

Proyecto final de máster

**Diseño de prototipo de actividad virtual grupal en el aula de
inglés de la Educación Permanente de Adultos Nivel II
(ESPA Nivel II)**

DINAMIZA 2



Autor del Proyecto: Manuel Francisco Carro Suárez.
Profesora de Proyecto: Mercedes E. Ahumada Torres-UOC
Tutora externa: M^a Angustias Pérez Cortejosa.

Puerto Real, junio de 2013

I N D I C E

3. Resumen ejecutivo.	1
4. Introducción.	4
5. Contextualización	6
6. Justificación	10
7. Objetivos generales y específicos.	11
8. Análisis de necesidades	12
9. Planificación.	26
10. Diseño didáctico	29
11. Desarrollo.	44
12. Implementación y evaluación.	52
13. Conclusiones generales del proyecto.	62
14. Referencias bibliográficas y bibliografía complementaria.	69
15. Anexos en documento PDF adjunto.	73

3.- RESUMEN EJECUTIVO

La idea básica del proyecto es ofrecer un ejemplo de mejora de la actuación formativa en la educación semipresencial del centro que nos ocupa incidiendo en las amenazas y debilidades detectadas en el análisis DAFO y en el análisis de necesidades. La necesidad formativa que abordamos es la formación en principios básicos organizativos de trabajo grupal virtual y la propuesta de un prototipo basado en una unidad del temario de inglés.

En este resumen vamos a considerar las siguientes secciones: localización, método, recursos y producto, resultados y conclusiones.

Localización

Hemos desarrollado, tal y como indica el título de este trabajo, un prototipo de actividad virtual grupal en el aula de inglés de la Educación Permanente de Adultos Nivel II (ESPA II) según la normativa de la Junta de Andalucía.

Se ha realizado en el Instituto de Enseñanza Secundaria Isla de León de San Fernando en Cádiz. El centro tiene dotación tecnológica suficiente aunque no tiene una política explícitamente establecida de integración de las TIC, a excepción de la plataforma de la semipresencial. Hemos contado con la participación del Coordinador de la Educación Secundaria para Adultos en modalidad semipresencial, D. Alfonso García Mota, y la profesora de inglés Doña M^a Angustias Pérez Cortejosa quien ha actuado como la Tutora de prácticas (tutora externa) de este proyecto y D^a Mercedes Ahumada Torres, consultora de la UOC.

El público al que va dirigido es el segundo tipo de público más desfavorecido, a saber, adultos que necesitan la titulación académica mínima actual. Son un grupo de población dispuesto a realizar pequeños esfuerzos sin complicaciones. Utilizan escasamente los medios informáticos para fines académicos y detectamos que usan muy poco, menos de lo aconsejable, la plataforma de formación.

El producto desarrollado es totalmente compatible con tanto la misión institucional como la visión de de la institución de prácticas. Hemos trabajado con ellos desde el 23 de febrero hasta el 30 de mayo del presente año.

Método, recursos y producto.

Método.

El método de trabajo ha sido un modelo de diseño instruccional ADDIE. Hemos desarrollado sus fases mediante una programación, temporalización, secuenciación y cronograma disponible en la secciones 6 a 10.

Recursos.

Los recursos utilizados han sido la herramienta de autor Exelearning para la creación de objetos de aprendizaje, la plataforma Moodle del IES Manuel de Falla de Puerto Real (Cádiz), donde trabajo, para alojar el curso con su prototipo y aprovechar las posibilidades de recursos, actividades, bloques y dispositivos que Moodle ofrece y no interferir con la plataforma oficial de la Junta de Andalucía.

Nos hemos asegurado de que los objetos de aprendizaje sean adaptables y reutilizables. Además hemos creado los documentos de recogida de información de la fase de análisis de necesidades, así como los de valoración de la implementación y evaluación.

Producto.

El diseño didáctico del producto se basa en el constructivismo dando al alumnado un rol activo, al profesor un papel de facilitador y guía para iniciar un cambio de modelo formativo (NW de Coomey y Stephenson, 2005) hacia un aprendizaje inicialmente cooperativo. Igualmente hemos considerado los principios de Knowles (1971) para la enseñanza de adultos. También hemos aprovechado las ventajas de la semipresencial señalados por Osguthorpe y Graham (2003). Los objetivos generales de proyecto son: el diseño, implementación y fomentar la utilización de actividades colaborativas y cooperativas virtuales en la programación de la asignatura de inglés en ESPA Nivel II. El prototipo ofrece objetivos, competencias y contenidos tanto didácticos como lingüísticos (Nivel A1 del MCERL) así como la atención a todas y cada una de las competencias de la educación secundaria.

La estructura del prototipo consta de una primera etiqueta identificativa del prototipo, servicios generales del prototipo y los dos módulos que han sido sometidos a implementación y evaluación tras haber sido desarrollados y diseñados tal y como se explica en las secciones correspondientes de este trabajo.

El primer módulo se fundamenta en el objeto de aprendizaje denominado *Trabajo Grupal Virtual* cuyo objetivo es formar e instruir autónomamente al alumnado en las técnicas para trabajar en grupo en línea. El segundo módulo se basa en otro objeto de aprendizaje que desarrolla una WebQuest intitulada *What about London?*. El objetivo es implementar lo aprendido en el primer módulo mediante el desarrollo de una tarea grupal virtual.

Resultados

Los resultados tangibles y evaluables conforme a lo diseñado son:

1. la creación de todos los documentos de análisis de necesidades, implementación y evaluación.
2. creación del curso en la plataforma Moodle y sus dos objetos de aprendizaje.
3. la implementación y evaluación de los dos objetos de aprendizaje.

Los resultados cualitativos son

1. La tutora externa califica la participación en las prácticas como muy y satisfecha (5/5)
2. Calificación de la tutora con el trabajo, la actitud e implicación del alumno del máster; muy satisfecha (5/5).

Conclusiones

1. Se han logrado los objetivos propuestos en el prototipo de la propuesta.
2. Los objetos son susceptibles de adaptación al entorno y momento en el que se vayan a utilizar. No obstante, ambos objetos actualizan las actividades colaborativas, ofrecen formación en trabajo grupal virtual, mejoran lo virtual de la educación semipresencial y los procedimientos en la realización de actividades colaborativas.
3. La actuación y propuesta abre tanto la posibilidad de seguir formando al alumnado como de adaptar y crear actividades colaborativas virtuales.
4. la propuesta es viable y válida para la institución pero depende de factores externos para su aplicación.

4.- INTRODUCCIÓN

Las tecnologías han tenido siempre una influencia en la producción de servicios y productos así como en la formación del personal. El desarrollo de las tecnologías de la comunicación e información ha originado cinco etapas de implementación según los medios utilizados (correo, radio, televisión, electrónico, inteligente-flexible).

La enseñanza reglada de lenguas extranjeras, está sometida a condicionantes organizativos y normativos que hacen que la introducción de innovaciones fuera de la normativa sea poco frecuente y difícil de ejecutar. Sin embargo la población necesita medios para adquirir las cualificaciones que no tienen pero que necesitan (programas de formación permanente a lo largo de la vida o *Long Life Learning*) y una oferta que les facilite el proceso de educación a distancia flexibilizando tiempos y espacios.

En nuestro caso el sistema de enseñanza es semipresencial y como Sangrá (2002) nos recuerda la enseñanza a distancia debe tener los mismos objetivos que la presencial es decir: una formación de calidad que satisfaga las necesidades de sus ciudadanos para que adquieran la capacidad de usar la información en la creación de conocimiento.

Con tal fin presentamos esta propuesta parcial para el nivel II de la Educación Secundaria Permanente de Adultos (ESPA Nivel II) de nivel básico de inglés que contribuya a alcanzar el nivel A1. Nuestra preocupación son los procesos docentes e intentamos aportar una mejora de la acción formativa afrontando el rediseño contextualizado de los objetos de aprendizaje con una intención, a priori, colaborativa. El proyecto debería materializar una actuación en el entorno educativo con participación grupal virtual en comunicación en inglés como lengua extranjera (EFL). De acuerdo con Aguirre, Ahumada y Rovira (2007, p. 20) la tipología del proyecto sería diseño de un prototipo o piloto.

Origen.

El **origen** de la propuesta radica en el interés por enriquecer el desarrollo de la parte virtual de la formación en lengua inglesa en la secundaria para adultos en su modalidad semipresencial. Esta modalidad de formación está basada en un modelo mixto (virtual y presencial).

La parte presencial (reunión semanal grupal) es el momento para la planificación de la acción en la plataforma virtual: se planifica y organiza el aprovechamiento de la acción virtual.

Las actividades de seguimiento del alumnado de carácter virtual se realizan con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en una plataforma educativa virtual. El trabajo está basado en tareas, temas de discusión en los foros temáticos y la resolución de dudas y problemas planteados de forma individual o colectiva. El grupo de alumnado de la secundaria permanente de adultos en modalidad semipresencial es un colectivo desfavorecido que necesita a titulación académica básica. Están necesitados de competencias para manejar las herramientas informáticas, tratar la información electrónica y enfrentarse a los materiales docentes. Son conscientes de su precariedad académica y profesional.

Nuestro propósito

El enriquecimiento académico y personal mediante las técnicas de actividades grupales formativas que los alumnos podrán aplicar en cualquier otra actividad formativa en cualquiera de los otros dos ámbitos de conocimiento. Facilitamos un protocolo de actuación para capacitar al alumnado en el trabajo de grupo virtual y ofrecemos una actividad de implementación.

Modelo de diseño instruccional

Utilizaremos el modelo ADDIE aplicado a las actividades en línea. Este modelo consiste en cinco fases, a saber: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación del proyecto de diseño del prototipo.

Estructura del trabajo.

El trabajo que presentamos consta de un resumen ejecutivo, introducción, contextualización y justificación del proyecto. Después, expondremos los objetivos del mismo, el análisis de necesidades y la planificación. Después de la planificación ofrecemos las fases del diseño instruccional para finalizar el contenido con las conclusiones generales. Tras las conclusiones ofreceremos las referencias bibliográficas y bibliografía y los anexos que adjuntaremos en un documento pdf.

5.- CONTEXTUALIZACIÓN

El proyecto se realizó en el Instituto de Enseñanza Secundaria Isla de León de San Fernando, Cádiz (Código de centro 11005241). Concretamente nos ocuparemos del Nivel II de la Educación Secundaria Permanente para Adultos (ESPA Nivel II). Este **instituto**, fundado en 1969 es toda una institución clásica en la localidad. Es uno de los centros de referencia académica en la Bahía de Cádiz.

El Centro y su contexto social.

El instituto está situado en una antigua zona de la ciudad habitada en su mayor parte por familias de clase obrera y clase media aunque en la actualidad existe una barriada de nueva creación que representa la clase media-alta.

La zona carece de otros equipamientos sociales, como ludotecas y centros para la juventud, centros cívicos, instalaciones deportivas, abundan las asociaciones de vecinos y las peñas carnavalescas con intensa actividad lúdica y cultural.

Misión y visión.

Como instituto de enseñanza oficial tiene como **misión** institucional ofrecer la formación académica y personal de calidad que la legislación educativa propone. Su **visión** es la de formar a ciudadanos que aporten a la sociedad lo mejor de su formación científica, técnica y ciudadana.

Estructura del centro

La **estructura** del centro se materializa en los siguientes órganos de coordinación docente (cuya composición, competencias y funciones vienen establecidas en el capítulo VI del decreto 327/2010, de 13 de julio): equipos docentes, áreas de competencias, Departamento de orientación, Departamento de formación, evaluación e innovación educativa (FEIE), Equipo técnico de coordinación pedagógica, Tutoría, Departamentos de Filosofía, Latín, Griego, Lengua Castellana y Literatura, Geografía e Historia, Francés, Inglés, Matemáticas, Física y Química, Biología y Geología, Tecnología, Dibujo, Música, Educación Física y Economía-FOL y Departamento de Farmacia.

Objetivos del centro.

Los **objetivos** del centro son: la excelencia académica, defender el derecho a aprender del alumnado, mejorar los rendimientos escolares, mejorar la comprensión y expresión oral y escrita, mejorar la comunicación con las familias y potenciar la educación en valores.

La institución oferta los estudios presenciales de Bachillerato y Bachillerato para Adultos (Nocturno): Científico y Tecnológico, Humanidades y Ciencias Sociales. Educación Secundaria Obligatoria, Educación Secundaria Permanente de Adultos y Semipresencial ESPA. Ciclo Formativo de Grado Medio de Farmacia y la familia de Sanidad en Farmacia y Parafarmacia.

El instituto tiene 28 aulas de docencia y cinco aulas más. De ellas podemos valorar que 16 tienen proyector con ordenador de sobremesa y pantalla para proyección y 17 aulas con pantalla digital interactiva. Además hay dos aulas de tecnología y 2 talleres de tecnología, 2 aulas de informática, biblioteca, 2 aulas de audiovisuales, salón de actos, un aula de semipresencial y un pabellón deportivo además de los despachos para cargos directivos, departamentos y secretaría.

Uso de las TIC al interior de la organización.

El centro, como todos los centros públicos andaluces no universitarios, utiliza la plataforma Séneca de la Junta de Andalucía para la gestión Administrativa (profesorado, alumnado, evaluación, asistencia, pruebas de nivel, etcétera).

Según el inventario de 2012, el centro recibió dotación por el programa Escuela 2.0 y por centro bilingüe. Existe red inalámbrica. Hay 585 ordenadores operativos en el centro: 124 ordenadores de sobremesa, 461 ordenadores portátiles (profesorado y alumnado). Ahora bien, cabe destacar que el centro no tiene página de internet, tiene conexión ADSL a internet de entre 2 y 5 Mbps. Las aulas de docencia habituales son cuarenta y todas tienen acceso a internet.

Existen periféricos inventariados (pizarras interactivas, impresoras, routers Wifi inalámbricos, escáneres, lectores (grabadores de CD-DVD/ROM, cañones proyectores de vídeo, videocámaras y otros). Asimismo y gracias al programa ESCUELA 2.0 se dispone de 8 pizarras interactivas (ya contabilizadas más arriba), 23 routers inalámbricos, 8 armarios de carga de portátiles (17 portátiles por carro) y 9 cañones de proyección.

La educación semipresencial utiliza la plataforma de aprendizaje virtual, gestionada por la Junta de Andalucía, donde están los materiales. El Departamento de inglés utiliza en la formación presencial libros electrónicos. No es posible apreciar en el plan de centro ninguna especificación a un plan de integración de las TIC pero sí un esfuerzo continuo personal del profesorado por formarse aprovechando las convocatorias de formación de La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (Cursos de teleformación regionales en el Aula virtual de Formación del profesorado) y del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (MEC).

El centro declara en el documento Sociedad de la Información y la Comunicación en los Centros Educativos que en la Memoria Informativa del Centro en el curso 2010-2011 se dice que 29 profesores y 45 profesoras había utilizado o tenían previsto utilizar el ordenador como recurso de aula con los alumnos al menos en el desarrollo de una unidad didáctica de un área o asignatura.

Prácticas externas: colaboradores y tutora externa.

Este proyecto nos permite realizar una actividad externa o fase de prácticas en la que colaboraremos y contaremos con la participación del Coordinador de la modalidad semipresencial de la secundaria de adultos, Don Alfonso García Mota, y la profesora responsable de la asignatura de inglés, como tutora de práctica o externa.

La tutora externa, Doña M^a Angustias Pérez Cortejosa, tiene una prolongada experiencia de veinte años en la educación secundaria (obligatoria, postobligatoria, general y de adultos). También ha sido participante y coordinadora no sólo en Programas Educativos Europeos (Comenius) sino también responsable del programa de Plurilingüismo en otros centros y ha desarrollado, además de su labor docente, labor directiva y tutora de alumnado de Máster de Educación Secundaria de la Universidad de Cádiz.

En la actualidad se ocupa de la formación semipresencial en lengua inglesa tanto en secundaria adultos obligatoria como postobligatoria.

Público y tipología

El **público** al que se dirige nuestro proyecto lo forman adultos que estudian para conseguir el segundo nivel de educación secundaria (Graduado en Secundaria). Es un grupo de treinta y ocho

alumnos. Grupo heterogéneo en todos los aspectos: académicos, profesionales, intereses y circunstancias personales.

La **tipología** de los participantes adultos suele ser la de adultos que desean volver al sistema educativo para mejorar su cualificación académica obteniendo el Certificado de Educación Secundaria. Sus capacidades académicas son limitadas pero aprovechables gracias a su necesidad de titular.

La **motivación** de los candidatos es tanto intrínseca (mejorar su calificación académica básica) como extrínseca (volver al sistema educativo y mejorar sus posibilidades formativas, profesionales y laborales). Sin embargo debería prestarse atención al apoyo personal y académico para mantener el compromiso participativo y la consecución de objetivos programados.

Tipo de formación.

Como ya hemos dicho la formación se presenta en modelo bimodal. Hemos mencionado que los alumnos son adultos motivados por obtener su titulación, mínima, que les permita mejorar académica y laboralmente. El grupo se caracteriza por utilizar las TIC socialmente, redes y comunicación pero utilizan escasamente la plataforma y no han experimentado el uso de actividades grupales virtuales ni las ventajas del aprendizaje grupal (ya sea colaborativo cooperativo). Se detectaron las necesidades de manejar herramientas informáticas, manejar la información en formato digital, asimilar los contenidos. Igualmente, detectamos carencia operativa del profesorado en el uso de las herramientas de la nube, de la plataforma y de las actividades colaborativas.

Necesidad formativa.

Consecuentemente con todo lo anteriormente expuesto, **el problema o necesidad formativa** que deseamos abordar es la formación en principios básicos organizativos de trabajo grupal virtual y la propuesta de un prototipo basado en una unidad del temario de inglés.

6.- JUSTIFICACIÓN

Resultado

El proyecto mejoraría el entorno educativo con la participación colaborativa en comunicación en inglés como lengua extranjera (EFL). En este sentido el desarrollo y la implementación de este proyecto suponen un reto y a la vez una oportunidad de perfeccionamiento profesional tanto para el alumnado como para el profesorado. La experiencia que ya posee el centro educativo favorece este proyecto y fundamenta las posibilidades de éxito de la propuesta, la cual añade valor a la actuación formativa presente mediante la utilización de herramientas que durante este curso no se han utilizado.

Impacto.

El impacto debería ser un mejor aprovechamiento de las herramientas disponibles, una mejora en los procedimientos de actuación tanto del profesorado como del alumnado y consecuentemente un fortalecimiento del entorno formativo.

Coste económico

El coste económico es reducidísimo, más bien inexistente ya que las herramientas ya se ofrecen en la plataforma del entorno virtual de aprendizaje proporcionado por la Junta de Andalucía para la modalidad semipresencial de la Educación Permanente de Adultos. Además no hay que retribuir al profesorado participante ni al diseñador del proyecto tal y como es costumbre en nuestra profesión.

Viabilidad

La viabilidad del proyecto está asegurada porque contamos con el visto bueno del Director del centro, del Coordinador de la Semipresencial y de la profesora de inglés. Además, la profesora de inglés se ha ofrecido para realizar este proyecto durante el programa de enseñanza ya que repercute positivamente tanto en la formación del alumnado como del profesorado.

Conclusión

El reducidísimo coste, la conveniencia de mejora en los procedimientos formativos tanto para el profesorado como para el alumnado, el uso más intensivo de la plataforma y el entorno virtual de aprendizaje y la explotación de las TIC como elementos de aprendizaje hacen del proyecto un

elemento de experimentación deseable y conveniente tanto para la institución como su profesorado y alumnado.

7.- OBJETIVOS DEL PROYECTO

O. Generales

1. Diseñar, implementar y evaluar un prototipo de aprendizaje grupal virtual (en línea) para la asignatura de Inglés del Nivel II de Educación Secundaria Permanente de Adultos en modalidad semipresencial.
2. Fomentar la utilización de actividades colaborativas y cooperativas virtuales en la programación de la asignatura de inglés en ESPA Nivel II.

O. Específicos

1. Facilitar la adquisición de una competencia lingüística nivel A1 del MCERL para conseguir una comunicación básica en todos los ámbitos coloquiales.
2. Adquirir competencias básicas de lengua (autoaprendizaje y comunicación en actividades concretas de grupo con las herramientas de la plataforma).
3. Adquirir competencias comunicativas lingüísticas y sociolingüísticas:
4. Adquirir competencias pragmáticas / estratégicas.
5. Adquirir competencias técnicas para el uso de las tics en la formación.
6. Mejorar la parte virtual de la modalidad semipresencial de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) en la ESPA Nivel II.
7. Mejorar la actuación del profesorado en los roles de experto, consultor y tutor durante la teleformación.
8. Mejorar los procedimientos de las actividades colaborativas de los módulos de formación.
9. Utilizar los resultados de la evaluación del proyecto para mejorar y crear actividades colaborativas para otros módulos del mismo nivel formativo.
10. Fomentar el uso de actividades colaborativas en la enseñanza virtual del EFL.
11. Consolidar a medio y largo plazo el uso de actividades colaborativas en la enseñanza virtual de EFL.

8.- ANÁLISIS DE NECESIDADES

Propuesta de análisis.

De acuerdo con la teoría de diseño instruccional siguiendo el modelo ADDIE y según Sangrà et al. (Obra sin fecha, página 31) durante el análisis, el diseñador identifica el problema de aprendizaje, las metas y los objetivos, las necesidades del público objetivo, el conocimiento existente y cualquier otra característica relevante. El análisis también tiene en cuenta el entorno de aprendizaje, las restricciones, las opciones de impartición y la cronología del proyecto. Por lo tanto es importante realizar un análisis lo más exhaustivo posible (alumnado, contenido y entorno) para describir el problema, el perfil del alumnado, los recursos y restricciones de recursos materiales, organizativos, administrativos y económicos.

Siguiendo a Marquès (2007, p. 19) debemos buscar información centrándonos en los cuatro elementos del acto didáctico: docente, discente, contenidos y contexto. De esta manera queremos identificar la situación en la que nos encontramos, la posibilidad de cambio y los elementos insalvables y mejorables de la situación que queremos afrontar y mejorar. Es decir, saber dónde estamos y con qué contamos para proponer un enriquecimiento de la acción formativa.

El análisis se planificó y realizó en las fechas y forma siguientes:

1. Lectura de la legislación del 29 al 31 de marzo
2. Comunicación con tutora externa 29 de marzo.
3. Entrevista telefónica con el Coordinador de la Semipresencial el día 2 de abril de 2013.
4. Cuestionario por correo electrónico para el Coordinador el día 3 de abril.
5. Se administró la encuesta al alumnado durante la primera sesión presencial del trimestre el día 3 de abril.
6. Entrevistamos a la tutora el día 3 de abril.
7. Valoramos el escenario virtual de aprendizaje durante varios días hasta el día 3 de abril.

El entorno el que se desarrollará el proyecto ofrece los siguientes aspectos que nos permiten comprender mejor la posición de la institución y la validez de la actuación en el ámbito de la educación semipresencial para adultos:



Figura N° 1 Referentes institucionales que iluminan el proyecto

Institución

El centro educativo es el IES Isla de León en San Fernando, Cádiz. Es un centro educativo oficial dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Ámbito educativo

El objetivo de nuestro análisis es la enseñanza en modalidad presencial de la asignatura de inglés en el Nivel II de la Enseñanza Permanente de Adultos (ESPA Nivel II). Esta asignatura forma parte del ámbito de Comunicación que está formado por la asignatura de lengua castellana y la lengua extranjera. Cuando se logra la evaluación positiva de los ámbitos constituyentes de este nivel educativo se otorga la titulación de Graduado en Educación Secundaria.

Legislación

La estructura organizativa, el contenido de los ámbitos educativos y los procesos y criterios de evaluación de esta modalidad presencial, se encuentran recogidos en los decretos que mencionamos en la bibliografía.

Proceso de análisis

Procedimiento e instrumentos.

Las fuentes de información utilizadas fueron el Coordinador de la formación semipresencial, la Tutora externa y los alumnos presentes durante la sesión presencial semanal.

Hemos utilizado los siguientes procedimientos para obtener la información: lectura de información y legislación oficial, entrevistas personales, entrevista telefónica y administración de encuestas.

Para realizar los procedimientos utilizamos los siguientes instrumentos: la legislación vigente, información institucional, encuesta para los alumnos, guión para las entrevistas personales y telefónicas con el coordinador y tutora y pautas para la valoración del entorno del medio didáctico multimedia y de la plataforma de aprendizaje.

Procedimos y nos organizamos de la siguiente forma:

La institución estuvo cerrada por vacaciones desde el día 23 al 31 de marzo.

- Se realizó la lectura de la legislación vigente reguladora de la Educación Secundaria Obligatoria para Adultos y su modalidad semipresencial en Andalucía durante el mes de Marzo.

- Comunicamos telefónicamente con la tutora externa para presentarle el programa de actuación para esta fase de análisis de necesidades con la intención de que las valorase y pudiéramos por una parte negociar la viabilidad de nuestras intenciones y por otra concertar las entrevistas.
- El 2 de abril realizamos la entrevista telefónica con el Coordinador,
- 3 de abril enviamos el cuestionario por correo electrónico al Coordinador.
- Igualmente, el tres de abril se administró la encuesta al alumnado y se realizó el cuestionario. Del tres al nueve de abril se valoró la plataforma, materiales y se redactó el informe de necesidades.

Los instrumentos utilizados y que citamos a continuación se encuentran en la sección de anexos:

- Guión (G1) entrevista telefónica con Coordinador Semipresencial (Anexo N° 2)

Este cuestionario contrasta la realidad con la legislación. Nos interesaba saber cómo se materializa la legislación en una realidad concreta y cuál es el escenario formativo que realmente se materializa.
- Cuestionario (C1) por correo electrónico para el Coordinador (Anexo N° 3).

El coordinador sintetiza las características del escenario en su doble papel: coordinador y profesor de un ámbito académico para conocer la realidad y la visión del coordinador.
- Encuesta (E1) al alumnado (Anexo N° 4).

El instrumento está dividido en varias secciones que cubren la información anónima personal, la relación del alumnado con el ordenador, las herramientas e Internet, los idiomas y el trabajo en el instituto.

La sección A se inicia centrándose en la motivación del alumnado preguntándoles por su disposición a estudiar inglés (pregunta 7) y la finalidad del estudio (pregunta 8). La razón de la sección B es sondear sobre la función del idioma y con qué frecuencia (pregunta 9).

La sección C tiene por objetivo identificar la importancia de las destrezas y la F saber a qué desean darle más importancia en su trabajo diario de mejora de capacitación lingüística (preguntas 10,11).

La sección G se centra en el trabajo del alumno tanto en virtual como en presencial para identificar las preferencias y sus estilos de trabajo-aprendizaje. También contrasta con la visión del coordinador y la de la profesora tutora: información de los participantes y de sus opiniones sobre los materiales y proceso.

Las preguntas 12 y 13 contrastan el uso de la plataforma y la frecuencia de uso, las 14, 15, 16 y 17 se centran en sus preferencias en cuanto a las actividades que realizan, los temas y compromiso en el trabajo.

Debido a la escasez de tiempo procesamos las repuestas de la forma más sencilla: manualmente. Para la representación gráfica e interpretación utilizamos dos procedimientos según la complejidad de las preguntas. Uno fue un cuestionario Google y el otro fue el traslado de la respuesta a una hoja de cálculo y generar los gráficos.

- Guión G2 para entrevista con la tutora (Anexo N° 5).

Contrasta las opiniones de los alumnos y del coordinador, recoge la información sobre la acción en el aula virtual y presencial.

- Pauta P1 (Anexo N° 6) y P2 (Anexo N° 7) para valorar el escenario virtual de aprendizaje y nos permitirán resumir las observaciones realizadas.

Resultados y conclusiones del análisis.

Resultados

Los resultados no los vamos a exponer en esta sección para reducir la extensión del documento. Los resúmenes de las preguntas y sus representaciones gráficas se encuentran en los enlaces que hemos indicado en el apartado de Anexos (Anexo N° 1)

A continuación **interpretamos** las respuestas obtenidas y la situación observada.

Escenario formativo

El escenario es bimodal. La parte presencial se desarrolla durante una hora, en el caso del inglés, y se emplea para dar apoyo académico y orientación de trabajo al alumnado en base a lo realizado en la plataforma.

Los materiales que se usan son los materiales de la plataforma mediante proyección y reproducción. El profesor puede utilizar cualquier otro medio no virtual para el refuerzo académico y apoyo a la diversidad pero se detectó que con los materiales, que son buenos y extensos, de la plataforma es suficiente.

El **entorno virtual** está totalmente basado en la plataforma y sus contenidos. Es una plataforma Moodle cuyos objetos de aprendizaje están a cargo de los titulares del Instituto Andaluz de Educación a Distancia. Los profesores locales deciden cómo utilizan y cómo refuerzan dichos módulos para completar la programación. El entorno virtual y su plataforma (Coll, Mauri y Onrubia. 2008, pág. 10-11) es un instrumento de mediación entre alumnado y aprendizaje (proceso de estudio autónomo o casi autónomo a partir de materiales de autoaprendizaje en formato digital) e instrumento de representación y comunicación sobre y de contenidos y tareas.

Según Coll (2004, pág. 16-17) se utiliza el entorno TIC como repositorio de contenidos de aprendizaje (repositorios y cursos en línea), auxiliar y amplificador de la actuación docente (apoyo, extensión) y sustituto de la acción docente (tutoriales, MDM autosuficientes). El enfoque teórico observado es transmisivo apoyado por la sustitución del profesor por los materiales de la plataforma y sustentado con el apoyo de la presencial.

La programación del curso en el entorno virtual se compone de tres módulos que a su vez se dividen en dos bloques que desarrollan cinco temas. El curso son 30 temas y por tanto se desarrollan 10 temas por trimestre.

La asignatura de inglés forma parte del ámbito de la Comunicación, que comparte con la lengua castellana. La calificación del ámbito está ponderada en un 60 por ciento para la lengua castellana y un 40 por ciento para la lengua extranjera. En ella los alumnos son evaluados conforme a lo que marca la ley es decir que el total de la calificación trimestral y final consiste en la asistencia presencial (20%), las tareas virtuales (30%) y los exámenes (50%). El seguimiento del alumno se realiza semanalmente en la sesión presencial, en las conexiones virtuales del profesorado y en la evaluación trimestral. Las evaluaciones de trimestre y final permiten el seguimiento de los materiales.

Las conclusiones las transmite el coordinador a la Administración, la cual no suele responder explícitamente. La autonomía de los profesores de la semipresencial radica en la selección y adecuación del material que ofrece la plataforma, el material hay que seguir adecuándolo al contexto.

Profesorado

El profesorado encargado de la semipresencial son cuatro profesores: uno por ámbito (científico-tecnológico, humano-social) y dos por el de comunicación (lengua castellana e inglés). Son los expertos, consultores y evaluadores del proceso. Deben llevar a cabo la programación con potestad para adecuar su puesta en práctica. Trabajan virtual y presencialmente con los alumnos conforme a la normativa vigente.

En nuestro caso colaboramos con el Coordinador (ámbito tecnológico-científico) y la profesora de inglés. Se están formando en uso de plataforma.

Alumnado

General

- El grupo lo forman 38 alumnos. Son adultos que necesitan la titulación de Graduado en Secundaria bien para mejorar su capacitación laboral o bien para mejorar su formación académica y que ésta les facilite más oportunidades.
- Pertenecen a clase social baja. Son desfavorecidos social y académicamente pero quieren otra oportunidad ahora que son adultos.
- Capacitación académica mínima. Alfabetización digital variable pero escasa.

Internet:

Usan el ordenador principalmente para la ofimática, redes sociales y video montajes.

Inglés

En la asignatura y disciplina de lengua inglesa son falsos principiantes con un grado de motivación medio. Son conscientes de que el inglés es necesario y lo usarán para el mercado laboral. Sin embargo, su estilo de aprendizaje es pasivo: les gusta aprender leyendo y escuchando. Necesitan mejorar, y son conscientes de ello, en todas y cada una de las destrezas especialmente comprensión oral, gramática, pronunciación e interacción. Manifiestan que

estudian inglés porque les gusta aprender otras lenguas, para aprobar los exámenes, y conocer otras culturas y vida laboral. Dicen que dedican de media, seis horas a la semana a la plataforma (cuatro asignaturas). Unos opinan que es poco tiempo y otros dicen que es lo que pueden por sus obligaciones.

La asistencia presencial es regular y el uso de la formación virtual es irregular. Aunque se cumplen los plazos de entrega. Algunos (25%) a veces se sienten solos en el trabajo virtual y todos están contentos tanto con los temas como con las actividades del curso virtual. Ellos suelen trabajar solos en la plataforma y les gustaría trabajar solos o solos con el profesor. Les gustan los ejercicios autocorregibles, los vídeos y recursos. Confunden, coinciden el nombre utilizado, las actividades del curso con las actividades (módulos de Moodle) de la plataforma. Confunden la clase presencial con actividad grupal virtual.

Demuestran y manifiestan (78%) que a veces casi nunca trabajan en grupo. No tienen experiencia en actuación virtual grupal (ni cooperativa ni colaborativa) aunque algunos (25%) manifiestan claramente las ventajas del trabajo en grupo presencial mientras que otros (37%) tienen claro que lo individual les hace responsables de su proceso formativo. Les gustaría trabajar en la plataforma casi siempre solos (57%), solos con el profesor (57%). En cuanto a la posibilidad de trabajar en grupo con el profesor se manifiestan a favor el 63%, en grupo a veces el 25% y en grupo casi siempre el 38%

Materiales

Son extensos, lo cual añade tensión en el cumplimiento de los plazos de ejecución de la programación. Despiertan y mantienen el interés del alumnado. Los materiales ofrecen actividades informativas y de ejercicio con autocorrección y enlaces para extensión. Tienen una adecuada dimensión técnico-estética y en lo pedagógico funcional. Como ya hemos mencionado anteriormente, necesitan necesariamente adaptación al alumnado y sus características. Las tareas realizadas son individuales y en este curso no se han realizado ni actividades grupales ni globales sino que se han limitado a tareas individuales de producción.

Análisis DAFO

Este análisis nos facilita la previsión de obstáculos internos y la superación de situaciones externas que influyen en el desarrollo del proyecto e igualmente nos presenta la situación de la institución frente a nuestra propuesta. Lo exponemos en la tabla siguiente:

Análisis DAFO del proyecto DINAMIZA2			
Debilidades		Fortalezas	
1	Escaso uso de procedimientos virtuales de aprendizaje colaborativo.	1	El instituto goza de prestigio educativo tanto local como provincial.
2	Uso escaso de herramientas colaborativas virtuales.	2	Apoyo oficial de la Junta de Andalucía en los aspectos técnicos, administrativos, legales y organizativos.
3	Procedimiento de enseñanza virtual mejorable.	3	El entorno de aprendizaje virtual no supone coste alguno.
		4	El sistema semipresencial ya existe.
		5	Moodle es ideal para la aplicación en el aula de idiomas virtual.
		6	Implicación del coordinador y profesorado.
Amenazas		Oportunidades	
1	No mejorar el procedimiento virtual semipresencial supondría un retraso en la innovación educativa.	1	Mejorar el apoyo académico virtual
2	Otras instituciones y empresas ya utilizan las plataformas y el procedimiento colaborativo en la formación.	2	Añadir calidad y prestigio a la enseñanza semipresencial.
		3	Fortalecer la presencia del instituto en el ámbito de la enseñanza semipresencial para adultos.

Restricciones y limitaciones inevitables.

Restricciones

1. Aunque la muestra no es representativa, cosa que no afecta al no ser esto una investigación, coinciden las opiniones del alumnado, del coordinador y de la profesora tutora.
2. Uso escaso por parte del alumnado de la plataforma (afirmación del profesorado en la evaluación del trimestre corroborada por las respuestas del alumnado).
3. No se han realizado actividades virtuales grupales ya sean cooperativas o colaborativas.
4. El curso debe estar terminado el 30 de mayo.
5. La valoración de las actividades evaluables en la red es de un 30% de la nota.
6. Excepto subida de tareas, escasa utilización de otras actividades de la plataforma Moodle.
7. No podemos estar seguros de que se pueda incluir una actividad de prueba piloto con alumnos debido a las restricciones de tiempo para el desarrollo de la programación, del poco uso que los alumnos hacen de la plataforma y de la disposición colaboradora del alumnado.

Limitaciones insalvables

- A. Respetar la programación y temporalización oficial del curso.
- B. Respetar la organización legal.

Conclusiones

1. Tenemos un grupo de alumnado de adultos interesante con motivación por titular y mejorar su capacidad en lengua extranjera.
2. Sin embargo, el alumnado utiliza muy poco la plataforma (EVA).
3. Disponemos de una profesora tutora dispuesta a colaborar en el desarrollo del proyecto aunque nunca se ha planteado ni utilizado actividades grupales virtuales.
4. Hay que coordinar la temporalización del TFM con la programación y temporalización del I curso académico.
5. No debemos olvidar las capacidades, habilidades y compromiso del alumnado.
6. La realización de una tarea colaborativa supone una innovación en distintos niveles: tipo de actividad inusitada, utilizar la wiki de la plataforma, un reto en el uso de herramientas y agrupamientos en la plataforma, iniciar a los alumnos en el trabajo grupal virtual.

Síntesis de solución

1. Utilizar los principios del aprendizaje de adultos (Knowles, 1971) a saber: aprendizaje autodirigido, base experimental rica, tareas de desarrollo, centrado en problema, aplicación inmediata).
2. Cambiar el planteamiento del TFM que era, según Ahumada (2013, p. 40-42), rediseñar procesos y materiales vinculados a la actuación existente por un Diseño de un prototipo o piloto.
3. El prototipo se presenta como solución adecuada ya que contamos con los instrumentos informáticos para crea y donde incluir el producto.
4. Corregir el ADDIE de la propuesta variando el objetivo (prototipo).
5. Cambiar el título del proyecto a Diseño de prototipo de actividad virtual grupal en el aula de inglés de la Educación Permanente de Adultos Nivel II (ESPA Nivel II).
6. Que la implementación sea el informe contrastado post-diseño y la presentación a la organización del prototipo o diseño de experiencia piloto.

Factores clave

Los factores clave son

1. Utilización del material de la plataforma como guía de contenido para fundamentar un prototipo de actividad virtual grupal.
2. Ajustarnos a las fechas del TFM y del curso académico.
3. Diseñar el prototipo que incluya no sólo la tarea virtual grupal sino también la instrucción necesaria en trabajo virtual grupal, evaluación y coevaluación.

Modelo de trabajo

Las siguientes tres secciones están interrelacionadas ya que son un modelo de actuación que guía la planificación, programación y realización del proyecto. Para presentar el modelo de trabajo hemos utilizado un modelo de diseño instruccional ADDIE para acciones formativas del cual aplicaremos sus fases para organizar las siguientes secciones.

El diseño instruccional es una teoría normativa que nos indica cómo organizar una actividad formativa.

Existen varios modelos para el diseño instruccional (ASSURE; 4C/ID, prototipización rápida) y el ADDIE es uno de ellos. Los modelos de diseño instruccional nos facilitan la consecución

satisfactoria de los objetivos de la acción formativa. En este caso el acrónimo ADDIE son las iniciales de las fases o procesos de diseño (o programación) de la actividad formativa, a saber: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación.

Las fases y sus aspectos más importantes del ADDIE son los siguientes:

Análisis

- Análisis de necesidades.
- Enunciación de los objetivos de aprendizaje y competencias a desarrollar, elegir los contextos de aprendizaje, decisión sobre material y tipo de actividades, elección de proveedores de medios y recursos, de plataforma.
- Plantear perfil de los destinatarios y necesidades organizativas: edad, conocimientos previos, motivaciones, tiempo disponible, recursos disponibles, personal de apoyo, temporalización de planificación del proyecto.
- Listado de los resultados esperados en consonancia con lo objetivos.

Diseño

Se procederá a la programación de la actuación didáctica: metodología: enfoque, método, técnicas y estrategias didácticas, Secuenciación de contenidos y tareas, elección de los recursos de aprendizaje, planificación del programa.

Desarrollo

Las fases anteriores permiten la creación, búsqueda y selección de materiales didácticos (escritos, audiovisuales, software, sitios web y entornos de aprendizaje, documentos de apoyo).

Implementación

Se pondrá en práctica lo programado con una fase piloto que permitirá:

- la formación y práctica de los docentes, la exposición del alumnado al programa, la organización, análisis y evaluación del programa (programación didáctica, materiales, procesos y resultados) y la evaluación y modificación de la fase de pilotaje.

Evaluación

La evaluación permitirá la mejora de la actividad formativa programada. Debe ser tanto formativa, durante el proceso de diseño e implementación, como sumativa, al final de la actividad formativa. Es decir debe haber evaluación durante todo el proceso de planificación y de implementación.

La evaluación se debe realizar a varios niveles: el primero para valorar el curso y la forma de mejorarlo, el segundo nivel se ocupa de los conocimientos de los alumnos, el tercero se encargará de la transferencia de la formación y el cuarto, si la actividad es un producto comercial, el impacto económico de la misma. Se realizará en base a estándares de programación e indicadores de calidad mediante actividades formativas, sumativas, interpretación de los resultados del alumnado, opinión de alumnos y graduados, revisión de actividades y ajustes del prototipo.

El modelo ADDIE que tendremos en consideración para nuestro proyecto es el que presentamos en el siguiente cuadro:

ADDIE PARA EL PROYECTO DINAMIZA2	
Análisis	
18 marzo al 7 de abril.	Contacto y conocimiento para realizar un análisis exhaustivo de necesidades, justificar el proyecto (objetivos y aspectos a considerar) y conocer los procesos actuales.
Diseño	
8-21 de abril.	Analizar el material previamente utilizado. Planificación de las tareas, criterios, modelos implicados en el rediseño: recursos necesarios, diseño del prototipo la renovación: objetivos, temporalizarían, recursos, tareas, criterios de evaluación del prototipo, planificar la fase de implementación o testeo.
Desarrollo	
22 de abril - 12 de mayo.	Realización de las tareas que conducirán al prototipo. (Materiales, herramientas, actividades, fases de actuación). Resultados parciales de las tareas.
Implementación	

13-23 de mayo.

Informe contrastado post diseño. Presentación a la organización del prototipo de experiencia piloto.

Evaluación.

24-31 de mayo.

Evaluación del diseño del piloto o prototipo, presentación a la institución. Evaluación del proyecto hasta el momento. Prospectiva: estudio de variantes en el prototipo

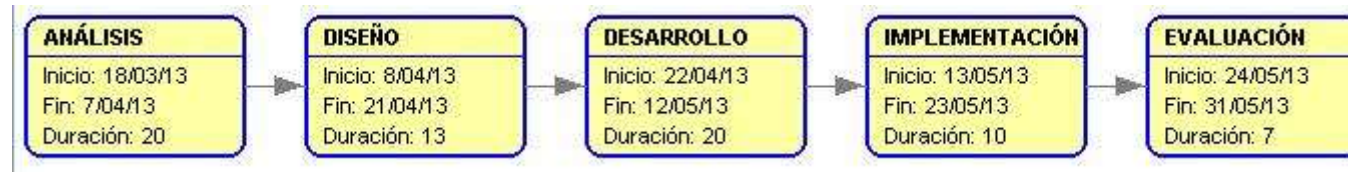
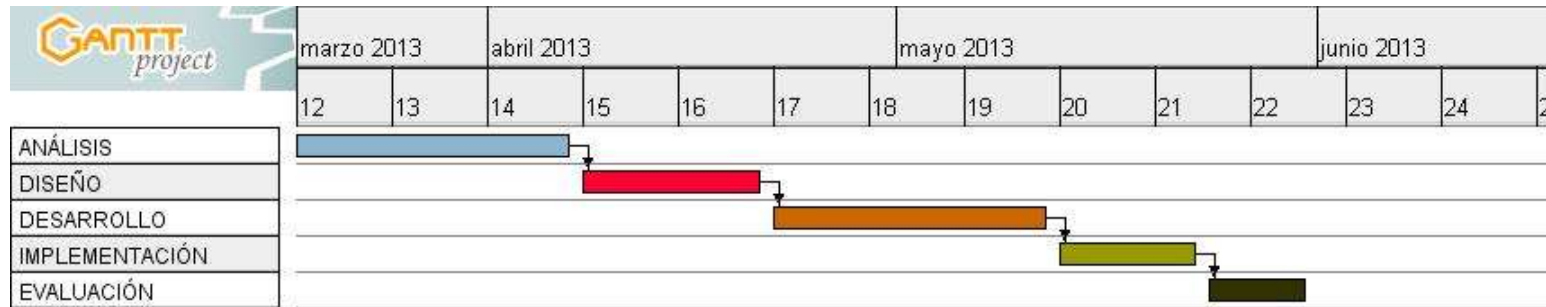
9.- PLANIFICACIÓN

En esta sección presentamos el plan de trabajo con fases, objetivos, tareas y productos esperados. Esta planificación está asociada con el modelo anteriormente ofrecido.

FASE / Agentes	Fecha	Objetivos	Tareas	Productos
ANÁLISIS * Consultora Alumno Tutora externa.	18/3-7/4	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer contacto. • Conocer la institución • Análisis de necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y • Analizar la situación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación resultados del análisis. • Listado de estrategias reducción limitaciones, limitaciones inevitables, factores claves del proyecto y de conclusiones y soluciones.
DISEÑO *	8-21 de abril	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar lo existente. • Planificar tareas diseño. • Establecer criterios evaluación diseño. • Planificar la fase de implementación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer criterios y modelo de actuación. • Identificar recursos necesarios. • Planificar tareas pilotaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación teórica. • Diseño técnico-pedagógico. • Procedimiento, criterios de evaluación (aprendizaje, producto, implementación).

FASE / Agentes	Fecha	Objetivos	Tareas	Productos
DESARROLLO *	22 / 4- 12 / 5	<ul style="list-style-type: none"> • Realización tareas del prototipo. • Obtener resultados parciales de las tareas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describir decisiones y acciones desarrollo productos. • Describir acciones implementación pilotaje. • Desarrollar producto • Ofrecer datos de acceso al producto 	<ul style="list-style-type: none"> • Producto /s desarrollado/s
IMPLEMENTACIÓN *	13-23 de mayo.	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de la mejora. • Prueba de la actividad, análisis de resultados. • Materialización de mejoras • Informe contrastado final de la experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar la puesta en marcha del producto. • Listar observaciones e incidencias del pilotaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación a la organización del prototipo. • Informe implementación post diseño. • Listado de observaciones e incidencias
EVALUACIÓN *	24-31 de mayo	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación formativa del pilotaje, • Evaluación proyecto hasta el momento. • Prospectiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Describir la estrategia de evaluación. • Describir instrumentos utilizados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de resultados: aprendizaje, producto, implementación, impacto o valoración, mejoras diseño o desarrollo.

El modelo de trabajo y la planificación se resumen gráficamente en el siguiente cronograma y diagrama PERT:



10.- DISEÑO DIDÁCTICO

10.1 Modelo pedagógico

El cuadro conceptual que proponemos para la actuación formativa objeto de este proyecto es el constructivismo y el trabajo grupal cooperativo basándonos en aprender haciendo con adultos en un plataforma virtual de aprendizaje en la modalidad semipresencial en el nivel II de la Enseñanza Secundaria Permanente de Adultos.

Constructivismo.

El objetivo primordial educativo es desarrollar la capacidad de resolver problemas teniendo en cuenta la experiencia previa adquirida y adaptando su capacidad al reto aprendiendo a pensar y aprender. En este sentido las secuencias didácticas, la programación de actividades, las actividades, los roles y funciones, el seguimiento, apoyo y la evaluación deben respetarlas premisas constructivistas:

1. Una participación activa del alumno.
2. Atención centrada en los procesos cognitivos que favorecen el aprendizaje.
3. Énfasis en el uso de las distintas estrategias de aprendizaje empleadas para reorganizar los contenidos.
4. Reconocimiento de que cada persona aprende de una determinada manera, lo que requiere estrategias metodológicas pertinentes que estimulen las potencialidades y los recursos de cada persona.
5. Fomento de la autoestima del aprendiente, pues es preciso que este valore y tenga confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender.

Ahora mismo el modelo que se aplica en este momento se sitúa en el cuadrante NW de la clasificación de paradigmas pedagógicos de e-learning de Stephenson y Sangrà (2005), siguiendo a Coomey y Stephenson (2001), ya que el docente controla los contenidos y procesos, las actividades y las acciones formativas que han de realizar los alumnos.

El alumnado participa en el proceso supeditado a las fechas y gestionan su tiempo dentro de la temporalización fijada por el programa.

Dado que en el centro ya se dispone de una plataforma de aprendizaje Moodle vamos a realizar la dinamización y actualización de actividades en base a un planteamiento de aprendizaje, al menos, cooperativo, grupal que debería derivar en actuaciones futuras estables de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Es decir, realizar una migración de procesos dirigidos por el profesor a procesos centrados en el alumno. Para conseguir tal migración hay que perseverar en utilizar las herramientas de la plataforma y las TIC como instrumentos psicológicos para crear conocimiento (Coll, 2004, pág. 9).

Es Bannan (1996) quien nos indica que el aprendizaje es un proceso activo de construcción más allá del de la adquisición del conocimiento y que la instrucción será un proceso de apoyo de esa construcción y no una mera transmisión de contenido. Se intentará trabajar para ir logrando un contexto educativo formal que con la ayuda de las TIC cree un triángulo interactivo que contemple:

- **Interacción alumno-alumno:** imprescindible en la construcción conjunta de significado, en el aprovechamiento de la tutorización de iguales y en la sistematización de la comunicación en lengua extranjera mediante tareas en parejas, en grupos pequeños o en gran grupo.
- **Interacción alumno-material:** en la que se engloban todos los recursos expositivos y las tareas de autoaprendizaje.
- **Interacción alumno-tutor:** se circunscribe a la labor de orientador y guía del profesor resolviendo dudas y facilitando el aprendizaje con su apoyo mediante el chat, foro y correo electrónico.

Algunas técnicas didácticas centradas en el trabajo colaborativo virtual son el aprendizaje mediante proyectos, el trabajo colaborativo y el estudio de casos. Una definición general de aprendizaje colaborativo es cualquier situación de aprendizaje en el aula en la que un grupo heterogéneo de alumnos trabajan juntos en grupo organizado para conseguir un objetivo común.

No obstante, tal y como Johnson and Holubec (1994) definieron el aprendizaje cooperativo consiste en organizar el aprendizaje en grupos cuyos miembros trabajan juntos para aumentar al máximo su aprendizaje. Bajo este modelo los alumnos negocian, inician, planean y evalúan sus objetivos de aprendizaje.

En este sentido es posible valorar que en vez de competir individualmente, a los alumnos se les da la responsabilidad de crear una comunidad de aprendizaje en la que todos los alumnos aportan su participación de una manera relevante y necesaria para el objetivo común. Este tipo de aprendizaje implica que los alumnos tienen que trabajar colectivamente para alcanzar objetivos que no podrían alcanzar individualmente. Como es posible valorar los beneficios del aprendizaje colectivo son tanto sociales como académicos, estas actuaciones hacen que los grupos suelen alcanzar tareas cooperativas de relevancia y consiguen niveles más altos de rendimiento, aumentan su dedicación por la tarea, mejoran el establecimiento de vínculos interculturales, aumentan su autoestima, establecen vínculos para toda la vida, consiguen habilidades comunicativas y adquieren hábitos intelectuales que necesitarán para su actividad en la sociedad (espíritu crítico, creativo y auto control).

Los docentes que utilizan este tipo de enfoque de aprendizaje lo hacen porque cuando los alumnos procesan la información en colaboración mejorando la retención de contenido, las actitudes hacia el aprendizaje y también las relaciones personales entra grupales. El profesor establece la tarea y el grupo se organiza para cumplirla.

Hasta este momento veníamos ocupándonos del aprendizaje cooperativo que se diferencia del colaborativo en que en el primero es el profesor quien programa y diseña el trabajo mientras que en el colaborativo los alumnos son los responsables de la programación, control y ejecución. Por lo tanto pasaríamos de un trabajo individual a un trabajo grupal cooperativo.

El siguiente paso deseable en autonomía de aprendizaje sería el aprendizaje colaborativo en el que la interacción entre los individuos genera la actividad, se establece una interdependencia positiva en la consecución de los objetivos (unión para lograrlos), se genera y ejerce la responsabilidad personal tanto en la participación como en el aprendizaje, se desarrollan y aprende destrezas para trabajar con otros y se reflexiona sobre el proceso de ejecución y los resultados obtenidos.

Roles

El **rol del docente** cambia y pasa de ser transmisor de conocimiento a facilitador de actividades que permitan al alumnado mejorar sus capacidades para aprender y actualizar su conocimiento. Será el facilitador del aprendizaje (Goodyear et al. 2001): recibiendo a los alumnos,

estableciendo reglas básicas de comunicación, creando comunidad, gestionando la comunicación, modelando el comportamiento social y estableciendo la identidad personal. Asesor y facilitador de contenido, es decir en tres ámbitos contenidos, participación y socioafectivo (Canales y Marqués, 2007).

El rol del alumnado debe ir haciéndose cada vez más activo, lo cual implica ser capaz de gestionar un cambio en el conjunto de experiencias y ganar mayor capacidad de predicción y resolución de problemas.

Necesitamos ir transformando al alumno en un participante activo asumiendo un papel participativo interactuando, realizando descubrimientos y aprendiendo. Debe convertirse en gestor de su experiencia de participación, aprendizaje y adquisición (Orilla, 2000). Serán responsables de su aprendizaje, es decir, serán constructores activos de conocimiento relacionando estructuras cognoscitivas y experiencias previas. Activos y críticos participantes comprometidos con su aprendizaje y participación.

Enseñanza y aprendizaje de Adultos.

Estimamos conveniente no sólo promover el aprendizaje colectivo constructivista que permite que los alumnos construyan su propia comprensión, el aprendizaje depende de la situación presente y la interacción social lo facilita sino también considerar que estamos tratando con adultos necesitados de apoyo y de posibilidades de mejora. Esto nos obliga a considerar que no estamos tratando con adolescentes y que su forma de aprendizaje no es la misma para adolescentes que para adultos.

Además de la aplicación de tareas de aprendizaje auténticas que faciliten el aprendizaje significativo (Kauchak y Eggen, 1988, pag.185), deberíamos tener presentes los cinco principios del aprendizaje de Adultos sugeridos por Knowles (1971), a saber:

1. **Aprendizaje autodirigido** lo cual implica que los alumnos deben adquirir competencias, habilidades, destrezas y actitudes que les permitan aprender de manera distinta y más eficaz.
2. **Base experimental rica** de los adultos que les caracteriza como alumnos y que debemos permitir que se utilice en el aula para enriquecer la formación.

3. **Tareas de desarrollo** de la realidad social de los alumnos. La capacidad de atención y motivación del alumnado baja cuando se les ofrecen áreas superficiales sin conexión alguna con su realidad social personal.
4. **Aprendizaje centrando en problemas.** Los adultos se someten a la formación para reducir las distancias entre su realidad, sus habilidades y las exigencias y necesidades de la vida real, por lo tanto es aconsejable un aprendizaje procedimental que le facilite su mejora discente.
5. **Aplicación inmediata** del conocimiento que genera satisfacción y reconocimiento personal además de aumentar la motivación.

Enseñanza de idiomas y TIC

La enseñanza de idiomas también se beneficia de la naturaleza y características de un entorno virtual de aprendizaje en un modelo mixto o semipresencial. Las nuevas tecnologías dan acceso no sólo a la plataforma sino a mil y un recursos y lugares donde ampliar la formación iniciada en el entorno: cadenas televisivas, cadenas de radio, canales de vídeo, canales de distribución de materiales audiovisuales en *streaming*, medios de comunicación line, cursos gratuitos de idiomas, páginas educativas y muchos más.

Nunca hemos tenido tantos recursos para satisfacer las necesidades individuales. Por otro lado, las razones didácticas para utilizar las TIC, se basan en la facilitación de la colaboración para la construcción de significado que es un buen camino (Knowles 1971) a seguir por el alumnado de un curso de formación permanente de adultos por varias razones:

- la forma de interacción colaborativa se presenta como la más idónea ya que facilita la negociación, la mediación, la manifestación de aprendizaje autodirigido a través de tareas y herramientas concretas colaborativas diseñadas para tal efecto.
- Facilita por lo tanto el entrenamiento de aptitudes interpersonales y habilidades sociales como liderazgo y resolución de conflictos.
- flexibilidad curricular y mejor acceso a la información: adaptación de la materia a los intereses y ritmo de trabajo del alumnado, cierta individualización de los contenidos en base a intereses y capacidades del alumnado.

- Ampliación del espacio físico del aula: el alumno define su proceso de aprendizaje a través de la interacción con la materia, se permite la interacción virtual y presencial mediante la metodología y mantiene la cohesión grupal.

Por todo lo anteriormente expuesto se manifiesta que existen razones suficientes por las que un formador o alumno elegiría el aprendizaje mixto sobre otras opciones de aprendizaje. Osguthorpe y Graham (2003) (en Bonk, Graham y Cross, 2005) identifican seis razones que justifican la formación semipresencial como la mejor opción.

Veámoslo con detenimiento:

- 1) **Prácticas pedagógicas más efectivas**, puesto que se presta más importancia al **aprendizaje colaborativo**, al papel activo del alumno en su propio proceso de aprendizaje y a las estrategias de interacción.
- 2) **Acceso al conocimiento**, un aspecto decisivo para seguir formándose y **eliminar las barreras espaciales** y temporales para la formación (acceso al centro formativo).
- 3) **Interacción social**. Los alumnos se benefician de la flexibilidad espacio-temporal que tiene la enseñanza on-line sin renunciar a la interacción social de la presencial.
- 4) Se fomentan el **papel activo del alumno** en su propio proceso de aprendizaje y el aprendizaje colaborativo.
- 5) **Reducción de costes**. Los sistemas de aprendizaje mixtos llegan a un gran público en un corto espacio de tiempo, se recupera inversión y se reducen los costes de infraestructuras.
- 6) **Facilidad de revisión** de los materiales del curso.

El aprendizaje mixto combina las bondades del aprendizaje presencial y el aprendizaje a distancia, siendo necesario en cualquier caso un diseño cuidadoso.

Curtis, Graham y Cross (2005) apuntan que los usuarios dicen decantarse por la modalidad semipresencial por tres motivos: mejor práctica pedagógica, 2) mayor flexibilidad y menor coste. Por lo tanto el proyecto es muy adecuado para un centro que quiere mejorar, unos alumnos que necesitan mejorar y un profesorado que no rechaza intentar acciones distintas para conseguir sus objetivos de centro.

10.2. Descripción del diseño

Para empezar tenemos que recordar que tanto la educación permanente de personas adultas como su modalidad semipresencial están reguladas por la normativa reseñada en la bibliografía. La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía se encarga, entre otras cosas, del mantenimiento de la plataforma y de los materiales. Los docentes de la semipresencial deciden cómo aplicar los materiales.

Nuestro proyecto y nuestra preocupación son los procesos docentes.

Por ello vamos a presentar el diseño de una actuación piloto que se inicia con una actividad de carácter instructivo (preparación para trabajo grupal virtual) y concluye con una aplicación basada en una Webquest integrada en la programación oficial de la semipresencial andaluza (módulo 6, Bloque XI, tema 3).

10.2.1. Proceso docente

Objetivos de aprendizaje y competencias a desarrollar

A. Competencias didácticas.

- Adquirir la capacidad para formar grupos y dinamizar su tarea para un aprendizaje constructivo efectivo
- Crear un carácter comunicativo y constructivo que facilite la interacción entre los participantes y con el propio tutor, con el fin de mejorar los resultados del aprendizaje, detectando y resolviendo problemas con antelación y actuando como mediador imparcial, asesor y colaborador en todos los procesos

- Desarrollar estrategias y dominar herramientas y materiales virtuales que fomenten la interacción oral e interacción escrita como pilar fundamental del aprendizaje y adquisición de una lengua, favoreciendo el entrenamiento de las cuatro destrezas principales: expresión y comprensión oral y escrita
- Consolidar una competencia básica en las técnicas de evaluación continuada y de progreso a través de las herramientas propuestas por la plataforma escogida y por las participaciones de los estudiantes en las diferentes tareas planteadas

B. Competencias lingüísticas.

Nivel A1 de competencia del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Este nivel se adquiere cuando

- el estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).
- sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.
- sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

El nivel se concreta de la siguiente manera:

- Comprensión oral.
 - comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.
- Comprensión escrita,
 - Ser capaz de leer textos muy breves y sencillos. Saber encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.
- Interacción

- Poder comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Ser capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.
- Expresión oral.
 - Utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.
- Expresión escrita.
 - Ser capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.

C. Competencias específicas Webquest

Competencia en comunicación lingüística extranjera: Uso de la lengua inglesa.

Competencia en comunicación lingüística: leer, comprender, seleccionar y expresar información.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (educación ambiental): valoración y realización de actividades al aire libre, valoración del patrimonio natural y cultural.

Competencia digital y tratamiento de la información: utilización de herramientas tecnológicas para buscar, conseguir, procesar y comunicar la información.

Competencia social y ciudadana (educación para la paz): Respeto hacia otras formas de pasar las vacaciones. Mantenimiento de una actitud constructiva y solidaria ante la información que se presenta y ante las interacciones en el aula.

Competencia cultural y artística (educación del consumidor): los intercambios culturales en los viajes a otros países, valoración de la riqueza cultural que aporta una ciudad.

Competencia para aprender a aprender: uso de estrategias, recursos y técnicas de trabajo intelectual para aprender y ser consciente de las propias capacidades y conocimientos.

Autonomía e iniciativa personal: Uso de la creatividad personal a la hora de producir textos escritos y orales a partir de modelos dados. Desarrollo organizativo a la hora de presentar un trabajo escrito. Fomento del trabajo cooperativo en el aula.

D. Contenidos

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos se plantea la necesidad de incluir los siguientes contenidos en la formación.

- Estrategias colaborativas para el aprendizaje en red:
 - dinamización de grupos
 - construcción conjunta de significado
 - interacción oral e interacción escrita: vías y canales

- Estrategias de potenciación de las cuatro destrezas principales en el aprendizaje de una lengua:
 - expresión oral
 - expresión escrita
 - comprensión oral
 - comprensión escrita
 - mediación

- Estrategias para el alcance de aprendizajes en situación funcional y de simulación de inmersión:
 - implementación de juegos de rol
 - uso de investigaciones y cuestionarios
 - relevancia de los materiales auténticos disponibles en la red

E. Estrategias instruccionales

- Trabajo colaborativo para la realización de los trabajos grupales, reflexionar sobre el aprendizaje y contribuir a la revisión de los procesos de aprendizaje.

- Redes sociales para potencializar la interacción de los alumnos y por sus posibilidades de contribuir a los objetivos de difusión de proyectos que pretende la organización.

- Objetos de aprendizaje y material didáctico multimedia que faciliten la reusabilidad y la edición y creación de actividades y materiales, abaratando costes pero sin renunciar a la calidad.

F. Actividades

- Foros de presentación, adivinanzas, intercambios, debates y dudas
- Webquest relativas a contenidos a tratar.
- Wikis colaborativas para elaboración de documentos comunes.
- Investigaciones y presentaciones (en repositorios de materiales).
- Blog de aula como diario de aula común y diario de aprendizaje personal

G. Secuenciación de contenidos y tareas

Los contenidos planteados para este prototipo se articularán en dos módulos o actividades sucesivas en tres semanas:

- 1) Módulo I. Colaborando en red: técnicas colaborativas y trabajo grupal
 - 1.1. Técnicas para trabajar colaborativamente en grupo
- 2) Modulo II. Webquest: What about London?

H Roles.

El **docente** ejerce de facilitador de contenido, facilitador, consejero, asesor. El **alumnado** es responsable de la acción, responsable de la organización, responsable de su aprendizaje, investigador, productor de recursos digitales, presentador de conclusiones.

10.2.2. Interacción

A. Sistema de presentación.

La presentación de los materiales se realizará en y / o desde la plataforma Moodle.

B. Comunicación.

- Comunicación alumno-alumno:
 - sincrónica: chat y Skype.
 - asíncrona: mail, foro.
- Comunicación alumno-profesor: tablón y foro de novedades.
- Comunicación intergrupala: foros grupales, chat, Skype.
- Comunicación individual con el alumno: correo electrónico.

C. Entrega.

La entrega de los trabajos se realizará en la plataforma Moodle de la Semipresencial o como se indique en la tarea propuesta.

D. Interacción.

Utilizaremos las herramientas de la plataforma y las externas de la web 2.0.

Interacción escrita: foro, mail, chat.

Sistemas de interacción oral mediante Skype.

Sistemas de interacción sincrónica: chat, conferencia de Skype.

Sistemas de interacción asincrónica: foro, y mail.

10.2.3. Entorno

A. Recursos técnicos

1. Hardware.

- Ordenadores personal o notebooks o portátil o tableta.
- Audio micrófono y altavoces.
- Vídeo: webcam o mecanismo de grabación de imagen compatible.
- Conexión: banda ancha (recomendable).

2. Software

- Sistema de gestión de aprendizaje (LMS): – Moodle y herramientas integradas.
- Herramientas de comunicación: asincrónica - foro, sincrónica – chat.
- Herramientas de colaboración: wiki – edición, Webquest – investigación
- Herramientas de autor para la integración de materiales de autoaprendizaje:
- Herramientas externas para esquemas, mapas mentales, presentaciones, comunicación sincrónica, grabación de audio.
- Formatos ligeros de audio y vídeo (flv y mp3).

B. Herramientas

Se priorizarán herramientas de uso colaborativo, como la Wiki o el Foro, para comunicación asíncrona y el chat para comunicación sincrónica o las encuestas y votaciones para la toma de decisiones en el seno del grupo.

Las herramientas proporcionadas por el LMS se complementarán con otras de tipo también colaborativo, como Voxopop (foros de audio), Mindmeister (creación de mapas conceptuales en red), Podcasts (Spreaker), Wikispaces (para suplir las deficiencias sobre todo de *layouts* de la Wiki de Moodle), Blogs (<http://de.wordpress.com/>), Googledocs, canal de Youtube, etc.

10.2.4. Materiales

Los materiales los desarrollaremos con las herramientas de la plataforma y el programa de autor Exelearning.

10.2.5. Evaluación

Evaluaremos los aprendizajes, el prototipo de propuesta y la realización mediante documentos ad hoc. Tenemos dos actividades distintas. La primera sobre organización del trabajo grupal y Webquest en grupo. Se valorará la frecuencia y calidad participativa en la plataforma (capacidad de expresión oral, escrita, calidad de intervenciones).

La Webquest explicitará, como es preceptivo, los criterios de evaluación.

Utilizaremos los siguientes documentos:

1. Cuestionario satisfacción experiencia del alumnado para cada actividad.
2. Cuestionario satisfacción del alumnado con el proceso de trabajo colaborativo.
3. Cuestionario satisfacción profesorado con la actividad.
3. Documento para la valoración del material de cada actividad (MDM).
4. Webquest:
 - a. Valoración del trabajo (50%)
 - b. Lista de comprobación calidad del trabajo.
 - c. Cuestionario de Autoevaluación. (15%)

- d. Cuestionario de Coevaluación. (15%)
- e. Conclusiones (20%)

10.3. Síntesis herramientas de evaluación de la propuesta.

OBJETIVOS	INDICADOR	INSTRUMENTO de Valoración
1. Actualizar la utilización de actividades colaborativas y cooperativas virtuales en la programación de la asignatura de inglés en ESPA Nivel II.	Existencia Actividad formativa. Prototipo de actuación con técnicas de trabajo colaborativo y cooperativo	Cuestionario valoración propuesta y producto de los responsables (Tutora, Coordinador).
2. Formar al alumnado en el aprendizaje cooperativo y colaborativo grupal-virtual: organización, desarrollo y evaluación.	Existencia Actividad formativa. Prototipo de actuación con técnicas de trabajo colaborativo y cooperativo	Cuestionario valoración propuesta y producto de los responsables (Tutora, Coordinador). Documentos evaluación en webquest.
3. Mejorar la parte virtual de la modalidad semipresencial de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) y su ámbito en la ESPA Nivel II.	Existencia Actividad formativa. Prototipo de actuación con técnicas de trabajo colaborativo y cooperativo	Plantilla valoración del MDM. Cuestionario valoración propuesta y producto de los responsables (Tutora, Coordinador).
4. Mejorar los procedimientos de las actividades colaborativas de los módulos de formación.	Integración de procesos y herramientas no utilizadas.	Plantilla valoración MDM. Cuestionario valoración propuesta y producto de los responsables (Tutora, Coordinador).
5. Utilizar los resultados de la evaluación del proyecto para mejorar y crear actividades colaborativas para otros módulos del mismo nivel formativo.	Prototipo de actuación con técnicas de trabajo colaborativo y cooperativo	Cuestionario valoración propuesta y producto de los responsables (Tutora, Coordinador). Listado de acciones organizativas necesarias. Listado de propuestas de actuaciones futuras concretas (qué unidades).
6. Fomentar el uso de actividades colaborativas en la enseñanza virtual del EFL.	Prototipo de técnicas de trabajo colaborativo y cooperativo	Listado de sugerencias sobre actuaciones futuras concretas. Viabilidad de compromisos.
7. Consolidar a medio y largo plazo el uso de actividades colaborativas en la enseñanza virtual de EFL.	Nuevas actividades técnicas de trabajo colaborativo y cooperativo.	Valoración en el futuro del grado de cumplimiento de los acuerdos listados anteriormente: organización, unidades, necesidades.

11.- DESARROLLO

11.1. Propuesta de producto

Presentamos el desarrollo de un prototipo consistente en dos objetos de aprendizaje utilizando la herramienta de autor Exelearning. El primer objeto introducirá las pautas de organización de trabajo grupal virtual e instruirá en las mismas. El segundo objeto ofrecerá una actividad grupal tipo WebQuest como implementación de lo asimilado en el primer módulo. Estos dos módulos ofrecen una unidad de integración de conceptos, procedimientos y competencias.

La unidad se aplicaría a la modalidad semipresencial de la Educación Permanente de Adultos Nivel II (ESPA Nivel II). El primer módulo se debería administrar durante el programa de acogida del alumnado en el que se les introduce en el uso de la plataforma de la semipresencial. El segundo módulo se administra en el momento adecuado de la programación (Viajes: Tema 3, Bloque 11, Módulo 6) como tarea colaborativa grupal.

No obstante ambos módulos se podrán administrar independientemente en momentos distintos. Los módulos materializan los principios del aprendizaje con adultos de Knowles (1971) dándole un papel activo al alumno en su formación ya que ofrecemos un aprendizaje autodirigido, el desarrollo de una tarea que supone la solución de un problema y la aplicación inmediata del aprendizaje. Es decir ofrecemos una práctica pedagógica más efectiva, aprendizaje grupal con acceso al conocimiento eliminado barreras espaciales y aumentando la interacción social (Osguthorpe y Graham (2003) en Bonk, Graham y Cross, 2005).

Los objetos de aprendizaje se crearon en el formato propio de Exelearning, es decir elp. Sin embargo se exportarán en sendos paquetes SCORM para incluirlos como actividades en una plataforma Moodle para no interferir con el normal desarrollo de la Plataforma Moodle de la Semipresencial.

La **plataforma** se encuentra en la siguiente dirección (url) <http://moodle.iesmanueldefalla.es/login/index.php> y permite el acceso a **invitados sin contraseña**.

También hemos habilitado un usuario registrado cuyo nombre de usuario es **profesor_3** y cuya contraseña es **Profesor_3** en la dirección

<http://moodle.iesmanueldefalla.es/login/index.php>

Usuario: profesor_3

Contraseña: Profesor_3

Aconsejamos copiar y pegar el enlace en la barra de direcciones del navegador.

Al llegar a la plataforma usamos la opción entrar como invitado y se nos pedirá la contraseña. Una vez dentro del prototipo podremos proceder a la apertura de los objetos de aprendizaje (SCORM). Para esto haremos click sobre el nombre del paquete y prestaremos atención a una línea en la zona superior en la que se nos pedirá permitir las ventanas emergentes de la plataforma.

Contenidos, objetivos de los objetos de aprendizaje.

Los contenidos planteados para este prototipo se articularán en dos módulos o actividades sucesivas en tres semanas. Los objetivos generales para ambos módulos del prototipo son:

1. Diseñar, implementar y evaluar un prototipo de aprendizaje grupal virtual.
2. Fomentar la utilización de actividades colaborativas y cooperativas virtuales en este nivel educativo.

Las competencias comunes para ambos módulos son:

1. Adquirir capacidad para formar grupos y dinamizar la tarea de aprendizaje constructivo efectivo
2. Fomentar carácter comunicativo y constructivo para la interacción entre participantes y mejora del aprendizaje.
3. Desarrollo de estrategias para la mejora de destrezas lingüísticas.
4. Dominar herramientas y materiales para la mejora de las destrezas lingüísticas.
5. Mejorar las competencias de la Secundaria: en comunicación lingüística en lengua materna y extranjera, en conocimiento del medio, digital y tratamiento de la información, social y ciudadana, cultural y artística, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

Los objetivos específicos y contenidos de cada objeto son:

1) Módulo I - Colaborando en red: técnicas colaborativas y trabajo grupal

a. Objetivos específicos

1. Adquirir competencias comunicativas lingüísticas y sociolingüísticas.
2. Adquirir competencias básicas de lengua (autoaprendizaje y comunicación en actividades concretas de grupo con las herramientas de la plataforma)
3. Adquirir competencias pragmáticas y estratégicas.
4. Adquirir competencias técnicas para el uso de las tics en la formación.
5. Mejorar los procedimientos de las actividades grupales de los módulos de formación.

b. Contenidos

1. Técnicas para el trabajo grupal virtual.
2. Definición de trabajo grupal virtual, fases y características.
3. Redacción de acuerdos grupales.
4. Dinamización del desarrollo del trabajo.

2) Módulo II Webquest: What about London?

a. Objetivos específicos

1. Adquirir competencias comunicativas lingüísticas y sociolingüísticas.
2. Adquirir competencias pragmáticas y estratégicas.
3. Facilitar la adquisición lingüística nivel A1 del MCERL.
4. Adquirir competencias técnicas para el uso de las tics en la formación
5. Mejorar los procedimientos de las actividades grupales de los módulos de formación.

b. Contenidos.

1. Definición de WebQuest, estructura de una WebQuest.
2. Uso de la Webquest.
3. WebQuest y Plataforma.
4. Realizar una "Webquest aplicando lo aprendido en este módulo y en el anterior.

El material está diseñado de tal forma que es autoexplicable pero existirá la conexión con el tutor mediante los cauces de comunicación habituales en la semipresencial. Es importante mencionar que los materiales están diseñados en base a las indicaciones de estilo del IEDA (Instituto de Enseñanza a Distancia de Andalucía).

El seguimiento de las instrucciones pedagógicas hacen que no sean necesarias guías ni del profesor, ni del alumno ya que ambos colectivos están acostumbrados al tipo de objeto de aprendizaje y estas guías las ofrece el IEDA. El primer objeto lleva autoevaluaciones con retroalimentación detallada que van distribuidas por los apartados.

El objetivo de las autoevaluaciones es mantener la atención y evitar la lectura automática. Ahora bien en otros momentos se utilizan las autoevaluaciones con retroalimentación para introducir contenidos. Estas actividades siempre fomentan la reflexión sobre la cuestión aportando interactividad al aprendizaje y al material promoviendo la participación del alumnado y comprobando la comprensión de los mensajes.

El segundo objeto es una Webquest y como tal lleva todas sus secciones pertinentes y claramente explicitadas., a saber: introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación y conclusión

Planteamos la Webquest como una tarea global grupal que recoge los objetivos del trimestre y el objetivo básico. La actividad propuesta fomenta la creatividad y va vinculada al entorno y realidad de alumno. No obstante hay actividades de autoevaluación y o reflexión para que el alumno asimile los conceptos, actitudes y procedimientos básicos.

En cuanto a la evaluación de lo desarrollado, en la siguiente fase solicitaremos a la Profesora y al Coordinador de la semipresencial que revisen el prototipo conforme a las pautas de valuación, revisen los documentos de evaluación propuestos en la WebQuest, la viabilidad de aplicación y sugieran adaptaciones (viabilidad de aplicación en su sistema, viabilidad de aplicación en la programación de la asignatura de inglés y en las del ámbito, calidad del material y de su presentación).

11.2 Informe del desarrollo de los objetos.

La estructura y composición de los objetos es la siguiente y la hemos realizado con la herramienta de autor Exelearning. Los tipos de actividades para la creación de objetos de aprendizaje con Exelearning se denominan *iDevices* que nosotros vamos a denominar tipo de actividad.

Estructura y contenido del objeto de aprendizaje del Módulo 1.

Nombre del Tema, unidad, sección	Contenido y Tipo de Actividad
Inicio	Portada en texto libre
Trabajo grupal virtual	Portada en texto libre
Previo a la tarea	Objetivos, conocimientos, valoración en texto libre.
Descripción de la tarea	Introducción y desarrollo en texto libre
Ayuda para la tarea	Recursos en texto libre
1. Trabajo grupal	Información en texto libre, Autoevaluación con preguntas verdadero-falso
1.1. Actitudes	Autoevaluación y preguntas selección múltiple con retroalimentación.
1.2. Etapas del proceso	Reflexión con retroalimentación.
2. Inicio	Portada con texto libre introductorio

2.1. Comenzamos	Audición con Autoevaluación con preguntas verdadero-falso.
2.2. Acuerdos grupales	Documentos vinculados para el estudio. Autoevaluación con preguntas verdadero-falso y reflexión con retroalimentación.
3. Desarrollo	Portada texto libre
3.1. Comunicación y decisiones	Texto libre. Autoevaluación con pregunta verdadero-falso. Reflexión con retroalimentación.
3.2. Optimización	Autoevaluación con pregunta selección múltiple con retroalimentación. Autoevaluación con pregunta selección Múltiple con retroalimentación.
4. Evaluación	Portada, texto libre.
4.1. Evaluación de qué y a quién	Autoevaluación con actividades de rellenar huecos.
5. Evaluación final	Portada con texto libre.
5.1. Cuestionarios recopilatorios	Autoevaluación con preguntas de selección múltiple.

Estructura y contenido del módulo 2

Nombre del Tema, unidad, sección	Contenido y Tipo de Actividad
1. Tema WebQuest	Portada en texto libre
1.1. Unidad WebQuest	Portada identificación autoría en texto libre.
1.1.1.Sección: Introducción	Texto libre con Reflexión con retroalimentación.
1.1.2.Sección: Tarea	Texto libre con Reflexión con retroalimentación.
1.1.3.Sección: Proceso	Texto libre con Reflexión con retroalimentación.
1.1.4.Sección: Evaluación	Texto libre con enlace a 5 documentos externos: Valoración trabajo en grupo, Comprobación WebQuest, Autoevaluación, Coevaluación y un enlace interno a Conclusiones. Pregunta de Selección Múltiple con Texto libre. Texto libre con Reflexión con retroalimentación.
1.1.5.Sección: Recursos	Texto libre con enlaces externos a 14 recursos. Pregunta Verdadero-Falso Texto libre con retroalimentación.
1.1.6.Sección: Conclusiones	Texto libre con conclusiones y Reflexión con retroalimentación.

11.3. Estructura del prototipo en la plataforma Moodle

Utilizamos los conceptos de la plataforma Moodle para esta explicación. El prototipo tiene una etiqueta y dos módulos estructurados de la siguiente manera.

1. Etiqueta que contiene
 - a. Identificación del prototipo: universidad, máster, especialidad, título, logo, autor, profesora, tutora externa y fecha.
 - b. Orientaciones, foros y novedades del curso del prototipo.

2. Módulo 1: Trabajo Grupal virtual.
 - i. Objeto de aprendizaje: Trabajo Virtual Grupal (TGV).

3. Tema2: WebQuest: What about London?
 - a. Módulo Webquest.
 - i. Definición de WebQuest.
 - ii. Objeto de aprendizaje: WebQuest: What about London?
 - iii. Zona de presentaciones.
 - iv. Zona de espacios de trabajo.
 - v. Zona de documentos y tareas.

Los objetos de aprendizaje se presentan en cada módulo en formato de paquete SCORM intitulado con el nombre del objeto. Al hacer click sobre el objeto de aprendizaje tenemos que permitir la visualización de pops up y éste se abrirá en una ventana nueva que ofrece la estructura del objeto, la posibilidad de elegir el modo de visionado (vista previa, normal) y el botón de entrada.

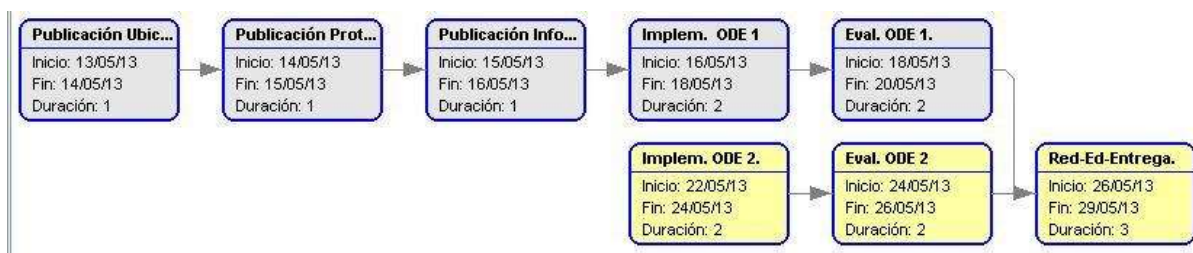
Haremos click sobre entrar y se abrirá una ventana nueva cuyas dimensiones se pueden variar traccionando de la esquina inferior derecha. La ventana del curso tiene dos columnas. La columna izquierda ofrece la estructura del objeto y es retraíble mientras que la ventana derecha ofrece el contenido del tema, unidad o sección del objeto. Finalmente, sobre la ventana del curso surge un menú de navegación flotante y desplazable mediante el cursor.

12.- IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN

12.1. Planificación de la implementación

Para esta fase vamos a presentar una organización y planificación de manera gráfica mediante un cronograma y un diagrama PERT. Además explicaremos cómo se realizó la implementación y la evaluación. Finalmente presentaremos nuestra evaluación del aprendizaje y del producto desarrollado. Igualmente nos ocuparemos del impacto y valor del producto para la institución de prácticas, propuestas de mejora y terminaremos con las conclusiones.

Cronograma y Diagrama PERT



Implementación

Para llevar a cabo esta etapa se ha procedido a las siguientes acciones:

La comunicación con el centro de prácticas se realizó tanto telefónicamente como por correo electrónico y con el [tablón de anuncios](http://wikimfcarro2010.wikispaces.com/Tabl%C3%B3n+de+anuncios+TFM) que se encuentra en el vínculo activado cuya dirección es:

<http://wikimfcarro2010.wikispaces.com/Tabl%C3%B3n+de+anuncios+TFM>

Se propuso que el Coordinador de la Semipresencial y la Tutora externa revisaran el prototipo desde el 17 al 23 de mayo con la siguiente planificación variable y flexible a sus condiciones laborales y personales:

13 de mayo	Publicación de la ubicación del prototipo y notificación a Tutora y Coordinador.
15 de mayo	Publicación presentación Prezi del Prototipo para Tutora y Coordinador.
16 de mayo	Publicación para Tutora y Coordinado la información sobre implementación y evaluación
17-18 de mayo	Realización de visitas ODE 1. TGV.
22-23 de mayo	Realización de visitas ODE 2. Webquest: What about London?

Creamos una presentación Prezzi básica en la que identificamos el proyecto, exponemos los objetivos del mismo, presentamos el contenido de los objetos de aprendizaje y ofrecemos un enlace a un documento flashpoint en el que se puede consultar todo el desarrollo del proyecto.

Decidimos crear un tablón de anuncios en una página de la wiki personal del autor del trabajo para que el coordinador y la tutora tuvieran acceso rápido y cómodo a la información mediante un marcador. Los objetivos del tablón de anuncios son:

- Publicar la información relevante para la implementación y evaluación del prototipo.
- Facilitar la comprensión del prototipo
- Facilitar el acceso a la información para la implementación y evaluación por parte de las personas designadas para realizarlas.
- Facilitar las respuestas de las valoraciones.

El tablón tiene las siguientes secciones: objetivos, cronograma, presentación del prototipo (Prezzi), información sobre cómo llegar al emplazamiento del prototipo en la red, información

exhaustiva sobre la fase de implementación, información exhaustiva sobre la fase de evaluación, instrumentos de evaluación (descargables y visitables mediante vínculo) y las valoraciones realizadas (descargables y visitables mediante vínculos).

En cuanto a las pruebas de valoración, las realizarán el coordinador y la tutora de prácticas revisando el prototipo conforme a las pautas de valoración.

12.2. Propuesta de evaluación de la implementación

Se propone que el Coordinador de la Semipresencial y la Tutora valoren el prototipo desde el 20 al 25 de mayo utilizando los instrumentos de evaluación que se detallan más abajo.

El autor de este trabajo ha realizado la redacción del informe con la siguiente planificación variable y flexible a excepción de la fecha de entrega:

20-21 de mayo	Valoración ODE 1. TGV
24-25 de mayo	Valoración ODE 2. WebQest: What about London?
26-30 de mayo	Redacción, edición y entrega

Instrumentos de evaluación

Se utilizaron los siguientes instrumentos para la implementación:

1. Presentación Prezzi.
2. Documento Flash: Desarrollo.
3. [Tablón de anuncios](#).

La presentación ofrece tanto la a información básica y sucinta del prototipo como un enlace a al Documento Flash: Desarrollo (que contiene la información presentada en la sección 10 de este trabajo).

Para la evaluación utilizamos:

1. La [pauta de valoración](#) de los objetos de aprendizaje.
2. [Cuestionario](#) de evaluación de la implementación.

12.3. Descripción de la implementación piloto desarrollada

Llegado el momento de la implementación, el Coordinador de la Semipresencial nos comunicó que prefería desvincularse de esta fase ya que estaba muy comprometido y ocupado con tareas administrativas y académicas ineludibles a las que tenía que darles prioridad absoluta y máxima atención. Dada la magnífica, voluntaria y generosa participación que el centro de prácticas y sus directivos han tenido para con este alumno y su proyecto, no nos quedó otra posibilidad, por consiguiente, que admitir la decisión del Coordinador y seguir adelante con la participación de la Tutora externa.

La tutora externa visitó la plataforma y valoró el prototipo con los instrumentos de valoración: pautas de valoración de objetos y cuestionario de valoración de la implementación.

La [pauta de valoración de los objetos](#) fue el resultado de la segunda prueba de evaluación continua de la asignatura *El aprendizaje mediante materiales hipermedia* bajo la consultoría de D. Eduard Masdeu Yelamos en el programa del Máster Educación y Tic (e-learning) de la Universitat Oberta de Catalunya (2º semestre del curso 2011-12)

Según Marquès (2000, p. 1) un medio didáctico es cualquier material elaborado para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este autor nos indica que los medios didácticos se sustentan en una plataforma (que actúa como instrumento de acceso al material). Asimismo señala que los medios pueden clasificarse en tres grandes grupos: convencionales, audiovisuales y nuevas tecnologías.

Dentro de los materiales didácticos tecnológicos encontramos los materiales multimedia, hipertexto y materiales hipermedia. Marquès (2000:2) afirma que los componentes de los medios son el sistema de símbolos, el contenido material (software), la plataforma tecnológica (hardware) y el entorno de comunicación con el usuario. Los buenos materiales formativos son eficaces, facilitan la consecución de los objetivos formativos debido a sus características funcionales, técnicas y pedagógicas siempre y cuando se utilicen adecuadamente.

Marquès (2000, p. 5) señala dos dimensiones que hay que considerar a la hora de evaluar la calidad de los medios: la objetiva (características intrínsecas del producto) y la subjetiva o contextual (manera de utilización y resultados formativos obtenidos).

La evaluación se suele hacer a partir de la consideración de unos criterios de calidad concretado en indicadores. Es Pere Marquès (1999: 3-5) quien señala el uso para la evaluación y catalogación de plantillas estructuradas en las siguientes partes: identificación (características generales del material y los datos necesarios para su catalogación), valoración (indicadores de calidad técnicos, pedagógicos y funcionales), y evaluación sintética-global.

¿Para qué evaluar? Para seleccionar recursos para nuestra labor docente en base a una calidad objetiva y a la consideración de nuestro contexto educativo. Por lo tanto, evaluamos materiales para identificar aquéllos que adaptándose y ajustándose a nuestra situación formativa permiten la consecución más eficiente de objetivos: evaluamos para mejorar.

La pauta que hemos utilizado para evaluar los objetos de aprendizaje se ofrece en formato de hoja de cálculo que se puede imprimir como texto. La hoja automatiza el cálculo de los valores insertados y produce la síntesis valorativa y recomendación.

La hoja de cálculo presenta tres grandes secciones horizontales y tres divisiones verticales. Las divisiones verticales se dedican a los indicadores, ya sean informativos o valorativos, a, las opciones informativas o valoraciones y la columna de comentarios que ofrece espacio para las anotaciones que el evaluador considere pertinentes.

Las secciones horizontales se dividen en los siguientes apartados y subapartados:

1. Identificación y catalogación.
2. Análisis del material
 - 2.1. Dimensión técnico-estética
 - 2.1.1. Técnica.
 - 2.1.2. Accesibilidad.
 - 2.1.3. Estética.

2.2. Dimensión pedagógica funcional.

2.2.1. Objetivos.

2.2.2. Método.

2.2.3. Contenido

2.2.4. Motivación

2.2.5. Comunicación

2.3. Análisis de contenidos

2.3.1. Estilo

2.3.2. Evaluación

3. Síntesis valorativa.

El evaluador rellena y cumplimenta las dos columnas de la primera sección (identificación y catalogación). El evaluador dará un valor de 1 a 4 en la columna adecuada de valoración. Además, el evaluador podrá hacer los comentarios que considere necesarios en la columna para tal efecto. La hoja realiza el conteo de la puntuación.

Los valores son del 1 al 4 a los que damos la siguiente interpretación:

- 1 pobre (muy poco o nada)
- 2 mejorable (sí pero poco)
- 3 suficiente (sí, bastante)
- 4 muy buena (sí, mucho)

Las escalas de valoración que hemos establecido son las siguientes y las realiza la hoja automáticamente siempre y cuando se sigan las instrucciones anteriormente mencionadas:

Dimensión / sección	Escalas	Recomendación
D. técnica y accesibilidad	29-44	Idóneo
	18-28	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	11-17	No recomendamos utilizar.

Dimensión estética	19-28	Idóneo
	12-18	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	7-11	No recomendamos utilizar.
Objetivos y método	31-40	Idóneo
	25-30	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	10-24	No recomendamos utilizar.
Contenidos y motivación	59-68	Idóneo
	39-58	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	17-38	No recomendamos utilizar.
Comunicación	16-20	Idóneo
	11-15	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	5-10	No recomendamos utilizar.
Estilo	16-20	Idóneo
	11-15	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	4-10	No recomendamos utilizar.
Evaluación	15-20	Idóneo
	10-14	Necesita mejorar algunos aspectos valorados con 1 y 2
	5-9	No recomendamos utilizar.

La síntesis presenta tres posibilidades: no recomendable, necesita mejorar los aspectos calificados con 1 o 2 e idoneidad. De esta manera facilitamos el proceso de mejora continua en la elaboración de materiales didácticos.

Pasemos ahora a presentar sucintamente el [cuestionario de valoración de la implementación](#). Sencillo pero interesante cuestionario que tiene seis preguntas divididas en tres secciones. Además de la identificación inicial las tres secciones de preguntas se centran en la satisfacción, la evaluación de los objetivos de la propuesta y finalmente en la prospectiva.

La escala utilizada es de cinco ítems del 1 al 5 con la siguiente interpretación: nada, poco, suficiente, bastante, mucho. Además, se ofrecen espacios para la explicación de la valoración. También hay preguntas de repuesta abierta para permitir comentarios extensos.

La fase de implementación y evaluación finalizó con la expedición de los certificados de prácticas y su remisión al destino especificado en las instrucciones recibidas.

Resultados de la evaluación de la implementación

Evaluación del aprendizaje.

El resultado del aprendizaje lo centraremos en dos perspectivas: la del alumno máster y la de la tutora externa como concedora de la situación y representante de la institución.

El alumno del máster ha aprendido a ajustarse a las condiciones del contexto del objetivo y ha perfeccionado la creación de objetos de aprendizaje mediante Exelearning para implantarlos en una plataforma Moodle. La valoración personal es de 5/5, muy satisfecho.

El prototipo ofrece la posibilidad de formar e instruir a los alumnos en una actividad infrecuente pero que es muy conveniente para la modalidad semipresencial y totalmente necesaria para la educación a distancia si se quiere fomentar el trabajo en grupo y el aprendizaje tanto cooperativo como colaborativo.

La tutora externa declara en su valoración que está muy satisfecha con la participación en las prácticas (5/5) ya que les ha permitido conocer la UOC y sus tendencias educativas y han podido reflexionar sobre las actuaciones didácticas que se realizan y las que se deberían realizar. Igualmente, la tutora externa se declara muy satisfecha (5/5) con el trabajo, la actitud e implicación del alumno del máster.

Evaluación del producto diseñado y desarrollado.

La tutora externa se muestra muy satisfecha con la propuesta y con el prototipo (5/5). De la información recogida en la pauta de valoración de los objetos de aprendizaje se llega a saber que

1. El objeto de aprendizaje 2 ([WebQuest: What about London?](#)) es una herramienta idónea en todas las dimensiones y facetas.

2. En cuanto al objeto de aprendizaje 1 (Trabajo grupal virtual), resultó ser calificado como idóneo en todas las facetas excepto en una en que se clasificaba como mejorable aunque innecesario en el aspecto de evaluación del proceso docente y en la evaluación diagnóstica y proceso de aprendizaje ya que el comentario de la tutora externa es que el objeto está muy bien planteado y parte de la experiencia del trabajo de grupo real y por tanto parecen ser dos factores suplementarios mejorables pero que no desfavorecen la funcionalidad y eficiencia del objeto.

Por lo tanto, ambos objetos actualizan las actividades colaborativas, ofrecen formación en trabajo grupal virtual, mejoran lo virtual de la educación semipresencial y los procedimientos en la realización de actividades colaborativas. En suma, cumplen los objetivos.

Impacto y valor para la organización.

Impacto.

1. La fase de prácticas y el prototipo desarrollado e implementado han permitido, según las manifestaciones de la tutora externa
 - a) Colaborar con una institución universitaria.
 - b) Crear un momento de reflexión sobre la organización y práctica docentes actuales y futuras.
 - c) Experimentar una buena praxis desde el aprender haciendo: formación seguida de implementación.
2. La viabilidad de la propuesta se califica como viable y muy deseable pero dependiendo de factores ajenos a la misma: disponibilidad del profesorado y valoración de adaptación al público al que va destinado.

Valor

Por lo recogido en las valoraciones se concluye que la propuesta es viable y válida y por tanto es una propuesta con valor para la institución aunque su implementación depende de la disposición y voluntad del profesorado en momentos nada reconfortantes ni laboral ni profesionalmente.

Propuestas de mejora.

1. Inevitablemente se debe considerar la realización de una adaptación in situ y tiempo concretos de la propuesta al alumnado en cuestión.
2. El objeto *Trabajo virtual grupal* aunque calificado como idóneo se podría mejorar, de acuerdo con la valoración, en la accesibilidad: grafismos con textos alternativos y subtítulos o versiones textuales cuando existiesen y fuesen necesarios.
3. El audio del objeto *Trabajo virtual grupal* puede mejorarse mediante tratamiento profesional de audio.
4. El contenido del objeto *Trabajo grupal virtual* se podría mejorar suplementariamente añadiendo más fuentes de información. Decimos que es suplementario porque el objeto fue diseñado para aprender autónomamente y mediante la navegación de sus contenidos y no fue diseñado como una clase magistral.
5. Igualmente, se podría mejorar suplementariamente incluyendo instrumentos de valoración del proceso docente y para la evaluación diagnóstica. Sin embargo estas presumibles carencias están satisfechas por el planteamiento didáctico y el punto de partida del objeto: la experiencia real previa en trabajos de grupo.

Conclusiones.

1. Se han logrado los objetivos propuestos en el prototipo de la propuesta (véase la [valoración de la implementación por la tutora](#)).
2. El objeto de aprendizaje 1 (Trabajo grupal virtual) es idóneo y los aspectos mejorables no suponen un detrimento en su calidad y eficacia ya que son factores extra que no mejorarían el planteamiento didáctico de la actividad formativa.
3. El objeto de aprendizaje 1 (Trabajo grupal virtual) ofrece una perspectiva inusitada en la actuación virtual de la semipresencial: aprender haciendo virtualmente en grupo.
4. El objeto de aprendizaje 2 (WebQuest: What about London?) es idóneo para fomentar el aprendizaje autónomo grupal virtual para adultos mediante el aprender haciendo.
5. La actuación y propuesta abre tanto la posibilidad de seguir formando al alumnado como de adaptar y crear actividades colaborativas virtuales si se tiene disposición para afrontar los condicionantes externos a la propuesta (disposición para actuar y público).
6. Satisfacción por ambas partes (centro de prácticas y alumno máster).

13.- CONCLUSIONES GENERALES DEL PROYECTO

13.1 Valoración general del proyecto desarrollado.

Realizamos la valoración en base a los objetivos planteados y las valoraciones realizadas por la tutora de prácticas (tutora externa).

Valoración general a partir de datos de la implementación.

Nos basamos en las valoraciones recogidas en la sección de implementación con la siguiente escala de satisfacción donde el 1 es el nivel menor y 5 el máximo:

Escala conceptual	Nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Escala cuantitativa	1	2	3	4	5

Veamos la valoración

Valoración	Cuantificación / Calificación	Comentarios
Sobre el alumno		
Trabajo realizado por el alumno	5/5. Muy satisfactorio	
Actitud y aplicación	5/5. Muy satisfactorio	
Propuesta elaborada	5/5. Muy satisfactorio	
Prototipo elaborado	5/5. Muy satisfactorio	
Sobre los objetivos		
Actualizar actividades colaborativas	5/5. Muy satisfactorio	
Formar aprendizaje grupal virtual	5/5. Muy satisfactorio	
Mejorar virtual de la semipresencial	5/5. Muy satisfactorio	
Mejorar procedimientos en formación	4/5 Bastante.	
Sobre la viabilidad	3/5 Suficiente	Depende de factores externos a la propuesta.

El módulo uno es, según la valoración de la tutora de prácticas, interesante y sus objetivos ofrecen un procedimiento poco conocido y practicado por el alumnado. El módulo 2 es calificado como una aplicación conveniente para adultos: autonomía de aprendizaje independiente y tareas realistas.

La experiencia del centro y de la tutora de prácticas se calificó como muy satisfactoria por dar a conocer el trabajo de la UOC, permitir conocer tendencias educativas y facilitar la reflexión sobre la práctica docente presente y futura.

Valoración global desde la interpretación del autor del proyecto.

La valoración que hacemos es muy satisfactoria puesto que hemos logrado cumplir los objetivos propuestos y satisfacer al centro de prácticas a pesar de los cambios y contratiempos que se afrontaron.

Elaboramos una propuesta, diseñamos un producto, lo creamos, lo implementamos y evaluamos. Las valoraciones objetivas recibidas son muy satisfactorias. No obstante, todo producto es susceptible de mejora en base tanto a las herramientas y técnicas empleadas como a las condiciones particulares de la audiencia a la que va dirigida. Sin embargo una cosa es la posibilidad de mejora y otra la valoración. En este caso tanto el centro de prácticas como el autor del prototipo están muy satisfechos con la experiencia, el trabajo y el resultado.

13.2 Cambios respecto a la planificación inicial.

Gracias al análisis de necesidades pudimos identificar el tipo de alumnado y sus características. Esta identificación junto con las restricciones y limitaciones insalvables detectadas (véase Análisis de necesidades) nos obligaron a utilizar los principios del aprendizaje de adultos (Knowles, 1971), cambiar el planteamiento del TFM que era, según Ahumada Torres, 2013, p. 40-42, rediseñar procesos y materiales vinculados a la actuación existente por un Diseño de un prototipo o piloto.

También tuvimos, consecuentemente, que corregir el ADDIE de la propuesta variando el objetivo (prototipo) y cambiar el título del proyecto a Diseño de prototipo de actividad virtual grupal en el aula de inglés de la Educación Permanente de Adultos Nivel II (ESPA Nivel II).

Finalmente tuvimos que modificar la fase de implementación y evaluación para que la valoración fuese realizada por el coordinador y tutora de prácticas. Esta fase se rediseñó para que constara de una presentación del prototipo a los evaluadores, su evaluación, y los informes de implementación y evaluación (valoraciones).

El segundo cambio en la propuesta se originó antes de empezar la fase de implementación y evaluación. En ese momento el Coordinador de prácticas tras ser invitado a realizar la fase, nos pidió que le excusáramos de tales tareas ya que tenía que dedicarse totalmente al final de curso académico tanto de su asignatura como de la coordinación de la semipresencial además del control de las pruebas extraordinarias de titulación.

Consecuentemente, fue la Tutora de prácticas quien nos acompañó en esta fase y valoró el prototipo conforme a las pautas de los instrumentos de evaluación.

13.3 Contratiempos y soluciones

Además de lo manifestado en la sección anterior que si bien no fueron contratiempos si fueron objeto de soluciones, tenemos que mencionar los siguientes momentos:

Búsqueda de centro de prácticas y admisión en el mismo.

No resultó fácil explicar lo que no se sabía: en qué consistían las prácticas y qué se esperaba del centro donde se desarrollaban. La solución fue tomada en base a la información parcial e inexacta obtenida en asignatura *Iniciación al desarrollo de proyectos de intervención en el ámbito del e-learning*. Nos entrevistamos con los responsables del centro para saber lo que hacen y cómo lo hacen y ofrecerles nuestros posibles planes de actuación que se concretarían en el momento que tuviésemos información detallada por parte de la Universidad. En un gran gesto de solidaridad docente y ganas de mejorar profesionalmente, aceptaron nuestra sugerencia quedaron a la espera de noticias.

Fase de Análisis de necesidades.

Oficialmente la fase de análisis de necesidades duraba tres semanas pero una de ellas coincidía con la semana de vacaciones de semana santa durante la cual el centro de prácticas permanece cerrado.

Consecuentemente teníamos dos semanas para actuar pero con la particularidad de que sólo hay una reunión presencial que se celebra cada miércoles con el objetivo de reforzar la acción virtual. Teníamos que decidir cómo realizar y asegurar la recogida de información del alumnado sin conocer las características del mismo.

La solución fue exponer telefónicamente nuestros planes y dudas a la Tutora de prácticas quien contestó a nuestras preguntas y nos facilitó la decisión: encuesta personal presencial para los alumnos que asistiesen a la reunión presencial (primera del trimestre), entrevista personal y cuestionario por correo electrónico para los profesores. La tutora desaconsejó cualquier cuestionario en línea ya que no podíamos estar seguros de que los alumnos participasen en el período que teníamos disponible.

Fase de implementación y evaluación.

Ya nos hemos ocupado de esto en la sección de contratiempos pero volvemos a resumirlo aquí. El Coordinador de la semipresencial nos pidió que le excusáramos de las tareas de valoración ya que tenía que dedicarse totalmente a tareas ineludibles de final de curso.

La solución fue que la Tutora de prácticas nos acompañaría en la fase y revisaría el prototipo siguiendo los criterios establecidos en los instrumentos de evaluación.

13.4 Autoevaluación de la elaboración del proyecto.

Autoevaluamos la elaboración del proyecto utilizando la misma escala de valoración utilizada anteriormente, a saber: 1 es el nivel menor y 5 el máximo:

Escala conceptual	Nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Escala cuantitativa	1	2	3	4	5

Veamos la valoración sintética para finalizar con una valoración desarrollada en párrafo:

Valoración	Cuantificación / Calificación	Comentarios
De		
Trabajo realizado	5/5. Muy satisfactorio	
Actitud y aplicación	5/5. Muy satisfactorio	
Propuesta elaborada	5/5. Muy satisfactorio	
Prototipo elaborado	5/5. Muy satisfactorio	
De objetivos		
Actualizar actividades colaborativas	5/5. Muy satisfactorio	
Formar aprendizaje grupal virtual	5/5. Muy satisfactorio	
Mejorar virtual de la semipresencial	5/5. Muy satisfactorio	
Mejorar procedimientos en formación	5/5. Muy satisfactorio	
De contenidos y método		
Plazos establecido para realizar actividades	3/5 Suficiente.	Son plazos impuestos por la UOC.
Contenido teórico	3/5 Suficiente.	
Método de las asignatura	4/5 Bastante.	Plazos, ritmo y explicaciones.
Adecuación asignaturas al trabajo	4/5 Bastante.	
Adecuación secuencia de fases	5/5. Muy satisfactorio	
Valoración		
De la consultora		
Preparación adecuada	5/5. Muy satisfactorio	
Calidad de las explicaciones	5/5. Muy satisfactorio	
Adecuación de respuestas a preguntas formuladas	5/5. Muy satisfactorio	
Calidad de las explicaciones	5/5. Muy satisfactorio	
Adecuación de respuestas a preguntas formuladas	5/5. Muy satisfactorio	

Facilitación proceso elaboración	4/5. Muy satisfactorio	Siempre disponible Saben la elaboración que quieren pero no la explicitan antes de la elaboración.
Trato personalizado	5/5. Muy satisfactorio	
Plazo de respuesta	5/5. Muy satisfactorio	
Valoró coherentemente el proceso	4/5 Bastante.	Saben la elaboración que quieren pero no la explicitan antes de la elaboración.
GENERAL		
Adecuación de las fases a la elaboración	5/5. Muy satisfactorio	Adaptada al calendario.
Interés del proceso para el alumno.	1/5 Nada	Soy un profesional de la enseñanza, no era nada nuevo.
Utilidad de la experiencia de la elaboración	3/5 Suficiente.	Un reto más cumplido.
Aplicación posterior de la elaboración en la práctica profesional docente	4/5. Bastante.	Cuando sea docente semipresencial o virtual.
TOTAL	3/5 Suficiente.	Demasiado trabajo para algo reiterativo. Demasiado diseño para Procesos docentes.

El resultado del proceso es muy satisfactorio para nosotros. El proceso de elaboración ha sido suficientemente satisfactorio, la ejecución será útil para nuestra labor docente, la labor de la consultora ha sido muy satisfactoria. La tutora externa ha realizado su labor durante la elaboración muy satisfactoriamente.

La comunicación tanto con la Profesora Consultora UOC como con la Tutora externa ha sido muy satisfactoria.

El prototipo elaborado es viable, válido y cumplió los objetivos planteados, por lo tanto podemos concluir que es muy satisfactorio.

En conclusión, mi autoevaluación del proceso de elaboración es suficientemente satisfactoria aunque hubo demasiado diseño para una especialidad de procesos docentes y la elaboración del

proyecto no supuso ninguna novedad teórica ni procedimental sino que fue otro proyecto en otra asignatura.

13.5 Propuestas de mejora: proceso de trabajo y producto.

Proceso de trabajo.

Si va a seguir existiendo el área *Prácticas externas*, debería haber una mejor coordinación entre ésta y la asignatura *Iniciación al desarrollo de proyectos de intervención en el ámbito del e-learning* para saber cuánto antes qué se espera de nosotros y del centro de prácticas. De esta manera podríamos explicar consistentemente el contenido de la fase de prácticas para la que les estamos pidiendo su participación y nuestra admisión.

Producto.

1. El producto elaborado es bueno aún así todo material (Marqués, 1999 y Marqués 2000) debe tener en cuenta su adaptación al entorno académico en el que se va aplicar. Por lo tanto inevitablemente tendrá que considerarse qué tipo de introducción y/o adaptación in situ y tiempo concreto ha de realizarse en función de las características del alumnado en cuestión.
2. El objeto *Trabajo virtual grupal* aunque calificado como idóneo se podría mejorar, de acuerdo con la valoración, en la accesibilidad: grafismos con textos alternativos y subtítulos o versiones textuales cuando existiesen y fuesen necesarios.
3. El audio del objeto *Trabajo virtual grupal* puede mejorarse mediante tratamiento profesional de audio.
4. El contenido del objeto *Trabajo grupal virtual* se podría mejorar suplementariamente añadiendo más fuentes de información. Decimos que es suplementario porque el objeto fue diseñado para aprender autónomamente y mediante la navegación de sus contenidos y no fue diseñado como una clase magistral.
5. Igualmente, se podría mejorar suplementariamente incluyendo instrumentos de valoración del proceso docente y para la evaluación diagnóstica. Sin embargo estas presumibles carencias están satisfechas por el planteamiento didáctico y el punto de partida del objeto: la experiencia real previa en trabajos de grupo y la formación en trabajo grupal virtual.

14.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Aguirre, M.; Ahumada, M. y Rovira, C. (2007). Proyecto de Aplicación. Guía del Curso. Máster universitario en Educación y TIC (e-learning) especialidad en Procesos docentes. Diseño técnico-pedagógico. Máster universitario en Educación y TIC (e-learning). Barcelona: UOC. Material de uso interno.

Bannan-Ritland, B., Dabbagh, N. & Murphy, K. (2000). Learning object systems as constructivist learning environments: Related assumptions, theories, and applications. En D. A. Wiley (Ed.). The Instructional Use of Learning Objects. Disponible en: <http://reusability.org/read/chapters/bannan-ritland.doc>

Benedict, M. *Criteria to evaluate Multimedia Material*. Disponible en: http://lucy.troja.mff.cuni.cz/~tichy/MPTL/contributions/jodl/criteria_to_evaluate_multimedia_material_prag03.pdf

Biggs, J. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Madrid: Narcea. Disponible en <http://tinyurl.com/cnvawtn>

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (2011). *DECRETO 359/2011, de 7 de diciembre, por el que se regulan las modalidades semipresencial y a distancia de las enseñanzas de Formación Profesional Inicial, de Educación Permanente de Personas Adultas, especializadas de idiomas y deportivas, se crea el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía y se establece su estructura orgánica y funcional*. Consultado el 1 de abril de 2013 en

http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/08112011/33/es-an_2011110811_9084302/ODE-1290003c-5586-34cb-a968-e75ef6b993d7/Decreto_IEDA_359_2011.pdf

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (2010). *ORDEN de 10 de agosto de 2007, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas*. Consultado 1 de abril de 2013 en Disponible en

http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/08112011/33/es-n_2011110811_9084302/ODE-1290003c-5586-34cb-a968-e75ef6b993d7/O_10ago2007_ESPAD.pdf

Canales, R. & Marquès, P. (2007). *Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC. Análisis de su presencia en tres centros educativos*. Consultado el 1 de marzo de 2012, de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn39p115.pdf>

Carman, J. (2005). Blended Learning Design. Five Key Ingredients. *Agilant Learning*. Consultado en www.agilantlearning.com/pdf/Blended%20Learning%20Design.pdf

Cataldi, Z., Lage, F., Pessaco, R. Y García Martínez, R. Revisión de marcos teóricos educativos para el diseño y uso de programas didácticos”. Consultado en http://www.itba.edu.ar/archivos/secciones/c18icie99_revisiende_marcosteoriciseducativos.pdf

Charles D.D., Hartman, J.L. y Moskal, P.D. (2004): Blended Learning. *Boletines de investigación ECAR*. Consultado el 20 de abril de 2013 en <http://www.educause.edu/ECAR/BlendedLearning/157515>.

Cognitive Design Solutions, Inc. (2003) Instructional Design and Blended Learning. consultado en <http://www.cognitivedesignsolutions.com/Instruction/BlendedLearning.htm#Top>.

Cohen Stephen L., et.al. (2006). Learning Tools: New tricks for Non-technical learners. *TACTICS*, pp. 36-41. Disponible en http://www.strategicleadershipcollaborative.com/articles/CO1206_newtricks.pdf

- Coll, C.; Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1).
- Coll, César. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Revista Electrónica Sinéctica*, Agosto-Enero, 1-24.
- Coomey, M y Stephenson, J. (2001): Online learning: it is all about dialogue, involvement, support and control-according to research”. Chapter 4 en STEPHENSON, J. (Ed.). Teaching and learning online: pedagogies for new technologies. London: Kogan Page.
- Godyear et al. (2001). Competences for online teaching: a special report. *Educational technology, Research and Development*, 49 (1), 65-72.
- Guitert, M., & Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. *Aprender en la virtualidad*, 113-134.
- Johnson, D.W.; Johnson, R.I.; Holubec, E.J. (1994). The nuts and bolts of collaborative learning. Edina, Minnesota: Interaction Book Co.
- Knowles, Malcom S. (1975) Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. N.Y.: Cambridge Book Company. Disponible en: <http://users.dsic.upv.es/asignaturas/fade/oade/download/Self-directed.pdf>
- López Aparicio, T.A. (2008). Gestión de conflictos, Fascículo 4. Disponible en: <http://www.lopezaso.com/adm/contenido/5.pdf>
- Knowles, M. S. (1971). The Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus Pedagogy. New York: Association Press.

- Kauchak, Donald P. y Eggen, P.D. (1998). Learning and Teaching. Researched-Based Methods. Boston: Allyn & Bacon.
- Marquès Graells, P. (2001). *La enseñanza. Buenas prácticas. La motivación*. Consultado el 7 de agosto de 2011 en <http://www.peremarques.net/actodid.htm>
- Marquès Graells, Pere (2000). *Los medios didácticos*. Consultado el 20 de marzo de 2012 en <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>.
- Marquès Graells, Pere (1999). *Entornos formativos multimedia. Elementos, plantillas de evaluación / crédito de calidad*. Consultado el 3 de mayo de 2012 en <http://www.peremarques.net/calidad.htm>.
- Panitz, T. (2001) *Collaborative versus cooperative learning- a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning* consultado el 8 de enero de 2013 en <http://www.capecod.net/~tpanitz/tedspage/tedsarticles/coopdefinition.htm>
- Sangrà, A. y Guardia, L.; Williams, P y Schrum, L. (sin data) Modelos de diseño instruccional. pp. 22-35. Barcelona: UOC. Material para uso interno.
- Sangrà, Albert (2002). *Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo*. Consultado el 15 de marzo de 2012 en <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec15/sangra.pdf1>
- Stephenson, J. (Ed.) (2002). Teaching and learning online: pedagogies for new technologies. London: Kogan Page.
- Stephenson, J. y Sangrà, A. (2005). Modelos pedagógicos y e-learning. Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning. Barcelona: UOC. Material de uso interno.

15.- ANEXOS en documento PDF adjunto