados participantes en el Proceso de Bolonia invitaron a la ENQA (*European Association for Quality Assurance in Higher Education*) a establecer unos criterios, procedimientos

---

4 Disponible en: <http://tuning.unideusto.org>

y directrices para la garantía de calidad en educación superior. Asimismo, se consideraron las herramientas que garantizasen un procedimiento satisfactorio de garantía de calidad para las agencias u organismos de acreditación de títulos universitarios. El informe de ENQA sobre *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* recoge algunas de las claves para el buen desarrollo y evolución de las universidades europeas. Recientemente, en mayo de 2015, se publica la nueva versión de 23 páginas de *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en la Educación Superior*, (traducido por la ANECA en enero de 2016), tras la reunión mantenida en Yerevan, Armenia, para promover las orientaciones y objetivos de calidad en el EEES.

Este documento sugiere cuáles deberían ser los resultados y recomendaciones fundamentales para garantizar la calidad interna y externa de las instituciones universitarias, y también la garantía de calidad de las agencias externas (ANECA, por ejemplo). Se incentiva, de este modo, la coherencia de la garantía de calidad en todo el Espacio Europeo de Educación Superior y se articulan los medios para el reconocimiento de las titulaciones. La evaluación de los títulos universitarios de una universidad europea se determina al analizar el contenido y sentido de los proyectos docentes, así como la justificación de los resultados alcanzados. Lo fundamental de la evaluación del alumnado es que queden evidencias de ella y que se ajuste a lo indicado en el proyecto docente de la asignatura. Es primordial que este sistema de garantía de calidad persiga que los resultados y las competencias adquiridas por los estudiantes sean no solo justos, según los indicadores publicados en su proyecto docente, sino que contribuyan al desarrollo profesional

del estudiante universitario a través del crecimiento, proceso y desarrollo de las competencias adecuadas a su perfil.

El sistema de garantía de calidad de las titulaciones universitarias en España está en continua actualización, al estar condicionado por la retroalimentación, la formación del docente y la innovación educativa. El título universitario debe pasar la valoración externa de agencias de calidad a través del programa ACREDITA, y a partir de entonces, cuando se requiera la actualización del título, volver a establecer un nuevo proceso de verificación a través de la redacción del MODIFICA, que pasaría a su nueva revisión. Esto supone la actualización y mejora continuas de proyectos docentes adaptados a los estudiantes del presente.

De este modo, en la asignatura de esta propuesta formativa, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, tanto en su modalidad presencial como en la no presencial, el tiempo necesario para la modificación de competencias, contenidos y resultados tras la evaluación ACREDITA del título y la puesta en marcha del MODIFICA es aproximadamente de unos 5-6 años. Este procedimiento de actualización, tan necesario, resulta, a la vista del espacio temporal que se requiere, insatisfactorio, ya que, en un contexto de variación significativa y frecuente de los contenidos y las competencias requeridas por la actividad profesional, resulta dudoso que un sistema tan rígido sea la mejor herramienta de gestión y control en un contexto laboral de aumento de la competencia y de dificultad de inserción laboral.

## Capítulo 3.

### Metodología docente

La lengua inglesa es sin discusión alguna la primera lengua internacional y su dominio resulta necesario para cualquier profesional del siglo XXI. Han surgido distintas investigaciones que defienden las ventajas y desventajas de distintos métodos de enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y de la Adquisición de Inglés para Fines Específicos (IFE). Desde hace años docentes e investigadores subrayan la importancia de centrarse en la lengua viva que surge de un contexto real, y no de los libros de texto que alejan a los estudiantes de situaciones verdaderas. Sin embargo, cabe añadir que las estructuras gramaticales, estructurales y léxicas de una lengua extranjera orientan de forma correcta al aprendiz que viaja por distintos contextos de la lengua real. Por ello, el contenido léxico-gramatical que presta atención a las estructuras de la lengua oral y escrita en un contexto de lengua viva es el enfoque metodológico que mejor se adapta al aprendizaje de lenguas, especialmente si se lleva a cabo a través de un enfoque comunicativo. Todo ello se persigue en la metodología propuesta para *Inglés Aplicado al Trabajo Social* a través de la activa cooperación de los estudiantes y del empleo de recursos digitales que permitan la comunicación dentro y fuera del aula (aprendizaje ubicuo)

tanto en su modalidad presencial como en su modalidad no presencial.

Al mismo tiempo, Kalantzis y Cope (2012), entre otros, van más allá, manifestando que estamos experimentando una nueva forma de aprendizaje, *New Learning*, en la que los estudiantes son creadores activos o co-diseñadores de su propio aprendizaje. La formación continua en conocimiento y competencias, la preparación e implicación o motivación del docente sigue siendo esencial, pero ya no se aplica su ideal de aprendizaje, sino que el profesor facilita la multiplicidad de formas a la hora de aprender. Martín, Pérez y Linares (2017) añaden, además, la necesidad de implementar las competencias socio-emocionales en los programas universitarios.

Ciertamente, el enfoque *New Learning* de Kalantzis y Cope se centra en el estudiante del siglo XXI, que, además de querer implicarse de forma activa en su propio proceso de aprendizaje, también convive con el acceso inmediato a Internet, la información digital y las redes sociales. Este enfoque se establece para que el estudiante sea el foco de atención, y pueda ir trabajando las distintas competencias. Así, el profesor le proporciona entornos educativos que le permitan crear, participar, exponer, presentar contenido, colaborar en grupos, grabar una presentación o un diálogo en formato auditivo o audiovisual, debatir temas de actualidad en el foro o *blog* de la asignatura y escuchar un mensaje e interpretarlo, entre otras actividades.

A través de distintas metodologías de aprendizaje, reconocemos e intervenimos, como docentes, en la diversidad de inteligencias y formas de aprendizaje que el propio alumnado pueda manifestar, como defiende Gardner (1993). El estudiante es el actor central de sus acciones, que, en ocasiones, trabajará

de forma individual, en parejas o en grupo para llevar a cabo competencias lingüísticas generales y específicas o competencias transversales que integran las habilidades sociales y comunicativas para aprender reflexionando sobre su procedimiento de aprendizaje (Canale, 1983). A su vez, forma también parte de las estrategias del enfoque *New Learning* la ejecución de trabajos que orienten a los estudiantes al descubrimiento de las estructuras de la lengua inglesa o que faciliten la comprensión de textos cuyo léxico es innovador para el alumno.

Por su parte, el enfoque comunicativo (*Communicative Approach*) persigue, indistintamente, el éxito de la comunicación, ya sea verbal, no verbal o escrita, en un contexto real de la Lengua Extranjera (LE). Por ello, la utilización de material audiovisual auténtico y contextualizado en distintos contextos culturales, educativos y sociales de la lengua inglesa hace que el estudiante pueda aproximarse con mayor éxito al contexto real de la LE, y desarrolle con éxito distintas competencias comunicativas (García-Sánchez, 2015). Algunos trabajos de investigación han confirmado que la motivación intrínseca de los estudiantes mejora cuando intentan comunicarse con otros compañeros o con sus profesores. Como sugiere Dörnyei (2009), la integración, que ya definió Gardner (2001), es el deseo de aprender una lengua extranjera en una comunidad para comunicarse con sus miembros hasta llegar a transformarse y formar parte de ella (p. 22). La identidad del estudiante de la LE puede variar, al estar influido por las habilidades lingüísticas e inmerso en las consideraciones culturales de ambas lenguas (L1 y L2). El objetivo del enfoque comunicativo es desarrollar la competencia comunicativa oral y escrita. Pérez Cañado (2011a) planteó seminarios transversales ECTS para la mejora de la competencia oral

y escrita de los estudiantes universitarios participantes de la Universidad de Jaén, quienes valoraron la iniciativa favorablemente, por su impacto en el desarrollo de habilidades lingüísticas, interdisciplinarias y comunicativas en lengua inglesa (Pérez Cañado, 2011a, p. 307). Es cierto que aprender una lengua extranjera implica estar inmerso en otro sistema, otra cultura, otra literatura y otra comunidad, lo que, en cierta medida, transforma la identidad del aprendiz de LE, siempre que haya un alto grado de motivación.

Aunque la metodología tradicional de enseñanza de la lengua inglesa ya practicaba el método deductivo de enseñanza-aprendizaje en distintos cursos de ILE o IFE, es cierto que el EEES fomenta que la metodología se centre en el estudiante, y por ello, en un proceso de aprendizaje significativo. Se aplica el método de aprendizaje por competencias que facilitan la integración y práctica del alumno en el mundo laboral y social. Se trata no solo de saber, sino de saber hacer. Como argumenta Trujillo Sáez (2007): “los pilares de este marco de actuación didáctica son la enseñanza por competencias y tareas, el currículum integrado, el aprendizaje cooperativo y el uso de las TIC en el aula” (p. 71).

Está claro que no hay una metodología única ni perfecta, sino que cada docente debe reflexionar e innovar dependiendo de las circunstancias y combinando distintos medios y enfoques. Como afirma Brown: “No quick and easy method is guaranteed to provide success” (1987, p. 13). Por ello, la metodología docente que será utilizada en *Inglés Aplicado al Trabajo Social* para la obtención de los objetivos programados y la satisfactoria asimilación de contenidos y desarrollo de competencias se lleva a cabo a través de un enfoque comunicativo y basado en

tareas. A su vez, la teoría de la interacción, el constructivismo o el Nuevo Aprendizaje (*New Learning*) de Cope y Kalantzis (2010), que facilita la construcción del aprendizaje de forma creativa y atendiendo a la diversidad de cada estudiante, serán las bases sobre las que se posiciona la metodología de enseñanza-aprendizaje para *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, en un entorno de aprendizaje ubicuo, que combina tareas con TIC dentro y fuera del aula.

### 3.1. De la docencia al aprendizaje basado en competencias

El EEES ha facilitado que el aprendizaje sea el punto central de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, poniendo al estudiante como protagonista de su propia educación. El docente, en un segundo plano, debe, sin embargo, diseñar y planificar en tiempo y forma la adquisición de contenidos cognitivos que a su vez se relacionen con las competencias propuestas en la asignatura y con la sociedad del siglo XXI. Además, ese conocimiento y esas competencias deben ser medidos de tal manera que puedan formar parte de la evaluación continua y formativa del estudiante.

Como docentes, debemos tener claro que la competencia depende del conocimiento (saber) y de la habilidad del estudiante de manera individual o en equipo para ponerlo en práctica (saber hacer). Internet facilita que el acceso a la información sea misceláneo e instantáneo. La mayor transformación que subyace en los nuevos Grados universitarios es el saber hacer frente al saber. Barnett (1994) define la competencia como la habilidad que es tanto académica como operacional, es decir, es funcional e informativa. En el ámbito de la comunicación en



lenguas extranjeras, Canale y Swain (1980) ya manifestaron que la competencia comunicativa se complementa con cuatro sub-competencias: la competencia gramatical, que se relaciona con el conocimiento de estructuras; la competencia sociolingüística, que define el uso adecuado del lenguaje en contextos específicos; la competencia discursiva, que orienta al aprendiz a reconocer el tipo de discurso e inferir el significado, y la competencia estratégica, que ofrece al estudiante técnicas para sobrevivir a mensajes confusos o defectuosos. Además, Clouet (2012) añade que aprender un idioma no es solo adquirir la competencia comunicativa, sino desarrollar también la competencia intercultural (313), que implica comportarse y adaptarse a las circunstancias, acciones y actitudes representativas de la cultura: “behaving adequately in a flexible manner when confronted with actions, attitudes and expectations of representatives of foreign cultures” (Meyer, 1991, p. 138). El estudiante de ILE e IFE desarrollaría así su identidad bilingüe y sería capaz de resolver cualquier malentendido procedente de su propia lengua o de la lengua extranjera.

El aprendizaje de la lengua inglesa tiene que ver con intercambios lingüísticos y culturales que experimenta el alumno a lo largo de su vida y que, de alguna manera, se complementa con el arte, la literatura, la cultura o la historia del entorno de aprendizaje elegido. Es fundamental establecer una actitud positiva hacia la lengua inglesa fomentando la necesidad de aprender, la curiosidad y el interés por otras culturas (Gardner, 1982, 2001). Las palabras escritas en lengua inglesa por estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) o de Inglés para Fines Específicos (IFE) en enunciados, párrafos y páginas que adquieren sentido y coherencia hacen que haya un lector in-

interesado en el mensaje comunicado. Lo mismo sucede con la articulación de palabras orales con las que se pronuncia un conjunto de sonidos adecuados para el correcto entendimiento entre emisor y receptor(es). De forma verbal o escrita, el fin último del aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) es la comunicación.

La lengua inglesa está hoy día al alcance de todos, estudiantes y docentes, a través de las aulas presenciales o de diverso material digital y multimedia que está accesible en Internet. El uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en nuestra vida cotidiana y profesional ha revolucionado la educación, las relaciones sociales y las actividades de autoaprendizaje y de ocio. Las plataformas virtuales, orientadas al aprendizaje del inglés como segunda lengua (L2) o como lengua extranjera (LE), siguen mejorando con una enorme diversidad de aplicaciones y recursos interactivos el proceso de aprendizaje del estudiante, que combina aprendizaje formal con aprendizaje no formal. Las prácticas en el aula de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* deberían ofrecer diversas posibilidades de aprendizaje y adquisición de contenidos y competencias al estudiantado con audio de calidad, proyectores conectados a la red, acceso a clases en línea, laboratorio de idiomas, pizarras digitales y material interactivo y audiovisual adaptado a entornos educativos “reales” en lengua inglesa. Además, los estudiantes de hoy son nativos digitales que están acostumbrados a acceder a la información de forma inmediata, contrastando datos, verificando información y ampliando la comprensión sin necesidad de memorizar textos y fórmulas sino aplicando el conocimiento y las competencias a nuevas circunstancias y problemas que han de resolverse de manera eficaz. Por ello, continúan

su formación a cualquier hora y desde cualquier lugar (aprendizaje ubicuo, *ubiquitous learning*), y desde cualquier dispositivo móvil (aprendizaje móvil, *mobile learning*), como se ha indicado en otras secciones de este estudio.

El perfil docente e investigador de *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social* para la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* forma parte de una coordinación y armonización de materias dentro de la titulación universitaria correspondiente, que en este caso es el Grado en Trabajo Social, que se presenta como ejemplo contextualizado en este libro. Al impartirse en el tercer año del Grado, se establece una formación responsable, lingüística y contextualizada de los estudiantes en lengua inglesa hasta el nivel Intermedio B1+ del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002). Cabe recordar que el Consejo de Europa – *Council of Europe* (1982, 1997, 1998, 2001) se ha interesado desde hace al menos tres décadas por establecer unos estándares orientativos para el aprendizaje de idiomas. Además, se elaboró el MCER con la intención de que fuese un patrón estándar internacional para medir los niveles de comprensión y expresión oral y escrita en todas las lenguas europeas. En España, el Instituto Cervantes es el responsable de su publicación, en 2001, incluyendo los seis niveles en la segunda lengua. El usuario básico puede alcanzar los niveles A1 y A2, mientras que el usuario independiente se centra en los niveles intermedios B1 y B2, para que el usuario competente finalice el umbral de la competencia comunicativa con los niveles C1 y C2. Asimismo, el estudio coordinado por Clouet y Arnaiz (2010) sugiere una adaptación justificada en cada uno de los niveles de competencia lingüística del MCER al espacio europeo de educación superior.

La asignatura obligatoria *Inglés Aplicado al Trabajo Social* tiene como objetivo el desarrollo de competencias generales, específicas y nucleares para alcanzar el nivel lingüístico B1+ (Usuario independiente) dentro del ámbito profesional del Trabajador Social. Cuenta con 6 créditos obligatorios, y está integrada en la Materia “Idioma” del Módulo D. “Herramientas legales organizativas para el Trabajo Social”. Estos 6 créditos, junto con los que aportan otras seis asignaturas con 1 ECTS en lengua inglesa cada una, completan los 12 ECTS en lengua extranjera que se requieren en el Grado en Trabajo Social, como puede verse con mayor detalle en el siguiente capítulo.

## Capítulo 4.

### Propuesta didáctica para IFE: *Inglés Aplicado al Trabajo Social*

Este capítulo cuatro se inicia contextualizando la propuesta docente de la asignatura IFE obligatoria de 6 ECTS en el Grado en Trabajo Social de la institución universitaria. Se describe, a continuación, el Módulo D de su plan de estudios y las siete asignaturas que tienen créditos ECTS en lengua inglesa, y cómo se realiza la correcta coordinación que permita la adquisición del nivel B1 del estudiante al terminar la titulación. Seguidamente, se aborda el plan docente y de aprendizaje, tanto en su modalidad presencial como en su modalidad no presencial, de la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. La evaluación del estudiante en ambos procesos de aprendizaje será el siguiente apartado de este capítulo, que se completa con la evaluación del docente y de la propia titulación a través de los programas nacionales DOCENTIA y ACREDITA regulados por la ANECA. Por último, se añaden dos secciones, una dedicada a la importancia de la retroalimentación en *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, y otra orientada a la acción tutorial.

#### 4.1. El Grado en Trabajo Social

Como se ha mencionado previamente, esta propuesta se origina y se contextualiza para el plan de estudios de la titulación, Grado en Trabajo Social (GTS), en modalidad presencial y en modalidad no presencial o a distancia. La oferta del Grado en Trabajo Social en sus dos modalidades atiende una demanda distinta de estudiantes, y por ello, la metodología de enseñanza-aprendizaje y la evaluación serán distintas en cada caso. Esta propuesta formativa, específica para el contexto de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, podría aplicarse a cualquier otra asignatura de contenido y competencias similares en IFE en cualquier otra institución universitaria, considerando entornos de aprendizaje similares.

La modalidad presencial se ofrece para estudiantes cuyo objetivo central es la formación académica, con un importante índice de asistencia y participación en el aula que constituyen parte del proceso formativo. El perfil general de estos estudiantes suele estar relacionados con jóvenes que aún no se han incorporado en el mercado laboral. Por otro lado, la modalidad a distancia responde a estudiantes que, ya incorporados al mercado laboral o por otras diversas circunstancias, no pueden acceder a la modalidad presencial, que requiere de la asistencia y trabajo en el aula, pero tienen el objetivo de formarse como Trabajadores Sociales. Existe una coordinación necesaria y continua entre los responsables de la titulación y de las asignaturas en las dos modalidades de enseñanza del título de Graduado/a en Trabajo social.

El Grado en Trabajo Social (GTS) se presenta en este contexto como una titulación de primer ciclo que empieza en la Rama

de Ciencias Sociales y Jurídicas, con un número de 110 plazas ofertadas de nuevo ingreso, tal y como se indica en la Memoria Verifica de la titulación. El tipo de enseñanza del Grado en Trabajo Social, que consta de 240 créditos ECTS (*European Credit Transfer System*) organizados según el tipo de materia, es pública y se ofrece tanto en su modalidad presencial como no presencial. La asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* está incluida entre las asignaturas obligatorias en esta titulación universitaria (144 créditos obligatorios en total), como se aprecia a continuación (Tabla 2):

Tabla 2. Distribución de asignaturas y ECTS en el GTS

#### Distribución en créditos ECTS por tipos de materia en el GTS

Formación básica 60

Obligatorios 144

Optativos 24

Trabajo de Fin de Grado 12

---

**Total 240 ECTS**

El Grado en Trabajo Social está dirigido a futuros Trabajadores Sociales o Asistentes Sociales, cuya función central es la intervención y evaluación de necesidades sociales que impliquen cambios favorables y resoluciones de problemas sociales, así como la mejora del bienestar social en todas sus percepciones. La libertad, los derechos humanos y la justicia social son referentes básicos para la disciplina de Trabajo Social, así como la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, tal y como se describe en el perfil de la titulación.

Las esferas de acción social en los que el trabajador social tiene afirmada su presencia, según la Memoria de Verificación del Grado (2010-2011), son los siguientes: 1. Servicios sociales de atención social básica y primaria dirigidos a toda la población en general. 2. Servicios de atención permanente para atender emergencias sociales. 3. Servicios de ayuda y atención domiciliaria. 4. Servicios sociales especializados (atención por colectivos: personas sin hogar, transeúntes, personas mayores, infancia y familia, atención a la mujer, a la discapacidad, a los inmigrantes y refugiados) 5. Servicios del Sistema de Salud: centros de salud, socio-sanitarios, de salud mental y de atención a las drogodependencias 6. Servicios de asesoramiento psicopedagógico y social a los equipos de los centros escolares e institutos de enseñanza secundaria; mediación escolar y familiar; centros de educación especial para estudiantes con necesidades especiales; asociacionismo en el ámbito escolar; detección y tratamiento del absentismo escolar. 7. Escuelas-taller y otras iniciativas orientadas a compensar déficits socioeducativos y servicios de atención a la primera infancia. 8. Servicios técnicos de asesoramiento psico-social al juez; mediación y atención a la víctima; programas de seguimiento de medidas en medio abierto; centros de internamiento de menores infractores; mediación familiar; inserción socio-laboral y programas de seguimiento de medidas penales alternativas a la prisión. 9. Instituciones penitenciarias: comisiones de asistencia social penitenciaria; programas específicos de tratamiento de determinados delitos, agresiones sexuales, drogodependencias, etc.; programas de atención materno-infantil para reclusas con hijos en la prisión; seguimiento y control de presos en libertad condicional; servicios de reinserción socio-laboral. 10. Atención y prestaciones sociales



a los trabajadores de determinadas empresas que cuentan con este servicio. 11. Programas de promoción, estudio y adjudicación de viviendas de protección social; dinamización comunitaria de barrios de nueva construcción o en proceso de remodelación; planificación urbana. 12. Organizaciones y entidades sin ánimo de lucro que trabajan contra la exclusión social con programas preventivos, asistenciales, formativos, de inserción social y laboral a nivel local, desarrollando, también, en muchos casos, programas de cooperación internacional.

Debido a los cambios emergentes de la sociedad contemporánea, surgen nuevos ámbitos para la figura del trabajador social tales como: 13. Planificación estratégica de servicios de bienestar, análisis y desarrollo organizacional; asesoramiento en la dirección de políticas de bienestar social, marketing social, comunicación e imagen en relación con temas sociales; atención a situaciones de catástrofes o de emergencias; defensa de los derechos humanos, cooperación y solidaridad internacional; prevención de riesgos laborales; mediación y terapia familiar; *counseling*; mediación comunitaria; peritaje social y gestión de servicios y equipamientos sociales.

En esta línea, el profesional del ámbito dedicado al Trabajo Social debe ser receptivo ante las necesidades procedentes de momentos sociales y circunstancias específicas de una región, para atender al ciudadano más vulnerable de la mejor manera posible. El Grado en Trabajo Social está diseñado para desarrollar esta formación y las habilidades necesarias para orientar la labor del Trabajador Social en el presente siglo XXI. Por ello, además de las distintas asignaturas más específicas y especializadas que se entrelazan para dar forma al Grado, se han añadido 12 ECTS en lengua inglesa y una asignatura específica del área de Filología

Inglesa, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, que aporta al Trabajador Social el contexto y las habilidades comunicativas necesarias para poder desempeñar la profesión desde una perspectiva internacional en la que se vea obligado a tratar con extranjeros por medio del inglés como lengua extranjera y contextualizada en el Trabajo Social (IFE).

## 4.2. Plan de Estudios del Grado en Trabajo Social

Se presenta en esta sección el Plan de Estudios del Grado en Trabajo Social, que se integra en la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas, y cuenta con un total de 240 ECTS. Este programa de estudios permite matricularse de 60 ECTS cada año a todo estudiante a tiempo completo a lo largo de cuatro cursos académicos divididos cada uno de ellos en dos semestres. Cada semestre tiene una duración docente de 15 semanas de docencia-aprendizaje y de 5 semanas de estudio y evaluación. En los dos primeros cursos, el estudiante debe alcanzar las competencias básicas en las que se asientan las destrezas que habrá de desarrollar en tercero y cuarto. Por ello, durante el primer y segundo curso todas las asignaturas tienen carácter obligatorio o básico de rama, y constan de 6 créditos ECTS. Además, se ofrecen dieciocho asignaturas obligatorias repartidas en los 4 años de la titulación y diez asignaturas básicas de rama durante los 2 primeros años de la titulación.

A partir del tercer curso el estudiante tendrá la posibilidad de elegir cuatro asignaturas optativas elegidas de entre un grupo de opciones y ya en su último año de Grado, todas las asignaturas que se ofrecen serán optativas, a excepción de las Prácticas Externas y el Trabajo de Fin de Grado, con 30 y 12 créditos respectivamente.

La oferta académica del Grado en Trabajo Social se organiza en torno a cuatro Módulos, que se desarrollan en una serie de materias, que comprenden, a su vez, un número variable de asignaturas, unas obligatorias o básicas de rama y otras optativas. Se suman a estos cuatro módulos las *Prácticas Externas* y el *Trabajo de Fin de Grado*. Los cinco módulos que conforman el Grado en Trabajo Social son los siguientes:

- **Módulo A.** El Trabajo Social: conceptos, métodos, teorías y aplicación
- **Módulo B.** Contexto institucional del Trabajo Social
- **Módulo C.** Procesos y problemas sobre los que actúa el Trabajo Social
- **Módulo D.** Herramientas legales organizativas para el Trabajo Social
- **Módulo E.** Prácticas externas y Trabajo fin de Grado.

La asignatura objeto de esta propuesta docente, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, se presenta como una asignatura obligatoria que pertenece al Módulo D. Herramientas legales organizativas para el Trabajo Social, y a la materia Idioma.

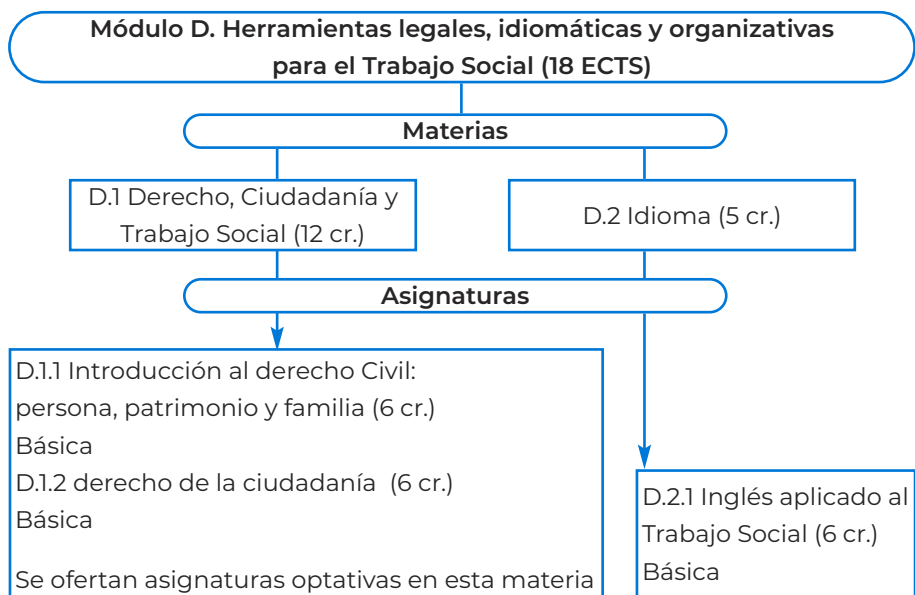
#### 4.2.1. Contenidos del Módulo D

El Módulo D. Herramientas legales, idiomáticas y organizativas para el trabajo social (18 ECTS) ofrece, tanto para la modalidad presencial como para la modalidad no presencial, la asignatura obligatoria *Inglés Aplicado al Trabajo Social* (Figura 7), que pertenece, como única asignatura integrante, a la materia D.2 Idioma (6 ECTS), siendo la materia D.1 Derecho, Ciudadanía y Trabajo Social (12 ECTS) la que completa este módulo D.,

que se compone de dos asignaturas básicas de rama, D.1.1 Introducción al Derecho Civil: persona, patrimonio y familia (6 ECTS) y D.1.2 Derecho de la Ciudadanía (6 ECTS) y una serie de asignaturas optativas, que se cursan en tercer y cuarto curso: *Cooperación para el desarrollo, Delincuencia juvenil y del menor, Historia de los movimientos sociales y Técnicas de comunicación social*.

Las lenguas empleadas a lo largo del proceso formativo del Grado en Trabajo en Social son el español, a través del 95% de los créditos de la titulación, y el inglés, para el restante 5%, que se materializa en 12 créditos ECTS de lengua extranjera (inglés), distribuidos de la siguiente manera: 6 ECTS de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, una asignatura obligatoria, y un 1 ECTS en pruebas y actividades en las siguientes 6 asignaturas de la titulación: *Modelos Teóricos del Trabajo Social, Métodos y Técnicas de Investigación Social, Investigación Cualitativa y Cuantitativa aplicada a los Problemas Sociales, Sistemas de Bienestar y Políticas Sociales, Desigualdad y Exclusión Social y Estructura y Cambio Social*. Para la obtención del título, el estudiante ha de tener en lengua extranjera el equivalente al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), y, para ello, es totalmente necesario que haya adquirido a través de la realización de ejercicios y pruebas de comprensión y expresión oral y escrita las competencias idiomáticas establecidas en estas 7 asignaturas del Grado aunque parece evidente que *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se presenta como la asignatura obligatoria que facilitará de manera especial al estudiante el desarrollo de habilidades y competencias en lengua inglesa en un nivel intermedio.

Figura 7. Estructura del Módulo D en el GTS



Debido al perfil descrito para la docencia de *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*, este proyecto propone transmitir una propuesta pedagógica y unos resultados que estén orientados al Grado en Trabajo Social, con los módulos y contenidos que se has manifestado en esta sección, ya que es la titulación que forma a futuros egresados cuya orientación laboral está principalmente vinculada a la de un Trabajador social, Educador social, Orientador laboral o Mediador familiar, intercultural y laboral, como ha propuesto, por ejemplo, la Universidad Complutense de Madrid. Además de la ULPGC, otras universidades españolas ofrecen esta oferta formativa similar en distintas ciudades del país (la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Valencia, la Universidad de Murcia o la Universidad de Salamanca), pero no parece haber

en ellas ninguna oferta específica de asignaturas obligatorias con contenido en IFE como *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. En algunas universidades, como las de Murcia o Salamanca, no se ofrecen asignaturas para desarrollar la competencia lingüística comunicativa en lengua inglesa en este sector profesional. La UNED, en cambio, sí participa en el desarrollo de la competencia comunicativa-idiomática con una asignatura optativa de 6 créditos, pero su orientación es general y académica durante el cuarto curso de la titulación. Por último, la Universidad Complutense añade a su titulación un módulo semipresencial optativo en lengua inglesa con 36 ECTS que se contextualizan en la labor del Trabajo Social en Europa, como muestra su nombre, *VIRCLASS. Social Work in Europe*.

La apuesta de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la ULPGC por añadir una asignatura específica aplicada al Trabajo Social en lengua inglesa, que se apoya de otras 6 asignaturas con 1 ECTS en inglés, puede considerarse como muy positiva, por la utilidad que suponen las competencias lingüísticas y comunicativas en lengua inglesa que, sin duda, contribuirán a mejorar las posibilidades laborales del Trabajador Social en un entorno internacional. En este sentido, esta propuesta educativa considerará concretamente la asignatura obligatoria *Inglés Aplicado al Trabajo Social* que se imparte, en modalidad presencial, en el tercer curso del Grado en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas, y, en su modalidad no presencial, en la Estructura de Teleformación para tal fin. En ellas, la asignatura obligatoria *Inglés Aplicado al Trabajo Social* aporta el desarrollo y la mejora de las competencias lingüísticas, pragmáticas, sociológicas y estratégicas de la lengua inglesa, que, junto a otras 6 asignaturas básicas de rama u obligatorias con un crédito ECTS en lengua

inglesa, cursadas durante los tres primeros años de la titulación, complementan el aprendizaje de dicha lengua contextualizado en el perfil de Trabajo Social, y contribuyen a la formación del futuro profesional en un ámbito nacional o internacional, con un total de 12 ECTS, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3. Organización de los 12 ECTS de lengua inglesa en GTS

Asignaturas	Tipo	Impartición (curso/semestre)	Créditos
Métodos y técnicas de investigación social	Básica de rama	1º/sem.2	6
Estructura y cambio social	Obligatoria	2º/sem.1	6
Modelos teóricos del trabajo social	Obligatoria	2º/sem.2	6
Sistemas de bienestar y políticas sociales	Básica de rama	2º/sem.2	6
Inglés aplicado al trabajo social	Obligatoria	3º/sem.1	6
Inglés aplicado al trabajo social	Obligatoria	3º/sem.2	6

#### 4.2.2. Contenidos del Módulo D

Se muestran a continuación las competencias generales, específicas y nucleares del Módulo D: Herramientas legales, idiomáticas y organizativas para el Trabajo Social, tanto para la materia D1. Derecho, Ciudadanía y Trabajo Social, como para la materia D2. Idioma. Como no puede ser de otra manera, las competencias generales, específicas y nucleares de la materia D2. Idioma, se corresponden totalmente con la única asignatura que participa en esta materia, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, objeto de esta propuesta.

## Módulo D. Materia D1. Derecho, ciudadanía y Trabajo Social

### COMPETENCIAS GENERALES:

**CG2.** Ser capaz de comunicarse con fluidez en su entorno y trabajar en equipo.

**CG4.** Capacidad de síntesis y de gestión de la información.

### COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

**CE3.** Capacidad de conocer y comprender el régimen jurídico de los sistemas de protección del Estado Social y de Derecho, así como los derechos fundamentales y las libertades públicas, y extraer de ellos criterios aplicables en la defensa de los derechos de las personas y los grupos.

**CE4.** Capacidad de leer, sintetizar y analizar críticamente textos jurídicos; utilizar adecuadamente términos y conceptos jurídicos básicos, como una herramienta eficaz de comunicación en los ámbitos de actuación profesional.

**CE17.** Capacidad de elaborar y defender argumentos y propuestas, a problemas concretos, debatirlos en grupo, debiendo demostrar capacidad para comunicarlo de forma oral y escrita.

**CE18.** Ser capaz de sistematizar la información que proporciona la práctica profesional para innovar las estrategias profesionales y avanzar en el desarrollo disciplinar del Trabajo Social, potenciando el intercambio y la transmisión del conocimiento adquirido.

**CE19.** Capacidad de gestión de la información.

### COMPETENCIAS NUCLEARES:

**CN1.** Comunicarse de forma adecuada y respetuosa con diferentes audiencias (clientes, colaboradores, promotores, agentes sociales, etc.), utilizando los soportes y vías de comunicación más apropiados (especialmente las nuevas tecnologías de la informa-



ción y la comunicación), de modo que pueda llegar a comprender los intereses, necesidades y preocupaciones de las personas y organizaciones, así como expresar claramente el sentido de la misión que tiene encomendada y la forma en que pueden contribuir, con sus competencias y conocimientos profesionales, a la satisfacción de esos intereses, necesidades y preocupaciones.

**CN2.** Cooperar con otras personas y organizaciones en la realización eficaz de funciones y tareas propias de su perfil profesional, desarrollando una actitud reflexiva sobre sus propias competencias y conocimientos profesionales, y una actitud comprensiva y empática hacia las competencias y conocimientos de otros profesionales.

**CN5.** Participar activamente en la integración multicultural que favorezca el pleno desarrollo humano, la convivencia y la justicia social.

## **Módulo D. Materia D2. Idioma**

### **COMPETENCIAS GENERALES:**

**CG4.** Capacidad de síntesis y de gestión de la información.

**CG5.** Capacidad de comunicarse en lengua inglesa en un nivel B1 / B1+.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:**

**CE41.** Capacidad para, en un nivel medio, comprender, hablar y escribir en lengua inglesa.

**CE42.** Capacidad de elaborar informes y transmitir ideas sobre cualquier materia haciendo uso de la competencia idiomática requerida.

### **COMPETENCIAS NUCLEARES:**

**CN1.** Comunicarse de forma adecuada y respetuosa con diferentes audiencias (clientes, colaboradores, promotores, agentes

sociales, etc.), utilizando los soportes y vías de comunicación más apropiados (especialmente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación), de modo que pueda llegar a comprender los intereses, necesidades y preocupaciones de las personas y organizaciones, así como expresar claramente el sentido de la misión que tiene encomendada y la forma en que pueden contribuir, con sus competencias y conocimientos profesionales, a la satisfacción de esos intereses, necesidades y preocupaciones.

**CN5.** Participar activamente en la integración multicultural que favorezca el pleno desarrollo humano, la convivencia y la justicia social.

#### *4.2.3. La coordinación horizontal y vertical en el Grado en Trabajo Social: Modalidad presencial y modalidad a distancia*

La Facultad responsable de la titulación podría denominarse Facultad de Ciencias Jurídicas en sus modalidades presencial y a distancia. Dispone de diferentes órganos de representación y coordinación en el Grado en Trabajo Social, y ha establecido mecanismos de coordinación vertical (entre los diversos módulos y materias) y horizontal (entre asignaturas de un mismo curso y semestre) con el fin de contribuir a que el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus titulaciones se desarrolle de forma eficaz y de acuerdo con los criterios de calidad exigidos en el nuevo marco normativo. Igualmente, se hace referencia a los mecanismos de coordinación entre el profesorado de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, mediante un detallado programa de contenidos y programación semanal (como se observa en el apartado 4.2.3.1).

### A. Coordinación de Módulo en la modalidad presencial

Dada la existencia de cinco módulos con notable dotación de créditos ECTS y con interrelación clara y coherente entre las distintas materias que los componen, se ha considerado necesaria la coordinación vertical entre módulos en la estructura del Grado en Trabajo Social, con el objetivo de perfilar adecuadamente la secuencia de objetivos, el desarrollo de habilidades y conocimiento, la adquisición secuenciada y compatible de competencias y los mecanismos de evaluación conjunta que, en su caso, puedan desarrollarse entre las asignaturas de un mismo módulo. Estas acciones de coordinación, son, en líneas generales, las siguientes:

- Realizar un mínimo de dos reuniones anuales (una por semestre) con los Coordinadores de Área de cada asignatura, con la finalidad de poner propuestas en común y de homogeneizar y complementar contenidos y metodologías para lograr una mayor eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Contar con el asesoramiento de las Comisiones de Asesoramiento Docente (CAD) de la Facultad, en las que están representados el profesorado y el alumnado de la Titulación, y que deberán reunirse, como mínimo, tres veces al año.
- Elaborar, con todo el equipo de profesores implicados en un mismo módulo, una planificación docente adecuada que evite solapamientos y picos extremos de carga de trabajo en el alumnado, para que sea compartida y difundida públicamente (coordinación vertical).
- Utilizar las herramientas en el Campus Virtual cuando se persiga homogeneizar la estructura de impartición, sin-

- cronizar actividades y compartir material docente (coordinación horizontal).
- Coordinar la docencia entre las asignaturas de un mismo semestre (coordinación horizontal) para planificar temporalmente y coordinar el trabajo que se propone a los estudiantes en las distintas asignaturas de manera equitativa.
  - Mantener un seguimiento con el Vicedecano/a responsable de Ordenación Académica de la titulación a lo largo del desarrollo de la docencia, para revisar y asegurar el cumplimiento de las actividades propuestas, dentro del contexto del Sistema de Garantía de Calidad y la responsabilidad del Vicedecano/a de Calidad e Innovación Docente de la Facultad.

En esta modalidad presencial del Grado todas las materias mantendrán una coordinación interna (horizontal y vertical) entre sus docentes al objeto de mantener un desarrollo coherente y adecuado en la consecución de objetivos, la adquisición de competencias, el desarrollo de problemas y ejercicios de creciente complejidad y la atención a los estudiantes de la titulación. Ello supone al menos dos reuniones al año, una al comienzo y otra al final de curso entre los órganos de coordinación horizontal y vertical del Grado.

## **B. Coordinación del Módulo en la modalidad a distancia no presencial**

En la Estructura de Teleformación (modalidad no presencial), la coordinación de cada uno de los cinco módulos del Grado en Trabajo Social se realiza a través del Coordinador de la titulación

en dicha Estructura, que es la persona responsable de lograr que todo el equipo de profesores adapte sus propuestas didácticas a las exigencias y a las condiciones fijadas, aunque siguiendo las modificaciones aprobadas por el centro matriz del Grado en Trabajo Social: la Facultad de Ciencias Jurídicas. Junto al Coordinador, la Junta de Evaluación garantizará que tanto los Planes de Actividades como los instrumentos, criterios e indicadores de evaluación se ajusten a las exigencias de la titulación y a las condiciones fijadas por el Sistema de enseñanza a distancia de la Estructura de Teleformación. En cualquier caso, cabe añadir que los profesores de la titulación no presencial del Grado en Trabajo Social deben seguir las orientaciones y cambios sugeridos por la Facultad, y emanados de los profesores responsables del Grado en Trabajo Social en su modalidad presencial, en los casos en que resultara necesario.

#### *4.2.3.1. Coordinación horizontal y vertical para el perfil de docencia Inglés Aplicado al Trabajo Social*

Esta propuesta educativa se establece teniendo presentes los mecanismos de coordinación implantados por la Facultad de Ciencias Jurídicas. De entrada, el Módulo D: Herramientas legales, idiomáticas y organizativas para el trabajo social se relaciona con el resto de Módulos que conforman el Grado en Trabajo Social porque coinciden en desarrollar competencias relacionadas con el desarrollo profesional del Trabajador Social. Asimismo, las habilidades lingüísticas, comunicativas e interpersonales que forman al estudiante a través de la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* hacen que pueda abordar con solvencia la materia D2. Idioma.

En cualquier caso, destaca en este perfil de *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social* la coordinación anual que se propone entre los coordinadores de las asignaturas que participan en el aprendizaje y evaluación de los 12 ECTS de lengua inglesa de la titulación. Como ejemplo de dichas acciones, se muestra a continuación una propuesta de coordinación establecida por la autora de este proyecto con el propósito de clarificar los mecanismos de coordinación y de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje no solo en la asignatura objeto que nos ocupa, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, sino también en las otras 6 asignaturas que contribuyen para cumplimentar los 12 créditos ECTS en lengua inglesa del Grado en Trabajo Social. Igualmente, pueden apreciarse en las siguientes páginas las últimas acciones llevadas a cabo por el profesorado que imparte docencia relacionada con *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Nuestra finalidad ha sido concluir con una revisión actualizada de los objetivos y contenidos de esta asignatura, que están perfectamente secuenciados de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas y coordinados con las 6 asignaturas que cuentan con 1 ECTS en inglés, con el fin de evitar solapamientos entre las 7 asignaturas. Además, se resume en las siguientes páginas la temporalización y las posibles acciones de coordinación vertical y horizontal que se corresponden con el perfil de docencia vinculado a *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Se puede observar como ejemplo el documento elaborado para coordinar la secuenciación de contenidos y la evaluación de las 7 asignaturas con créditos ECTS en inglés en el Grado en Trabajo Social (4.2.2.1.1.). Primero se pasa revista a las asignaturas con

ECTS en inglés en sus correspondientes módulos, para continuar con una tabla (Tabla 4) que ayuda a visualizarlas en el marco de los tres primeros años de la titulación. Seguidamente, se describen los contenidos y la evaluación de las 6 asignaturas con 1ECTS en inglés, así como para *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Por último, se ofrece otras acciones de coordinación surgidas como consecuencia de la reunión de coordinación celebrada en junio de 2016.

#### *4.2.3.1.1. Ejemplo de Coordinación horizontal y vertical para Inglés Aplicado al Trabajo Social*

**COORDINACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS Y  
EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS/  
COMUNICATIVAS EN LENGUA INGLESA (B1/B1+)  
para LAS 7 ASIGNATURAS con ECTS en inglés en el  
GRADO EN TRABAJO SOCIAL (GTS)  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS**

junio 2016

#### **ÍNDICE**

1. Módulos y asignaturas con ECTS en Inglés en el GTS
2. Tabla con 7 asignaturas y temporalización en el GTS
3. Contenidos en inglés por asignatura y su evaluación
4. Otras posibles acciones de coordinación vertical u horizontal entre las 7 asignaturas

**NOTA:** todos los contenidos aquí presentados son revisables y modificables previo acuerdo de la unidad o equipo docente

participante en esta coordinación. Próxima revisión: junio-julio 2017.

## 1. Módulos y asignaturas con ECTS en Inglés en el GTS

### **MÓDULO A:**

El Trabajo Social: conceptos, métodos, teorías y aplicación

Métodos y Técnicas de Investigación Social (Básica-1ECTS-)  
Investigación Cualitativa y Cuantitativa Aplicada a problemas Sociales (Obligatoria-1ECTS)

Modelos Teóricos del Trabajo Social (Obligatoria-1ECTS-)

### **MÓDULO B:**

Contexto institucional del Trabajo Social

Sistemas de Bienestar y Políticas Sociales (Básica-1ECTS-)

### **MÓDULO C:**

Procesos teóricos y problemas sobre los que actúa  
el Trabajo Social

Estructura y Cambio Social (Obligatoria-1ECTS-)

Desigualdad y Exclusión Social (Obligatoria-1ECTS-)

### **MÓDULO C:**

Herramientas legales, idiomáticas y organizativas  
para el Trabajo Social

Materia: D 2. Idioma

*Inglés Aplicado al Trabajo Social* (Obligatoria-6 ECTS-)



## 2. Tabla 4. Las 7 asignaturas con créditos en inglés y temporalización en el GTS

Tabla 4. Temporalización de asignaturas y 12 ECTS en inglés en GTS		
	Semestre 1	Semestre 2
PRIMER CURSO EN GTS		Métodos y Técnicas de Investigación Social (Básica-1ECTS-)
SEGUNDO CURSO EN GTS	Estructura y Cambio Social (Obligatoria-1ECTS-)	Modelos Teóricos del Trabajo Social (Obligatoria-1ECTS-)
TERCER CURSO EN GTS		Sistemas de Bienestar y Políticas Sociales (Básica-1ECTS-) del Trabajo Social (Obligatoria-1ECTS-)
	Inglés Aplicado al Trabajo Social (Obligatoria- 6 ECTS-	Desigualdad y Exclusión Social (Obligatoria-1ECTS-)

## 3. Contenidos en inglés por asignatura y su evaluación. Acciones de coordinación establecidas en la reunión de final de curso 2015-2016

Convocatoria de la Vicedecana de Trabajo Social, a la que asistieron los docentes implicados. Se acordó lo siguiente en relación a los contenidos posibles en lengua inglesa y su evaluación. Dos profesoras comunicaron vía correo electrónico sus propuestas para trabajar la competencia idiomática y como tal se muestran en este resumen de acuerdos, que esperamos beneficie la calidad de aprendizaje de los estudiantes del Grado en Trabajo Social. Las asignaturas están en orden según su impartición desde primer curso hasta tercero de la titulación.

## **MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL:**

### **1. Contenidos:**

Qualitative Research.

### **2. Evaluación:**

La tarea consistiría en leer un texto en lengua inglesa (nivel intermedio-alto) y responder a unas preguntas de comprensión.

## **ESTRUCTURA Y CAMBIO SOCIAL:**

### **1. Contenidos:**

Por definir tras las decisiones tomadas en este encuentro.

### **2. Evaluación:**

Por definir tras las decisiones tomadas en este encuentro.

## **MODELOS TEÓRICOS DEL TRABAJO SOCIAL:**

### **1. Contenidos:**

Los contenidos de la asignatura son los siguientes:

1. Introducción y evolución de los paradigmas, teorías y modelos.
2. Modelo psicodinámico, modelo de intervención en crisis y modelo centrado en tareas.
3. Modelo cognitivo-conductual.
4. Modelo humanista-existencial y modelo de gestión de casos.
5. Modelo crítico-radical.
6. Modelo Sistémico-ecológico.

No están diseñados los contenidos en inglés. Como ideas se propone: utilizar algún texto en inglés para la realización de prácticas, realizar un glosario técnico en inglés en relación a

la asignatura, utilizar algún medio audiovisual en inglés para trabajar algún contenido de la asignatura.

## 2. Evaluación:

- Examen escrito u oral: 50% (necesario superarlo con un 5 para hacer la media).
- Trabajos en grupo: 40%.
- Participación y actitud: 10%.

Tampoco está diseñada la manera de evaluar la competencia técnica del idioma.

## **SISTEMAS DE BIENESTAR Y POLÍTICAS SOCIALES:**

### 1. Contenidos:

Aunque la asignatura se centra en 5 distintos temas vinculados con el bienestar y las políticas sociales, la competencia idiomática se podría trabajar con relación a los sistemas de bienestar en Reino Unido o / y en países nórdicos, por la variedad de material en lengua inglesa. Tras las instrucciones del docente, el estudiante accederá a distintos artículos de información en webs seleccionadas por el profesor para conocer políticas sociales y sistemas de bienestar extranjeros, adquirir y comprender esos contenidos en lengua inglesa (fuera del aula), y debatir sobre los mismos o referenciar algunos artículos en lengua castellana en el aula presencial de las sesiones prácticas.

### 2. Evaluación:

La evaluación de esta tarea podría consistir en la activa participación en el debate y de una prueba tipo test en español de 10 preguntas sobre el contenido de las webs y sobre el debate en el aula.

## **INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y CUANTITATIVA APLICADA A LOS PROBLEMAS SOCIALES:**

### **1. Contenidos:**

Se trabajará el contenido en lengua inglesa a través de diagramas, imágenes, mapas conceptuales, etc.

- Se utilizan materiales audiovisuales (tutoriales acerca de técnicas de investigación y análisis de Universidades de prestigio). También fotocopias de manuales en inglés sobre métodos de investigación.

### **2. Evaluación:**

- No hay diseñada una evaluación para estos contenidos, sí se hace un seguimiento del trabajo. Los materiales se trabajan en clase, se resumen y comentan los contenidos, se traducen los términos técnicos y cualquier expresión que impida la comprensión del material.
- Tras la reunión del 19 de julio se acuerda que se podría trabajar el artículo académico para que el estudiante identifique el tipo de investigación llevada a cabo, y el formato y estructura del artículo.
- Tras la reunión del 19 de julio se acuerda que se podría trabajar el artículo académico para que el estudiante identifique el tipo de investigación llevada a cabo, y el formato y estructura del artículo.

Para ello, se podría utilizar el vídeo *The academic paper (part 2)* para que los estudiantes conozcan la estructura del artículo de investigación, así como el estilo APA que tendrán que conocer al concluir sus estudios con la elaboración del TFG.

## INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL:

### 1. Contenidos:

#### CONTENIDOS GENERALES

- 1. Contenidos generales básicos de la lengua inglesa. 2. Funciones comunicativas en la lengua inglesa. 3. Léxico y gramática de la lengua inglesa. 4. Conocimiento de contextos comunicativos y profesionales de trabajo social, en los que se emplea la lengua inglesa.

#### CONTENIDOS LÉXICOS

- Unidad de aprendizaje 1. COMMUNICATION.
- Unidad de aprendizaje 2. COMMUNICATION SKILLS IN HUMAN SERVICES.
- Unidad de aprendizaje 3. FAMILY COMMUNICATION.
- Unidad de aprendizaje 4. CHILD PROTECTION.
- Unidad de aprendizaje 5. COMMUNICATION AND ELDERLY PEOPLE.
- Unidad de aprendizaje 6. MANAGING COMMUNICATION IN PRISONS.

### 2. Evaluación:

- Examen oral o escrito: 50%.
- Asistencia y aprovechamiento de clases teóricas y prácticas de aula: 20% (In class debates + Online Storytelling/Case studies-Collaborative work).
- Elaboración trabajos en grupo: 20% (Exposición oral académica y PPT+ vídeo role-play 3-4 ss) + P2P + collaborative work.
- Participación activa: 10% (Glossary1 + Phrasal Verbs + Forum).

El estudiante tendrá que **aprobar con un mínimo de 5 puntos sobre 10** cada una de las pruebas, tareas y exámenes realizados. Si el alumno no superase alguna de las pruebas, trabajos o el examen, la nota final del acta será suspenso.

Además, el porcentaje correspondiente a la participación, asistencia y aprovechamiento de clases (puntos 2 y 4) sólo serán válidos en la convocatoria ordinaria; en las demás este porcentaje se suma al del examen oral o escrito.

## **DESIGUALDAD Y EXCLUSIÓN SOCIAL SOCIAL:**

### **1. Contenidos:**

- Definición teórica de la desigualdad. Conceptos fundamentales.
- Desigualdades de género.

Para ello, se facilitan materiales online y documentos fotocopados.

### **2. Evaluación:**

- Hay una práctica de desigualdad de género basada en contenidos que están íntegramente en inglés, pero no se evalúa la competencia técnica en el idioma, sino la práctica en relación con la asignatura. La práctica se lleva a cabo en español.
- Tras la reunión del 19 de julio, se acuerda evaluar la competencia idiomática a través de un glosario que añada el término en lengua inglesa, en lengua española, su transcripción fonética copiada de un diccionario bilingüe online y un ejemplo del término en contexto creado por los estudiantes (CUIDADO CON EL PLAGIO). La profesora ofrecerá los distintos temas del curso para

crear un glosario por tema y por grupo (8-10 participantes, por ejemplo).

#### 4. Otras posibles acciones de coordinación vertical u horizontal entre las 7 asignaturas

Todas las acordadas en la reunión de julio. Posibilidad de una nueva reunión en abril-mayo del siguiente curso 2016-2017 para valorar las experiencias a final de curso y antes de iniciar los proyectos docentes.

#### 4.3. La asignatura Inglés Aplicado al Trabajo Social: ILE/IFE

Aunque *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se presenta como una asignatura de Inglés para Fines Específicos (IFE) por su contexto profesional, también se nutre de habilidades y competencias generales vinculadas al Inglés como Lengua Extranjera (ILE), y en esta línea se entremezcla la cultura y la lengua en el proceso formativo del estudiante de IATS. Lengua y cultura, en efecto, están estrechamente vinculadas a la hora de adquirir conocimientos en una segunda lengua. No se puede aprender una lengua extranjera teniendo solo como base la expresión y la comprensión lingüística. El estudiante de IATS debe estar inmerso en un contexto real que le permita acceder no solo a la lengua extranjera, sino también a su cultura, y en consecuencia a la profesión en un ámbito internacional. Tiene, pues, mucha razón Robles Ávila (2002) cuando afirma que cultura debe entenderse como “la cultura en la lengua y la lengua en la cultura” (721). Por un lado, la lengua en la cultura facilita al aprendiz la adquisición de vocabulario y de estructuras empleadas por los nativos, mientras que la cultura en la lengua

complementa esa adquisición de la lengua extranjera para diferenciar valores culturales que se aprecian en funciones, formas y estructuras lingüísticas de la lengua extranjera. En este sentido, la lengua inglesa invita al estudiante de lengua extranjera a elegir entre una diversa opción de países que pertenecen a la anglo esfera. Por ello, los estudiantes de IATS pueden acercarse a la variada cultura del mundo anglosajón, es decir, pueden interesarse por la cultura del Reino Unido, Irlanda, Estados Unidos, Canadá (excepto Quebec), Australia y Nueva Zelanda, para mejorar su competencia idiomática comunicativa. A continuación puede verse un ejemplo de ese enlace entre lengua y cultura en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera o como segunda lengua:

1. *la lengua está en la cultura*: uso de léxico empleado por el Trabajador Social en el entorno de protección de menores e inmigración, por ejemplo:

REFUGEES. Talk to other students about children refugees. Try to mention some of the words below.

*child refugees / war / shameful / forced to leave / have no home / crisis / genocide / crossed a border / safety / traumatised / child protection*

2. *la cultura está en la lengua*: uso de estructuras para un registro formal e informal para expresar una petición en inglés:

**Would you like to** sit down and tell me what disturbs you? (FORMAL)

**(Do) you want to** sit down and tell me what's wrong? (INFORMAL, COLOQUIAL)



*Inglés Aplicado al Trabajo Social* insiste, en este sentido, en relacionar los conceptos lingüísticos, fonológicos, morfológicos y sintácticos con el léxico y, a su vez, con el uso real empleado en la rica y muy variada cultura anglo-sajona y, específicamente, en la profesión del Trabajo Social. Todo ello se podrá ver en la presentación de los contenidos, según el plan de enseñanza-aprendizaje que se muestra en las siguientes páginas.

*Inglés Aplicado al Trabajo Social* es una asignatura obligatoria de 6 créditos ECTS que se imparte íntegramente en lengua inglesa durante el tercer curso del Grado en Trabajo Social. Los códigos de UNESCO correspondientes a esta asignatura son el 550510 Filología, el 570111 Lingüística aplicada y Enseñanzas de lenguas y el 530908 Trabajo Social y Servicios Sociales. El curso académico 2016-2017 fue el quinto año en el que la autora de este proyecto imparte esta asignatura del Grado en Trabajo Social desde que se inició la titulación en la Facultad de Ciencias Jurídicas. Es recomendable que, para cursarla, el alumnado cuente con un nivel de lengua inglesa inicial equivalente al A2+ del MCER, para lograr alcanzar el nivel B1 y B1+ al finalizar el curso. La combinación de contenido general y específico de la profesión hace necesario que el estudiante tenga que demostrar habilidades comunicativas y contenidos específicos que están en el nivel de usuario intermedio del MCER, y en ocasiones en un nivel B1+.

#### **4.3.1. Similitudes y diferencias entre modalidad presencial y no presencial para *Inglés Aplicado al Trabajo Social***

El Proyecto Docente de la Asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* (IATS) en su modalidad no presencial se rige por los

cambios propuestos por la misma asignatura en la modalidad presencial, y por los acuerdos elevados por las coordinaciones horizontales y verticales del Grado en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas, como centro originario de la titulación. Por ello, las asignaturas *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en su modalidad presencial e *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en su modalidad de impartición a distancia comparten contenido, competencias, objetivos y resultados, aunque se diferencian con respecto al modelo de docencia-aprendizaje, así como en la evaluación y en las horas de trabajo presencial, que se eliminan de la asignatura a distancia.

En definitiva, la asignatura objeto de este proyecto docente, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, comparte contenidos, objetivos, resultados, competencias y nivel de entrada y salida de la lengua inglesa en sus dos ofertas docentes: modalidad presencial y modalidad no presencial. Sin embargo, como es lógico, la metodología de enseñanza y aprendizaje, así como la interacción entre estudiantes y docentes y las particularidades de la evaluación son las características que difieren entre el proceso de aprendizaje en el Grado Presencial y en el Grado no Presencial, como se explorará en los siguientes apartados.

#### 4.3.2. *Inglés Aplicado al Trabajo Social y el MCER*

Esta sección está orientada a mostrar la correlación entre el MCER y la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Se ofrece a continuación una descripción de las 7 habilidades de la lengua inglesa relacionadas con IATS a la hora de diseñar esta asignatura, siguiendo los parámetros del MCER presentados por Clouet y Arnaiz (2010): expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva, comprensión de lectura, comprensión

audiovisual, interacción oral e interacción escrita para un nivel B1/B1+ en lengua inglesa. En cada una de estas habilidades se especifica el objetivo general y específico que se pretende conseguir.

**INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL:** Descripción básica del inglés y desarrollo de las competencias comunicativas generales y profesionales del ámbito en Trabajo Social (del nivel B1 al B1+).

### **OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS:**

#### **Nivel B1+ (Usuario independiente - umbral)**

#### **1. Expresión oral**

##### **Objetivo general**

- *Describir de manera sencilla y ordenada una variedad de temas de su propio entorno.*
- *Describir, presentar y desarrollar ideas sobre asuntos relacionados con su especialidad, resaltando sus aspectos significativos y detalles relevantes.*

##### **Objetivos específicos**

#### **1. Monólogo sostenido: descripción de experiencias:**

- *Realizar descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos de su entorno.*
- *Relatar y narrar historias y acontecimientos.*

#### **2. Monólogo sostenido: argumentación:**

- *Razonar y exponer brevemente opiniones, planes y acciones.*

#### **3. Exposición oral en público:**

- *Presentar brevemente y con suficiente claridad y precisión un tema de su propio entorno profesional.*

- *Realizar presentaciones claras y sencillas, enfatizando aspectos significativos, ya sea a favor o en contra, y ofreciendo detalles relevantes.*

## 2. Expresión escrita

### Objetivo general

- *Escribir textos sencillos y estructurados sobre temas cotidianos y de su entorno académico y profesional.*

### Objetivos específicos

#### 1. Escritura creativa y personal:

- *Relatar y describir experiencias y sentimientos a través de textos sencillos sobre temas relacionados con su entorno personal o la realidad social.*

#### 2. Escritura académica y profesional:

- *Resumir información relacionada con su especialidad y expresar su opinión en redacciones cortas.*
- *Informar de manera objetiva datos de un estudio a través del formato Informe (Report).*

## 3. Comprensión auditiva

### Objetivo general

- *Captar la idea global y extraer información específica de temas cotidianos expresados en lengua estándar y articulados con claridad.*

### Objetivos específicos

#### 1. Comprensión de conversaciones entre usuarios habituales de la lengua:

- *Captar la idea principal de una conversación en lengua estándar y articulada con claridad.*

#### 2. Comprensión de conferencias y presentaciones:

- *Comprender en líneas generales una charla sencilla sobre temas cotidianos en lengua estándar y estructurada con claridad.*
- 3. Comprensión de avisos e instrucciones:
  - *Comprender y seguir instrucciones técnicas sencillas.*
- 4. Comprensión de retransmisiones y material grabado:
  - *Comprender de forma general el contenido de documentos grabados o radiofónicos sobre temas cotidianos, en lengua estándar y articulados con claridad.*

#### 4. Comprensión de lectura

##### Objetivo general

- *Leer y comprender una amplia gama de tipos de textos haciendo uso de diferentes fuentes de referencia para solventar las dificultades de comprensión que puedan surgir.*

##### Objetivos específicos

1. Comprensión de correspondencia:
  - *Leer y comprender correspondencia relativa a su especialidad.*
2. Comprensión de documentos para orientarse:
  - *Realizar una lectura selectiva y rápida de textos de índole general (artículos, periódicos, informes, etc.).*
3. Lectura orientada a la información:
  - *Comprender una amplia gama de artículos y textos argumentativos, incluyendo aquellos relacionados con su especialidad.*
4. Lectura de instrucciones:
  - *Comprender instrucciones sencillas escritas con claridad.*

## 5. Comprensión audiovisual

### Objetivo general

- *Comprender la idea principal de distintos textos audiovisuales que tratan temas de actualidad familiares o que están relacionados con su entorno académico, profesional y personal.*

### Objetivos específicos

1. Comprensión de textos audiovisuales en diversos soportes (televisión, cine, CD-ROM, Internet, etc.) y formatos (analógicos y digitales):

- *Comprender la idea principal de varios textos audiovisuales (extraídos de películas, series, documentales, entrevistas, noticias, anuncios publicitarios, etc.) relacionados con temas cotidianos y de interés personal, académico o profesional, apoyándose mayoritariamente en los elementos visuales, siempre y cuando se articulan con claridad y con un nivel de lengua sencillo.*

## 6. Interacción oral

### Objetivo general

- *Comunicar, intercambiar y comprobar información e ideas sobre temas personales y de su propio entorno de manera concisa, con cierta seguridad y sin preparación previa.*

### Objetivos específicos

1. Conversación informal:

- *Comprender las ideas principales de una conversación sobre temas generales y de la vida diaria.*

- *Expresar y hacer que se comprendan sus ideas y opiniones y realizar comentarios breves sobre los puntos de vista de otras personas.*
  - 2. Conversación formal y reuniones de trabajo:
    - *Participar en conversaciones formales sobre temas generales y de la vida profesión.*
    - *Intercambiar información sobre hechos concretos y dar instrucciones o soluciones a problemas prácticos.*
  - 3. Interacción para lograr objetivos y conseguir bienes y servicios
  - 4. Intercambio de información:
    - *Identificar y comunicar información concreta y sencilla.*
    - *Resumir y dar su opinión sobre diferentes tipos de textos escritos y orales.*
    - *Dar instrucciones detalladas.*
  - 5. Entrevistas:
    - *Realizar entrevistas preparadas, aunque a veces necesite que le repitan lo dicho.*
    - *Proporcionar información concreta con una precisión limitada.*
  - 7. Interacción escrita
- Objetivo general**
- *Transmitir a través de textos concisos (cartas, notas, correos electrónicos, foros de debate en plataformas virtuales, mensajes) información e ideas relacionadas con su entorno académico, profesional y personal.*

## Objetivos específicos

### 1. Correspondencia:

- *Transmitir a través de distintos medios de correspondencia (cartas, correos electrónicos, foros en plataformas virtuales) experiencias, sentimientos y acontecimientos con cierto detalle.*

### 2. Notas y mensajes breves:

- *Comunicar a través de notas y mensajes breves información sencilla y de carácter inmediato a personas relacionadas con su entorno, resaltando aspectos importantes.*

### 4.3.3. Tareas y habilidades lingüísticas: competencia comunicativa

El estudiante de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* (IFE/ILE) necesita desarrollar la competencia comunicativa que le permita comprender y comunicarse en la lengua meta. Para ello, debe desarrollar habilidades lingüísticas en la lengua extranjera: comprensión audiovisual, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita e interacción oral y escrita, tal y como se ha indicado en la sección anterior, siguiendo los parámetros del MCER.

La comprensión audiovisual y la comprensión lectora se hacen posibles si el aprendiz conoce o infiere el sentido del léxico, la función y las estructuras sintácticas de la L2, así como el sistema fonológico y las reglas socio-estructurales. A su vez, es primordial que el contexto de aprendizaje sea variado y real, y que permita un acercamiento auténtico a la comunicación real en ILE e IFE.



Para favorecer el desarrollo de la comprensión auditiva y/o audiovisual se tendrá presente una variedad de actividades y documentos sonoros y audiovisuales adaptados a un nivel B1 y B1+, que se utilizarán en el aula presencial y en el aula virtual, en correspondencia con los contenidos léxicos, gramático-funcionales y fonológicos programados para esta asignatura. Durante este proceso de comprensión audiovisual, que se realizará con asiduidad durante el semestre, el docente proveerá al estudiante con estrategias de aprendizaje que le proporcionen el resultado óptimo de la comprensión oral. Inicialmente, se sugerirá que cada actividad de escucha se repita idealmente dos veces, dependiendo de su dificultad (tres veces como máximo), para que, en la primera escucha, el estudiante se centre en el contenido global, aunque previamente deberá haber tenido un tiempo previo para estudiar las preguntas planteadas en la tarea. Seguidamente, el estudiante debería centrarse en las preguntas de comprensión planteadas en el ejercicio, para concluir con una tercera fase que confirme los datos aportados por el alumno. Este tipo de ejercicio auditivo prepara a los estudiantes para las situaciones reales o profesionales que se reutilizarán en tareas de producción léxico y expresión oral durante el curso académico. Habrá, por otro lado, otras tareas auditivas que se llevarán a cabo tanto en el aula presencial como en la virtual y que se escucharán una única vez, para entrenar al estudiante en la escucha inmediata de la vida real en la que se vería implicado si estuviese en un país anglosajón; son tareas consistentes, por ejemplo, en completar 5 *gaps*, o en un ejercicio de comprensión sobre un contenido específico que enlazará con otras actividades léxicas o culturales.

Para la comprensión escrita, se requiere que el estudiante sea capaz de entender textos escritos, que el docente seleccio-

ará según el contenido de las seis situaciones de aprendizaje de IATS y según el nivel requerido al finalizar esta asignatura, que se corresponderá con el B1 y el B1+. La primera tarea es hacer una lectura global y silenciosa del texto. A continuación, hay dos ejercicios que requieren de la comprensión global del estudiante y del contexto del texto en sí. Estos dos ejercicios atenderán a la comprensión del léxico según su contexto. En el primer ejercicio, los estudiantes tendrán que encontrar las expresiones o palabras en el texto que se corresponden con los términos planteados, (*Find synonyms in the text for the following expressions*), mientras que el segundo ejercicio de comprensión se centra en todo lo contrario, pues el estudiante deberá demostrar que comprende expresiones o términos extraídos del texto a través de una breve explicación o definición (*Write down a definition or explain in your own words the meaning of the following terms and expressions*). Esta destreza para definir conceptos se practica durante todo el curso mediante ejemplos y estrategias que ayuden a definir correctamente conceptos. Un tercer ejercicio entrena a los estudiantes en la lectura específica de contenido, al tener que identificar si las oraciones planteadas son verdaderas o falsas según el texto. En las sesiones de docencia-aprendizaje, se orienta a los estudiantes a través de distintas técnicas a leer y subrayar las expresiones claves o nuevas y a justificar en el texto dónde está la respuesta verdadera o falsa de las oraciones del ejercicio 3 (*Decide if the following statements are True or False*). Finalmente, hay un cuarto ejercicio que da paso a una breve exposición escrita sobre alguna pregunta de comprensión o resumen del texto, como, por ejemplo, *Write down in a short paragraph of 3-5 sentences the main idea of the text and express your opinion*.

Para el completo desarrollo de las habilidades lingüístico-comunicativas de la lengua inglesa, el estudiante de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* debe no solo comprender, sino también comunicarse de forma verbal, no verbal y escrita. Para la expresión escrita es necesario desarrollar un nivel intermedio-alto en la comprensión lectora, así como para la expresión oral se requiere un nivel intermedio de comprensión oral. En esta línea, el estudiante conocerá distintos tipos de textos profesionales y contextualizados, que podrá no solo comprender, sino también considerar, para ir estableciendo pautas estructurales que le permitan crear párrafos correctos para un nivel B1/B1+ de la lengua inglesa. En cualquier caso, será función del docente plantear y establecer las reglas de construcción de textos escritos en un contexto académico, y asegurarse de que los estudiantes conocen bien la estructura de un párrafo.

En *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, en todo caso, ya partimos con un nivel básico alto del estudiante, que ya conoce la estructura del párrafo y ha realizado ejercicios escritos previamente en asignaturas de su educación secundaria y en la preparación para la EBAU. Por ello, aunque se realizarán ejercicios cortos individuales y en grupo sobre los contenidos del curso, la producción escrita que debe completar el estudiante se centra en torno a un tipo específico de texto: el informe profesional. En este caso, el lenguaje que se debe emplear para que la competencia lingüística se ejercite con calidad es un lenguaje académico, formal y, en ocasiones, específico para el contexto profesional del Trabajador Social. El informe profesional del trabajador social (*written report*), responde a un caso específico dentro de la profesión, que pone al estudiante en una posible situación real dentro de su trabajo, que debe realizar en casa tras las orientaciones previas que

se trabajan y explican en el aula presencial. La elaboración del informe fuera del aula permite la realización de un buen trabajo escrito, ya que el estudiante dispone de tiempo, rúbrica de evaluación y medios para su realización. En esta línea, cabe destacar que el profesor ha previamente explicado la estructura del informe y ha mostrado ejemplos correctos e incorrectos de este tipo de texto, para orientar al estudiante y evitar posibles errores comunes percibidos en ocasiones anteriores. Al mismo tiempo, se ha hecho hincapié en la grave falta que supone el plagio, no solo en la creación de este documento escrito, sino en cualquier tarea que se presente, informando al estudiante de la gravedad de esta práctica y del suspenso inmediato en la asignatura que conlleva. Como se mencionó anteriormente, el estudiante conocerá de antemano los criterios de evaluación para esta tarea escrita, que se presenta en los siguientes anexos.

Además del ejercicio escrito del informe, que en cierta medida está planteado para cumplir con unos objetivos y competencias específicas de IATS, se realizan otras tareas de expresión escrita en el aula a través de la escritura de párrafos y resúmenes, y a través de los foros de debate virtual sobre temas de actualidad vinculados con el Trabajo Social, donde los estudiantes intercambian opiniones sobre las realidades sociales y culturales planteadas. Un ejemplo de estos foros, que, a su vez, enriquecen el aprendizaje cooperativo, puede verse también en los anexos. Esta interacción a través de los foros de discusión de la asignatura permite, además, que el estudiante participe de una discusión activa con otros compañeros, creando un entorno de aprendizaje discursivo y cooperativo.

Para la expresión oral, el estudiante debe escuchar diversos textos de distintos acentos (al menos, británico y americano) para

aprender e imitar los sonidos, la entonación y el ritmo. La profesora, por medio de actividades en pareja, en grupos reducidos o con toda la clase, facilitará al estudiante la tarea de crear mensajes y de poder comunicarse a través de la producción oral.

Dentro de los sistemas de evaluación, el alumno deberá trabajar en grupo y realizar dos tareas: una exposición oral académica ordenada y clara dirigida a otros grupos que deberán estar atentos para poder plantearles preguntas o comentarios, y un vídeo role-play relacionado con el tema de la exposición que presente un problema y su solución, con el rol del trabajador social. En este sentido, se presta atención, con vistas a la evaluación, no solo a la elaboración de la presentación en PowerPoint, la fluidez, la entonación, la pronunciación, el correcto lenguaje corporal, o el trabajo coherente del grupo, sino también a la interacción con los otros miembros del grupo y con los otros grupos que siguen atentos la charla. Para la elaboración del vídeo role-play, de 3-5 minutos, se trabajan igualmente los contenidos fonológicos y léxicos, además de la competencia digital, la situación creada por los estudiantes a través de distintas escenas y la solución propuesta para el problema, aplicada si cabe al contexto del Trabajo Social. Una vez más, los criterios de calificación y el calendario de esta programación de presentaciones orales y vídeos role-plays de los grupos se presenta en el aula presencial con ejemplos de formato adecuado. Las exposiciones orales se elaboran en grupos de 4 estudiantes (3 o 5 de manera excepcional) durante 10-12 minutos en las sesiones presenciales durante las últimas semanas de clase, combinando nuevo contenido del curso con las exposiciones de los grupos de trabajo, como puede apreciarse en los anexos. Estas dos pruebas orales, que se diseñan dentro de un

entorno de aprendizaje colaborativo y ubicuo (EACU) que sucede dentro y fuera del aula, y con acceso a Internet y recursos digitales, se realizan al final del semestre para poder contar previamente con una práctica consolidada de contenidos y criterios de calificación tales como la pronunciación, fluidez, entonación, uso de la lengua inglesa, vocabulario y lenguaje corporal, además de la interacción oral que se manifiesta constantemente tanto en el aula presencial como en el aula virtual entre los estudiantes de IATS.

En los [anexos](#) pueden verse algunas evidencias de las diferentes habilidades lingüístico-comunicativas de la lengua inglesa para la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, según se trate de comprensión audiovisual, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita e interacción oral y escrita, ya sea en formato examen, o en formato ejemplo del trabajo realizado por los estudiantes.

#### ***4.3.4. El profesor y el estudiante de Inglés Aplicado al Trabajo Social***

Las funciones del profesor y del estudiante del siglo XXI se siguen transformando y el docente se convierte en guía, para dar paso a las actividades generadas por el estudiante. Ya se ha descrito el cambio que ha supuesto para las titulaciones universitarias la adaptación al EEES. Los docentes tienen la responsabilidad de innovar y actualizar sus prácticas docentes, conocimientos y métodos para ayudar a situar al estudiante en su proceso de aprendizaje. El uso eficaz de diversas herramientas TIC, por ejemplo, puede aplicarse en distintas tareas que favorezcan el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas que demuestren la adquisición de conocimiento. A su vez, las TIC mejo-

ran la comunicación del proceso de enseñanza-aprendizaje permanente en el seno de la comunidad educativa a través de la evaluación continua que se desarrolla durante el semestre. Estas funciones se formalizan en la metodología de enseñanza-aprendizaje que se defiende en este proyecto.

Según el marco del EEES, los créditos que deben superar los estudiantes que estudian un Grado se fundamentan en un número limitado pero real de competencias que mejoren o faciliten diferentes funciones relacionadas con su carga de trabajo, y que, al mismo tiempo, estén orientadas al aprendizaje activo y a su posterior vida laboral. Como afirman Espinosa *et al.* (2006), el profesor inicia el curso académico siendo el responsable principal de un proceso que debe establecer con el alumno, pero es este último el que debe finalizar el curso siendo el líder principal de su proceso de aprendizaje. En este sentido, profesores y estudiantes “deben formar un equipo de trabajo, en el que el profesor es el líder [pasivo] y los alumnos son recursos humanos del proceso, cuyo encargo es el desarrollo por parte de los alumnos de una serie de competencias asignadas a la asignatura” (Espinosa *et al.*, 2006, p. 2). A través del aprendizaje activo, de la realización de tareas individuales, en parejas o en grupo tanto en las sesiones presenciales como en las plataformas virtuales, este enfoque centrado en el alumno lo hace partícipe de un aprendizaje continuo, consciente, y colaborativo (Abu Seileek, 2007). Por ello, la retroalimentación recibida por parte del profesor, ya sea individual o colectivamente, como se sugiere en el capítulo 4.8 de este proyecto, se hace necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje ideado para *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. En *Inglés Aplicado al Trabajo Social*; tanto las tareas del docente como las del estudiante se progra-

man semanalmente, como se aprecia en la programación semanal que se ofrece en el anexo del capítulo dedicado al plan de enseñanza (Sección 4.4) y en el anexo del capítulo 4.5. plan de aprendizaje, para que el alumno sea partícipe activo en el aula presencial y en el aula virtual, teniendo en cuenta no solo la carga de trabajo realizado en el aula (60 horas), sino también el trabajo autónomo y en equipo que realiza el estudiante fuera del aula (90 horas). Entre las tareas que desarrolla el docente de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* ya adaptado al EEES, se pueden mencionar las siguientes:

- Diseñar la programación de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en correspondencia con el resto de las otras seis asignaturas que cuentan con un crédito ECTS en lengua inglesa en el Grado en Trabajo Social.
- Seleccionar un libro de texto de apoyo que se adapte al nivel B1+, así como al contenido léxico, gramático funcional y fonológico de la asignatura, y que incorpore actividades que refuerzan el aprendizaje independiente.
- Diseñar materiales de enseñanza-aprendizaje (PPT para el aula presencial, sesiones de PPT con *feedback* para el aula virtual), como, por ejemplo, actividades de diverso tipo creadas por el profesorado en formato Word o PDF, *multiple choice*, *gap-fill*, *sentence construction*, *paragraph construction*, *forum discussion*, etc., que se centren en un aprendizaje significativo y relevante acorde a los contenidos de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, y actividades interactivas que faciliten respuestas inmediatas para el aprendizaje independiente, integradas a un formato multimedia en plataformas virtuales como *Prometeo*, *OCW* o *Moodle*.



- Proporcionar el acceso a los contenidos y fuentes, ofreciendo la información necesaria para continuar con el aprendizaje autónomo a través de búsquedas o refuerzo del contenido de la asignatura.
- Guiar y asesorar al estudiante individual y al grupo en su proceso de aprendizaje.
- Motivar al estudiante a mejorar sus competencias lingüísticas y comunicativas en lengua inglesa para favorecer la correspondencia con el mundo real y profesional anglosajón y con la actitud crítica del alumno.
- Responder y atender a dudas y cuestiones que surjan durante las sesiones presenciales o durante el proceso de aprendizaje autónomo del estudiante a través de la tutoría presencial o del diálogo de tutoría privada del Campus Virtual.
- Advertir, explicar y corregir posibles errores de distinta índole (léxico, gramático-funcional, fonológico, de comprensión, etc.), prestando siempre atención al nivel de lengua de la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social*: B1+.
- Motivar a los estudiantes para potenciar su conocimiento de la cultura anglosajona, la literatura, el cine, la música, etc., y para relacionarlo con las otras materias que conforman el Grado en Trabajo Social.
- Evaluar de forma continua el aprendizaje de cada estudiante y del grupo, así como el plan de enseñanza-aprendizaje (los contenidos, materiales, herramientas, sistemas de evaluación, etc.) y las técnicas para mejorar el aprendizaje de los alumnos de esta asignatura.

- Coordinarse con el equipo docente que imparte la asignatura para proporcionar el mismo plan de enseñanza-aprendizaje en cada uno de los grupos de trabajo.
- Coordinarse con el resto de profesores que imparten 1 ECTS en lengua inglesa en seis de las asignaturas que ofrece el Grado desde primer a tercer curso.
- Presentar estrategias que desarrollen la competencia comunicativa y las habilidades lingüísticas en el aula presencial y en el aula virtual.
- Fomentar tareas que se vinculen con las competencias generales, específicas y nucleares de la asignatura que pueden ser medibles con criterios de evaluación.
- Interesarse por el desarrollo del programa de enseñanza-aprendizaje durante el curso, y sobre todo al finalizarlo, utilizando para ello un pequeño cuestionario de *feedback*.

El estudiante que realiza el Grado en Trabajo Social, adaptado al EEES, también debe ser consciente de los cambios y actuar permanentemente en su proceso de aprendizaje, realizando las tareas sugeridas por la docente, y participando en el aula con exposiciones, lecturas, preguntas, opiniones, respuestas y comentarios adaptados al contenido de la asignatura de este proyecto. En este sentido, el alumno de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* tendrá presente que su responsabilidad a la hora de aprender y adquirir competencias en lengua inglesa es permanente y debe mantenerse a lo largo de su vida, teniendo presente los avances de la era digital (*LifeLong Learning Philosophy* -LLL-; Fischer, 2000; Head, Van Hoeck & Garson, 2015; Medel-Añonuevo, Ohsako & Mauch, 2001.). Entre las tareas que

desarrolla el estudiante de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, cabe destacar las siguientes:

- Conocer el plan de enseñanza-aprendizaje, es decir, los contenidos, objetivos, competencias a desarrollar y sistemas de evaluación de la asignatura.
- Acceder al material utilizado en las sesiones presenciales y virtuales, así como a las fuentes publicadas en el Campus Virtual de la asignatura, para reforzar el trabajo autónomo, colaborativo o cooperativo.
- Asistir a las sesiones presenciales y tutorías concertadas para poder participar de forma activa en las tareas que desarrollarán su aprendizaje.
- Realizar las tareas (individuales, en parejas o en grupos; en el aula, fuera del aula o en el Campus Virtual; según la habilidad lingüística-comunicativa *listening, speaking, reading, writing, vocabulary o use of English*) que se planifiquen para la adquisición y desarrollo de contenidos en *Inglés Aplicado al Trabajo Social*.
- Mostrar interés por la asignatura y atender a las explicaciones de la profesora, ya sean sobre contenido nuevo o de retroalimentación o *feedback*.
- Plantear dudas o preguntas tanto en las sesiones presenciales como en el diálogo de tutoría privada del Campus Virtual.
- Estar motivado para mejorar sus competencias lingüísticas y comunicativas en lengua inglesa.
- Tener una actitud crítica y respetuosa ante los temas trabajados en clase, y hacia el resto de compañeros.
- Trabajar en parejas y en grupos cuando sea necesario.

- Reflexionar sobre las estrategias sugeridas por el/la profesor/a para mejorar la competencia comunicativa y las habilidades lingüísticas a un nivel B1/B1+ de la lengua inglesa.
- Ser consciente sobre su proceso de aprendizaje a través de la evaluación continua y participar en las técnicas de mejora planteadas por el/la profesor/a.

#### 4.4. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Plan de enseñanza

El plan de enseñanza propuesto para la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se complementa con el plan de aprendizaje, que se presenta en los capítulos 4.5 (modalidad presencial) y 4.6 (modalidad no presencial). Con la participación activa y constante del estudiante, que sigue las orientaciones del profesor, se persigue el desarrollo de las competencias generales, específicas y nucleares (así como las competencias lingüísticas y comunicativas) que se complementan con los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura.

##### 4.4.1. Contribución de IATS al perfil profesional

*Inglés Aplicado al Trabajo Social*, junto a otras seis asignaturas que contribuyen a la enseñanza de la lengua inglesa en la profesión con 1 ECTS, se integra en la formación gradual de adquisición de conocimiento y competencias lingüísticas y comunicativas en lengua inglesa (ver sección 4.2.3.2) que favorecerá la inserción profesional de los estudiantes para la que este Grado formativo habilita. Al finalizar la titulación, los estudiantes quedan capacitados con un nivel de competencia comunicativa intermedio alto (B1/B1+) en la lengua inglesa, adaptado a su perfil profesional.

#### 4.4.2. Competencias

Las competencias publicadas en la Guía Básica de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se concretan en generales, específicas y nucleares. Las seis competencias que actualmente constituyen la asignatura IATS pueden verse en la Tabla 5.

Tabla 5. Competencias, actividades y evaluación de IATS

Competencias de IATS (nucleares, generales y específicas)	Entorno de aprendizaje ubicuo	Medio de evaluación
<b>CG4.</b> Capacidad de síntesis y de gestión de información  <b>CG5.</b> Capacidad de comunicarse en lengua inglesa en un nivel B1	Participación en prácticas individuales, en parejas, en grupo, o con toda la clase  Participación en foros virtuales y en el blog anónimo	Examen escrito y comprensión lectora  Examen oral: presentación académico y vídeo role-play  Glosario IFE online para IATS
<b>CE41.</b> Capacidad para comprender, hablar y escribir en lengua inglesa en un nivel medio  <b>CE42.</b> Capacidad de elaborar informes y transmitir ideas sobre cualquier materia haciendo uso de la competencia idiomática requerida	Lecturas de contexto/léxico específico para IATS  Ejercicios orales del tipo role-play/solución de problemas/pre-guntas y respuestas  Descripción de imágenes para crear texto y contexto ILE/IFE  Debates	Wiki colaborativo de phrasal verbs  Foros virtuales de debate  Participación (individual/grupal) en el aula y en el Campus Virtual sobre contenido IATS  Participación anónima en blog externo
<b>CN1.</b> Comunicarse de forma adecuada y respetuosa con diferentes audiencias (clientes, colaboradores, promotores, agentes sociales, etc.), utilizando los soportes y vías de comunicación más apropiados (especialmente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación), de modo que pueda llegar a comprender los intereses, necesidades y preocupaciones de las personas y organizaciones, así como expresar claramente el sentido de la misión que tiene encomendada y la forma en que pueden contribuir, con sus competencias y conocimientos profesionales, a la satisfacción de esos intereses, necesidades y preocupaciones  <b>CN5.</b> Participar activamente en la integración multicultural que favorezca el pleno desarrollo humano, la convivencia y la justicia social	Ejercicios orales (en parejas o grupos)  Descripción de imágenes para crear texto y contexto (ILE/IFE)  Descripción de vídeos visionados previamente para comprobar comprensión y crear texto y contexto (ILE/IFE)  Debates	Participación en el aula y en el campus virtual

La relación entre competencias, adquisición de conocimiento y tareas o pruebas de evaluación es fundamental en el diseño de esta asignatura que cuenta con 6 ECTS en inglés. En la Tabla 5 se relacionan las competencias con tareas o actividades que promueven su desarrollo, así como los medios para medir tanto el conocimiento adquirido como la mejora en la adquisición de las competencias.

#### 4.4.3. Objetivos

Los objetivos establecidos para la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* son:

- O1. Comunicar y comprender textos orales y escritos en lengua inglesa en un nivel B1/B1+ del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, situando al estudiante en un contexto internacional con especial énfasis en la creciente diversidad cultural de la Región Canaria, así como de otras culturas y costumbres de su entorno.
- O2. Comprender las ideas principales en un discurso oral cuando se tratan asuntos cotidianos o de trabajo, tanto en conversación, conferencia, o medios de comunicación.
- O3. Comprender textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo, incluyendo informes, cartas, encuestas, formularios, etc.
- O4. Expresarse oralmente de forma adecuada en contextos rutinarios ligados al Trabajo Social.
- O5. Expresar de forma escrita textos sencillos y bien enlazados sobre temas profesionales, incluyendo cartas e informes.

#### 4.4.4. Contenidos

La asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se estructura teniendo presente contenidos gramático-funcionales, léxicos; comunicativos y profesionales y fonológicos que facilitan al profesional de Trabajo Social una adecuada capacidad de comunicación adaptada al nivel B1 y B1+. La elección de estos contenidos se ha perfilado siguiendo la guía básica de esta asignatura, que se imparte en el primer semestre del tercer curso de la titulación, y se organizan en seis unidades de aprendizaje, como se muestra a continuación:

##### CONTENIDOS GENERALES:

- 1. Contenidos generales básicos de la lengua inglesa. 2. Funciones comunicativas en la lengua inglesa. 3. Léxico y gramática de la lengua inglesa. 4. Conocimiento de contextos comunicativos y profesionales de trabajo social, en los que se emplea la lengua inglesa.

##### CONTENIDOS LÉXICOS:

- Unidad de aprendizaje 1. COMMUNICATION
- Unidad de aprendizaje 2. COMMUNICATION SKILLS IN HUMAN SERVICES
- Unidad de aprendizaje 3. FAMILY COMMUNICATION
- Unidad de aprendizaje 4. CHILD PROTECTION
- Unidad de aprendizaje 5. COMMUNICATION AND ELDERLY PEOPLE
- Unidad de aprendizaje 6. MANAGING COMMUNICATION IN PRISONS

#### 4.4.5. Metodología

La metodología docente para *Inglés Aplicado al Trabajo Social* viene respaldada por la adaptación y el diseño pedagógico de la plataforma *Moodle*, tanto en su modalidad presencial como en su modalidad de educación a distancia. En los siguientes apartados se distingue la metodología docente para cada caso. Además de la metodología de docencia-aprendizaje, se observará en esta propuesta cómo la evaluación y el plan de aprendizaje se programan de distinta manera según se curse la asignatura en una u otra de estas modalidades.

##### 4.4.5.1. Metodología: Modalidad presencial

Como se muestra a continuación, en el caso de la modalidad presencial, las actividades formativas (AF) planificadas y la adecuada asimilación de contenidos y competencias podrán consistir en el empleo de métodos de enseñanza-aprendizaje tales como clases magistrales, talleres o trabajos en grupo, clases prácticas, tutorías y actividades de trabajo autónomo. Todo ello se programa a través de una evaluación continua que se desarrolla a lo largo de las 15 semanas del curso. La evaluación continua es el conjunto de pruebas escritas, orales, prácticas, proyectos, trabajos, etc., realizados durante el proceso de aprendizaje del estudiante. La siguiente tabla combina las actividades formativas con el porcentaje de horas de trabajo del estudiante y las competencias trabajadas en cada caso para la modalidad presencial.



Tabla 6. Actividades y competencias

AF1. Clases magistrales interactivas con todo el grupo: 30%	CG5	CE41	
AF2. Talleres-trabajos en grupo (Aprendizaje colaborativo): 5%	CG4	CE41	CN4
	CG5	CE42	CN5
AF3. Clases prácticas de aula: 5%	CG4	CE41	CN4
AF4. Tutorías: 5%	CG4		CN1
AF5. Actividades de evaluación: 5%	CG4	CE41	CN1
AF6. Trabajo autónomo del estudiante: 50%	CG4	CE41	CN1
	CG5	CE42	CN5

#### 4.4.5.1.1. Planificación docente semanal de Inglés Aplicado al Trabajo Social

La planificación docente de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se elabora antes de comenzar el primer semestre del tercer curso del Grado en Trabajo Social. Para la modalidad no presencial la planificación docente se regula de acuerdo a las fechas establecidas por la Estructura de Teleformación con respecto al comienzo del curso, la programación de las 6 unidades de aprendizaje y las actividades formativas, así como los exámenes de convocatoria. En su modalidad presencial, *Inglés Aplicado al Trabajo Social* supone una mayor dedicación presencial del docente, ya que el estudiante no usa el libro de texto de forma autónoma fuera del aula, sino que se ofrecen ejercicios y dinámicas activas de aprendizaje para que el estudiante descubra el contenido del curso de manera interactiva y deductiva tanto dentro como fuera del aula.

Cabe destacar que la información presentada en los anexos incluye distintos documentos y ejemplos de material docente tanto para la modalidad presencial como para la no presencial. Además, se puede seguir la programación semanal del plan docente presencial. En los anexos, se puede visualizar en la siguiente secuencia de materiales:

- Ejemplo de material docente utilizado en la modalidad presencial de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*.
- Ejemplo de material docente utilizado en la modalidad no presencial de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*.
- Ejemplo de las plataformas virtuales básicas empleadas para facilitar el aprendizaje autónomo y el refuerzo de contenidos presentados en el aula presencial y en el aula de educación a distancia. En esta sección, en la que un grupo de profesores del área de lengua inglesa ha diseñado y creado material multimedia para la consolidación de competencias específicas de esta asignatura, podemos ver un claro ejemplo de innovación educativa. Los espacios virtuales de trabajo para *Inglés Aplicado al Trabajo Social* son el Campus Virtual de la asignatura, el *OpenCourseWare* (OCW) de la institución y la creación de *flipped classes* a través de distintos recursos (*YouTube*, *Mybrainshark* o *Screencast-o-matic*). Aunque también Prometeo formó parte en su momento del espacio virtual de aprendizaje de esta asignatura, en la actualidad ya no podemos contar con sus servicios. Por suerte, hemos podido trasladar el material creado a la plataforma de OCW.
- El programa y el plan estructurado por bloques semánticos de la asignatura.

- Finalmente, el plan de enseñanza-aprendizaje para la modalidad presencial, organizado por semana y por sesión de dos horas teórico-prácticas con todo el grupo y de una hora práctica con la mitad del grupo.

#### 4.4.5.2. Metodología: Modalidad no presencial

El plan de docencia-aprendizaje de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en la modalidad de educación a distancia depende íntegramente de la plataforma *Moodle* para la Estructura de Teleformación, no solo para el diseño de la metodología, tareas y actividades, sino también para las coordinaciones necesarias y las comunicaciones entre los distintos órganos educativos y los estudiantes. La metodología en la modalidad no presencial se elabora a partir de dos tipos de tareas: actividades de autoaprendizaje y examen presencial. Dichas tareas persiguen acreditar la consecución de los resultados de aprendizaje para cada una de las asignaturas dentro del plan de estudios de su titulación.

Por un lado, las Actividades de Aprendizaje Autónomo y Autorregulado se planifican previamente, antes del comienzo de curso, por cada uno de los profesores responsables de la asignatura, con vistas a su revisión y evaluación por los miembros de la Junta de Evaluación del Grado o Máster en cuestión. El porcentaje asignado a este ítem en los criterios de evaluación se corresponde con el 50% de la calificación final.

Por otro lado, el diseño y planificación del examen de cada asignatura, revisado y evaluado por los miembros de la Junta de Evaluación, supone el restante 50%. Es necesario aprobar cada uno de estos dos ítems con un mínimo de 5 puntos sobre 10

para poder superar cualquier asignatura de la Estructura de Teleformación.

En esta modalidad de enseñanza-aprendizaje no presencial, en cada una de las asignaturas ofertadas en las distintas titulaciones se siguen los siguientes pasos. En primer lugar, el profesor revisa la Guía Académica y elabora un manual docente con diversas tareas y sus correspondientes resoluciones que puedan desarrollar los estudiantes de forma autónoma y con la orientación del tutor docente. Este manual debe responder a los contenidos, objetivos y competencias descritas en este documento orientativo. Seguidamente, se elaboran las actividades de aprendizaje, que suponen un 50 % de la evaluación de la asignatura, teniendo presente no solo el contenido del manual, sino también los objetivos, tareas, material necesario y criterios de evaluación de cada una de las unidades de aprendizaje de la asignatura. Estas actividades de aprendizaje orientan el trabajo de los estudiantes de forma autónoma y, en ocasiones, cooperativa, para adquirir las competencias y apprehender los contenidos recogidos en el plan docente. Estas actividades pueden realizarse de forma individual o en grupo. Los estudiantes elaboran sus actividades y las envían a la plataforma *Moodle* para recibir la evaluación y retroalimentación del tutor, que incluye unas propuestas de mejora de la actividad, que el alumno podrá considerar con vistas a la mejora de la tarea en una segunda entrega. Todo este proceso de orientación, corrección, retroalimentación y mejora queda registrado en el libro de calificaciones de *Moodle*.

El objetivo final de cada asignatura es alcanzar la autorregulación del aprendizaje del estudiante para que aprenda a aprender de forma autónoma y continuada. Entre las posibles

tareas que puede realizar un estudiante de la Estructura de Teleformación para el desarrollo de las actividades formativas (50%) y la adquisición de conocimientos del examen final (50%), se sugieren las siguientes:

- Exposición de los contenidos y/o las tareas a realizar en cada una de las unidades didácticas a través de distintos recursos multimedia (vídeos tutoriales, recursos audiovisuales, etc.).
- Referencia al manual docente para su correcto uso de contenidos y ejercicios propuestos.
- Foros de comunicación interactivos e instructivos entre estudiantes y profesores.
- Otros ejercicios interactivos que refuercen el contenido trabajado en el manual del curso (Glosarios online, *wikis*, actividades interactivas, etc).
- Diálogos de tutoría privada para dudas o consultas personalizadas, aunque se incide en la conveniencia del uso del foro general del curso para compartir dudas y soluciones entre estudiantes y docentes.
- Actividades de aprendizaje de cada unidad temática y fuentes documentales sobre las cuestiones relacionadas con el aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Estructura de Teleformación supone la necesidad de un trabajo diario del estudiante a través del acceso al manual docente y a la plataforma de su asignatura, la realización de las actividades formativas (50% de la evaluación final) y del correspondiente examen final (50%). Las actividades formativas son esenciales en este proceso de aprendizaje, ya que permiten la puesta en práctica durante

las 15 semanas del curso de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos, sirven como instrumento de evaluación, consolidan el aprendizaje a través de la retroalimentación y calificación del tutor, y permiten el acercamiento entre docentes y estudiantes, lo que beneficia su motivación.

#### **4.5. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Plan de aprendizaje (Modalidad presencial)**

El estudiante de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, según el perfil docente-investigador de este proyecto *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*, realizará diversas tareas interactivas y comunicativas tanto orales como escritas, individuales y en grupos reducidos dentro y fuera del aula (aprendizaje ubicuo). También está contemplada la realización de seminarios orales y sesiones de tutorización individualizada/grupal.

##### **4.5.1. Temporalización semanal de tareas y actividades**

El aprendizaje de una lengua extranjera implica la realización permanente de actividades que mejoran las competencias comunicativas de la segunda lengua (comprensión audiovisual, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita). Un estudiante del Grado en Trabajo Social ampliamente motivado para adquirir un notable nivel en el dominio de la lengua inglesa es evidente que obtendrá con ello un importante. Por ello, la asignatura obligatoria *Inglés Aplicado al Trabajo Social* requiere, para conseguir este objetivo, que el alumno realice de forma activa las 60 horas previstas de trabajo en el aula presencial y las 90 horas de trabajo autónomo. En la Tabla 7 se

detalla la temporalización semanal para orientar la planificación de trabajo del estudiante durante un curso académico, tal y como se presenta en el proyecto docente:

Tabla 7. Temporalización semanal del estudiante de IATS

---

#### SEMANA 1 - Unidad de aprendizaje 1. COMMUNICATION

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

#### SEMANA 2 - Unidad de aprendizaje 1. COMMUNICATION

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

#### SEMANA 3 - Unidad de aprendizaje 1. COMMUNICATION

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

#### SEMANA 4 - Unidad de aprendizaje 2. COMMUNICATION SKILLS IN HUMAN SERVICES

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

#### SEMANA 5 - Unidad de aprendizaje 2. COMMUNICATION SKILLS IN HUMAN SERVICES

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para prueba.

---

#### SEMANA 6 - Unidad de aprendizaje 3. FAMILY COMMUNICATION

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

### **SEMANA 7 - Unidad de aprendizaje 3. FAMILY COMMUNICATION**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

### **SEMANA 8 - Unidad de aprendizaje 4. CHILD PROTECTION**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

### **SEMANA 9 - Unidad de aprendizaje 4. CHILD PROTECTION**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual, Presentaciones orales. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para presentación oral.

---

### **SEMANA 10 - Unidad de aprendizaje 4. CHILD PROTECTION**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para prueba. Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual, Presentaciones orales. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para presentación oral.

---

### **SEMANA 11 - Unidad de aprendizaje 5. COMMUNICATION AND ELDERLY PEOPLE**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual, Presentaciones orales. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para presentación oral.

---

### **SEMANA 12 - Unidad de aprendizaje 5. COMMUNICATION AND ELDERLY PEOPLE**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual, Presentaciones orales. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para presentación oral.

---

### **SEMANA 13 - Unidad de aprendizaje 6. MANAGING COMMUNICATION IN PRISONS**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual, Presentaciones orales. Actividades



no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para presentación oral.

---

**SEMANA 14 - Unidad de aprendizaje 6. MANAGING COMMUNICATION IN PRISONS**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual, Presentaciones orales. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales.

---

**SEMANA 15 - Unidad de aprendizaje 6. MANAGING COMMUNICATION IN PRISONS**

---

Horas teóricas: 2 Horas prácticas: 4 Actividades presenciales: sesiones prácticas, trabajo en grupo, trabajo individual. Actividades no presenciales: Campus Virtual, Libro de Texto, Tareas individuales, Preparación para prueba/examen

---

**SEMANAS 16-20. Periodo de revisión y evaluación final**

---

Horas prácticas y de revisión del estudiante: 8 Trabajo autónomo del estudiante, realización de pruebas y exámenes.

#### **4.5.2. Recursos para el estudiante**

Las actividades de aprendizaje dependen del tipo de enfoque metodológico con el que se lleven a cabo. En *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, las actividades se han planificado teniendo presente que el estudiante es el centro de atención, y por ello, solo recibe la orientación del profesor para descubrir las respuestas y completar los objetivos de cada actividad de aprendizaje. El estudiante es partícipe activo de su propio proceso de aprendizaje y realiza diversas tareas (individuales, en parejas, o en grupo; en clase, fuera de clase o en línea) para alcanzar no solo un desarrollo lingüístico, comunicativo y cognitivo, sino que, a su vez, se intenta mejorar la orientación sociocultural, para atender a la autonomía, al respecto por otras culturas, y en definitiva, a la formación integral.

Las actividades de aprendizaje propuestas se distribuyen según el número de horas de trabajo presencial (60) y el número de horas de trabajo no presencial o autónomo (90) que suce-

den dentro y fuera del aula, con o sin recursos TIC en un ambiente de aprendizaje ubicuo, como se observa en la Tabla 8. A continuación, se han intentado compaginar estas diversas actividades de aprendizaje en una tabla, dependiendo de si se clasifican como actividades realizadas en el aula presencial o como actividades externas, lo que incluye el acceso a plataformas virtuales, el trabajo con fotocopias suministradas por el docente para conseguir objetivos específicos, trabajos escritos, seminarios orales, uso del libro de texto *Inglés Aplicado al Trabajo Social* (2012), entre otras.

Tabla 8. Propuesta de actividades en un ambiente de aprendizaje ubicuo en IATS

INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL (GTS)	
Actividades en el aula (60h.)	Actividades fuera del aula (90h.)
Sesiones prácticas de trabajo individual Sesiones prácticas de trabajo en parejas Sesiones prácticas de trabajo en grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades individuales con sus respuestas, creadas por el docente (gap-fill; multiple choice, paragraph writing, etc. en el Campus Virtual) (Aprendizaje autónomo)</li> <li>- Actividades en grupo en el Campus Virtual (Aprendizaje cooperativo y colaborativo)</li> <li>- Actividades en el libro de texto, material digital o fotocopias (Aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo)</li> </ul>
Prácticas de comunicación oral / Presentaciones / Debates	Actividades en el libro de texto, material digital o fotocopias. Debate e interacción sobre temas de actualidad en el foro del curso (Aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo)
Pruebas de evaluación	Elaboración de trabajos escritos (Written reports, summaries, paragraph writing) (Aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo) Elaboración de exposiciones orales (Presentations, video role-plays, debates) (Aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo) Otras tareas (Individual-team work for assignments; revision of lexical, grammar and phonological contents) (Aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo)

Los recursos que puede usar el estudiante de esta asignatura son, entre otros, el material impreso, audiovisual y multimedia, y el entorno virtual de aprendizaje diseñado para la propia asignatura, así como diversos recursos disponibles en acceso abierto y compartidos con la comunidad universitarias. Además, se debería disponer del acceso a diccionarios digitales y páginas web especializadas en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Algunos ejemplos de estos recursos creados por la autora de este libro pueden verse en los anexos de este proyecto.

#### 4.5.3. Resultados de aprendizaje

Al final de esta asignatura se espera que el estudiante demuestre la adquisición de las competencias (CG, CE, CN) asociadas a cada objetivo, con el fin de integrar las actividades formativas (AF) diseñadas para evaluar su proceso de evaluación. Los resultados de aprendizaje (RA) que se esperan alcanzar al cursar la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* son:

- RA1. Comunicar y comprender textos orales y escritos en lengua inglesa en un nivel B1/B1+ del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, situando al estudiante en un contexto internacional con especial énfasis en la creciente diversidad cultural de la Región Canaria, así como de otras culturas y costumbres de su entorno. (CG4, CG5, CE41, CN1)
- RA2. Comprender las ideas principales en un discurso oral cuando se tratan asuntos cotidianos o de trabajo, tanto en conversación, conferencia, o medios de comunicación. (CG4, CE41, CN5)
- RA3. Comprender textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo,

incluyendo informes, cartas, encuestas, formularios, etc. (CG4, CE41, CN5) RA4. Expresarse oralmente de forma adecuada en contextos rutinarios ligados al Trabajo Social. (CG4, CG5, CE41, CN1, CN5)

- RA5. Expresar de forma escrita textos sencillos y bien enlazados sobre temas profesionales, incluyendo cartas e informes. (CG4, CG5, CE41, CE42, CN1)

#### **4.6. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Plan de aprendizaje (Modalidad no presencial)**

##### **4.6.1. Temporalización, recursos y resultados de aprendizaje**

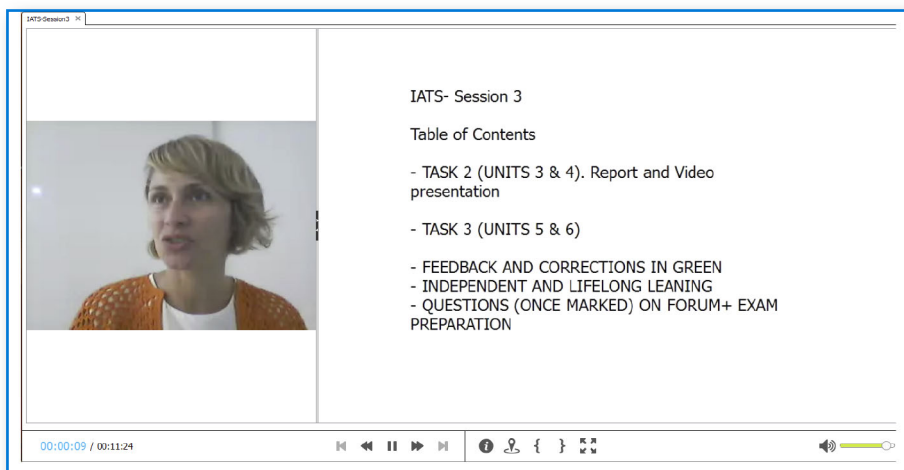
Las actividades de aprendizaje que realice el estudiante fuera del aula (aprendizaje autónomo) constituyen la base del proceso instructivo del aprendiz de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en la Estructura de Teleformación. En este sentido, la organización de recursos y el proceso de aprendizaje suponen un esfuerzo esencial del estudiante, que no solo debe implementar las 90 horas de trabajo autónomo para una asignatura con 6 ECTS, sino que debe también contemplar el resto de 60 horas de trabajo presencial como horas de esfuerzo personal. La educación a distancia implica un significativo carácter autónomo del aprendizaje del estudiante (García Aretio, Ruiz Corbella & Domínguez Figaredo, 2007), que debe dedicar esas 150 horas de trabajo a la adquisición de conocimientos, al desarrollo de habilidades, a la interacción con otros participantes, incluyendo el docente, al material del curso para la asignatura, a través del acceso al libro de texto, al aula virtual, a las actividades formativas y a las propuestas orientativas del tutor de la Estructura de Teleformación.

El docente de educación a distancia en IATS es, por otro lado, responsable de organizar el contenido, las actividades y las pruebas de evaluación de manera que favorezcan el proceso de aprendizaje del estudiante en tiempo y forma. Además, el profesor debe vincular el proceso de docencia-aprendizaje a las 4 sesiones presenciales a las que asisten los estudiantes de manera opcional aproximadamente cada 3-4 semanas para resolver dudas sobre las unidades de aprendizaje ya trabajadas o sobre las que se vayan a iniciar. En este sentido, la sesión presencial 1 da la bienvenida a los estudiantes al curso y se centra en las actividades formativas 1 y 2, que se relacionan con las Unidades de Aprendizaje 1 y 2 del libro *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. La sesión 2 continúa en esta línea y se centra en las actividades de aprendizaje 3 y 4, así como en el contenido del curso relacionado con estas unidades del manual. La sesión presencial 3 estudia las dos últimas unidades de aprendizaje 5 y 6, mientras que, la sesión presencial 4 expone los criterios y sistemas de evaluación para el examen tipo test de 30 preguntas que deben realizar los estudiantes en la convocatoria oficial para superar la asignatura. En cada una de estas sesiones presenciales, que se celebran los sábados en horario de mañana, se exponen dudas y se ofrecen ejemplos con la intención de vincular las actividades realizadas con las que están a punto de realizarse a través de *feedback* constructivo de errores comunes y buena práctica que haya ido observando la profesora durante el curso.

Desde el curso 2015-2016, la asignatura de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en su modalidad no presencial ha contado con el software añadido de la *Open ULP GC* para establecer de forma síncrona la comunicación con estudiantes que, por diversas ra-

zones, no podían asistir a las sesiones presenciales. De esta manera, el estudiante de educación a distancia puede seguir el vídeo grabado por la docente, y visualizarlo nuevamente, si fuera necesario, y así, interactuar con el contenido y las posibles dudas que pudieran surgirle (Figura 8). Además, cada una de estas 4 sesiones audiovisuales síncronas o *webinars* se graban y publican en la plataforma *Moodle* como recurso de acceso no síncrono para estudiantes que no pudieran estar a la hora exacta de la sesión presencial. La Figura 8 muestra cómo la herramienta *Open ULPGC* facilita la comunicación síncrona entre los estudiantes que acuden a la sesión presencial y los que no, pudiendo ver en directo el contenido presentado en el aula, o repasarlo con posterioridad todas las veces que se considere necesario. En el ejemplo se observa, por un lado, a la docente y, por otro, el contenido que se va exponiendo en la sesión presencial 3 para *Inglés Aplicado al Trabajo Social*.

Figura 8. Sesión 3 presencial y síncrona o *webinar* con *OpenULPGC*



Como se ha indicado, el estudiante de *Inglés Aplicado al Trabajo Social (43420)* realizará diversas tareas interactivas y comunicativas en lengua inglesa (nivel B1 y B1+), tanto orales como escritas, a través del aula virtual de la Estructura de Teleformación. A continuación se detallan las tareas orales (TA2) y escritas (TA1) y su correlación con las competencias de esta asignatura:

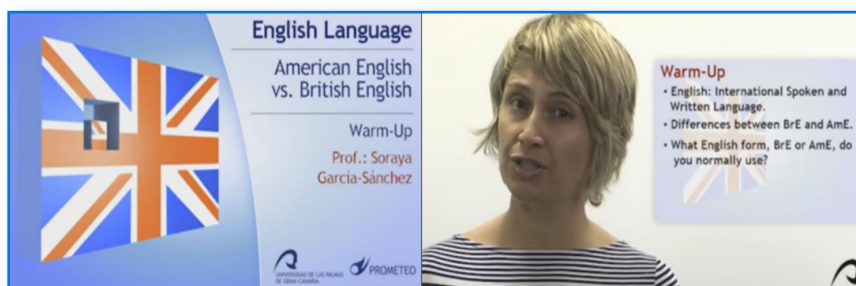
- **TA1.** Las tareas escritas estarán formadas por actividades no presenciales, centradas en el aprendizaje autónomo y autorreglado. Ejemplos de estas tareas serían: enlaces y ejercicios online en la Estructura de Teleformación, libro de texto, actividades obligatorias de evaluación individuales, discusión en foros. (CG4, CG5, CE41, CE42, CN1, CN2)
- **TA2.** Las tareas orales, centradas en el aprendizaje autónomo y autorreglado, se llevarán a cabo online a través de herramientas que permitan la grabación de documentos audiovisuales, así como la interacción entre el docente y los estudiantes. Ejemplos de estas tareas serían: enlaces y ejercicios online en la Estructura de Teleformación, actividades obligatorias de evaluación individual, presentaciones orales, vídeos y audios elaborados para el curso (CG4, CG5, CE41, CE42, CN1, CN2).

La metodología docente en Teleformación se apoya en las siguientes actividades formativas (AF):

- **AF1.** Exposición de las tareas a realizar en cada una de las unidades didácticas esencialmente informativa a través del manual docente elaborado para este fin.

- AF2. Foros de comunicación didáctica e interactiva entre estudiantes y profesores
- AF3. Exposiciones de contenido asíncrono a través de vídeos explicativos y exposiciones en formatos visual y audiovisual (PowerPoint o vídeos instructivos, como es el caso de *BrE and AmE*, según se observa en la Figura 9)
- AF4. Actividades de aprendizaje y evaluación de cada unidad temática y fuentes documentales sobre la/s cuestión/es a aprender, tal y como se puede apreciar en el anexo de esta sección al final del documento. (50% de evaluación)
- AF5. Examen presencial (50 % de evaluación)

Figura 9. Ejemplo de vídeo instructivo o *flipped class* para IATS



#### 4.7. Inglés Aplicado al Trabajo Social: Evaluación

Con el fin de lograr una percepción más detallada de la evaluación, este capítulo se divide en tres secciones, que presentarán los criterios, fuentes y sistemas de evaluación del estudiante del actual Grado en Trabajo Social. Como la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* ha concluido su cuarto año de impartición, los datos que describen la evaluación del profesor y del Grado en Trabajo Social corresponden a su evolución y ac-



tualización anual. Para la evaluación del alumnado, los criterios, fuentes y sistemas de evaluación se han actualizado siguiendo el nuevo Reglamento de Evaluación de los resultados de aprendizaje y de las competencias adquiridas por el alumnado en los títulos oficiales, títulos propios y de formación continua de la institución universitaria. Por ello, habrá una valoración de los resultados conseguidos y de las acciones de mejora en función de las pruebas y procesos de evaluación que se han ido incorporando en la asignatura, o que se han mantenido por su eficacia en la evaluación continua del curso académico.

#### ***4.7.1. Evaluación del estudiante en IATS: Similitudes en ambas modalidades de aprendizaje***

Los estudiantes de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* del Grado en Trabajo Social necesitan conseguir un nivel intermedio (B1/B1+) en cada una de las destrezas comunicativas de la lengua inglesa: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita e interacción oral, tanto en la modalidad presencial como en la modalidad no presencial. La evaluación en la modalidad de enseñanza presencial tiene presente una serie de criterios de calificación (exámenes, pruebas, trabajo escritos, participación en foros de discusión...) que se detallan más adelante, mientras que, en la modalidad no presencial, los criterios de calificación se reducen a dos: actividades formativas de evaluación y examen presencial tipo test con un porcentaje del 50% en cada caso. En ambos contextos educativos se requiere una alta participación del estudiante y el constante *feedback* o retroalimentación entre el profesor y el alumno.

En ambas modalidades de estudio se incentiva, además, la evaluación continua, que no se centra simplemente en obtener

una calificación a través de un único examen, sino que insiste en describir o interpretar las distintas actividades realizadas durante el proceso de aprendizaje para mejorar las competencias a alcanzar por el alumno durante sus 15 semanas de estudio. Por otro lado, la evaluación formativa complementa a la evaluación continua por su carácter educativo y orientador. Todo docente debería determinar el nivel inicial de sus estudiantes para intentar solventar necesidades que surjan durante el proceso educativo. Por ello, la evaluación continua-formativa requiere de la constante retroalimentación individual y colectiva que facilite el profesor para reorientar la mejora de resultados alcanzados por los estudiantes. En esta línea, se realiza una prueba tipo test al comienzo de curso para que los estudiantes de IATS conozcan sus debilidades y fortalezas para alcanzar el nivel B1/B1+ de competencia lingüística que deberán conseguir al finalizar esta asignatura.

En los siguientes apartados se detallan los criterios de evaluación, los sistemas de evaluación para las convocatorias ordinaria, extraordinaria y especial, y los criterios de calificación con sus correspondientes porcentajes para todas las convocatorias, tanto para la modalidad presencial como para la no presencial.

#### **4.7.2. Evaluación del estudiante: Modalidad presencial**

Los criterios de evaluación para la asignatura *Inglés Aplicado al Trabajo Social* (Modalidad presencial) suponen la valoración del contenido y de las competencias adquiridas durante las 15 semanas del curso presencial a través de distintos métodos de enseñanza-aprendizaje: clases magistrales, prácticas de aula, seminarios y trabajos, el trabajo autónomo del estudiante y las

tutorías. Todo ello supone el desarrollo de competencias cognitivas y no cognitivas, así como de las habilidades interpersonales y comunicativas. El trabajo individual y en equipo (dentro y fuera del aula), así como las tutorías, facilitarán el desarrollo de competencias generales, específicas y nucleares, así como la adquisición del conocimiento.

#### 4.7.2.1. *Sistemas de evaluación*

A lo largo del desarrollo de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, y siguiendo las indicaciones del proyecto docente aprobado por la CAD del Centro, el estudiante tendrá que presentar, de manera oral o escrita, de forma individual o grupal, trabajos específicos. Estos serán de corte teórico o práctico, con el objeto de que tanto el profesorado como el alumnado puedan realizar un seguimiento de la adquisición de competencias, y de que el equipo docente pueda incluir las calificaciones obtenidas por cada estudiante en estos trabajos como parte de la evaluación final de la asignatura. También la participación activa en el aula tendrá un peso en la evaluación global. Los indicadores de evaluación, así como las competencias evaluables, se pueden, en fin, concretar de este modo:

1. Examen oral o escrito (CG4, CG5, CE41, CE42, CN1).
2. Asistencia y aprovechamiento de clases teóricas y prácticas de aula (CG4, CG5, CE41, CN1, CN5).
3. Elaboración trabajos en grupo (CG5, CE41, CE42, CN1, CN5).
4. Participación activa (CG5, CE41, CN1, CN5).

En los trabajos (punto 3) se evaluará el contenido de la asignatura, así como las competencias lingüísticas y comunicativas en inglés adquiridas por el estudiante (Prueba oral). El examen

(punto 1) será escrito y constará de distintos ejercicios (de elección múltiple, de completar espacios, de expresión escrita, de elaboración de oraciones o párrafos, de comprensión lectora, etc.) que evaluarán el contenido léxico y gramático-funcional, así como la comprensión y la expresión escrita en lengua inglesa.

#### 4.7.2.2. Criterios de calificación

El estudiante será evaluado a través de la modalidad de EVALUACIÓN CONTINUA, solo en la CONVOCATORIA ORDINARIA, mediante los siguientes criterios de calificación, siempre que cumpla con la asistencia mínima propuesta por la Facultad.

CONVOCATORIA ORDINARIA:

1. Examen oral o escrito: 50%
2. Asistencia y tareas relacionadas con las clases teóricas y prácticas de aula: 20%
  - *Report writing task -Cooperative work* (10%)
  - *Phrasal verbs + Online Glossary-Cooperative work* (10%)
3. Elaboración trabajos en grupo: 20%
  1. Exposición oral/Debate/Conferencia –Collaborative work (IN-CLASS)
  2. *Video digital role-play (case study) 3-4 ss + P2P -Collaborative work (DIGITAL)*
4. Participación activa en el aula presencial y virtual: 10%

En las convocatorias Extraordinaria y Especial se aplicarán los mismos criterios que han sido explicitados para la convocatoria ordinaria, como se muestra a continuación.

CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA Y ESPECIAL:

1. Examen oral o escrito: 50%

2. Tareas relacionadas con las clases teóricas y prácticas de aula: 20%
  - *Report writing task -Cooperative work (10%)*
  - *Phrasal verbs + Online Glossary-Cooperative work (10%)*
3. Elaboración trabajos en grupo (o de manera excepcional, individual): 20%
  1. Exposición oral/Debate/Conferencia –*Collaborative work (IN-CLASS)*
  2. *Video digital role-play (case study)3-4 ss + P2P-Collaborative work (DIGITAL)*
4. Participación activa en los ejercicios programados en la plataforma digital del curso: 10%

El estudiante tendrá que aprobar con un mínimo de 5 puntos sobre 10 cada una de las pruebas, tareas y exámenes realizados (1-3). Si no superase alguna de las pruebas, trabajos o el examen, la nota final será “Suspenso”.

#### **4.7.3. Evaluación del estudiante: Modalidad no presencial**

La evaluación en la modalidad no presencial es similar en todas sus asignaturas, y se lleva a cabo de manera continua y con carácter formativo durante el semestre. De este modo, se persigue alcanzar las competencias y contenidos descritos anteriormente para *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, así como la orientación hacia la mejora de cualquier proceso de aprendizaje mediante la modalidad de educación a distancia.

##### **4.7.3.1. Sistemas de evaluación**

Las fuentes de evaluación consensuadas en la modalidad de educación a distancia son dos, de aplicación obligatoria, las ac-

tividades formativas obligatorias entregadas online a través de la plataforma *Moodle* de la asignatura, y el examen presencial final, que puede realizarse en distintas sedes de ámbito nacional, como se detalla a continuación, y como se aprobó en el proyecto docente de la asignatura, de acuerdo con la Junta de Evaluación de la Titulación a Distancia del Centro.

- A. El proceso formativo en la modalidad de educación a distancia ofrece la evaluación continua a través de la realización de una serie de actividades obligatorias a través del Plan de Actividades de Aprendizaje que el estudiante va entregando durante las semanas formativas del semestre, para recibir la retroalimentación necesaria relacionada con la adquisición de conocimiento. Se puntúan de 0 a 10, y suponen el 50% de la calificación final del estudiante (5 puntos). Todas las actividades tendrán una fecha de inicio y de entrega fijada previamente por el calendario de la Estructura de Teleformación. Tal y como se especifica en el proyecto docente, las actividades pueden ser mejoradas una vez revisadas por el equipo docente si el estudiante así lo desea, siempre que los plazos lo permitan, con un máximo de dos correcciones. En todo caso, si no se obtiene la máxima calificación, el estudiante recibirá retroalimentación y sugerencias que le permitan realizar la corrección y/o mejora.

Una vez terminado el plazo de entrega de cada actividad, el estudiante ya no podrá enviarla hasta que se abra el periodo especial de envío de actividades pendientes (si cumple los requisitos), o bien hasta la apertura del Plan de Actividades Extraordinario. Además, en la evaluación de estas actividades pendientes también se permitirá su me-

jora, una vez corregidas, si el estudiante así lo desea, con las mismas condiciones antes descritas.

Como es lógico, no se podrán evaluar actividades que no figuren expresamente en el Plan de Actividades de Aprendizaje como objeto de evaluación (participación, asistencia a sesiones y/o tutorías presenciales, entrega de trabajos extras, etc.). Las actividades se considerarán superadas cuando se haya obtenido una puntuación igual o superior a cinco puntos en todas y cada una de ellas. La nota final en este apartado será la media aritmética obtenida en el conjunto de actividades (estando todas aprobadas), a menos que en los criterios de calificación propuestos en el Plan de Actividades de Aprendizaje se determine que unas actividades tengan más peso que otras. Por último, aquellos estudiantes que no hayan aprobado dentro del plazo previsto, ni en el período especial antes descrito, todas las actividades, deberán realizar el total o parte de las actividades del Plan de Actividades Extraordinario.

- B. El examen presencial tipo test, compuesto por 30 preguntas con 4 respuestas alternativas, con solo una válida, que se puntuará de 0 a 10 y aportará el 50 % de la nota final (5 puntos), supone la segunda fuente de evaluación para *Inglés Aplicado al Trabajo Social* en su modalidad a distancia. Todas las preguntas tendrán el mismo peso y serán extraídas del contenido trabajado en el curso (el manual docente y las actividades formativas). Para calcular la calificación del examen, se aplicará la fórmula de aciertos menos errores divididos por tres, ya que se penalizan las preguntas incorrectas. El estudiante debe saber que, por cada tres errores cometidos en el examen, será penali-

zado con un acierto. El resultado, una vez dividido por treinta, será multiplicado a continuación por diez (o lo que es igual, será dividido por tres). El examen se considerará superado cuando se haya obtenido una calificación igual o superior a cinco (5,0).

La Junta de Evaluación de la Titulación a Distancia, al inicio de cada semestre, revisa y garantiza que las Actividades de Aprendizaje estén planificadas, diseñadas y organizadas de manera que respondan a las competencias del Proyecto Docente y a los contenidos del manual docente de la asignatura. Igualmente, en cada una de las convocatorias de examen (ordinaria, extraordinaria y especial), la Junta de Evaluación revisa que los exámenes de cada una de las asignaturas se han diseñado a partir del contenido de los manuales docentes o de aquellos documentos que el profesorado ha utilizado y ha comunicado a los estudiantes que son materia de examen.

#### 4.7.3.2. Criterios de calificación

El procedimiento que se sigue en la Evaluación de la Enseñanza a Distancia para *Inglés Aplicado al Trabajo Social* combina el resultado adquirido a través de 2 ítems de calificación en sus tres convocatorias (ordinaria, extraordinaria y especial):

- Las Actividades de Aprendizaje (50%)
- El examen presencial tipo test (50%).

La nota final de la asignatura será el resultado de la media de ambas partes, siempre que tanto en el examen como en todas las actividades se supere un mínimo del 50%, es decir, se obtenga un mínimo de 5,0. En esta línea, los criterios generales



de calificación, de acuerdo con las Normas de Evaluación de la Estructura de Teleformación, son las siguientes:

- No presentado (NP): para los estudiantes no presentados al examen (con independencia de que haya superado o no las actividades).
- Suspenso (S): para los estudiantes cuya media aritmética de calificaciones del examen y del conjunto de actividades esté entre 0 y 4,9. Si han suspendido el examen, esta será la calificación del mismo. En el caso de que hayan aprobado el examen, pero no todas las actividades, la calificación será también de Suspenso (4,5).
- Aprobado (A): de 5 a 6,9. Esta calificación, al igual que las siguientes, será la media aritmética de la calificación del examen y del conjunto de actividades, siempre que ambas partes hayan sido superadas.
- Notable (N): de 7 a 8,9.
- Sobresaliente (E): de 9 a 10.
- Matrícula de Honor (H): de 9 a 10. El profesor podrá otorgarlas a su criterio, dependiendo su número máximo del total de alumnos matriculados en la asignatura.

Por último, cabe señalar que la Estructura de Teleformación prevé la revisión frecuente de los criterios de evaluación, siguiendo los siguientes parámetros:

- **CE1.** Utilizar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la materia mediante sistemas abiertos que permitan incluir en las actividades realizadas, descripciones, análisis y valoraciones críticas. Para

ello, se emplean las Actividades de Aprendizaje Auto-regulado de Aplicación (50% de evaluación en IATS del Grado en Trabajo Social).

- CE2. Conocer y saber los fundamentos teórico-prácticos de la materia e identificar y diferenciar los conceptos principales que la identifican. Para ello, se utilizan Pruebas Objetivas de Opción Múltiple (50% de evaluación en IATS del Grado en Trabajo Social).

#### **4.8. La importancia de la retroalimentación o feedback en *Inglés Aplicado al Trabajo Social***

Ya se ha indicado que la metodología de enseñanza-aprendizaje empleada en este proyecto docente se centra en la propia creación de un proceso de aprendizaje del estudiante, con la orientación del profesor. En esta línea, la retroalimentación constante o *feedback* que aporte el docente una vez haya realizado correcciones de trabajos escritos o haya observado algún error común (oral o escrito) en el aula será primordial para desarrollar un correcto aprendizaje y el desarrollo de competencias en *Inglés Aplicado al Trabajo Social*.

Kolb (1984) defendió que el aprendizaje implica que el estudiante experimente y que, en definitiva, esté activo en su propio proceso de mejora. Por ello, este autor manifiesta que son 4 los pasos necesarios para la adquisición del aprendizaje: experiencia, percepción, razonamiento y comportamiento/actuación. Durante este proceso, que no implica orden preferente ni jerarquía, el alumno puede comenzar con el razonamiento, por ejemplo, pero tendrán que sucederse después las otras tres acciones para poder completar con éxito su ciclo de aprendizaje.

Tras la experiencia, el estudiante habrá realizado una acción y será a partir de ella cuando debería recibir la retroalimentación que le permita percibir y mejorar sus errores o ser consciente de su buena práctica, como suele hacerse en la impartición de esta asignatura. En este sentido, es fundamental que el docente tenga presente al menos tres fundamentos:

- Ser consciente de que el *feedback* es una estrategia de aprendizaje que se centra en el estudiante
- Reflexionar sobre distintas formas para facilitar *feedback*
- Cuestionarse la frecuencia a la que dedica sesiones de *feedback* en el aula (presencial o virtual)

El aprendizaje de las competencias y los contenidos planteados en *Inglés Aplicado al Trabajo Social* implica retos para los estudiantes y constante retroalimentación sobre los resultados alcanzados, ya sea positiva o con sugerencias de mejora. Cuanto mayor es el reto, mayor debería ser el *feedback* (Hattie, 2009). Si el espacio de aprendizaje parte de frecuentes pequeños retos estructurados según el programa de la asignatura, habrá frecuente *feedback*, y por consiguiente, situaciones de aprendizaje constante. Esta asignatura realiza distintos tipos de *feedback*: de profesor a estudiantes, de estudiantes a estudiantes, y de estudiantes a profesor o asignatura, este último justo al finalizar el curso. La retroalimentación en *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se ofrece tanto de manera individual como grupal y colectiva, lo que ayuda a favorecer la confianza entre los propios estudiantes como grupo de trabajo. De modo individual, el estudiante puede recibir retroalimentación constructiva a través de correcciones y comentarios escritos o verbales sobre ejercicios o trabajos específicos (corrección de resúmenes, definiciones

o informe escrito, por ejemplo). De modo colectivo, el grupo de estudiantes de esta asignatura puede adoptar las sugerencias propuestas por la docente a través de comentarios sobre el trabajo del grupo/clase en general, que enfaticen, por un lado, la buena práctica de expresiones y reflexiones, prestando atención a contenidos léxicos, gramático-funcionales o fonológicos, y que detecten, por otro, los errores comunes que mayormente se hayan repetido tras un ejercicio corregido.

Es una práctica común en la docencia de esta asignatura que se anticipen errores frecuentes o problemas detectados en ocasiones anteriores para advertir a los estudiantes del presente curso, de modo que puedan evitarlos. Las sesiones de *feedback* son interactivas y se desarrollan entre el profesor y el conjunto de toda la clase. Inicialmente tienen una proyección grupal, organizada en *common mistakes* que los estudiantes tienen que identificar y corregir, a los que sigue una segunda sección titulada *good practice*, que concluye con la buena práctica de contenido léxico, estructural, gramático-funcional o fonológico que haya desarrollado el grupo. Una vez que se presenta la retroalimentación grupal, por medio de una presentación en PowerPoint o un vídeo instructivo (Figura 10), que después se cuelga en el Campus Virtual, tras haberse grabado con herramientas de vídeo de autor tales como *Screen-o-Matic* o *YouTube*, la profesora proporciona el *feedback* individual del trabajo corregido, subrayando dos o tres aspectos de mejora y finalizando con un comentario positivo sobre el conjunto de la tarea siempre que sea posible. Se muestra a continuación un ejemplo de una sesión grupal de *feedback*, celebrada tras la corrección del primer trabajo escrito realizado por los estudiantes en el curso 2016-2017:

Figura 10. Sesión de *feedback* grupal en IATS

### Purpose of Feedback

1. To identify the mistakes
2. To be able to correct mistakes
3. To learn from your own or other students' mistakes
4. To be conscious about the language

Soraya García-Sánchez, UAPSC

## Identify and correct

1. If you need some information or have question, please let me know.  
If you need some information or have **ANY** question (GRM), please let me know ~~do not hesitate to contact me.~~ (REG)


### GOOD PRACTICE-Great Progress 1

- This report is intended for the case of Robert, who is ...
- We consider appropriate to transfer this case to "Alcoholics Anonymous" for its further study
- Robert is a 32 year-old man who had an accident because he was drunk.
- Vocabulary: Network of support, detect risk factors, programmed appointments, solve, addictions, derive this case to..., thoroughly, diagnosis, alternatives, conciliate

Soraya García-Sánchez, UAPSC

### AmE vs. BrE

- Both** are perfectly **possible** and **correct**!
- BUT**, do not mix them up!! **Be coherent**!
- Analyze, realize and then, analyse\*



Soraya García-Sánchez, UAPSC

### GOOD PRACTICE-Great Progress

- No contractions
- No omissions
- New Paragraphs: **either** indentation **or** wider space between them
- Double spacing
- Use of new vocabulary: put it into practice (ACTIVE IT!)

Soraya García-Sánchez, UAPSC

#### 4.8.1. El aprendizaje independiente, cooperativo y colaborativo en IATS

Actualmente los procesos de docencia-aprendizaje promovidos por el EEES que se han implantado en asignaturas tales como *Inglés Aplicado al Trabajo Social*, se caracterizan por ser más cooperativos, colaborativos, independientes e individualizados o contextualizados. El aprendizaje independiente es un

proceso de perfeccionamiento de las habilidades cognitivas, comunicativas, personales y socio-culturales que el aprendiz adquiere con responsabilidad y compromiso de su propio proceso. Es fundamental que el estudiante de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* sea capaz de reconocer sus necesidades educativas y de elegir y poner en práctica estrategias de estudio adecuadas para que pueda evaluar de forma consciente y permanente los resultados de sus procesos y productos. Este aprendizaje consciente y permanente facilitará que el estudiante de esta asignatura pueda afrontar las constantes transformaciones de su entorno actual como ciudadano del siglo XXI.

El aprendizaje autónomo o independiente requiere, especialmente, el desarrollo de capacidades propias según las actitudes, las habilidades y los saberes. Contar con el deseo continuo de aprender e iniciar acciones de autoaprendizaje, teniendo conciencia de las posibles necesidades para mejorar y programar el aprendizaje son algunas acciones necesarias para el aprendiz. Además, participar correctamente en la búsqueda de información con objetivos claros del procedimiento de aprendizaje que está desarrollando mejora la autoevaluación del aprendizaje alcanzado. Finalmente, el estudiante autónomo deberá tener la iniciativa de continuar aprendiendo y de transferir correctamente el conocimiento adquirido a la comunidad universitaria a la que pertenece, ya sea de manera oral o escrita, en formato seminario, debate o prueba.

La docente de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* recuerda a su alumnado que debe madurar y desarrollar habilidades que refuercen el aprendizaje independiente, e insiste en la constante revisión de material de aprendizaje, así como en la realización de hojas de actividades que elabora el profesorado (pueden verse

en los anexos) para responder a necesidades del grupo, o que se encuentran en el libro de texto, que ofrece también sus respuestas y que requiere de la atención consciente del estudiante para mejorar su léxico, su comprensión lectora y el uso de la lengua oral y escrita. En los anexos se exponen algunos ejemplos de actividades de aprendizaje, organizadas según la habilidad comunicativa a mejorar, elaboradas por la profesora. Se distingue entre material para las sesiones presenciales (*in-class learning material*) y material para el Campus Virtual (*e-learning material*), en su modalidad presencial, con la intención de reforzar competencias para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes. En el caso de la modalidad no presencial, todo el contenido se digitaliza para que sea accesible desde cualquier dispositivo móvil, a cualquier hora y desde cualquier lugar (aprendizaje ubicuo), y para facilitar la flexibilidad en función de la diversidad de estudiantes que eligen la modalidad a distancia.

Los estudiantes de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* son ciudadanos del presente siglo XXI, capaces de lograr objetivos profesionales, desde una perspectiva individual, cooperativa y colaborativa (Bologna Declaration, 1999). Este proyecto docente distingue los términos vinculados con el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo. El primero implica la realización de una tarea por distintos miembros de un equipo en el que cada uno participa de manera similar para lograr un fin. Un ejemplo de ello puede ser la creación de un glosario online de términos específicos de la profesión. No hay roles diferenciados, sino que cada participante añade una contribución para completar la tarea (Trujillo Sáez & Ariza Pérez, 2006). El aprendizaje colaborativo, por su parte, establece roles bien diferenciados e interdependientes entre los integrantes del equipo de trabajo,

de manera que cada trabajo depende del de los otros para lograr culminar la tarea final diseñada (Wang, 2014; García-Sánchez, 2015). El aprendizaje colaborativo ofrece una mayor dinámica de trabajo que el aprendizaje cooperativo, y se asimila a la creación de un *puzzle* en el que cada integrante del equipo debe añadir su ficha para completar la pieza. Un ejemplo de aprendizaje colaborativo podría ilustrarse con la creación de un vídeo role-play en el contexto del trabajador social, en el que los estudiantes crean un problema y ofrecen su solución, además de repartir los roles de trabajo.

#### 4.9. Plan Tutorial

La atención al alumnado que está matriculado en *Inglés Aplicado al Trabajo Social* se realiza mediante tutorías individualizadas o grupales, a través de cita previa, o a través del diálogo de tutoría privada en el Campus Virtual de la asignatura. También se atienden tutorías mediante el correo electrónico, medio de comunicación cada vez más frecuente para este propósito, si cabe la posibilidad de resolverlas mediante esta vía. Las tutorías facilitan la comunicación individual entre profesor y estudiante, así como la comunicación entre pequeños grupos de trabajo cuando se cita a más de un estudiante a la orientación grupal o al desarrollo de la retroalimentación o *feedback* constructivo. El horario y lugar de las tutorías se publica en el proyecto docente de la asignatura, que puede verse en Campus Virtual desde el comienzo de semestre.

Las tutorías, individuales o grupales, son fundamentales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, especialmente para aquellos que evitan, por su timidez, plantear dudas en



clase. La docente consigue tener un trato más directo con su alumnado, mientras que estos logran entender las observaciones y orientaciones de la profesora en un entorno más relajado. Además de la tutorización individualizada o grupal, que orientará a los estudiantes para mejorar sus habilidades comunicativas y para reforzar las competencias lingüísticas y el contenido expuesto en las sesiones presenciales, la Facultad debe contar con la implantación de un Plan de Orientación al Estudiante y Acción Tutorial (POEAT) con un completo procedimiento anual de acciones en el que intervienen el Tutor Orientador, el Tutor de estudiantes con discapacidad, el profesorado y el alumnado. Este POEAT<sup>5</sup>, que se publica en la web de la Facultad, debe registrar las distintas acciones relacionadas con la acogida de estudiantes de nuevo ingreso, la orientación sobre los estudios, el asesoramiento psicopedagógico y la orientación profesional.

---

5 Un ejemplo de POEAT puede verse en el siguiente enlace:  
<http://fccjj.ulpgc.es/wp-content/uploads/2017/02/POEAT.pdf>

# Conclusiones

El objetivo de este libro ha sido el de presentar una propuesta dinámica para el docente e investigador en el contexto de *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*, tanto en un entorno de aprendizaje presencial como a distancia y, en ambos casos, ubicuo. Por otro lado, se ha explorado cómo el uso de las TIC en el aula de lengua inglesa permite la mejora y el desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas e interpersonales, en este caso, para los estudiantes que cursen una asignatura de Inglés para Fines Específicos (IFE) que se ha denominado *Inglés Aplicado al Trabajo Social* (IATS). En esta línea, el proyecto propuesto responde en particular al aprendizaje de Inglés para Fines Específicos (IFE) dentro del marco profesional de Trabajo Social, pero sugiere estrategias comunicativas aplicables a otros contextos de IFE, en el que se ha considerado necesaria la comunicación multimodal y multimedia por parte de los estudiantes a través de distintas formas y recursos.

Tanto a través del espacio real del aula física como a través de distintas metodologías de docencia-aprendizaje que requieren de reflexión, de búsqueda de información, de experiencias, de generación del conocimiento, de la comunicación y de las TIC en Educación Superior, la comunidad de estudiantes y la docente de la propuesta de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* han participado del uso de materiales impresos y digitales, ya

sea para trabajar con ellos de forma individual, en parejas o en grupos de trabajo. A su vez, se han tenido presentes no solo competencias generales y específicas para el desarrollo de destrezas en lengua inglesa, sino también competencias transversales que faciliten el trabajo colaborativo, la comunicación, la empatía, el respeto y la necesidad de seguir aprendiendo e investigando sobre los contenidos ofrecidos dentro y fuera del aula (LLL-Lifelong Learning). Por ello, se ha insistido en contribuir al desarrollo del aprendizaje autónomo y permanente de nuestros estudiantes, que siguen las orientaciones del profesorado y continúan su formación a cualquier hora, desde cualquier lugar (aprendizaje ubicuo, *ubiquitous learning*), y desde cualquier dispositivo móvil (aprendizaje móvil, *mobile learning*), convirtiéndose en ciudadanos resolutivos y autodidactas.

Este libro ha intentado mostrar algunas ventajas a la hora de enseñar y aprender la lengua inglesa como segunda lengua combinando enseñanza presencial y enseñanza virtual, y centrando la metodología en el aprendizaje de IFE. Se ha presentado el elemento contextual estableciendo el enlace entre el Espacio Europeo de Educación Superior, la Educación Superior y el área de conocimiento de Filología Inglesa para el perfil profesional de Trabajo Social, con el propósito de continuar con la propuesta específica de *Educación, IFE y TIC para el siglo XXI: Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Seguidamente, se ha sugerido un plan de trabajo de docencia-aprendizaje centrado en la adquisición de contenidos de IFE y el desarrollo de competencias lingüísticas, comunicativas e interculturales para completar con éxito la asignatura de 6 créditos obligatorios ECTS, *Inglés Aplicado al Trabajo Social*. Este plan de trabajo es una muestra orientativa y flexible que puede adaptarse a cualquier

otro contexto de IFE en Educación Superior (Ingeniería en Telecomunicaciones, Derecho, Arquitectura, Ciencias del Mar, Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, ...). Finalmente, se ha presentado un proyecto que responde al aprendizaje y desarrollo de competencias, junto a la práctica docente, exponiendo no solo la evolución de ILE e IFE en la educación superior, sino también los cambios en la universidad pública en España y Europa, y en las funciones del estudiante y del docente e investigador del siglo XXI.

En definitiva, este libro ha justificado su interés por incluir en su metodología las TIC, la constante y necesaria innovación docente para crear entornos de aprendizaje significativos, la implantación de actividades de aprendizaje experienciales realizadas por y para los estudiantes, la programación semanal, la retroalimentación, algunas estrategias para desarrollar el aprendizaje autónomo y cooperativo y la colaboración entre iguales. Con ello, se ha contribuido a que el alumnado de *Inglés Aplicado al Trabajo Social* sea el centro de atención en el aula presencial y virtual, para que pueda reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, comprender y hacerse entender con una comunicación de éxito en lengua inglesa en un nivel intermedio B1/B1+. Para ello, se hace necesario que el compromiso de trabajo entre el estudiantado y el profesorado sea democrático, reflexivo, interactivo, motivador y constante. El alumno es responsable de adquirir el conocimiento y desarrollar las competencias diseñadas para la asignatura de IFE, con el fin de hacer una valoración objetiva sobre los resultados de su trabajo, mientras que el docente, además de orientar al estudiante, debe revisar su propuesta formativa para intentar mejorar y actualizar su programa cada año, según las necesidades cam-

biantes de la educación, de los procedimientos y, especialmente, de sus estudiantes. Esta continua reflexión y retroalimentación entre todas las partes que forman la comunidad educativa de IFE suponen un avance hacia la calidad en docencia-aprendizaje, con unos resultados satisfactorios en contenidos y competencias comunicativas en lengua inglesa, en TIC y en IFE.

# **Bibliografía**

- Abu Seileek, A. F. (2007). Cooperative vs. Individual Learning of Oral Skills in CALL Environment. *Computer Assisted Language Learning*, 20(5), 493-514.
- Adair-Hauck, B., Willingham-McLain, L., & Youngs, B.E. (2013). Evaluating the Integration of Technology and Second Language Learning. *CALICO Journal*, 17(2), 269-306.
- Allum, P. (2002). CALL and the Classroom: The Case for Comparative Research. *ReCALL*, 14(1), 146-466.
- Antoni, M. (2011). Lifelong Learning Inequality? The Relevance of Family Background for on-the-job Training. *IAB Discussion Paper* 9. Último acceso en marzo de 2017  
<http://doku.iab.de/discussionpapers/2011/dp0911.pdf>
- Area Moreira, M. (2005). Internet y la calidad de la educación superior en la perspectiva de la convergencia europea. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 85-100.
- Arslan, R. S. (2014). Integrating Feedback into Prospective English Language Teachers' Writing Process via Blogs and Portfolios. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(1), 131-150.
- Bachman, L. (1995). Habilidad lingüística comunicativa. En M. Llobera Cánaves (Coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 105-129). Madrid: Edelsa.
- Bakar, N. A., & Ismail, K. (2009). Using Blogs to Encourage ESL Students to Write Constructively in English. *AJTLHE: ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 1(1), 45-57.



- Barnett, R. (1994). *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*. Bristol: Open University Press.
- Barron, A. (2016). Developing Pragmatic Competence Using EFL Textbooks: Focus on Requests. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 7(1), 2172-2179.
- Baynat Monreal, M.E., & Sanz Gil, M. (2007). TIC y créditos ECTS: una combinación ineludible en le Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 19, 75-92.
- Belcher, D. (2006). English for Specific Purposes: Teaching to Perceived Needs and Imagined Futures in Worlds of Work, Study, and Everyday Life. *TESOL Quarterly* 40(1), 133-156.
- Belz, J. A. (2002). Second language Play as a Representation of the Multi-competent Self in Foreign Language Study. *Journal of Language, Identity, and Education*, 1(1), 13-39.
- Benavides Velasco, C.A. (1997). *Diseño estratégico de la Universidad del Siglo XXI*, Málaga: Universidad de Málaga.
- Bennett, J. (2004). *The Anglosphere Challenge: Why the English-Speaking Nations Will Lead the Way in the Twenty-First Century*. New York: Rowman & Littlefield.
- Bernárdez, E. (1991). ¿De qué sirve lo que hacemos? Sobre el reflejo de los estudios de Filología Inglesa en España en los estudios de Filología Inglesa en España. *Atlantis*, 13(1/2), 181-186. Último acceso en junio de 2017  
<http://www.jstor.org/stable/41054661>
- Bologna Declaration of 19<sup>th</sup> June 1999. *The European Higher Education Area*. Último acceso en mayo de 2017  
<http://www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration>
- Boni, A., & Calabuig, C. (2017). Education for Global Citizenship at Universities: Potentialities of Formal and Informal Learning Spaces to Foster

- Cosmopolitanism. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 22-38.
- Breen, M. (Ed.). (2014). *Learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research*. Routledge.
- Brown, H. D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Burbules, N. C. (2010). Meanings of Ubiquitous Learning. En B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Ubiquitous Learning* (pp. 15-20). Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En M. Llobera Cánaves (Coor., 1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 63-83). Madrid: Edelsa.
- Casanovas Catalá, M. (2002). Internet en la didáctica de lenguas extranjeras: un paso adelante. *Ikala, revista de lenguaje y cultura*, 7(13), 53-60.
- Castejón, J. L., Prieto, M. D., Pérez, A. M., & Gilar, R. (2004). El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo. *Psicothema*, 16(4), 600-605.
- Castillo Losada, C. A., Insuasty, E. A., Osorio, J., & Fernanda, M. (2017). The Impact of Authentic Materials and Tasks on Students' Communicative Competence at a Colombian Language School. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 19(1), 89-104.
- Caligiuri, P., & Di Santo, V. (2001). Global Competence: What Is It, and Can It Be Developed through Global Assignments? *People and Strategy*, 24(3), 27-35.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

- Chaves García, J.R. (1993). Organización y Gestión de las Universidades Públicas, Barcelona: Editorial PPU.
- Chen, C. M., & Li, Y. L. (2010). Personalised Context-Aware Ubiquitous Learning System for Supporting Effective English Vocabulary Learning. *Interactive Learning Environments*, 18(4), 341-364.
- Claramunt, S. (1988). Origen de las universidades catalanas. En varios autores: *Estudios sobre los Orígenes de las Universidades Españolas*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Clouet, R. (2012). Studying the Role of Intercultural Competence In Language Teaching In Upper Secondary Education In The Canary Islands, Spain. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (26), 309-334.
- Clouet, R., & Castro Arnaiz, P. (Coords.) (2010). *El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: adecuación del documento a la enseñanza universitaria*. Las Palmas de Gran Canaria: Vicerrectorado de Cultura y Deporte de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Colás Bravo, M.P. (2005). La formación universitaria en base a competencias. En P. Colás Bravo y de Pablos Pons (Coords.). *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su Impacto en la Docencia*. (Capítulo IV). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Consejo de Europa (1982). *Recommendation n.º R(82)18 of the Committee of Ministers to member States concerning modern languages*, en Anejo A de Girard, D. y Trim, J. L. M. (Eds.) (1988).
- Consejo de Europa (1997). *Language Learning for European Citizenship: Final Report of the Project*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- Consejo de Europa (1998). *Recommendation nº R (98)6 of the Committee of Ministers to member States concerning modern languages*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto

Cervantes - Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002.  
Último acceso en julio de 2017:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)

Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.). (2010). *Ubiquitous Learning*. Champaign, IL: University of Illinois Press.

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. *Espacio Europeo de Educación Superior*. Último acceso en marzo de 2018:

<http://www.eees.es>

Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad de la Educación Superior (2015), revisada de forma conjunta por los agentes de interés del Espacio Europeo de Educación Superior. Último acceso en junio 2019:

<http://www.aneca.es/Sala-de-prensa/Noticias/2015/Nueva-version-de-Criterios-y-Directrices-para-la-Garantia-de-Calidad-de-la-Educacion-Superior>

Crystal, D. (1998). English as a Global Language. *European Review-Chichester*, 6, 371-373.

Crystal, D. (2008). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* (4th ed.). Cambridge: Blackwell

(2016). Datos y cifras del sistema universitario español: Curso 2015-2016. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. Último acceso en marzo de 2019

<https://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras/datos-y-cifras-SUE-2015-16-web-.pdf>

Da Silva, C. A., & Ferreira, C. (2016). Las redes sociales y el aprendizaje informal de Estudiantes de Educación Superior. *Acción Pedagógica*, 25(1), 6-20.

- Darias-Marrero, A., García-Sánchez, S., & Vidal-Luengo, A. R. (2013). Aprendizaje móvil, ubicuo y autónomo de lenguas extranjeras en la ULPGC. *Jornadas de Innovación Educativa de la ULPGC*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la ULPGC.
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. *Strasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes*.
- Dörnyei, Z. (1994). Understanding L2 Motivation: On with the Challenge! *The Modern Language Journal*, 78, 515–523.
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory, Research, and Applications. *Language Learning*, 53(S1), 3-32.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 Motivational Self System. *Motivation, language identity and the L2 self*, 36(3), 9-11.
- Dörnyei, Z. (2014). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Routledge.
- Downes, S. (2017). New Models of Open And Distributed Learning. In *Open Education: from OERs to MOOCs* (pp. 1-22). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Elgort, I. (2017). Blog Posts and Traditional Assignments by First-and second-language Writers. *Language Learning & Technology*, 21(2), 52-72.
- Espinosa, J. K., Jiménez, J., Olabe, M., & Basogain, X. (2006). Innovación docente para el desarrollo de competencias en el EEES. *Congreso 2006. Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de la Electrónica*. 12, 13 y 14 de Julio. Madrid. Universidad de Salamanca. Último acceso en noviembre de 2017:  
<http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/p216.pdf>
- Fairclough, N. (2001). *Language and Power*. London: Longman.

- Fischer, G. (2000). Lifelong Learning: More than Training. *Journal of Interactive Learning Research, Special Issue on Intelligent Systems/Tools in Training and Life-Long learning*, 11(3), 265-294.
- Foster, D. (2015). Private Journals versus Public Blogs: The Impact of Peer Readership on Low-Stakes Reflective Writing. *Teaching Sociology*, 43(2), 104-114.
- Gácel-Ávila, J. (2005). The Internationalisation of Higher Education: A Paradigm for Global Citizenry. *Journal of Studies in International Education*, 9(2), 121-136.
- García Aretio L. (Coor.), Ruiz Corbella, M., & Domínguez Figaredo, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.
- García Manzanedo, J. (2003). *El e-learning en España. Modelos actuales y tendencias de actuación*. Madrid: Colección EOI Tecnología e Investigación.
- García-Sánchez, M. S. (2009). Conscious Learning and Motivation: Online English and Spanish Students Interface. *Annals of Language Learning: Proceedings of the 2009 International Online Language Conference* (pp. 103-111). Florida: Universal Publishers.
- García-Sánchez, S. (2014). Knowledge Creation and Digital Collaboration in Higher Education. In S. Rutherford (Ed.), *Collaborative Learning: Theory, Strategies and Educational Benefits* (pp. 1-14). New York, NY: Nova Science.
- García-Sánchez, S. (2015). Dealing with ESP competences: Creativity and Collaboration in Higher Education. *The International Journal of Adult, Community and Professional Learning*, 22(1), 19-28.
- García-Sánchez, S. (2016). Educación a distancia, interactiva y ubicua para el aprendizaje de lengua inglesa. *Academia y Virtualidad*, 9(1), 68-88.

- García-Sánchez, S. (2017). Collaborative Ubiquitous Learning: A 21st-Century Approach to (in)Formal Scenarios. In S. Rutherford (Ed.), *Informal Learning: Perspectives, Challenges and Opportunities*, (57-71). New York: Nova.
- García-Sánchez, S., & Burbules, N. (2017). A Revision of Activity Theory to Foster Communicative Twenty-first-century Skills. *The International Journal of Learning: Annual Review*, 24(1), 1-12. doi: <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v24i01/1-12>
- García-Sánchez, S., & Rojas-Lizana, S. (2012). Bridging the Language and Cultural Gaps: The Use of Blogs. *Technology, Pedagogy and Education*, 21(3), 361-381.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, R.C. (1982). Language Attitudes and Language Learning. En Boudhard E. Ryan & H. Giles. *Attitudes towards language variation* (pp. 132-147). London: Edward Arnold.
- Gardner, R.C. (2001). [Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher](#). *Texas Papers in Foreign Language Education*, (pp. 1-18).
- Grapin, S. (2019). Multimodality in the New Content Standards Era: Implications for English Learners. *TESOL Quarterly*, 53(1), 30-55.
- Hattie, J. (2009). Leading & Learning Blog. Último acceso en marzo de 2017: <http://leading-learning.blogspot.com.es/2009/01/making-learning-visible-john-hattie.html>
- Head, A. J., Van Hoeck, M., & Garson, D. (2015). Lifelong Learning in the Digital Age: A Content Analysis of Recent Research on Participation. *First Monday*, 20(2). Último acceso en mayo de 2017: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/5857/4210>

- Jenkins, J. (2013). *English as a Lingua Franca in the International University: The Politics of Academic English Language Policy*. London: Routledge.
- Jiménez, A. (1971). *Historia de la Universidad Española*. Madrid: Alianza Editorial.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2012). *New Learning: Elements of a Science of Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2015). Learning and New Media. En D. Scott & E. Hargreaves (Eds.), *The SAGE Handbook of Learning* (pp. 373-387). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kannah, A., & Krish, P. (2010). Collaborative Learning Skills Used in Weblog. *CALL EJ Online*, 11 (2). Último acceso en febrero de 2016: [http://callej.org/journal/11-2/kannah\\_krish.html](http://callej.org/journal/11-2/kannah_krish.html)
- Kennedy, C. (2012). ESP Projects, English as a Global Language, and the Challenge of Change. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, (24), 43-54.
- Knapp, K. (2015). English as an International Lingua Franca and the Teaching of Intercultural Communication. *Journal of English as a Lingua Franca*, 4(1), 173-189.
- Kramsch, C. (2014). Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, 98(1), 296-311.
- Krashen, S. (1981). Second Language Acquisition. *Second Language Learning*, 19-39.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. San Francisco, CA: The Alemany Press.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J.
- Lai, C., Zhu, W., & Gong, G. (2015). Understanding the Quality of Out-of-class English learning. *TESOL Quarterly*, 49(2), 278-308.



- Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (2014). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Routledge.
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies*. Abingdon, OX: RoutledgeFalmer.
- Lázár, I. (2015). EFL Learners' Intercultural Competence Development in an International Web Collaboration Project. *The Language Learning Journal*, 43(2), 208-221.
- Lee, L. (2010). Fostering Reflective Writing and Interactive Exchange Through Blogging in an Advanced Language Course. *ReCALL*, 22(2), 212-227.
- Lee, V. (Ed.). (2014). *Learning Technologies and the Body: Integration and Implementation in Formal and Informal Learning Environments* (Vol. 135). Routledge.
- Lomas, C., Osoro, A., & Tusón, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Lorek, A., Dattilo, E., & Dattilo, J. (2012). Learning as Leisure: Motivation and Outcome in Adult Free Time Learning. *Journal of Park and Recreation Administration*, 30(1), 1-18. Último acceso en abril de 2017:  
<http://js.sagamorepub.com/jpra/article/view/2539>
- Mansilla, V., & Jackson, A. (2011). *Educating for Global Competence*. New York, NY: Asia Society.
- Martín, R. P., Pérez, E. B., & Linares, A. G. (2017). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. *Contextos educativos: Revista de educación*, (20), 165-182.
- Memoria Verifica del Título de Grado en Trabajo Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (2010-2011). Último acceso en julio 2018:

[https://www2.ulpgc.es/archivos/plan\\_estudios/4034\\_40/Memoria\\_verifica\\_del\\_grado\\_GTS.pdf](https://www2.ulpgc.es/archivos/plan_estudios/4034_40/Memoria_verifica_del_grado_GTS.pdf)

- McComas, W. F. (2014). 21st-century Skills. In *The language of science education* (pp. 1-1). SensePublishers.
- McLoughlin, C., & Lee, M. J. (2010). Personalised and Self-Regulated Learning in the Web 2.0 Era: International Exemplars of Innovative Pedagogy Using Social Software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 28-43.
- Medel-Añonuevo, C., Ohsako, T., & Mauch, W. (2001). Revisiting Life-long Learning for the 21st Century. Hamburg: UNESCO Institute for Education. pp. 1-26. Último acceso en octubre de 2017: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>
- Meyer, M. (1991). Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners. En D. Buttjes & M. Byram (Eds.), *Mediating Languages and Cultures* (pp. 136-158). Clevedon: Multilingual Matters.
- Miyazoe, T., & Anderson, T. (2010). Learning Outcomes and Students' Perceptions of Online Writing: Simultaneous Implementation of a Forum, Blog, and Wiki in an EFL Blended Learning Setting. *System*, 38(2), 185-199.
- Miyazoe, T., & Anderson, T. (2012). Discuss, Reflect, and Collaborate: A Qualitative Analysis of Forum, Blog, and Wiki Use in an EFL Blended Learning Course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 34, 146-152.
- Moreno Fernández, F. (2007). Adquisición de segundas lenguas y sociolingüística. *Revista de Educación*, 343, 55-70.
- Muñoz, C. (2003). Segundas lenguas. Adquisición en el aula. *IBÉ-RICA*, 6, 155-169.
- Muñoz, V. G., Callejo, M. R. S., Sastre, L. B., & Marín, A. C. (2017). Revisión sistemática sobre competencias en desarrollo sostenible en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73, 85-108.

- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Dowd, R. (2003). Understanding the "Other Side": Intercultural Learning in a Spanish-English E-Mail Exchange. *Language Learning & Technology*, 7(2), 118-144. Último acceso en febrero de 2018: <http://lt.msu.edu/vol7num2/odowd/default.html>
- Ortega y Gasset, J. (1930). Misión de la Universidad. Obras completas, Tomo IV, *Revista de Occidente*, Madrid.
- Ortega y Gasset, J. (1976). Miseria y esplendor de la traducción. Obras completas. vol. 5. *Rev. de Occidente*, Madrid.
- Pennycook, A. (1995). *The Cultural Politics of English as an International Language*. Londres: Routledge.
- Pérez Cañado, M. L., Ráez Padilla, J., Lancaster, N. K., & Casas Pedrosa, A. V. (2010). *Using a Virtual Learning Environment to Develop Lexical Competence: A Bank of Original Material*. Jaén: Joxman Editores Multimedia.
- Pérez Cañado, M. L. (2010). La adaptación metodológica de la enseñanza de lenguas al EEES: Un estudio europeo. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* 5, 155-176. Último acceso en febrero de 2018: [http://www.upv.es/dla\\_revista/docs/art2010/12\\_M\\_L\\_Perez.pdf](http://www.upv.es/dla_revista/docs/art2010/12_M_L_Perez.pdf)
- Pérez Cañado, M. L. (2011a). El desarrollo de competencias comunicativas a través de seminarios transversales ECTS: una experiencia en la Universidad de Jaén. *Teoría de la Educación*, 12(1), 294-319.
- Pérez Cañado, M. L. (2011b). The Use of ICT in the European Higher Education Area: Acting upon the Evidence. En T. Suau & B. Pennock-Speck (Eds.), *Interdisciplinarity and Languages: Current Issues in Research, Teaching and Professional Applications and ICT* (pp. 21-44). Frankfurt-am-Main: Peter Lang.
- Pöntinen, S., Dillon, P., & Väisänen, P. (2017). Student Teachers' Discourse about Digital Technologies and Transitions between Formal and In-

- formal Learning Contexts. *Education and Information Technologies*, 22(1), 317-335.
- Price, D. (2015). *Open Learning Systems: Unlocking Innovation*. Melbourne: Centre for Strategic Education.
- Räisänen, C. L., & Withrow-Thorton, B. J. (2005). The State of ESP Teaching and Learning in Western European Higher Education after Bologna. En I. Fortanet-Gómez & C. A. Räisänen (Eds.), *ESP in European Higher Education: Integrating Language and Content* (pp. 11-51). Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Richards, J. C. (2015). *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. Routledge.
- Robles Ávila, S. (2002). Lengua en la cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE. En M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad, Actas XIII* (pp. 720-730). Instituto Cervantes ASELE.
- Rodríguez Cruz, A. (1988). La Universidad de Salamanca en el alba de su historia. En Varios autores: *Estudios sobre los Orígenes de las Universidades Españolas*, Valladolid. Universidad de Valladolid.
- Saadatmandi, M., Khiabani, S. M., & Pourdana, N. (2018). Teaching English Pragmatic Features in EFL Context: A Focus on Request Speech Acts. *Theory and Practice in Language Studies* 8(7), 829-835. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0807.14>
- Saine, P. (2015). Building Cross-Cultural Competence in Classrooms with Technology. *New England Reading Association Journal*, 50(2), 85-92.
- Sato, Y., Rachmawan, I. E. W., Brückner, S., Waragai, I., & Kiyoki, Y. (2017). Combining formal and informal learning: the use of an application to enhance information gathering and sharing competence in a foreign language. *CALL in a Climate of Change: Adapting to Turbulent Global Conditions – Short Papers from EUROCALL 2017*, 277-282.

- Smith, M. S., & Candlin, C. N. (2014). *Second Language Learning: Theoretical Foundations*. Routledge.
- Sockett, G. (2014). *The Online Informal Learning of English*. Springer.
- Sparr, J. L., Knipfer, K., & Willems, F. (2017). How Leaders Can Get the Most Out of Formal Training: The Significance of Feedback-Seeking and Reflection as Informal Learning Behaviors. *Human Resource Development Quarterly*, 28(1), 29-54.
- Stovall, J., & Hull, R. H. (2017). *The Art of Learning and Self-Development: Your Competitive Edge*. Sound Wisdom.
- Sun, Y. C., & Chang, Y. J. (2012). Blogging to Learn: Becoming EFL Academic Writers through Collaborative Dialogues. *Language Learning & Technology*, 16(1), 43-61.
- Sun, Y. C., & Yang, F. Y. (2015). I Help; therefore, I Learn: Service Learning on Web 2.0 in an EFL speaking class. *Computer Assisted Language Learning*, 28(3), 202-219.
- Swenson, J., Young, C. A., McGrail, E., Rozema, R., & Whitin, P. (2006). Extending the Conversation: New Technologies, New Literacies, and English Education. *English Education*, 38(4), 351-369.
- Sydorenko, T. (2010). Modality of Input and Vocabulary Acquisition. *Language Learning & Technology*, 14(2), 50-73. Último acceso en octubre de 2018: <http://lt.msu.edu/vol14num2/sydorenko.pdf>
- Torres, L. A. M. (2015). Estrategias pedagógicas mediadas con las TIC TAC, como facilitadoras del aprendizaje significativo y autónomo. *Revista Palobra, "palabra que obra"*, 15(15), 214-241.
- Trujillo Sáez, F. (2007). Enseñar nuevas lenguas en la escuela: L1, L2, LE,..., NL. *Revista de Educación*, 343, 71-91. Último acceso en noviembre de 2018: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343\\_04.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_04.pdf)
- Trujillo Sáez, F., & Ariza Pérez, M. A. (2006). *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo*. Granada, Grupo Editorial Universitario.

- Ushioda, E., & Dörnyey, Z. (Eds.). (2009). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: MPG Books Ltd.
- Valdés, C. F. B., Garosi, L., Mesa, F. J. R., Borsari, E., & Gal, B. G. (2017). El/la alumno/a como agente social y como hablante intercultural. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes*, 3, 1-9.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum. Awareness, Autonomy & Authenticity*. Nueva York: Longman.
- Van Roekel, N. P. D. (2010). Global Competence is a 21st Century Imperative. *NEA Education Policy and Practice Department Center for Great Public Schools*, 1201, pp.1-4.
- Verdulla, P. M., & Ibáñez, E. T. (2017). Las TIC y las TAC al servicio de la educación: Una introducción a los mapas conceptuales y la toma de apuntes. *Revista de Estudios Socioeducativos. ReSed*, (5), 89-103.
- Villa, A., & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias*. Ediciones Mensajero. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Villanueva, M. L., & Navarro, I. (Eds.). (1997). *Los estilos de aprendizaje de lenguas: un estudio sobre las representaciones culturales y las interacciones de enseñanza-aprendizaje* (No. 6). Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.
- Wales, J. (2018). "El aprendizaje informal es el gran cambio en la educación. aprendemosjuntos.elpaís.com. Último acceso en marzo de 2019:  
<https://youtu.be/PRtAt-wZcjk>
- Wang, A.-L. (2014). Key to Developing Cross-Cultural Collaboration: Three Cases of Collaborative Projects. En S. Rutherford (Ed.), *Collaborative Learning: Theory, Strategies and Educational Benefits* (pp. 15-34). New York: Nova Science Publishers.
- Waragai, I., Ohta, T., Kurabayashi, S., Kiyoki, Y., Sato, Y., & Brückner, S. (2017). Construction and Evaluation of an Integrated Formal/Informal

Learning Environment for Foreign Language Learning Across Real and Virtual Spaces. *CALL in a climate of change: adapting to turbulent global conditions—short papers from EUROCALL 2017*, 322-327.

Yaguas, I. (2010). Oral Computer-Mediated Interaction between L2 Learners: It's about Time! *Language Learning & Technology*, 14(3), 72-93. Último acceso en febrero de 2018:

<http://ilt.msu.edu/issues/october2010/yaguas.pdf>

Yakut, A. D., & Aydin, S. (2015). An Experimental Study on the Effects of the Use of Blogs on EFL Reading Comprehension. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1-16.

Yang, S. J. H. (2006). Context Aware Ubiquitous Learning Environments for Peer-to-peer Collaborative Learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 9(1), 188-201.

Yang, H. (2012). ICT in English Schools: Transforming Education? *Technology, Pedagogy and Education*, 21(1), 101-118.

Yeh, H. C. (2018). Exploring the Perceived Benefits of the Process of Multimodal Video Making in Developing Multiliteracies. *Language Learning & Technology*, 22(2), 28-37.

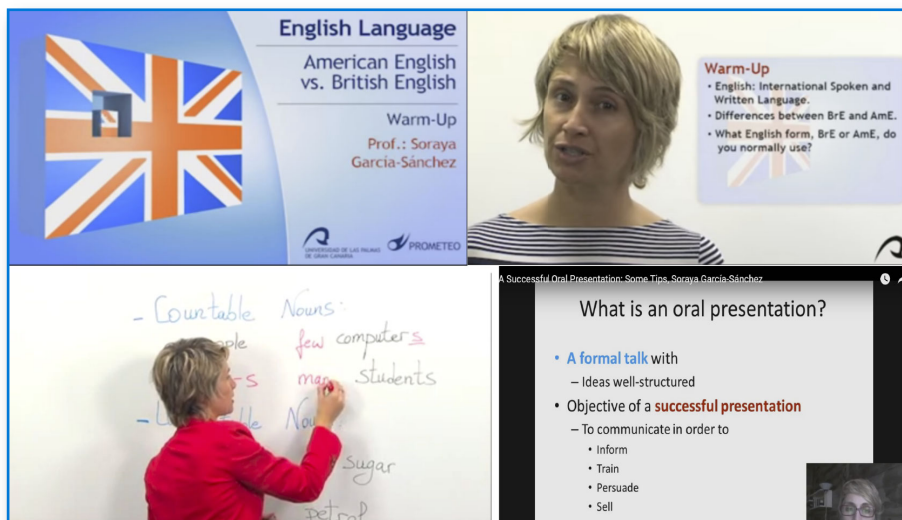
Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesor universitario*. Madrid: Ediciones Narcea.

Zarei, N., & Hussin, S. (2014). Impact of Learning Management Blog on Students' Language Learning and Acquisition. *GEMA: Online Journal of Language Studies*, 14(3), 51-63.

# Anexos

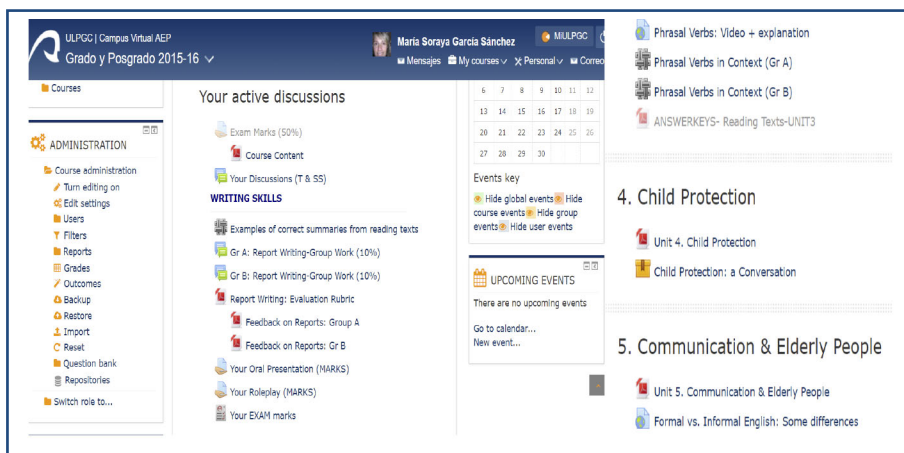


## 1. Material audiovisual (PPT/vídeos) utilizado en IATS: Ejemplos para modalidad presencial y para modalidad no presencial



## 2. Otras plataformas virtuales: E-Learning / E-Teaching

### A. Campus Virtual de Inglés Aplicado al Trabajo Social (Modalidad presencial)



## Soraya García-Sánchez

### Videos & Feedback

Dear students,

This is the forum for you to upload your videos first, and then write some positive feedback on one of the other videos published.

Thanks and well done!!

[Add a new discussion topic](#)

Discussion	Started by	Replies	Unread	Last post
Gr A: Video Role-plays	Maria Soraya Garcia Sanchez	14	0	Payna Hernández López Sat, 10 Jan 2016, 4:58 PM
Gr B: Video Role-plays	Maria Soraya Garcia Sanchez	14	0	Carlos Javier Gutierrez Pérez Mon, 4 Jan 2016, 4:02 PM

Gr A: Video Role-plays  
by Maria Soraya Garcia Sanchez - Wednesday, 4 November 2015, 12:07 PM

Dear all,

Remember to paste the link of your video role-play only after it has been first presented in class (by means of YouTube on the HIDDEN option), be as constructive as possible with your peer-to-peer feedback.

[Edit](#) | [Delete](#) | [Reply](#)

Entry Disorders  
by Julie Hidalgo Escobar - Monday, 30 November 2015, 6:01 PM

Eating Disorders

UNION

Cristina Hernández Herrera Víctor Herrera Ortiz Wendy Ortiz Socas Miguel Vega Suárez Rossana Rodríguez Morales

Re: Gr A: Video Role-plays  
by Barbara Miranda Herrera - Thursday, 24 December 2015, 10:42 AM

Show parent | [Edit](#) | [Split](#) | [Delete](#) | [Reply](#)

Hi guys,

Our group thinks that the content of your exposition is complete and the information is clear and concise. On the other hand, the role play is original and fun. Thank you, well done.

## B. Campus Virtual de Inglés Aplicado al Trabajo Social (Modalidad no presencial)

Unidades de Aprendizaje 1 y 2

Entrega de las Actividades de las U. de Aprendizaje 1 y 2

Unidad de Aprendizaje 3

Entrega de la Actividad de la U. de Aprendizaje 3

Unidades de Aprendizaje 3 y 4

Entrega de las Actividades de las U. de Aprendizaje 3 y 4

Reports: Instructions + Further explanation + More Expressions

A successful oral presentation

How to record a video presentation + YouTube (1) (Spanish)

How to record a webcam video on YouTube (2)

Unidad de Aprendizaje 5

Entrega de la Actividad de la U. de Aprendizaje 5

Unidades de Aprendizaje 5 y 6

The elderly- Necessary material for Task 3

Entrega de las Actividades de las U. de Aprendizaje 5 y 6

Please, **put changes in another colour** when sending your corrections.

ULPGC | Campus virtual de Teleformación

Teleformación 2015-16

Soraya García-Sánchez

Mensajes | My courses

ADMINISTRATION

- Course administration
  - Turn editing on
  - Site settings
- Users
- Filters
- Reports
- Grades
- Outcomes
- Backup
- Restore
- Import
- Question bank
- Repositories
- Switch role to...

Dictionary (bilingual)

Dictionary (monolingual)

Trivial: Press: Read the news!

Further practice, videos and presentations for your English

Discourse Markers

Phrasal verbs

Phrasal verbs: A list

Definitions: 2 structures

Grammar Revision

BrE vs. AmE

(Un) Countable Nouns

Plan de Actividades de Aprendizaje Ordinario

Please, **put changes in another colour** when sending your corrections.

There are no up  
Go to calendar...  
New event...

## Inglés Aplicado al Trabajo Social

Descripción de la Unidad de Aprendizaje nº 4

### Description and objectives

### Resources and materials

### Evaluation criteria and marks

This subject focuses on **English Applied to Social Work** at level B1 (Intermediate). The "Unidades de Aprendizaje 3 y 4" deal with strategies to support Family Communication and Child Protection.

Unidad de Aprendizaje 3 / Unit 3 is about:

- FAMILY COMMUNICATION
- REPORTS
- PHRASAL VERBS

Unidad de Aprendizaje 4 / Unit 4 is about:

- CHILD PROTECTION
- THE IMPERATIVE FORM
- ORAL SKILLS

For unit 3, use a **Word Document** format to do these exercises, please.

For Unit 4, use a **Video format** and do the following exercise 1. Exercises 2 and 3 should be done in a **word document**.

Use a **video format** and do the following exercise 1. Exercises 2 and 3 should be done in a **word document**.

*Use any video format that suits you best (present.me my brainbark, vimeo, etc). YouTube platform is also a good option for this activity 4.1. See the explanation on how to upload a video on **YouTube** on the course platform.*

Before you send your video, please, make sure to save as "hidden" (OCULTO) if using **YouTube**. It is a good idea to send the link to a friend first to make sure he/she can see it.

Finally, do not delete it. We need evidence of the assessed work done for at least 2 years: \_\_\_\_\_

See Tab 2 or "Pestaña 2" for more information regarding activities 3 and 4.

## Inglés Aplicado al Trabajo Social

Descripción de la Unidad de Aprendizaje nº 4

### Description and objectives

### Resources and materials

### Evaluation criteria and marks

Remember to read, understand and do the practical sessions in **the course textbook** first. It is also essential that you check any additional links, videos and materials posted on the platform to succeed in the completion of these tasks.

Then, you will be able to do the following exercises for units 3 and 4. Copy and paste them in the required format(s) and make sure to send them before the deadline.

\*\*\*\*\*

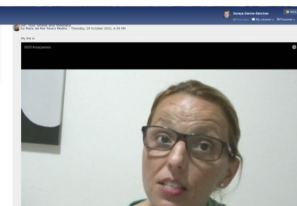
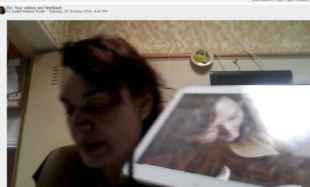
**UNIDAD DE APRENDIZAJE 3: FAMILY COMMUNICATION. REPORTS. PHRASAL VERBS.**

**10 MARKS**

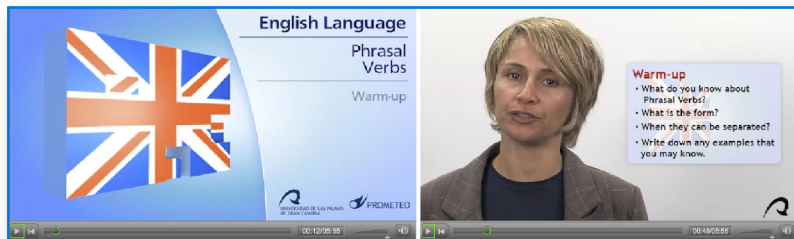
Use a word document format to so these exercises for UNIT 3.

### EXERCISES

1. Write a report on a case dealing with family communication or child protection of 3-4 paragraphs and mention 2 adjectives that would describe family communication/child protection and 2 adjectives that wouldn't describe family communication/child protection. Work limit: 160-200 words. (5 marks)
2. Write down a sentence in context using the following **phrasal verbs**. Add some pictures to illustrate the content of your sentences. Once marked and correct, post your sentences and photos on the course forum designed for this purpose. (5 marks)



## C. Ejemplo de documento audiovisual para la metodología de microvídeos o clase revertida (flipped classroom)



## 3. Programa temático: Inglés Aplicado al Trabajo Social

Grado en Trabajo Social: 2016-2017

Contents for Inglés Aplicado al Trabajo Social (IATS). 3rd Year. Semester 1

Learning Unit (LU)	SYLLABUS FOR INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL				
<b>LU 1: Communication</b>	Learning abilities and Warm up	The process of communication	Use of English: Adding emphasis / clarifying messages	Human communication	Vocabulary: ed/-ing endings for adjectives
<b>LU 2: Communication Skills in Human Services</b>	Learning abilities and Warm up	Good public sector communication	Use of English: The Passive Voice	Bridging people together	Vocabulary: Public institutions
<b>LU 3: Family Communication</b>	Learning abilities and Warm up	Human services	Use of English: Discourse Markers	The human service worker	Vocabulary: Phrasal verbs
<b>LU 4: Child Protection</b>	Learning abilities and Warm up	Becoming a child protection social worker	Use of English: The Imperative Form	Walking in the social worker's shoes	Vocabulary: Signs and notices
<b>LU 5: Communication and Elderly People</b>	Learning abilities and Warm up	Effective social work with older people	Use of English: Formal vs. Informal English	What is old age for?	Vocabulary: Health, illness and symptoms
<b>LU 6: Managing Communication in Prisons</b>	Learning abilities and Warm up	Prison types + The ICC detention centre	Use of English: British and American English	Death penalty	Vocabulary: (Un) countable nouns

#### 4. Planificación docente semanal: WEEKLY TEACHING PLAN: Inglés Aplicado al Trabajo Social (2016-2017)

This weekly plan comprises 15 weeks with 2 “theoretical sessions” of 1 hour and 50 minutes with the whole group (around 90 students), the first one on Monday and the second one on Friday. There is also “one practical” sessions with half of the group (B) on Monday, and the other half (A) on Friday to pursue more interaction among small teams. Although the project establishes a number of theoretical sessions, it can be clarified that these sessions are extremely interactive and they are more practical than theoretical considering the amount of work and participation required from the students in every lesson, so that they use the language to communicate and understand messages in context is totally necessary. The fifteen-week plan implies that students have 60 hours of in-class participation and interaction and 90 hours of out-of-class work.

**Textbook:** *Inglés Aplicado al Trabajo Social*

**Abbreviations:**

IATS: Textbook *Inglés Aplicado al Trabajo Social*

T: Teacher

ss: Students

PHOT: Photocopy

Ppt: PowerPoint

Gram: Sección de gramática

WRI: Sección de Writing

CV: Campus Virtual de la asignatura

OCW: OpenCourseWare de la institución

**HMWK:** Homework

*Feedback:* Ppt to provide *feedback* to students once some corrections & evaluation have been made

*Practical sessions are shown in blue*

The practical sessions with the smaller groups either on Monday or Friday will begin in Week 2, so that students manage to be organized in the right group. Week 1 welcomes students to introducing themselves on the course forum answering some questions in English.

The textbook has 6 learning units, which are divided into 9 sections: 1. Learning abilities, 2. Warm-up, 3. Reading text and exercises, 4. Use of English, 5. Reading text and exercises, 6. Vocabulary, 7. e-Learning activity, 8. Keywords, 9. Bibliography/Webliography, 10. Conscious Language Learning Grid and 11. Answer Keys. Unit 6 has an extra Reading exercise to foster practical reading skills by the end of the course.

## LESSON PLANS

## IATS - GRADO EN TRABAJO SOCIAL

### WEEK 1

#### UNIT 1: COMMUNICATION

##### Monday:

Bank Holiday. Online presentation + welcome with course programme and 6 learning units

##### Friday:

Introduction to the “proyecto docente” and answering of possible questions regarding this course. Introducing the virtual Campus of the subject (REMIND ss to update students’ profiles, explain discussion forums- anonymous contributions on blog), and contact the teacher through “dialogo de tutoría privada” or email.

Ask students to buy the textbook or print phot out as soon as possible. We start with course material in next session.

Some breaking ice activities: find someone who, hello good-bye song, Qts + answers, numbers game, personal sentence creation /T-F), brief introduction of students (why they chose this degree, future prospects, free time activities).

**HMWK:** Bring textbook or print unit 1 out and bring it to the Monday Class.

**INTRODUCTORY PRACTICAL SESSION:** No groups yet. Instead, a topic for online discussion with students' presentations, why English, why Social Work and course expectations. A paragraph model is offered. Also, ss are asked to do a B1 level test to check their initial level now, and then, in Wk 15. This exercise also serves as a diagnosis test for the teacher to identify students' strengths and weaknesses.

## WEEK 2

### Monday:

**WARM-UP:** Introduce Open Qts and Yes/No Qts + Find someone who to practise in class. Unit 1 (Quote + Reading text 1 aloud)

**Speaking:** Pair work on the advantages and disadvantages of using *WhatsApp* as a means of communication

**HMWK:** Finish exercises on Reading 1: "The Process of Communication"

### Friday:

**Gram:** Emphasis Structures in IATS to clarify an unclear part of the message (It was Jenny, not Sophie who said that)

Vocabulary: Give students a list of words related to communication (Pg. 28-Keywords) so that they work in pairs. One defines the term and the other guesses it. T has explained two structures for definitions first, and provides one example.

- (If time) Listening:

<http://esl.about.com/library/listening/blufo1.htm>

- Do you believe in UFOs? and answer the worksheet.

Speaking: Pair work –discussion in pairs about UFOs. Do you believe in UFOs and share experiences (if you have any)?

**HMWK:** Emphasis Structures exercises from PHOT

PRACTICAL SESSION 1: ONLINE PRACTICAL SESSION  
(ANNONYMOUS BLOG CONTRIBUTIONS: TOPIC A + TOPIC B)

Other options: Hello/Goodbye Song + PHOT on Meeting new people. Hmwk of exercises not done in class related to Reading 1 on Communication + create 3 open questions, two in past and one in present tense. T asks one ss and this s asks another one and so on.

## WEEK 3

### Monday:

Start with a Recap exercise on Emphasis structures - Group work: Class create normal sentences first (so that they revise English expressions and sentence formation) with subject + verb + complements in different tenses. Then, they are transformed into emphasis structures.

Correct HMWK (Reading 1) + More emphasis structures exercises from PHOT

Reading Text: Human Communication + Exercises



HMWK: Discussion Forum 1: Examples of good vs. bad communication + Reading text 2 (Unit 1) on BLOG (Anonymous contribution)

Friday:

Warm-up: QUOTES DISCUSSION- PPT 1.1. Feelings & Emotions

ed / -ing endings for adjectives: Explanation on PPT + exercises in textbook + listening

Correct exercise 1 of Reading text 2, unit 1.

HMWK: Correct sentences 2-6 of EX1. Adjectives –ed/-ing

Finish exercises 2, 3 and 4 for reading on “Good Public Sector Communication”

PRACTICAL SESSION 2: Warm-up: everyone’s introduction:

A. FALSE/REAL IDENTITIES?

I am NAME + PROFESSION, I am..... years old. I live in am..... with am..... English for me is am..... am..... I like am..... I don’t like am..... What really annoys me is am..... because am..... Last week, I am..... Next Sunday I am.....

I agree/disagree with the use of photography apps anywhere and at anytime ....

B. Create 3 open questions, two in past and one in present tense.

C. Create groups for oral and written tasks

Correct Photocopy on meeting people + Exercises on Reading text 1 on “communication”

+ Create 3 open questions, two in past and one in present tense. Tasks one ss and this ss asks another one and so on, and try to establish a conversation.

\* \* \*

## WEEK 4

### Monday:

Recap on -ed/-ing adjectives. Show pictures on slide and ss add adjective to describe them.

Correct Homework: -ed/-ing adjectives + Reading Text 2: "Human communication" and activities (2, 3, & 4). James Blunt Song: Goodbye my lover + exercises + definitions + define and guess words (unit 1)

Speaking: opinions about the "The public sector/services" (positive and negative aspects)

HMWK: Start UNIT 2, Reading 1 + exercises (except T/F already done in class)

## UNIT 2: COMMUNICATION SKILLS IN HUMAN SERVICES

### Friday:

Dictation on a current topic and communication.

Warm-up with a test on Passive voice + explanation and practice on PPT + photocopies:

<http://speakspeak.com/english-grammar-exercises/intermediate/passive-forms>

[http://www.english-4u.de/passive\\_ex1.htm](http://www.english-4u.de/passive_ex1.htm)

Correct homework on reading 1, unit 2 (all exercises except T/F)

HMWK: Reading 2, "Bridging people together" UNIT 2

EVALUATION CRITERIA REMINDER + ALIAS-BLOG!! Discussion 1 open

– (If time) Listening:

[http://esl.about.com/library/listening/bllis\\_customer2.htm](http://esl.about.com/library/listening/bllis_customer2.htm)  
Customer exchange and answer worksheet.

PRACTICAL SESSION 3: Running Dictation + creating a story +  
(if time, James Blunt's song: Goodbye my lover!)

WEEK 5

Monday:

Correct Passive voice exercises from the textbook + Reading exercises: "Bridging people together" and

HMWK: e-Learning activity: Listening the first word

Friday:

Listening: ON THE BUS:

<http://www.esl-lab.com/eslbasic/travel-busschedules-1.htm>

KEYWORDS-Unit 2: Define and guess (PAIRS)

Public Institutions Vocab Textbook + Discourse markers video + exercises

Correct **HMWK**. Reading 1-Unit 3

Listening: ADJECTIVES from SONG: "You are Beautiful" on PPT

**HMWK:** Get unit 3 for Monday. Read first text on Human Services + do exercises! Blog Discussion 1: IT and communication & 2 Questions about course work: 3 What is your favourite song in English? Why?

PRACTICAL SESSION 4: OPTION 1. Role-play situations to do in pairs. + Brief revision of have vs. have got + tenses

Write down emphasis structures: Worksheet on SLIDE

OPTION 2. Explanation on report writing + exercises + instructions of written task (REPORT) + deadline + rubric

## WEEK 6

### UNIT 3: FAMILY COMMUNICATION

#### Monday:

Clip on Discourse Markers + Exercises in the textbook

Listening. ON THE TELEPHONE:

<http://www.esl-lab.com/eslbasic/telephone-cellphone-1.htm>

+ exercises + speaking

Correct Reading Human Services + Exercises pp. 65-67 +  
Vocab. Unit 2

**HMWK:** Reading: The Human Service Worker and exercises:  
pp 69-72 + CUESTIONARIOS

- T. opened the situations or case scenarios on the course platform for the reports (GrA + Gr B), so that each group has 8 days (including the practical session in wk 7) to write it down.

#### Friday:

- Clip on Phrasal Verbs + exercises
- Correction of reading texts (unit 2). Reading text 2 in unit 3 to be done in class-

PRACTICAL SESSION 5. -ed/-ing adjectives + passive voice  
revision + question types if time

ONLINE PRACTICAL SESSION, so groups A & B are equally balanced. The practical session is to watch the video on PHRASAL VERBS, complete the exercises in the textbook and create a sentence with a gap and 4 options, only one is correct. This sentence should be posted on the wiki designed for this purpose. Remember to

add you name between brackets as shown in the example below. DO not give the answer yet. DEADLINE 21<sup>st</sup> October before midnight! NO later work will be accepted

1. Margaret \_\_\_\_\_ the picture \_\_\_\_\_ on the purple wall yesterday. (Soraya's)

A. PUT OFF B. GOT ON C: PUT UP D. GOT AWAY

### OPTION 2

#### WRITE IN ENGLISH AND PUT INTO PASSIVE

1. Alguien tocó el piano.
2. Siempre cambia la ropa de color negro.
3. Están expresando su opinión.
4. Jenny entiende los ejercicios de informática.
5. Mike definirá las palabras de forma correcta.

## WEEK 7

### Monday:

- PPT: an oral presentation: (Clip on CV, flipped class methodology depending of time!)
- Speaking + Listening exercise: Refugee Children in Syria
- **HMWK**: Discussion 2 on blog + Reading text 1 (Unit4)

## UNIT 4: CHILD PROTECTION

### Friday:

- Syrian child refugees (PPT). Listening, Speaking and Lexis
- GRAMMAR (PPT): The imperative form + and - forms) +

Politer expressions (Could you....) + recommend & suggest  
+ Modal verbs (should, ought to, had better)

- Correct Reading text 2 (Unit 3) or post key on platform and correct in class Reading text 1 (Unit 4)

## PRACTICAL SESSION 6

OPTION 1. Report writing in exam condition  
with situation offered first

OPTION2: Elaborate sentences with 4 phrasal verbs options.  
Only one is correct. Once finished, check with your answer  
and publish them on the WIKI on CV

## WEEK 8

### Monday:

#### THEORY

- Song: Ode to my Family. Photocopy
- Explain how to record a video (On CV)
- Vocabulary: Signs and Notices-Exercises
- Reading: Walking in the social worker's shoes IN CLASS  
aloud + exercises 1-6 (**HMWK**, if there is not time to finish it)

Friday: OFF (1<sup>st</sup> of November)

## PRACTICAL SESSION 7:

ONLINE GLOSSARY: Define one or two words from the  
course content and add a sentence in context. Use a simple  
definition structure (Do not copy and paste-PLAGIARISM).

Also, add the phonetic transcription from an online  
monolingual dictionary. Check that your term has not  
been used by other students.

EXPLANATION ON ORAL TASKS. Exercises on Kahoot.it  
and ss mobile phones

If time, Listening exercise on Child Protection (UBILINGUA)  
+ exercises

## UNIT 5: THE ELDERLY:

### WEEK 9

#### Monday:

- Watch video on Formal vs. informal English on <http://www.youtube.com/watch?v=sdDBY2-Wmis> and ask ss to take notes on the differences
- Start unit 5: Formal & Informal English + The elderly
- Pair work: Elaborate back-up questions you would use with elderly people, and use them to create a role-play: YES/NO QTS and open QTS
- **HMWK: Finish exercises 1 & 2 on Formal vs. Informal Language**

#### Friday:

- Listening and gap-fill on the elderly in China. Make questions about the elderly and think about possible answers. Revise question types?
- Correct Reading 2: Walking in the shoes...
- Correct Reading text 1: Unit 5: The Elderly
- SPEAKING: Define and guess the terms: units 3, 4 & 5
- **HMWK: Phrasal Verbs answers on CV + Online Glossary**

PRACTICAL SESSION 8: Group work in Computer room  
for oral tasks design:  
Oral presentation / Debate and Role-play creation

WEEK 10

Monday:

- WARM-UP: If you could change something in your house, your relationships, your community, the world,... what **would** it be? Provide pieces of advice so that the world can be improved. Use SHOULD and would+ It is recommended/suggested that ...
- Glossary peer to peer correction
- Unit 5: The Elderly.
- Reading text 2 (Unit 5): “”. If time, read some extracts of text aloud to practice pronunciation, intonation etc + activities in textbook (Divide the class in groups of work)
- **HMWK**: Do some research about 1) the advantages and disadvantages of being old together with 2) activities our community does/doesn't to improve the life of elderly people: BRING + and – viewpoints for debate (Find positive and negative aspects about this topic)

Friday:

- FUGA DE SAN DIEGO. Ss do not attend the lesson. Reading exercise set for students to do online, with answerkey.

PRACTICAL SESSION 9: Group work in Computer room for  
Presentation/debate and Role-play creation



## UNIT 5: COMMUNICATION IN PRISONS

### WEEK 11

#### Monday:

- PPT on Health Issues, body parts and symptoms + exercises in textbook
- Dictation (ppt)
- Interactive online exercises on the body parts

#### Friday:

- Start reading “Prison Types” in class aloud + exercises
- AmE vs BrE Video + Exercises in textbook
- Test

[http://www.englishjet.com/english\\_courses\\_files/test\\_intermediate.asp](http://www.englishjet.com/english_courses_files/test_intermediate.asp)

PRACTICAL SESSION 10: Instructions for a debate + start thinking about topic and +; - arguments

Warm-up: generate ideas about topic for discussion + useful vocabulary. **HMWK:** Research about topic: arguments against, in favour + possible questions from the audience + select moderator.

### WEEK 12

#### Monday:

- Reading text: “ICT Detention Centre” Reading text + exercises.
- Oral Presentations + video role-plays: 2 Groups + Feedback.

**Friday:**

- Warm Up- 3 advantages and 3 disadvantages of - Discuss in pairs

PRACTICAL SESSION 11: PPT on “A thoughtful society for the elderly” or any topic chosen by ss (Feminism vs Feminazi;  
Debate: AGREE-DISAGREE/ polite language /  
discussion techniques.

Instructions + explanation + time to prepare the work + divide the class in groups (in favour / against/ moderator/ audience)

**WEEK 13**

**Monday:**

Grammar Revision. PPT on articles + Worksheet articles  
DELIVERY AND EVALUATION: Oral presentations/debates + video role-play + interaction with class participants + Feedback

**Friday:**

Reading: The Internet (pp. 99-103 textbook)  
DELIVERY AND EVALUATION: Oral presentations/debates + video role-play + interaction with class participants + Feedback

PRACTICAL SESSION 12: Online practice on The Internet  
(SCORM-UBILINGUA) + UnCountable nouns

**WEEK 14**

**Monday:**

(Un)Countable nouns + practice

DELIVERY AND EVALUATION: Oral presentations/debates + video role-play + interaction with class participants + Feedback

HMWK: Study for mock exam on Friday

### Friday:

MOCK EXAM (and correct in the session if time. If not, collect tests and allow self-correction in next session)

DELIVERY AND EVALUATION: Oral presentations/debates + video role-play + interaction with class participants + Feedback

PRACTICAL SESSION 13: Elaborate 3 questions in groups of 5: vocabulary, grammar and reading exercises

- A synonym for the expression ‘human being’ is \_\_\_\_\_” (Unit 1)

- A. People
- B. Customers
- C. Organisers
- D. Animals

or Option 2: Listening: [http://esl.about.com/library/listening/bllis\\_joblikes1.htm](http://esl.about.com/library/listening/bllis_joblikes1.htm) does he like his job? and answer worksheet

## WEEK 15

### Monday:

DELIVERY AND EVALUATION: Oral presentations/debates + video role-play + interaction with class participants + self-evaluation + Feedback

Friday:

DELIVERY AND EVALUATION: Oral presentations/debates + video role-play + interaction with class participants + self-evaluation + Feedback

IF TIME: Some Xmas exercises to contextualise differences and similarities between 2 cultures. Vocabulary and exercises to finish the Xmas session.

PRACTICAL SESSION 14: Correct mock exam and highlight common mistakes and good practice

**END OF SEMESTRE\*\*\*\*\*XMAS BREAK\*\*\*\*\***

**NEW ORAL TESTS FOR FAILING STUDENTS  
WILL BE RECORDED AND DONE IN THE TEACHER'S  
OFFICE DURING THE EXAM PERIOD. IT IS A CONDITION  
THAT THE FINAL EXAM IS PASSED FIRST  
(SECTIONS A, B & C); SO THAT STUDENTS  
WILL BE CALLED TO DO THEIR ORAL EXAM THEN.**

**\*\*\*\*\*EXAMS 2016-2017\*\*\*\*\***

**Convocatoria Especial: NOVEMBER, 16<sup>th</sup> 2016 @ 13.00**

**Convocatoria Ordinaria: JANUARY, 16<sup>th</sup> 2017 @ 8.30**

**Convocatoria Extraordinaria: JUNE, 29<sup>th</sup> 2017 @ 13.00**

5. Ejemplo de examen de Inglés Aplicado al Trabajo Social –  
Modalidad Presencial (Convocatoria oficial)

INGLÉS APLICADO AL TRABAJO SOCIAL – GRADO EN TRABAJO SOCIAL

January, 8<sup>th</sup> 2016 / Time: 2 hours (08.30-10.30)

Sala de estudios

CONVOCATORIA ORDINARIA

NAME \_\_\_\_\_/50

You must pass each section (A, B, C) of this exam. For that reason, you would like to make sure to complete them all.

GOOD LUCK!

**A. READING COMPREHENSION (10 MARKS)**

1. Read the following text and answer the questions below.

“Germany and Austria welcome refugees”

Germany and Austria welcomed thousands of refugees yesterday after their long walk through Hungary. The **refugees** arrived at train stations in Germany and at the Austrian border to masses of local people who applauded the new arrivals and gave them water, food and clothes. German and Austrian children carried baskets of sweets to give to the children from Syria, Iraq, Afghanistan and other countries. German rail company *Deutsche Bahn* **announced** on Saturday that it would be adding extra carriages to its trains and was doing “doing everything it can” to help the refugees.

The United Nations (UN) has praised Austria and Germany for their efforts to welcome and help the refugees. It said: “This is political leadership based on humanitarian values.” Germany’s

leader Angela Merkel said her country would welcome all refugees from Syria. Germany is expecting around 800,000 Syrians to arrive this year. Ms Merkel told reporters that, "as a strong, economically healthy country, we have the strength to do what is necessary." One refugee, a Syrian shopkeeper said: "I'm very glad to be in Germany. I hope that I find a much better life here. I want to work."

(Adapted from:

<http://www.breakingnewsenglish.com/1509/150908-refugees.html#ixzz3ulyoScgc>)

a) *Explain in 3-4 sentences what the text is about, and express your own opinion about the topic. (2.5 MARKS)*

---

---

---

---

---

---

b) *Find the terms for the following expressions in the text. (3 MARKS)*

a) Periphery, boundary, limit (n): \_\_\_\_\_

b) Adding (v): \_\_\_\_\_

c) Happy, pleased (adj.): \_\_\_\_\_

c. *Decide whether these sentences are true (T) or false (F). (2.5 MARKS)*

a. The article says Germany welcomed over 100,000 refugees.  
T / F

- b. People in Germany and Austria clapped when the refugees arrived.

T / F

- c. The Syrian children gave sweets to Austrian and German children.

T / F

- d. German trains will be longer so they can fit more refugees on.

T / F

- e. Germany will accept no more than 800,000 refugees.

T / F

- d. *Explain in your words the meaning of the following terms.*  
(2 MARKS)

i. Refugees: \_\_\_\_\_

ii. Announced: \_\_\_\_\_

## **B. VOCABULARY (20 MARKS)**

1. *Fill in the gaps with the best possible word. (8 MARKS)*

- a. \_\_\_\_\_ language is the form of inappropriate communication that will cause damage to the messages received by the addressee.

- b. Jamie is a \_\_\_\_\_ and he is in prison because he killed his wife with a knife.

- c. \_\_\_\_\_ is a legal act where adults take a child as their own, in order to establish a permanent parent-child relationship.

- d. A synonym for the term “public employee” is c\_\_\_\_\_ s\_\_\_\_\_.
- e. If you have a headache, your nose is running and you have some temperature, you definitely have a f. \_\_\_\_\_.  
Go to bed, rest and take 2 days off.
- f. A \_\_\_\_\_ is a small room where prisoners are locked when they are in a jail.
- g. Maggie has a big \_\_\_\_\_ to write stories.  
They are both historical and quite funny.
- h. Two words used to express a message without words. A synonym is “silent language”. \_\_\_\_\_.

2. Choose the best option to fill in the gaps with a phrasal verb. (3 MARKS)

1. The perfume shop is \_\_\_\_\_ a recycling bag if you buy the new fragrance by Cruz.

A. GETTING IN / B. GIVING AWAY / C. LOOKING UP / D. LOOKING FOR

2. Yesterday, I was \_\_\_\_\_ my research notes for the next exam.

A. COMING THROUGH / B. LOOKING DOWN ON / C. HOLDING ON TO / D. WORKING OUT

3. The wedding was yesterday, but the groom didn't \_\_\_\_\_.

A. TURN DOWN / B. TURN UP / C. TURN OFF V D. TURN OUT

4. My sister \_\_\_\_\_ and walked to the door to welcomed him.



A. STOOD OF B. STOOD UP C. GOT IN D. STOOD OUT

5. My mother asked me if I wanted to \_\_\_\_\_, and I immediately said, YES!
6. David please, behave and \_\_\_\_\_ your baseball cap. We are in the museum, now.

A. TAKE UP / B. TAKE DOWN / C. TAKE OFF / D. TAKE ON

3. Choose the best option regarding countable and uncountable nouns. (3 MARKS)

1. How MUCH/MANY butter do we need for this cake?
2. There is SOME/ANY cold water in the fridge, Julia.
3. My friend James speaks A LITTLE / A FEW Portuguese. So, you can practise with him if you like.
4. There are SOME/ANY pencils on the table.
5. I would like to have AN/SOME information about Spanish civil war.
6. Don't worry. I'll write A LITTLE / A FEW lines about Jane's case.

4. Decide if the following statements are TRUE (T) or FALSE (F). (3 MARKS)

- a. Not only human beings but animals can communicate messages. \_\_\_\_
- b. Child refugees require the assistance of social workers among other professionals. \_\_\_\_
- c. The addressee is the person that sends the message. \_\_\_\_
- d. Dementia and physical pain are some of the conditions old people suffer today. \_\_\_\_
- e. Your mother's sister is your aunt. \_\_\_\_
- f. NGO is an abbreviation that refers to Non-Governmental Organisation. \_\_\_\_

5. Complete the following paragraph with the most suitable word from the box. (3 MARKS)

happier opportunities spending enriched families most

“Technology and family communication”

Forget the cliché of teenagers **1**\_\_\_\_\_ their lives on their phones, messaging friends and running the risk of cyber-bullying. Digital technology is offering many new ways to bring **2**\_\_\_\_\_ and friends closer together for **3**\_\_\_\_\_ relationships. That was the message from a discussion sponsored by Vodafone. The data – from 1,500 parents and 500 young people– indicates that **4**\_\_\_\_\_ parents and children believe their family lives have been **5**\_\_\_\_\_ by technology, and more than that nine out of 10 kids feel they have more **6**\_\_\_\_\_ thanks to technology.

(Adapted from <http://www.theguardian.com/society/2014/may/06/technology-helping-families-communicate-or-holding-back>)

**C. USE OF ENGLISH (20 MARKS)**

1. Transform the following sentences using an emphasis structure. (4 MARKS)

a. The boys played basketball in the park.

(WHAT) \_\_\_\_\_

(WHERE) \_\_\_\_\_

b. Carol is cooking a chocolate pudding next week.

(WHEN) \_\_\_\_\_

(WHO) \_\_\_\_\_

2. Choose the best option to complete the sentences with the right adjective form. (2 MARKS)

- a. Fiona is WORRYING / WORRIED about her daughter, who is s after the accident.
- b. Having a 30 minute-siesta every day is totally RELAXING / RELAXED.
- c. Christmas is an EXCITING / EXCITED period to spend with family and friends.
- d. The boys felt quite SURPRISING / SURPRISED when I told them to “clean up”.

3. Put the following sentences into passive and decide whether the agent (by ...) is necessary or not. (3 MARKS)

1. Steve built a house in the mountains.

\_\_\_\_\_

2. Somebody is playing the Spanish guitar.

\_\_\_\_\_

3. Jenny buys some vegetables in the local market.

\_\_\_\_\_

4. Write the following sentences in English to express commands or instructions. (3 MARKS)

- a. Cierra la puerta, por favor. \_\_\_\_\_

- b. No abras el programa. \_\_\_\_\_

- c. Habla despacio, Juan. \_\_\_\_\_

5. Find the formal expressions for the following situations. (2 MARKS)

1. Buy \_\_\_\_\_

2. I won't say it \_\_\_\_\_

3. Grandma \_\_\_\_\_
  4. It isn't ok \_\_\_\_\_
6. Find the BrE expressions for the AmE words. (4 MARKS)
1. Résumé \_\_\_\_\_
  2. Vacation \_\_\_\_\_
  3. Down Town \_\_\_\_\_
  4. Mobile \_\_\_\_\_
7. Identify if the following terms are used in BrE or AmE. (2 MARKS)
1. Travelers \_\_\_\_\_
  2. Lift \_\_\_\_\_
  3. Neighbourhood \_\_\_\_\_
  4. Movie \_\_\_\_\_

## 6. Ejemplo de examen de Inglés Aplicado al Trabajo Social (Modalidad no Presencial) –Convocatoria oficial–

43420 - Inglés Aplicado al Trabajo Social

<b>Programme</b>	4034 - Grado en Trabajo Social (No Presencial)				
<b>Course</b>	43420 - Inglés Aplicado al Trabajo Social				
<b>Period</b>	Extraordinaria (EXTRA)	<b>Exam Scope</b>	Final, Call: 3	<b>Annuality</b>	Curso 2015-16
<b>Surname</b>					
<b>First name</b>			<b>ID number</b>		

1. "Estoy cansado" in English is \_\_\_\_\_.  
A) I am tired  
B) I tired  
C) I am tiring  
D) I am not tired
  
2. Select the wrong answer about communication.  
  
a) Channel is the medium chosen for communication.  
b) Setting is the time and place in which a communicative act occurs.  
c) Sender is who receives the message.  
d) Code is the formal system of communication.
  
3. The speech was really \_\_\_\_\_.  
A) bored  
B) raining  
C) boring  
D) interested
  
4. Without \_\_\_\_\_, communication will never happen.  
A) primarily  
B) stage  
C) collaboration  
D) situation

43420 - Inglés Aplicado al Trabajo Social

---

26. "Semester" is the AmE expression for the BrE word "\_\_\_\_\_".

- A) months
- B) term
- C) period
- D) fortnight

27. A synonym for a worrying or anxious feeling is \_\_\_\_\_.

- A) complain
- B) fired
- C) sudden
- D) concerned

28. The BrE word for "truck" is \_\_\_\_\_.

- A) lorry
- B) trock
- C) big car
- D) car

29. The person who works in a prison is called a \_\_\_\_\_.

- A) guard
- B) prisoner
- C) offender
- D) barriers

30. There is \_\_\_\_\_ sugar in my tea.

- A) many
- B) a lot
- C) much
- D) any

## 7. Ejemplo de *Written Report* con correcciones y *feedback*

**GROUP MEMBERS:** O. B. Z., A. G. D., E. P. B., H. R. H. and D.

### THE CONFIDENCES IN ADOLESCENTS WITH DYSFUNCTIONAL FAMILIES

The aim of this report is to establish recommendations based on the experience with two teenagers who have family problems. This report also intends to that provide a guide to future problems related to drug use and sexual abuse in this context.

After several interviews made to adolescents and their families, it has been verified that the adolescents have suffered sexual abuses and the consumption of drugs from their relatives. Therefore, they show difficulties in their interpersonal relationship, certain isolation and antisocial conduct as well as anxiety disorders, they have low self-esteem and lack of confidence in adults.

Nowadays, thanks to the groups group support, the girls have got over the crisis period on having and have started to shared their personal experiences with others people who have suffered similar situations. Additionally, a psychosocial reparation is a therapy which has helped to increase their self – esteem and their confidence towards the adults. Thus, they have been able to make aware of their problem.

So, we would recommend that the social workers to take care of the reality and to break up with it. Also, they should provide support and safety to the victims to prevent the risk factors and to correct vulnerability effects. Lastly, to bring up in moral principles, it would help not to reproduce aggressive forms of behaviour in the society.

Excellent title. Fantastic use of target vocabulary (verified, antisocial conduct, isolation, low-esteem, psychosocial) and formal register (passive voice, linking words). Correct format! Revise the mistakes and if you have any questions, please, let me know! Try to use more complex sentences in the future and revise the use of “a”, “an” or “the” in English. WELL DONE!!

## 8. Instrucciones y rúbricas para las tareas orales: “Oral Presentation” y “Video Role-play”

### **PPT + Oral Presentation (10%) & Role-play (10%)**

NAME \_\_\_\_\_

Title of PPT \_\_\_\_\_

**Instructions:** Every day there will be 2 groups of 4-5 students each. You will deliver a presentation with a PPT (based on any specific content related to Inglés Aplicado al TS) of about 12-15 minutes (2.30-3 minutes per person) with a brief video role-play (4-5 minutes) which should be previously recorded on a clip. Both the video and the PPT should be posted on the course platform only after you have presented your work in class.

On the day of your presentation, you will have to bring your memory stick with **your PowerPoint Presentation, the link of your video and the evaluation criteria printed out (One per student)**. Students can see the evaluation criteria for both, the oral presentation & role-play below. Remember that it's necessary that everyone actively participates and speaks in both activities: the role-play and the oral presentation.



## MULTIMODAL COMMUNICATION IN ENGLISH:

### PPT + Oral Presentation (10%) & Role-play (10%)

NAME: \_\_\_\_\_ Title of PPT: \_\_\_\_\_

#### EVALUATION CRITERIA: PowerPoint & PRESENTATION (10%)

VISUALS, REFERENCES & PPT FORMAT	1.25	_____	_____
GROUP WORK & INTERACTION	1	_____	_____
ORGANISATION, DELIVERY (BODY LANGUAGE)	1.5	_____	_____
VOCABULARY & CONTENT (Examples, Supporting ideas...)	2.25	_____	_____
PRONUNCIATION & INTONATION	1.5	_____	_____
GRAMMAR & USE OF ENGLISH	1.5	_____	_____
INTRODUCTION & CONCLUSION ARE CLEAR	1	_____	_____
<b>TOTAL</b>			

#### EVALUATION CRITERIA: Role-play (10%)

BODY LANGUAGE	1	_____	_____
ROLE-PLAY + PRESENTATION (CREATIVITY)	2.5	_____	_____
FLUENCY & INTERACTION	1	_____	_____
VOCABULARY & CONTENT			
PRONUNCIATION & INTONATION	2	_____	_____
GRAMMAR & USE OF ENGLISH	2	_____	_____
PRONUNTATION, INTONATION	1.5	_____	_____
<b>TOTAL</b>			

## 9. Ejemplos de material de aprendizaje para el aula presencial

A) VOCABULARY, LISTENING COMPREHENSION, SPEAKING SKILLS:

### EXAMPLE

#### **Song: “An English Man in New York” by Sting (UNIT 6)**

I don't drink coffee I take 1.\_\_\_\_\_ my dear  
I like my toast 2.\_\_\_\_\_on one side  
And you can hear it in my 3.\_\_\_\_\_when I talk  
I'm an Englishman in New York

See me walking down Fifth Avenue

A walking cane here at my side

I take it everywhere I walk

I'm an Englishman in New York

I'm an alien I'm a *legal alien*

I'm an Englishman in New York

I'm an alien I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

If, “4.\_\_\_\_\_ maketh man” as someone said

Then he's the hero of the day

It takes a man to suffer ignorance and smile

Be 5.\_\_\_\_\_no matter what they say

I'm an Englishman in New York

I'm an alien I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

Modesty, *propriety* can lead to *notoriety*

You could end up as the only one

Gentleness, *sobriety* are 6.\_\_\_\_\_ in this society

At night a candle's brighter than the sun

Takes more than combat *gear* to make a man

Takes more than a 7.\_\_\_\_\_ for a gun

Confront your enemies, avoid them when you can

A gentleman will walk but never 8.\_\_\_\_\_

If, "9.\_\_\_\_\_ maketh man" as someone said

Then he's the hero of the day

It takes a man to suffer ignorance and smile

Be 10.\_\_\_\_\_ no matter what they say (REP.)

I'm an alien I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

I'm an alien I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

### ACTIVITIES

1. What is this song about? What is it said about an English man in NY? (Explain in 25-35 words).
2. What is the stereotype of an American man vs. a British man? Think of 2 adjectives. And what about the Spanish stereotype?
3. What do the words in italics mean?
4. Fill in the gaps with the right expression. Compare your answers with your classmate.

## B) USE OF ENGLISH/GRAMMAR SKILLS: EXAMPLE

1. Put the following sentences into passive and decide whether the agent is necessary or not.

1. John collects books from the library every fortnight.

---

2. Most Europeans study English and Spanish as foreign languages.

---

3. They will tell you what to do when you get there.

---

4. You could type this letter now.

---

5. They often cook apples and chicken in autumn.

---

2. Change the sentences below into active.

1. Yellow press magazines are especially sold at the weekends.

---

2. Those chocolates were bought yesterday by Margaret.

---

3. That motorbike was being repaired by Cathy.

---

4. That album was first recorded by *Queen*.

---

5. The forum has just been closed.

---

C) SPEAKING, LISTENING, VOCABULARY, USE OF ENGLISH/  
GRAMMAR SKILLS:

EXAMPLE

***Find someone who...***

Practises scuba-diving: .....

Likes cycling: .....

Doesn't like football: .....

Prefers swimming in the sea: .....

Has got two sisters: .....

Watched most of the Olympic Games last summer.....

Travelled abroad this summer: .....

Cooked nice food last week: .....

Loves Indian food: .....

Is planning to go to UK this year: .....

Has won a cultural/sports prize: .....

Is wearing sandals: .....

Hates aubergines: .....

...

## 10. Ejemplos de material de aprendizaje en abierto para el aula digital (OCW y UBILINGUA)

2
Fill in the gaps with the right expression.

Country	Adjective	Person	People	Language(s)
Britain	<i>British</i>	<i>a Briton</i>	<i>the British</i>	<i>English, Welsh, Gaelic</i>
Scotland				
France				
Belgium				
The Netherlands/Holland				
Denmark				
Sweden				
Poland				
Turkey				
Spain				
Switzerland				
Argentina				
Peru				
Iceland				
New Zealand				
Afghanistan				

6
Fill each of the numbered blanks in the following passage with ONE suitable word.

The official inflation [ ] in Zimbabwe has [ ] to 2.2 million percent. This is 13 [ ] higher than the last official figure, which the government released in February. Unofficial figures put the rate [ ] high as 15 million percent, and rising. To cope [ ] the large numbers of zeros, the central bank recently issued a 500-million Zimbabwe dollar bank [ ], which was [ ] US\$2. People [ ] in Zimbabwe now have to be very good at mental arithmetic to [ ] simple things like buying a [ ] of bread, that is if they can find any bread on Zimbabwe's empty store shelves. The cost of a [ ] of bread [ ] now at one-third of a teacher's monthly salary. Zimbabweans are suffering with 80 [ ] cent unemployment and salaries that cannot keep up [ ] the pace of daily price rises.

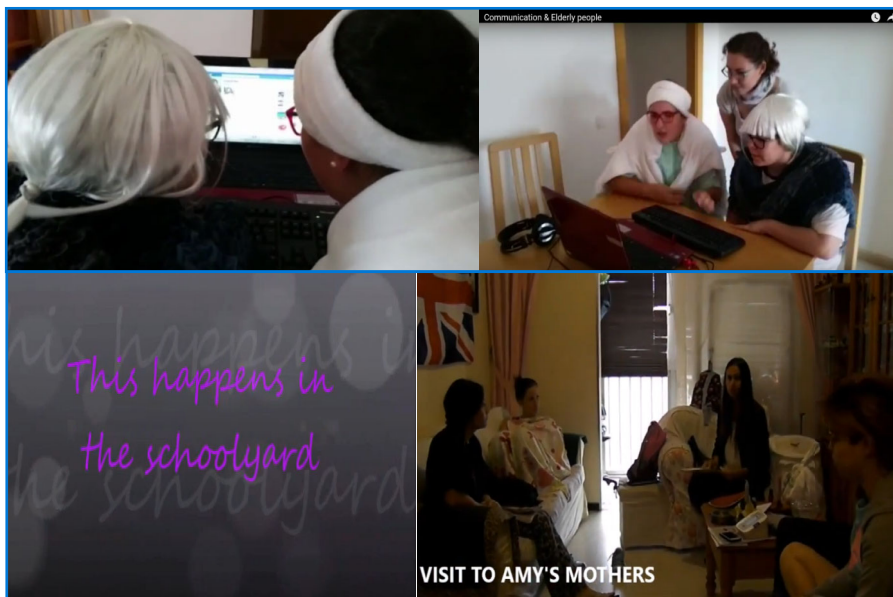
Zimbabwe [ ] to be one of the richest countries in Africa. It was called the 'breadbasket' of Africa because it [ ] enough food for itself and to export to other countries. Today, the country's farming has collapsed and people [ ] find enough food in the shops. International economists blame the policies of President Robert Mugabe, that [ ] created internal chaos and poverty in the country. Mugabe says he has [ ] little to do with the wrecked economy. He blames all of Zimbabwe's economic woes on international trade sanctions. There is a serious cash shortage because the government cannot print bank notes fast enough [ ] keep up with spiraling prices. People can only take out 100 million Zimbabwe dollars [ ] day from their banks. That's less than one US dollar.

Adapted from <http://www.breakingnewsenglish.com>

Nuevo
Ver resultado
Evaluar



## 11. Trabajo del estudiante en el Campus Virtual de *Inglés Aplicado al Trabajo Social*



### Abolition / æbəˈlɪʃən/

(Última edición: lunes, 24 de noviembre de 2014, 10:51)

It is a noun that refers to eliminating a system established in a society.

"Society has to fight to achieve the abolition of slavery".

### Abuse

(Última edición: lunes, 24 de noviembre de 2014, 11:05)

verb /əˈbjuːz/

This word means to give negative/aggressive signs to another person, or to show an excessive use of something. For example, when you use the computer excessively.

"Bullying is a type of abuse quite frequent in high schools."

"My friend is going to a detox centre because she used to be/ was a drug abuser in the past."

### Addressee

I have finished marking from 1-56. Well done, everyone!!! If you have more examples, make sure to post them here. You can now start practising these first 56 examples online using your PCs, tablets or laptops. Remember that you could also **print this out** (another phrasal verb!!!) if you want to work on paper!!!

- o The answers to your particular sentence can be posted below (ANSWERKEY) once your sentences are marked!

### ANSWERKEYS

1. Sophie, if I were you I would \_\_\_\_\_ that Picasso's painting \_\_\_\_\_ on this wall. (Soraya's)

- a. PUT ON      B. PUT OFF      C. **PUT UP**      D. PUT IN

5. We should do a research work, we \_\_\_\_\_ some information today. (Lindsay's)

- a. LOOK AT      b. LOOK DOWN ON      c. **LOOK FOR**      d. LOOK UP

6. I was at the party when suddenly John \_\_\_\_\_ with a big bunch of flowers. (Cristina's)

- a. GOT IN      b. **TURNED UP**      c. HOLD ON TO      d. CAME THROUGH

7. Sara and Ana have done a good work. This work has been \_\_\_\_\_ before Thursday. (Idaira del Carmen's).



## SIGLAS

**ANECA:** Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

**ASL:** Adquisición de Segundas Lenguas

**BOC:** Boletín Oficial de Canarias

**CV:** Campus Virtual

**ECTS:** European Credit Transfer

**EEES:** Espacio Europeo de Educación Superior

**EFL:** English as a Foreign Language

**ESP:** English for Specific Purposes

**ESOL:** English for Speakers of Other Languages

**FCCJJ:** Facultad de Ciencias Jurídicas

**GTS:** Grado en Trabajo Social

**IATS:** Inglés Aplicado al Trabajo Social

**IFE:** Inglés para Fines Específicos

**ILE:** Inglés como Lengua Extranjera

**LE:** Lengua Extranjera

**MCER:** Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas

**OCW:** OpenCourseWare

**PATOE:** Plan de Acción Tutorial y Orientación al Estudiante

**Segunda Lengua/Second Language:** L2

**SLA:** Second Language Acquisition

**TIC:** Tecnologías de la información y la comunicación

**TAC:** Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento

**WWW:** World Wide Web