

11.2. CASO B: Intervención didáctica en educación de adultos (IDEA)

11.2.1. Descripción del curso

Intervención didáctica en educación de adultos es una asignatura contemplada dentro de los planes de estudio de Pedagogía y Educación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad 'Rovira i Virgili' de Tarragona.

Desde el curso 2001-2002, esta asignatura se ha destacado por el afán de introducir las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dentro del marco de los proyectos de virtualización de la docencia en el seno del Departamento de Pedagogía de la propia universidad. A pesar de no ser de las primeras en utilizar estos medios y recursos, sí destaca por el interés de ofertar esta materia de carácter obligatorio en modalidad presencial-virtual. En este caso, subraya el deseo de:

- Favorecer la configuración de un grupo de profesores que promuevan la innovación educativa y la incorporación de las TIC en la actividad docente.
- Desarrollar materiales en soporte digital que tengan en cuenta las necesidades formativas de los estudiantes y que se puedan incorporar de forma habitual a las asignaturas optativas, troncales y obligatorias.
- Favorecer procesos de formación e innovación docentes en los estudios de pregrado.

En este caso, la asignatura de Intervención didáctica en educación de adultos es el reflejo de un equipo de profesores por favorecer la producción de material docente orientado a la mejora del rendimiento académico de los alumnos; mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje con la incorporación de nuevos medios y recursos, así como la experimentación de nuevas metodologías docentes.

En el presente estudio se analiza el proceso de incorporación de las TIC en la docencia universitaria, tomando como referencia o punto de partida las valoraciones extraídas desde la aplicación de estos medios en el curso 2001-2002.

11.2.1.1. Diseño del curso

Como bien comentábamos anteriormente, la asignatura de IDEA inicia su proceso de virtualización en el curso 2001-2002.

Los resultados de este estudio se recogen en Henríquez (2003), "Formación del profesorado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Casos: ULA-URV". Sin entrar a describir estos datos, los cuales restan a disposición pública, incidiremos en los cambios subyacentes en el curso 2002-2003, el cual es objeto de nuestro estudio.

Tras la revisión de los aspectos sucedidos en el curso anterior, la preparación del material multimedia implicó la reflexión y análisis desde el seno del equipo de trabajo de aquellos problemas que fueron obstáculo para el aprendizaje. La accesibilidad, el lenguaje de los contenidos, los recursos gráficos y audiovisuales, etc. eran algunos de los aspectos a mejorar. Siguiendo las indicaciones de Area (2003), tuvimos en cuenta que una Web docente NO es:

- La página Web personal de un profesor (fotos, aficiones, curriculum, enlaces no académicos)
- Un documento meramente informativo con el programa o planificación de la asignatura
- El desarrollo de los contenidos a modo de apuntes

Por el contrario, una Web docente SÍ es:

- Un sitio Web elaborado para guiar o facilitar el aprendizaje de unos determinados conocimientos
- Un sitio Web pedagógico, adaptado a los usuarios, con contenido científico, comprensible, integrado en un programa didáctico, con actividades, enlaces,...

Los criterios seguidos en este caso fueron los que se reflejan en la figura siguiente. El deseo máximo era elaborar un material didáctico que:

- Tuviera una formalidad formativa, desde la cual los alumnos aprendiesen a trabajar diferentes aspectos de la materia.
- Se basase en una interficie de usuario sencilla, intuitiva y de fácil navegación. Creemos que los frames o marcos contribuyen a ello.

- Potenciara la actividad y la participación, partiendo de actividades y estrategias de enseñanza activas.
- A través de la cual se facilitase material multimedia que engloben imágenes, audio, video, etc.
- Facilitara la comunicación con el grupo o con el profesor
- Se definiese como el portal de acceso a información de diverso tipo, relacionada con la materia: enlaces a documentos, instituciones, experiencias educativas, etc.

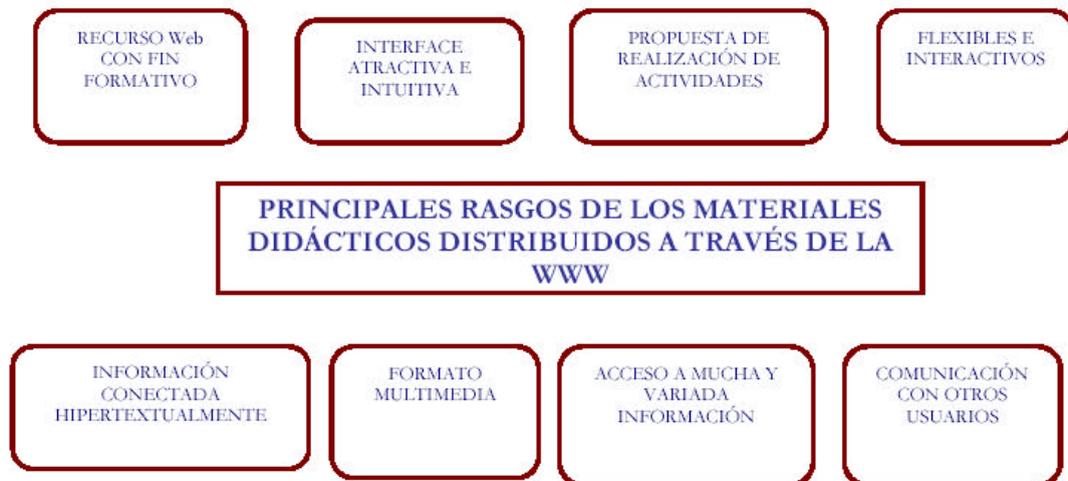


Figura 50. Rasgos de los materiales multimedia. Area, 2003

El desarrollo de una web docente implica seguir una serie de pasos que, de forma sistemática, ayuden a conseguir el producto deseado. Se trata, pues, de un proceso de elaboración complejo, repleto de momentos de reflexión y retroalimentación, que no puede tener otro modo de ser que con la ayuda y el trabajo conjunto de un equipo interdisciplinar -aunque no siempre es posible. En este caso, seguimos las siguientes fases.

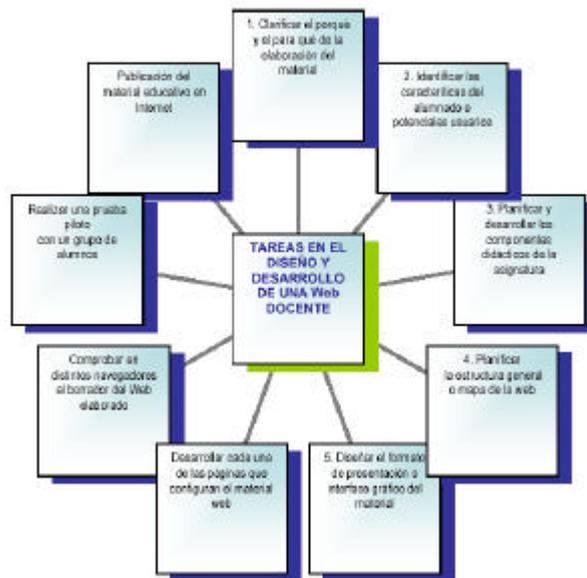


Figura 51. Tareas del diseño de una web docente. Area, 2003

A. Identificación de necesidades

- Identificación del alumnado. Se trata de definir el nivel intelectual y las destrezas o habilidades requeridas. Identificación de las destrezas didácticas que va a emplear el material. En este caso, los alumnos que cursaban la asignatura de Intervención didáctica en educación de adultos habían cursado con anterioridad la asignatura de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación que, con carácter instrumental, permite obtener estrategias y habilidades para el uso de las herramientas telemáticas.
- Revisión del contenido. Hasta el momento, el contenido facilitado en la web era un contenido lineal, de narración larga y cuya relación hipertextual es de difícil aplicación. En esta fase, fue necesario manifestar el deseo de redefinir el contenido y adecuarlo a las necesidades de elaboración de un material multimedia. Había que pensar para el alumno, pero también para el medio.
- Revisión del equipamiento. En ediciones anteriores existió una dificultad añadida con la gestión técnica de los ordenadores de las aulas de informática. El entorno de formación utilizado hasta el momento, mostraba dificultades de manejo con algunas

máquinas, especialmente con los ordenadores MAC. Se trataba, pues, de revisar la infraestructura con el fin de evitar problemas de este tipo.

B. Plan y temporalización del proceso de desarrollo.

Otro de los aspectos importantes era 'estar preparado para el momento'. La planificación del curso y el propio material debía estar elaborado a principio del curso. El desarrollo de un plan de trabajo para el proceso de diseño, desarrollo, aplicación y evaluación nos permitía tomar conocimiento en cada momento del proceso de:

- Contar con el equipo y los materiales. En este caso, no era tan importante la predisposición de un técnico informático, sino más bien la gestión pedagógica que debía realizarse en cada caso.
- Planificar la temporalización de este proceso. Se estimaba un cuatrimestre de preparación, aunque la dificultad radicaba en la dedicación que sugiere el diseño de un curso de estas características.

C. Diseño del producto.

Esta fase es clave en el proceso. Las decisiones, generalmente de tipo estético y/o creativo pueden afectar al contenido y calidad del material (Pupitre, 2000). Incluye, en cada caso, definir de los objetivos de aprendizaje, determinar las actividades de aprendizaje, el grado de participación de los profesores (material más o menos abierto), el nivel de interactividad, presencia o ausencia de gráficos, animaciones, video, la forma de medir los requisitos, el nivel de entrada de los usuarios, la evaluación y autoevaluación del rendimiento de los estudiantes, los métodos (actividades introductorias y de desarrollo) para integrar el material en el programa de aprendizaje, etc.

D. Desarrollo del producto.

El producto fue desarrollado íntegramente por los miembros del equipo. En algún caso, para la elaboración del material multimedia se solicitó asesoramiento al Servicio de Recursos Educativos de la propia universidad. Principalmente, su ayuda estuvo en la digitalización de material videográfico y en las gestiones del servidor de contenidos o entorno de formación.

A lo largo de esta fase se tomaron decisiones de carácter técnico y/o estético que podían influir en el contenido, aspecto y metodología del material. Se constituye por la puesta en escena de las decisiones tomadas anteriormente; es la puesta en práctica sobre un producto determinado.

E. Ensayo de los materiales y revisión

La revisión del material se hizo a través de la validación de expertos, los resultados de los cuales veremos más adelante.

Planificación de la asignatura

Esta es una materia optativa para los alumnos de la licenciatura de Pedagogía y obligatoria para los de la Diplomatura de Educación Social y de libre elección para los demás.

Sus contenidos tratan de acercar el mundo adulto al ámbito de la intervención educativa con un carácter eminentemente práctico, aunque trate de adentrarse también en los planteamientos teóricos generales de este emergente y multifacético ámbito.

Su planteamiento ha de servir para diseñar y desarrollar actuaciones en el amplio campo de la educación de las personas adultas. En principio exige un cierto acercamiento de base al mundo de la Didáctica General y una sensibilidad hacia las acciones educativas no-formales.

Los objetivos generales planteados en la asignatura buscan la mejora del alumno en el campo de la educación de adultos, desde el trabajo conceptual, procedimental y actitudinal. Éstos son:

- Acercar a los alumnos a la amplia realidad de la formación de las personas adultas desde los principios de pertinencia, actualidad, objetividad, aplicabilidad, integralidad y flexibilidad.
- Propiciar la elaboración de planes y programas para personas adultas desde la perspectiva de los grupos destinatarios y desde la especificidad que requiere el tratamiento con los adultos.
- Favorecer la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje con personas adultas y situar a los alumnos en una actitud de búsqueda e indagación continuas.

- Facilitar la formulación de programas específicos de acción didáctica para la educación de personas adultas.

El trabajo de la materia se reúne en los siguientes temas y subtemas de contenidos:

Tema I. El ser adulto

1. El contexto de referencia
2. La persona adulta
3. El proceso de enseñanza y aprendizaje
4. El formador de personas adultas

Tema II. Presente y futuro de la E.A:

5. La educación de adultos en la educación permanente
6. Retos, dinámicas y perspectivas de la E.A.

Tema III. Las discrepancias como base de la actuación didáctica en la E.A:

7. La planificación
8. Currículum, programa y programación en E.A
9. Los grupos de aprendizaje
10. Las discrepancias como base de la actuación didáctica en la E.A.
11. Del análisis de la situación, intereses y necesidades al programa de acción didáctica

Tema IV. Planificación y desarrollo curricular

12. La Programación del Proceso de Aprendizaje
13. Los elementos del modelo didáctico
14. Investigación e Innovación en la Intervención Didáctica en Educación de Adultos-

La selección y diseño de las actividades fue una de las tareas más complejas. Se requería una variedad metodológica que potenciara la interactividad en el grupo. Implicó una reflexión alrededor de tres ejes:

- La aplicación de estrategias didácticas en el campo conceptual de la educación de adultos y aportar estrategias activas centradas en el proceso de aprendizaje del alumno.
- Mejorar la calidad de los recursos multimedia, en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Potenciar la motivación e implicación del alumno, ante su posible resistencia al cambio, pero sin perder la especificidad del contenido a trabajar.

Bajo el paraguas de estas tres dudas, se combinó el uso de varias estrategias de aprendizaje, seleccionadas según:

- Los objetivos que se perseguían en cada uno de los temas
- El contenido a trabajar, apreciando su aplicación práctica dentro de cada ámbito educativo y profesional.
- El enfoque profesional estimado para cada grupo. Las diferentes acciones a desarrollar por los pedagogos y educadores supone un modo diferente de ver la realidad educativa.
- Definir qué apoyos informativos podía necesitar el alumno para el desarrollo de la tarea. Se sabía que cada actividad debía contener referencias básicas para su realización.
- La necesidad de potenciar los mecanismos de apoyo a la comunicación y establecer mecanismos de feed-back continuo, mediante el uso del correo electrónico y de posibles comentarios a través del BSCW.

Siguiendo estas indicaciones, las actividades seleccionadas por el profesor fueron:

-Las exposiciones teóricas en clase. Sesiones presenciales para la introducción de cada uno de los temas con la finalidad de orientar e iniciar al alumno en los aspectos fundamentales o más importantes.

-Comentarios y análisis de lecturas. Base de trabajo individual, resultan un modo de acercar al alumno el contenido más específico de la materia.

-Exposiciones y debates. La interactividad entre el profesor y el grupo clase tiene su máximo exponente en el intercambio que se sucede en la discusión y el diálogo alrededor de la resolución de las actividades. Con el fin de involucrar al grupo y, teniendo en cuenta la dificultad que esto supone hacerlo a través de las herramientas telemáticas, al final de cada tema los alumnos expondrían su trabajo realizado a juicio del grupo clase y del mismo profesor.

-Estudios de casos. Este tipo de actividad será la base de las tareas de la asignatura. Consiste en un modo de acercar la realidad profesional de la Educación de Adultos al alumno. Se incluye el examen final dentro de esta metodología.

-Trabajo teórico-práctico. Tiene la finalidad de profundizar y trabajar específicamente uno de los temas de la materia, elección del alumno.

-Autoevaluaciones. Ejercicios destinados a fomentar el trabajo individual t proporcionar herramientas de autoevaluación para el alumno.

Por último, se diseñó la evaluación del aprendizaje con relación a las siguientes actividades y criterios.

- Trabajo monográfico teórico-práctico

Individualmente o en grupos de máximo tres personas, los alumnos deberán elaborar y presentar un trabajo monográfico sobre alguno de los temas que a continuación se exponen:

1. La Formación de Base, Compensatoria, Complementaria, etc., en el adulto.
2. La formación ocupacional en la educación de personas adultas.
3. Los formadores de adultos.
4. Ámbitos, modelos y modalidades en la educación de adultos.
5. Ámbitos específicos en la educación de adultos: Familia, Comunidad, Empresa, etc.
6. El problema de las competencias básicas y específicas en la educación de adultos.
7. El ámbito de la educación social y la educación de adultos.
8. La educación de adultos en Cataluña y/o España y/o Europa (pueden ser diferentes países europeos): Análisis comparativo.
9. Las Nuevas Tecnología de la Información y de la Comunicación y la educación de personas adultas.
10. El Currículum en la formación de adultos.
11. Educación de adultos y sistema educativo.

- Resolución de un cuestionario

Sobre la base teórica explicada y teniendo como referencia las prácticas realizadas en clase, de forma individual los alumnos deberán de resolver, en un máximo de 7 días, un cuestionario.

En la evaluación del cuestionario, además de la adecuación de las respuestas del alumno a las preguntas formuladas, se valorará la concisión, el rigor, la precisión terminológica y conceptual, el agotamiento de todas las posibilidades de cada planteamiento, la inclusión de citas bibliográficas que ayudan a fundamentar la exposición, el establecimiento de las oportunas relaciones, las aportaciones de consecuencias didácticas y la madurez de las respuestas.

- Ejercicios de autoevaluación

Los alumnos, en grupos de máximo tres personas, deberán realizar los ejercicios de autoevaluación presentes en cada uno de los bloques de contenido.

- Lectura y análisis crítico de cuatro artículos

El alumno, de forma individual, deberá escoger cuatro artículos, relacionados con cualquiera de las temáticas tratadas en la asignatura y desarrollar sobre los mismos un comentario crítico que deberá presentar, por escrito.

- Actividades prácticas

A medida que se vayan desarrollando los contenidos teóricos, se realizarán, de forma individual, en grupos de trabajo (máximo tres componentes) y/o a nivel de grupo clase, diferentes prácticas relacionadas con la temática tratada.

Los créditos prácticos se desarrollarán mediante el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, utilizando un sistema de enseñanza semipresencial, de forma que las clases presenciales serán mínimas y el alumno desarrollará las prácticas mediante la utilización de las herramientas telemáticas. Este medio se utilizará también como complemento de las actividades teóricas.

La entrega de cada uno de los trabajos por parte de los alumnos se realizará al finalizar cada clase práctica. Cada uno de los grupo deberá poner la práctica realizada en la carpeta de actividades presente en el BSCW. Los alumnos deberán tener realizada y expuesta la práctica en la fecha señalada en la agenda.

La corrección de las prácticas se realizará lo antes posible con la finalidad que los alumnos puedan mejorar aquellos aspectos que no han estado desarrollados de una forma óptima.

ASPECTOS	PONDERACIONES
Lectura y análisis crítico artículos	10%
Actividades prácticas	30%
Trabajo monográfico	25%
Cuestionario	30%
Ejercicios de autoevaluación	5%

Aspectos de mejora en el diseño web

Recogiendo los aspectos anteriores y las orientaciones sugeridas, las mejoras a aplicar en el diseño de la asignatura fueron las siguientes:

a) El diseño de la web

La interfaz de usuario que se utilizaba hasta el momento y que era el eje del diseño de la asignatura requería un cambio estético y de diseño. Aunque los cambios no fueron muchos, el color, la definición de algunas imágenes y el menú de navegación fueron algunas mejoras realizadas. El entorno de enseñanza-aprendizaje de IDEA quedó estructurado de la siguiente manera: parte de una pantalla inicial, donde el alumno puede acceder al entorno de trabajo colaborativo BSCW, al entorno de formación JLE y a la lista de distribución.

BSCW: Esta herramienta de trabajo colaborativo permite a los alumnos, además de poner las actividades realizadas a la disposición de sus profesores y compañeros, plantear consultas o comentarios sobre el contenido del curso. De la misma manera los profesores pueden realizar comentarios sobre las actividades y remitir a los estudiantes a consultar los trabajos de otros compañeros.

JLE: Es el entorno de formación propio de la Universidad, donde se gestionan los cursos de formación basados en la modalidad presencial-virtual. Cada alumno accede a él con una clave de usuario propia.

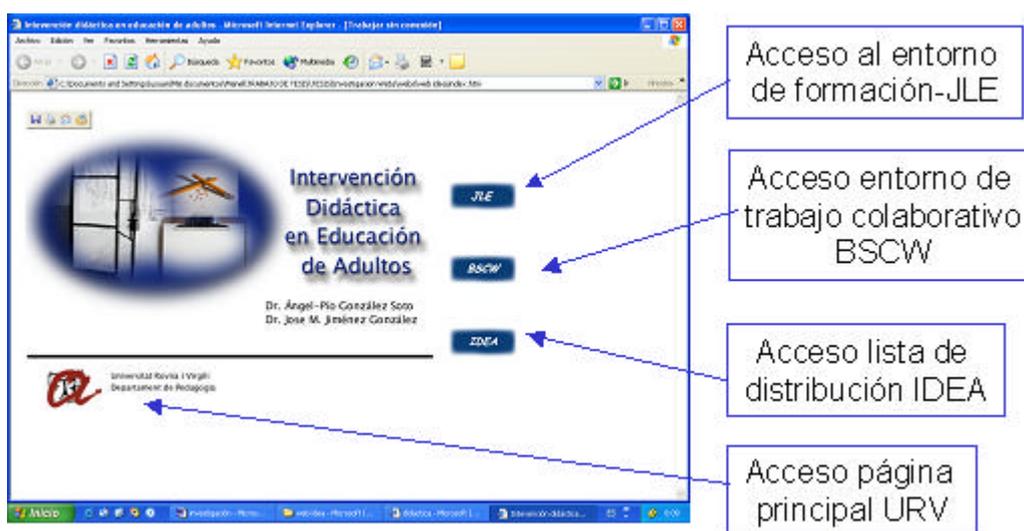


Figura 52. Web Intervención didáctica en educación de adultos

Escogiendo esta última opción, se encuentran los enlaces para ir al programa o contenidos de la asignatura, agenda, glosario, recursos, tutorías:

Programa: se plantea la justificación de la asignatura, así como sus objetivos, contenidos distribuidos en módulos, actividades y evaluaciones.

Agenda: Ofrece la planificación para cubrir todos los módulos de la asignatura así, como las fechas principales relacionadas con la entrega de actividades, inicio de los módulos o la fecha tope de entrega de actividades, entre otros.

Glosario: Presenta algunos términos específicos de los temas a tratar con la explicación de su significado.

Recursos: Muestra enlaces a otras páginas de utilidad para los estudiantes y bibliografía que pueden consultar para ampliar los contenidos tratados.

Tutorías: Aquí los alumnos pueden contactar con sus profesores en cualquier momento que lo deseen.

b) El diseño del material multimedia

El diseño del material multimedia, aquel con pretensiones meramente formativas, fue el centro del cambio. Se trataba de facilitar al alumno el trabajo sobre los contenidos y favorecer su comprensión. Los pasos que se siguieron fueron:

- Eliminación de las páginas en formato 'html' con exceso de contenido.
- Aportación de documentación relacionada con los temas en formato PDF, para facilitar su impresión.
- Aportación de material complementario.
- Incorporación de presentaciones en power point
- Inclusión de actividades de autoevaluación
- Incremento de vínculos y direcciones de interés
- Aportación de una bibliografía específica para cada tema

Para ello se consideró necesario:

- Establecer una página de presentación para cada tema, con el fin de iniciar y motivar al alumno sobre el trabajo a realizar

- Uso de una sólo página por tema, desde la cual se podía acceder a todo el material facilitado (área de trabajo).
- Posibilidad de acceder, desde cualquier pantalla, a cualquier opción del menú de la asignatura (área de la asignatura) y del propio tema (área de contenido).
- Mejora de los esquemas y mapas conceptuales.
- Evitar que las páginas vinculadas, incluso las realizadas en PDF, se abrieran en páginas 'nuevas', con el fin de evitar la dispersión y la desorientación en el alumno (área de visualización del contenido).

En la figura siguiente pueden verse reflejados estos aspectos.



Figura 53. Web Intervención didáctica en educación de adultos

c) La preparación del alumno

A pesar de que el grupo había cursado con anterioridad la asignatura de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la educación donde adquieren habilidades en el manejo de las herramientas telemáticas y en los entornos BSCW y JLE,

las dos primeras semanas del curso se podían definir como módulo cero. Durante unas tres horas, el profesor trabajó estos aspectos con el fin de evitar problemas relacionados con el uso de la tecnología. Al mismo tiempo, se aprovechó para enseñar al grupo a navegar por la web docente, navegar por el contenido, reconocer la estructura seguida, revisar el tipo de metodología a aplicar, etc.

Se consideró como positivo este proceso de adaptación debido a que algunos alumnos, por falta de un uso continuado habían olvidado el manejo de algunas de las herramientas. Por otro lado, componían el grupo clase alumnos de otras titulaciones que no habían trabajado estos aspectos en ninguna ocasión.

d) El diseño de la instrucción: metodologías de enseñanza (actividades)

Anteriormente, ya hemos explicado el tipo de actividades que se desarrollarían a lo largo del curso. De todos modos, señalamos los siguientes aspectos que se consideraron para la mejora de las actividades:

*Inclusión de actividades de autoevaluación

*Elaboración de actividades basadas en el estudio de casos

*Realizar sesiones presenciales donde los alumnos expusiesen su trabajo.

La autoevaluación fue el primero de los elementos introducidos desde el punto de vista de la metodología. Con el fin de potenciar la autorregulación, la coevaluación y la heteroevaluación, se desarrollaron actividades fundamentadas en los contenidos a trabajar. Destacar que serían actividades de presentación obligatoria a final de curso.

El segundo aspecto introducido fue las actividades basadas en el estudio de casos, un recurso metodológico muy completo que consiste en el análisis y discusión de la descripción de una situación real. Se presenta a los estudiantes una situación relacionada con su situación profesional, junto a la información necesaria; partiendo de sus conocimientos, éstos deberán tomar las decisiones oportunas.

La selección de este recurso, el cual se caracteriza por situar al alumno en situaciones propias de la vida real, se debe a sus características:

motiva al alumno, facilita el aprendizaje favoreciendo la consolidación de objetivos de la acción formativa, regula el aprendizaje, etc.

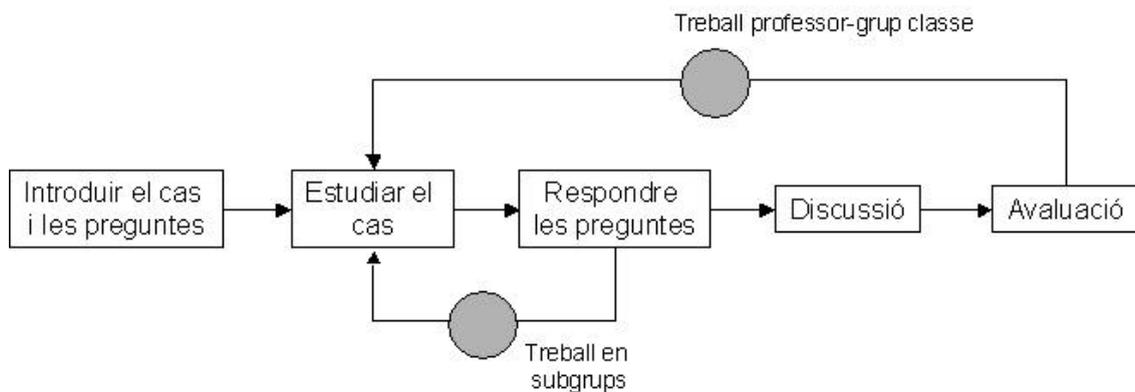


Figura 54. Fases del estudio de caso

El principal problema, en este caso, era la definición y desarrollo del caso que se quería aportar en cada una de los temas. La situación, las características de los personajes, la descripción del entorno, etc., fueron aspectos debidamente cuidados por el profesor, avalado por experiencia y por profesionales expertos en la materia. Se siguieron los siguientes pasos:

- Selección del caso. Se escogieron casos reales y, cercanos al contexto del alumno (ciudad, barrio, institución, etc.), que favorecían la participación, la discusión y la toma de decisiones compartida.
- La presentación de la actividad. En cada uno de los casos, se realizaría en clase para aquellos alumnos que lo desearan y a través de la web para los que no podían asistir. Se prepararon casos por escrito o en material videográfico para una mejor contextualización. Al mismo tiempo, se comentarían las preguntas a partir de las cuales se trabajaría cada situación.
- El análisis de cada caso debía ser realizado por grupos de tres alumnos (máximo), donde se profundizaría sobre los aspectos descritos con el fin de dar respuesta las cuestiones planteadas inicialmente. Paralelamente, los alumnos buscarían información sobre el tema, relacionar contenidos, etc.
- Exposición y evaluación. La resolución del caso se desarrollaría en clase y permitiría un proceso de discusión y debate conjunto

sobre cada una de las soluciones planteadas. Para los que no acudían a clase, se resolvería la actividad a través de la web.

Ejemplo de actividad propuesta.

TEMA 3. LAS DISCREPANCIAS COMO BASE DE LA ACTUACIÓN DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS		
<p>PRÁCTICA ESTUDIO DE CASO 1: Un ayuntamiento ha de clausurar las instalaciones del matadero municipal. En dicho matadero trabajan 12 profesionales con edades comprendidas entre los 45-55 años, que poseen diferentes niveles de formación que varía entre Certificado de Estudios Primarios, Formación Profesional de primer grado y Graduado Escolar. El ayuntamiento ha de recolocar a este personal como conserjes en diferentes dependencias municipales: Departamentos Municipales (6) y Centros Cívicos (6). El ayuntamiento os contrata como formador y os pide que diseñéis un programa formativo, siguiendo el modelo de discrepancias, que después os sirva de referencia para hacer la programación específica de un curso que se realizará con cada grupo.</p> <p>Cuestión: De forma individual, enumera y justifica la utilización de cada uno de los instrumentos que utilizaréis para detectar las necesidades de formación y concreta que tipología de necesidad del modelo de discrepancias os permitiría identificar. Utiliza el siguiente esquema para desarrollar la pregunta:</p>		
Instrumento	Qué detectarás	Tipología de Necesidad
<p>Los alumnos deberán tener puesta dicha actividad en el BSCW y realizar la presentación en clase en la fecha señalada en la Agenda.</p>		

e) La gestión del profesor

Académicamente, los grupos de Pedagogía y Educación Social comparten las horas de teoría, si bien los grupos se distribuyen cuando se tratan de créditos carácter práctico con el fin de adecuar las actividades a cada ámbito profesional.

La gestión del entorno de formación fue otro de los aspectos preocupantes por el profesor. Su falta de manejo como usuario administrador hizo necesaria la colaboración de un técnico informático que se encargara de facilitar el acceso al JLE y BSCW a los alumnos y solventar cualquier problema de este tipo.

Sin duda, se trata de una tarea que muchas veces se complica por el uso de herramientas poco flexibles para el profesor.

11.2.2. Aplicación de instrumentos y recogida de datos

11.2.2.1. Cuestionario inicial

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de los cuestionarios iniciales aplicados a los alumnos de la asignatura de IDEA, con el objetivo de conocer sus conocimientos previos y expectativas en dicha asignatura.

La muestra obtenida corresponde a un total de 33 alumnos procedentes de las carreras de Pedagogía y de Educación Social.

- Datos de identificación

Las **edades** de los discentes están comprendidas entre los 20 y los 27 años, cuyos porcentajes se pueden observar en el siguiente. La mayoría de ellos no tienen más de 22 años; a partir de los 23 años encontramos que la frecuencia baja considerablemente.

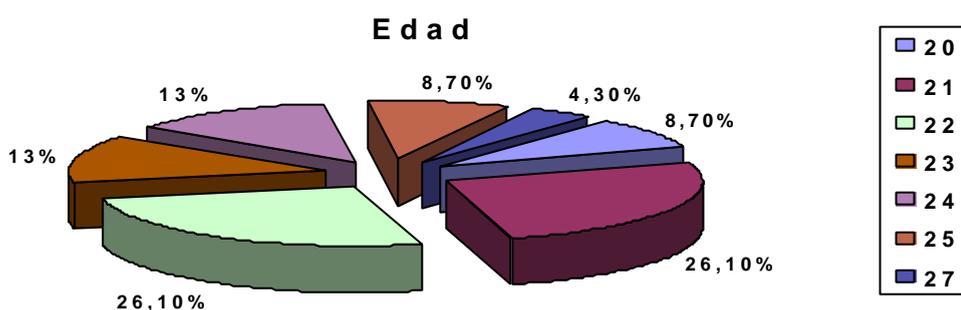


Gráfico 72. Porcentaje de edad de los encuestados.

Con relación al **sexo** de la muestra, encontramos que del total de los alumnos son *chicas* el 91,3% y sólo *chicos* el 8,3%. Podemos afirmar que nos encontramos en un curso mayoritariamente femenino, al igual que sucedió en la asignatura de Didáctica, aunque no se considera que el sexo sea un factor diferenciador a la hora de analizar los datos obtenidos en este cuestionario.

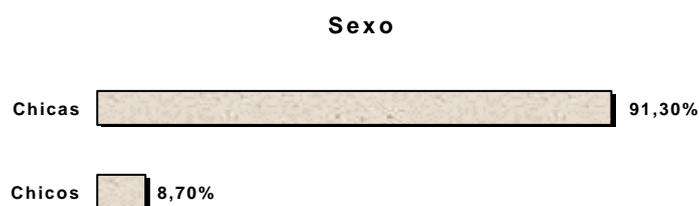


Gráfico 73. Distribución de la muestra por sexo.

Si distribuimos la muestra obtenida según los **estudios que cursan**, y respecto a esto, observamos dos focos: Pedagogía y Educación Social. Hay un total de 82,6% del total de la clase que procede de Pedagogía mientras, que un 17,4% proviene de Educación Social. Estas estadísticas tampoco se consideran significativas a la hora de analizar los resultados del cuestionario.

La aplicación del cuestionario se realizó en una de las primeras sesiones presenciales, donde todo el grupo asistía a clase.



Gráfico 74. Distribución de la muestra según los estudios que cursan.

Se les preguntó a los alumnos que eligieran dos opciones para indicar desde dónde acceden, habitualmente, a los recursos informáticos, y los dos lugares más seleccionados por los alumnos fueron, con un 81,80%, *desde casa* y con un 78,80% *desde el aula de alumnos*. Todas las otras opciones no obtuvieron altos porcentajes, así pues podemos señalar, tal y como se muestra en el gráfico, que *desde casa de un amigo* acceden un 9,10%, *desde el trabajo* un 6,10%, *desde otros lugares* un 6,10%, *desde el aula de docencia* un 3% y, destacar que, *desde ningún lugar* un 3%.

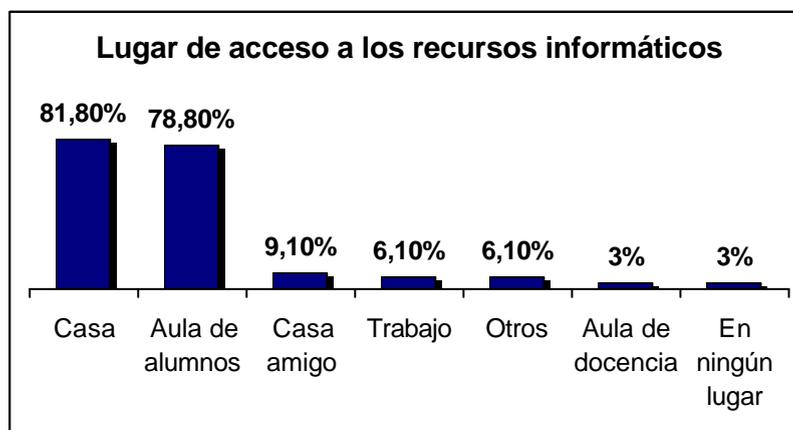


Gráfico 75. Lugar de acceso más habitual a los recursos informáticos.

La infraestructura de la cual disponen los alumnos no deja de ser un aspecto de interés, así como la dotación del **ordenador desde el cual trabajan habitualmente los alumnos**. En la respuesta, los encuestados podían señalar por todas aquellas opciones que creyeran conveniente marcar, de este modo, apareció como la más señalada las *herramientas de procesamiento básico (imagen y texto)* seleccionado por un 84,80% del total de los alumnos. Un 81,80% tiene su ordenador *conectado a una red local o a Internet*; y ya con diferencia porcentual, encontramos que, con un 57,60%, los ordenadores de los discentes están dotados de *Multimedia (imagen, texto, audio y vídeo)* y muy cerca de éste hallamos los que disfrutan de *navegadores o aplicaciones de correo electrónico*, con un 48,50%. Cabe decir que un 6,10% afirmaron tener sus ordenadores dotados de *otros programas*.

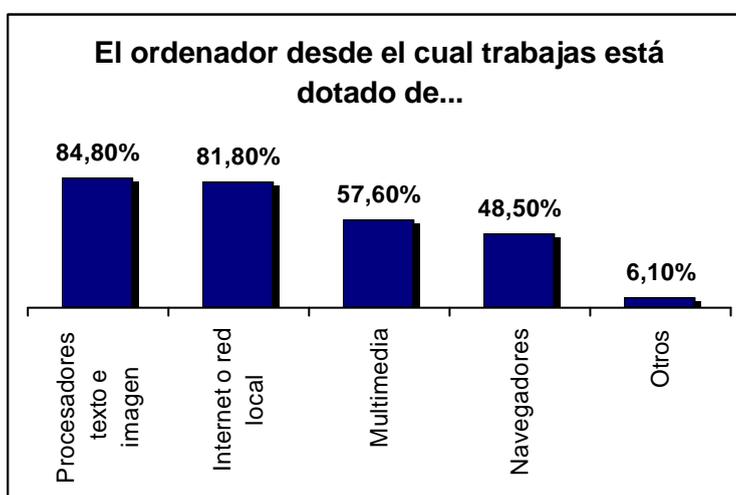


Gráfico 76. Dotación del ordenador.

Al cuestionar la frecuencia con la cual los alumnos utilizan las TIC, aparece que un 27,30% de ellos usan *siempre* las TIC, que un 36,40% lo hace *casi siempre*, que un 30,30% las emplea *a veces*, que un 3% lo hace *casi nunca* y que el 3% no lo hace *nunca*. Es interesante ver que más de la mitad de la clase las utilizan *siempre* o *casi siempre*, con lo cual podemos comprobar que ya poseen un dominio de las TIC por mínimo que sea. Resaltar que desconoce qué es un navegador, cuando lo utilizan en cada conexión.

- Expectativas

Al iniciar un nuevo curso, y con él, una nueva asignatura, siempre se crean nuevas expectativas de lo que se va a aprender. Se incluyó en el cuestionario una pregunta respecto a lo que los alumnos creían que **esta asignatura les permitiría**,

pudiendo escoger tres posibles opciones de entre las que se ofrecían. El 63,60% opinaron que les proporcionaría *mejorar sus niveles de conocimiento*, un 54,50% pensó que les permitiría *adquirir nuevas habilidades y actitudes*.

De los otros porcentajes destacar con un 21,20% el *interés personal y/o curiosidad por la temática*, un 18,20% les haría *aumentar la calidad en la práctica profesional* y con este mismo porcentaje *aumentar mi integración como profesional y desarrollar una asignatura de modo no presencial*.

En la banda baja del gráfico, encontramos las tres opciones restantes con porcentajes poco significativos. El 15,20% de los discentes pensaron que esta asignatura les permitiría *integrar y sistematizar la información que poseen* y, también con un 15,20%, que podrían *intercambiar experiencias con otros compañeros*. Hubo un 12,10% que señaló *otros* motivos. No podemos olvidar que para los alumnos de educación social esta es una asignatura obligatoria, aspecto que puede condicionar su elección.

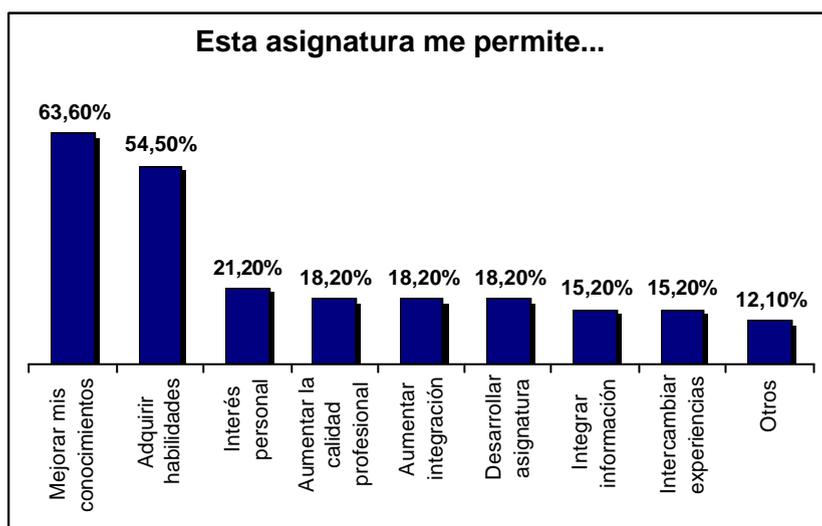


Gráfico 77. Opinión de los alumnos sobre lo que les permitiría la asignatura.

Al preguntar por **las dificultades que encuentran al incorporar las TIC a su trabajo diario**, pudiendo escoger más de uno, la más seleccionada (ver gráfico continuo), con un 39,40% es la *falta de preparación*, seguida de *ninguna* por un 33,30%. El tercer porcentaje más alto pertenece a la *escasa disponibilidad de recursos*, con un 30,30%.

El 9,10% cree que una dificultad añadida a la incorporación de las TIC en sus tareas diarias es la *resistencia al cambio* que existe, un 3% a la *poca credibilidad*, y otro 3% piensa que *su trabajo no requiere de esta herramienta*.

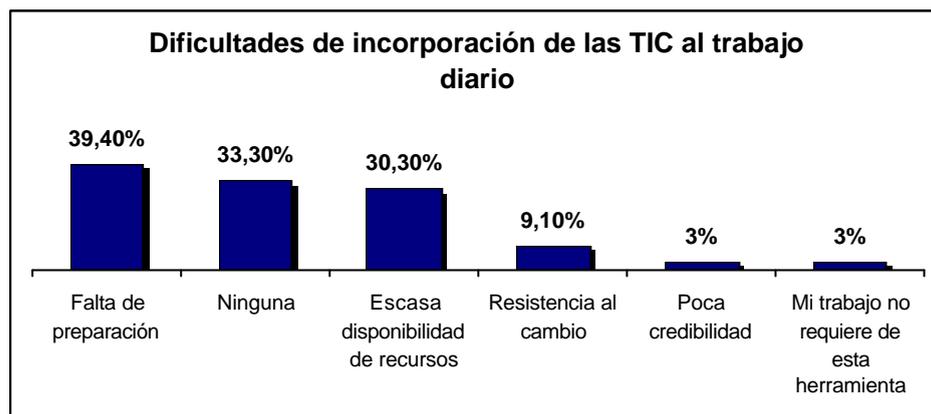


Gráfico 78. Dificultades que se hallan los alumnos al incorporar las TIC a su trabajo diario.

- Conocimientos sobre las TIC

La primera pregunta relacionada con este apartado que se planteó a los encuestados fue si **tenían experiencia previa en formación a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación**. Respondieron *sí* un 69,70% del total y *no* el 30,30% restante. Podemos comprobar que estamos en frente de un grupo donde más de la mitad ya posee experiencia en la formación mediante las TIC.

A la vez, se les hizo valorar, del 1 (*nada*) al 5 (*mucho*) su **formación inicial recibida a lo largo de sus estudios para desarrollar un curso no presencial** a través de haber de estimar cuatro opciones. La media de los resultados obtenidos fueron las siguientes: *Adecuada* obtuvo un 2,28 de media, no llegando al aprobado; al igual que *suficiente* con un 2,29. La media más baja la hallamos en la opción *no he tenido formación alguna*, con un 2,08 y, finalmente, los alumnos valoran alto el hecho de que *es necesario repasar aspectos básicos antes de empezar un curso de este tipo*, con una media de 3,33.

El 69,70% de los alumnos piensan que **sí están preparados para afrontar un curso de estas características**, se puede comprobar que este porcentaje concuerda, exactamente con el de los discentes que ya poseen experiencia previa en formación a través de las TIC. Un 27,30% creen que *no* lo están y, cabe mencionar que, un 3% del total fue considerado *nulo*.

No solamente era interesante saber si tenían experiencia previa en el uso de las TIC, sino que también nos importaba conocer **dónde habían adquirido la formación que tenían sobre estas herramientas**. En respuesta a esto, se supo que

un 78,80% la habían recibido *durante sus estudios universitarios*, que un 57,60% la habían obtenido *mediante el trabajo individual* y que, un 45,50% lo habían hecho *con ayuda de sus compañeros*. Con diferencia notable de porcentaje, encontramos que un 12,10% de los alumnos había adquirido su formación de *otras maneras* y que un 9,10% lo hizo a través de *cursos de formación fuera de la universidad*.

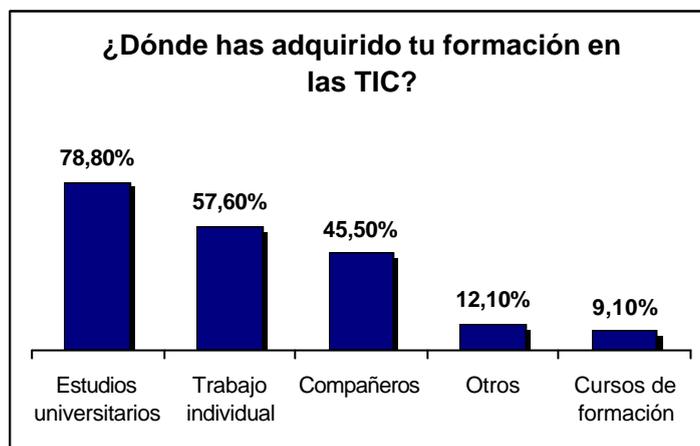


Gráfico 79. Lugar donde los alumnos de IDEA han adquirido su formación en las TIC.

- Uso de las TIC

Para iniciar el curso nos interesaba saber **qué usos le daban los alumnos a las Tecnologías de la Información y la Comunicación**, pudiendo escoger todas aquellas opciones que quisiesen. En la mitad alta del siguiente, observamos que un 93,90%, casi toda la clase, coincidió en el uso de las TIC como *herramienta para el trabajo cotidiano (escribir texto, realizar imágenes, presentaciones,...)*; vemos que un 81,80% la utiliza para la *comunicación (correo electrónico, chat, videoconferencia,...)* y un 78,80% lo hace para la *consulta de información en bases de datos, biblioteca, en CD-ROM o Internet, etc.*

En la mitad baja del mismo gráfico podemos ver que un 39,40% de los alumnos utilizan las TIC como herramienta de *ocio y pasatiempo*, que un 9,10% la usa para la *publicación de información de la www (edición y publicación de documentos, páginas web, etc.)*, y finalmente, un 3% las usa por *otros motivos*.

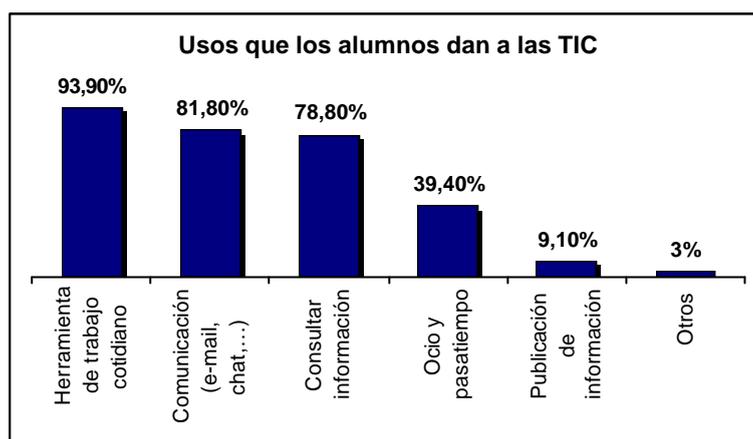


Gráfico 80. Diferentes usos que los alumnos dan a las TIC.

El **programa más utilizado habitualmente por los alumnos**, pudiendo escoger todos aquellos que creyeran conveniente, en este caso, por todos ellos, son los *procesadores de texto* (*Word, Amipro, Works, etc.*), porcentaje que no nos sorprende debido a la necesidad, sobre todo académica, de estos programas. De entre los más usados, también encontramos el *correo electrónico* con un 84,40% y los *navegadores* utilizados por un 72,70% del total de los alumnos. Los programas relacionados con *presentaciones* como el Power Point o el Corel Presentation son usados por el 72,70% de la muestra. Con el mismo porcentaje, un 36,40%, encontramos las *herramientas para el trabajo colaborativo* (*BSCW, LotusGroupware, etc.*) y los *motores de búsqueda*. Un 30,30% del total usa el *chat* y un 21% los *editores HTML*. Un 3%, del total usa el *diseño gráfico* y un 3% los *sistemas de autor*. El 0% de los alumnos utiliza *bases de datos*.

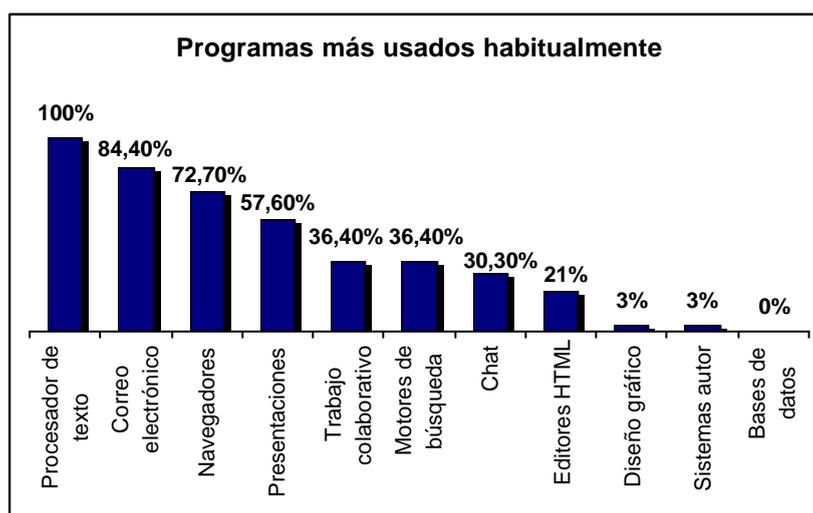


Gráfico 81. Programas más utilizados habitualmente por los alumnos.

Mientras, con los porcentajes más bajos, como vemos en el gráfico 7, un 3% utilizan programas de *diseño gráfico* y también con un 3% programas de *sistemas de autor*.

autor. Cabe destacar que con un 0%, no hay nadie, que utilice programas relacionados con las *bases de datos*, como puede ser el Acces o el FileMaker.

El 72,70% de los alumnos encuestados, de entre todas las tres opciones que podrían señalar, **usan el ordenador, básicamente** para el *trabajo en grupo*. Un 63,60% lo utiliza para la *investigación y la búsqueda* y un 57,60% para la *comunicación con otras personas*.

Obtuvieron un 33,30% las opciones *edición de documentos* y la *formación y perfeccionamiento*. Un 12,10% emplea el ordenador para la *divulgación de información* y un 3% lo usa para *otras* cuestiones.

Es significativo pensar que hay un 6,10% de los discentes que no dan *ningún* uso al ordenador.

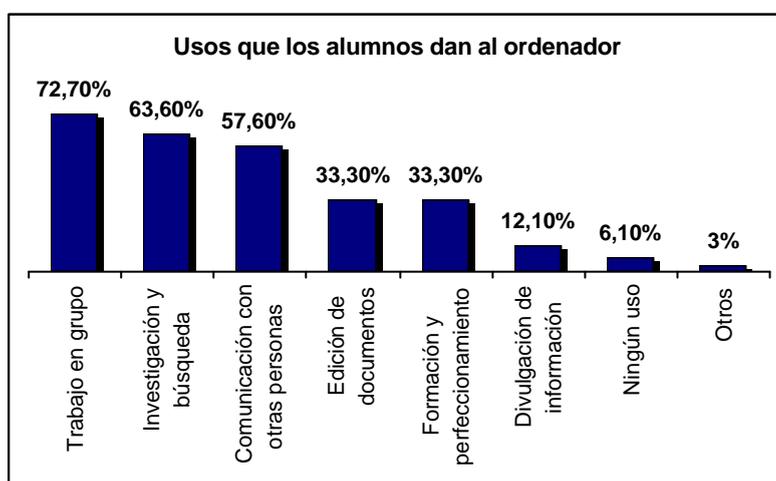


Gráfico 82. Principales usos que los alumnos dan al ordenador.

- Respecto al proceso E/A

Sobre si los alumnos creían que el papel del profesor, en una asignatura de estas características, es el mismo que en la enseñanza presencial o, por el contrario, debe desempeñar aspectos diferentes, un 36,35% del total contestó que *sí*, que el rol docente era el mismo en ambos tipos de enseñanza, mientras que un 57,55% contestó que *no* a la misma pregunta. Por otro lado, un 6,10% de las respuestas fueron consideradas *nulas*.

Al preguntar por los principales **elementos que se requieren para el buen desarrollo de un curso semipresencial o no presencial**, la *disponibilidad de los recursos* fue la opción más marcada con un 91% de la clase; seguida de la *predisposición o preparación del alumno* con un 72,70%.

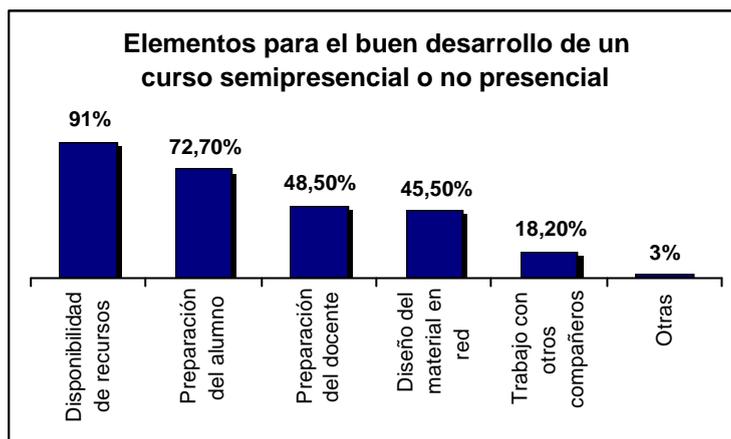


Gráfico 83. Elementos que se requieren para el buen desarrollo de un curso semipresencial o no presencial.

Sobre si **las TIC son un recurso que mejoran la enseñanza**, un 81,85% piensa que *sí*. Un 3% piensa que *no* la mejoran y un 12,15% *no lo sabe*. Por diversos motivos fueron considerados *nulos* un 3% de la muestra.

Se les pidió a los alumnos que **dieran su opinión sobre algunos aspectos relacionados con el uso de las herramientas telemáticas**, a los cuáles deberían responder afirmativamente, negativamente o no lo sé. Con la finalidad de poder visualizar mejor las distintas respuestas, se aconseja ver el gráfico relacionado que se muestra a continuación, cabe decir que no se han mostrado las respuestas que se han considerado nulas.

A la cuestión de si el uso de las herramientas telemáticas *me permite trabajar a mi ritmo*, un 69,70% han respondido que *sí*, un 27,30% que *no* y un 13% que *no lo sabe*.

Un 51,50% del total de los encuestados creen que la utilización de dichas herramientas *sí mejora el trabajo colaborativo*, mientras que un 27,30% piensa que *no* y un 18,20% dice *no saberlo*.

Respondieron *sí* al ítem *el uso de las herramientas telemáticas dificulta el trabajo colaborativo* un 36,40%, señalaron *no* más de la mitad, un 54,50%, y un 6,10% respondió *no lo sé*.

Hay un 30,30% de los alumnos que dicen *preferir la enseñanza presencial*, un 48,50% dice que *no*, que prefieren la enseñanza no presencial, mientras que un 18,20% no está seguro o es indiferente respondiendo *no lo sé*.

Es significativo pensar que sólo un 24,20% de los encuestados piensen que las herramientas telemáticas *mejoran la comunicación con el profesor* y que un 51,50% de ellos, más de la mitad, piense que *no* la mejora. Un porcentaje bastante alto, un 21,20%, dice que *no lo sabe*.

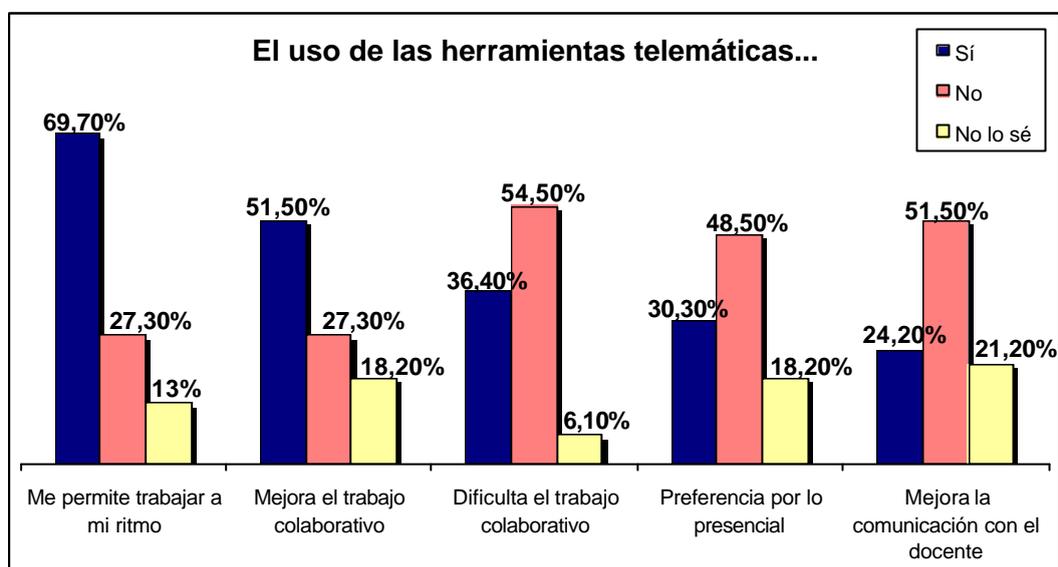


Gráfico 84. Opinión que han mostrado los discentes con relación a ciertos aspectos referidos al uso de las herramientas telemáticas

- Opinión

A los discentes se les propusieron diferentes aspectos para que fueran valorados entre 1 (*muy deficiente*) y 5 (*excelente*) cuyas medias quedan reflejadas a continuación. El aspecto *tu dominio del ordenador como herramienta de trabajo lo definirías como...* fue el mejor valorado, con una media de 3,61. El segundo con el valor más alto fueron *las expectativas iniciales hacia el curso que se va a desarrollar en modalidad no presencial es...*, con una media de 3,35.

Los alumnos califican sus *conocimientos de informáticos* con un 2,94 de media y el *nivel en el que aprovechan el ordenador con respecto al potencial que éste ofrece* lo valoran con una media de 2,61.

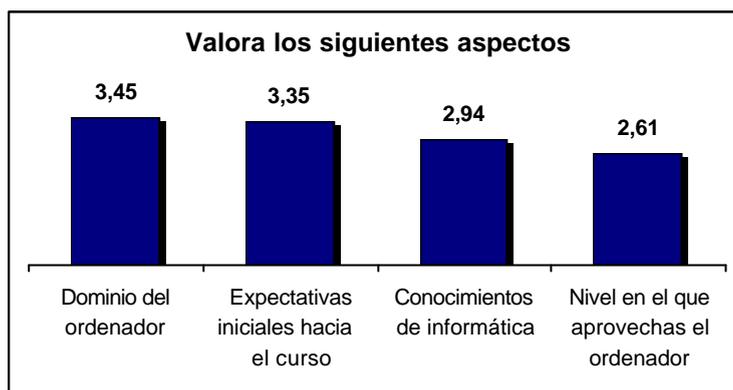


Gráfico 85. Medias obtenidas en las valoraciones de distintos aspectos.

Al cuestionar si **las TIC pueden sustituir el material impreso**, un 24,20% respondió que *sí*, mientras que un 75,80% contestó que *no*. La lectura sigue siendo preferible en este soporte tradicional, por lo que la web debe favorecer otros procesos más interactivos.

Sobre si los alumnos, **en el caso de poder elegir, realizarían esta asignatura de modo totalmente presencial**, un 39,40% respondió que *sí* lo harían.

Por otro lado, más de la mitad, un 54,50% contestó que *no* realizarían esta asignatura de modo presencial. Cabe destacar que un 6,10% del total resultó ser *nulo*. Se indica, inicialmente, una buena aceptación del alumnado de realizar esta asignatura a través de las TIC, aunque siguen precisando aspectos tradicionales como la presencia del profesor o el uso de material impreso.

11.2.2.2. Cuestionario expertos

Se puso a disposición de los cuatro expertos elegidos la escala de valoración para el análisis del diseño de la asignatura, desde tres puntos de vista:

- La programación, donde entran en estudio los aspectos contemplados en la preparación de una asignatura, desde los planteamientos científicos y pedagógicos.
- La aplicación y desarrollo de la programación. Se invitó a los expertos a participar en el seguimiento del curso; tan sólo uno de ellos hizo un seguimiento del caso.

- El diseño de la web y el material multimedia, con el fin de evaluar el material electrónico diseñado, también desde el punto de vista de la ergonomía de la educación.

Cada uno de estos aspectos debía ser valorado por una serie de ítems, puntuables de 1 a 6. A modo de resumen, en el cuadro siguiente se muestran las medias obtenidas en cada uno de los siguientes tópicos.

DISEÑO DEL PROGRAMA	Puntuación
Definición del programa	5,3
Análisis de necesidades	4,2
Viabilidad	4,7
Diseño del curso	4,8
Formulación de objetivos	5,3
Contenidos del programa	5,2
Formulación de actividades	5
Estimación de tiempos	4,8
Previsión de medios	5,6
Previsión de situaciones de trabajo	5,1
Evaluación	4,8
APLICACIÓN Y DESARROLLO	
Aplicación del programa (si ha seguido su implementación)	4,4
Resultados	4,7
Impacto	3,1
MATERIAL WEB	
Exactitud	4,6
Actualidad	5,4
Estructura	4,9
Diseño	4,0

Tabla 73 Resultados de la escala de valoración

El análisis global de cada uno de estos aspectos es positivo, aunque es necesario detallar los 11 aspectos analizados por los expertos:

- *Definición del programa.* Con una media de 5,3 el programa se ajusta a las características de los alumnos, así como a los planteamientos científicos y socio-psicológicos de la asignatura.
- *IDEA* es una asignatura de carácter optativo para Pedagogía y obligatorio para Educación Social. A pesar de ello, es necesario ajustar la programación a las necesidades iniciales del grupo. Con una media de 4,2 su valoración es aceptable.
- *Viabilidad del programa.* Ésta tan solo se ve afectada por la falta de recursos financieros. Recordemos que el alto número de la ratio de alumnos o la necesidad de que dos titulaciones compartan la programación es un aspecto contradictorio y negativo, impuesto a raíz del plan de estudios.
- El siguiente elemento a valorar es el *diseño del curso* desde aspectos como la selección de los participantes, el número de alumnos en clase, la participación de los formadores e implicación, etc. La mejora del diseño se refleja en la puntuación obtenida: 4,8.
- La *formulación de los objetivos*, con una puntuación de 5,3 se define como bastante adecuada. Sería necesario incluir objetivos específicos para cada uno de los temas y actividades.
- La selección de los contenidos, su adecuación y estructuración para desarrollarla a través de la web fue una de las preocupaciones del profesorado. Un 5,2 define que este proceso se hizo adecuadamente, aunque restan a mejorar su adaptación a los conocimientos previos de los alumnos y su presentación (motivadora, novedosa).
- Las actividades querían ser reflejo de una nueva metodología de enseñanza, un nuevo modo de conocer y de trabajo. La introducción de actividades de autoevaluación, de tareas basadas en el estudio de caso y las exposiciones son valoradas gratamente por los expertos.
- La agenda del curso, reflejo de la planificación, proporciona la posibilidad de adaptar el trabajo de la asignatura a cada uno de los temas y al desarrollo de las actividades. La

temporalización, pues, parecer ser adecuada a las características del curso.

- La previsión de los medios, tanto desde el punto de vista de su definición y aplicación, así como el aprovechamiento de las TIC como recursos formativos e informativos es aceptable.
- Superior a 5 es la valoración obtenida tras la revisión de los expertos sobre la previsión o estimación *de situaciones* de trabajo donde se acerca al alumno a situaciones reales y se fomenta el trabajo colaborativo.
- Como último aspecto dentro de la programación del curso, se define una evaluación de los aprendizajes pertinente, aunque escasean métodos e instrumentos para una evaluación de diagnóstico y de impacto. Se trata de dos momentos de la evaluación no contemplados de modo explícito.

La información facilitada por el experto que participó en la aplicación y desarrollo del curso se presenta junto a las observaciones del profesor.

Finalmente, se analizó el diseño y estructuración del material multimedia y de la web de la asignatura respecto a cuatro ejes de referencia que comentamos a continuación:

- *La exactitud del contenido*, donde se evalúan aspectos formales como la presentación de errores gramaticales, la veracidad de la información o la existencia de enlaces de información. Consta en este caso una valoración positiva, ponderada sobre el 4,6.
- *La información* facilitada en la web es, según los expertos, actual novedosa y pertinente para ser presentada. Se adecuación al medio hizo necesaria su reformulación, como queda reflejado en la puntuación obtenida.
- *La estructuración del contenido*. Se busca valorar en qué medida la organización de esta información está bien definida para su comprensión en la pantalla -es decir, si es inteligible en el transcurso o avance de las páginas. Puntúan con un 4,9 la globalidad de estos ítems. A pesar de esto, existe discrepancia entre los cuatro expertos. La funcionalidad, los recursos

existentes, la estructuración del contenido, etc. son aspectos puntuados de manera dispar por cada uno de ellos.

- La última de las dimensiones puntuables hace referencia al diseño de la web, donde se recogen los aspectos que más se acercan al concepto de usabilidad. Se analiza la claridad de la información textual, usual y auditiva; el uso de las imágenes; la legibilidad; el tiempo de respuesta en la carga de las páginas, así como el sistema de navegación. Parece curioso comprobar cómo el experto procedente de un marco social y cultural diferente a los demás (no europeo) a porta impresiones diferentes a los demás. La navegación parece ser el criterio más discutido.

Concluyendo, vemos como la dificultad por diseñar una estructura web acorde a todos los usuarios es evidente. En este caso, es necesario que el diseño sea intuitivo y aclarativo, donde se facilite al aprendizaje al alumno y se defina un ambiente óptimo para el desarrollo personal.

11.2.2.3. Cuestionario final

Los resultados obtenidos de la aplicación de este cuestionario al grupo analizado, nos acercan a las valoraciones obtenidas tras la aplicación del curso. En este caso, las dificultades por acceder a los cuestionarios fueron diversas, pudiendo tan sólo recoger un total de 23 alumnos.

- **Formación Presencial-Virtual**

En la pregunta número 4, los discentes tuvieron que valorar un conjunto de afirmaciones relacionadas con el **uso de las TIC**. La valoración se presentaba de la siguiente manera: tenían que puntuar dichos ítems entre 1 (*nada*) y 6 (*mucho*). Éstos quedan reflejados en la tabla siguiente, donde también podemos ver las distintas frecuencias (columna coloreada) y sus respectivos porcentajes (columna blanca.)

La primera afirmación que tuvieron que valorar iba referida a si las TIC *facilitan el trabajo en grupo*. En este caso, un 4,3% piensa que no lo facilitan *nada*, otro 4,3% que lo facilitan *muy poco* y un 8,7% que lo hace *poco*. Por otro lado, un 30,4% cree que lo facilita lo *suficiente*, un 47,8% que lo hace *bastante* y un 4,3% *mucho*.

En referencia a si las TIC *motivan el aprendizaje*, un 26,1% dice que lo hace *poco*, un 52,2% que lo motiva lo *suficiente*, un 17,4% que lo consigue *bastante* y un 4,3% que lo logra *mucho*.

En el siguiente ítem se cuestionaba si las TIC *facilitan el recuerdo de la información y refuerzan los contenidos*. Aquí un 4,3% afirma que *muy poco*, un 30,4% que lo facilita *poco*, un 34,8% dice que lo *suficiente*, un 21,7% que *bastante* y un 8,7% opina que facilita *mucho* el recuerdo.

En la afirmación anterior se cuestionaba el recuerdo de la información, en ésta, se pregunta por si *facilitan el autoaprendizaje e individualizan la enseñanza*. Nos alegra comprobar que un 8,7% piensa que *mucho*, que un 52,2% cree que lo facilitan *bastante*, que un 21,7% opina que lo *suficiente* y que un 8,7% dice que *poco*.

Sobre si *demuestran y simulan experiencias*, un 8,7% afirma que no lo hacen *nada*, un 13% que lo hacen *muy poco* y un 17,4% que *poco*. Sin embargo, un 26,1% cree que lo logran lo *suficiente* y un 34,8% que lo consiguen *bastante*.

¿Las TIC *aclaran conceptos abstractos*? Un 8,7% dice que no los aclara *nada*, otro 8,7% que lo hacen *muy poco* y un 30,4% que lo hacen *poco*. Mientras, un 34,8% afirma que los aclaran lo *suficiente*, un 8,7% que lo hacen *bastante* y otro porcentaje igual, afirma que lo hace *mucho*.

Se cuestionó a la muestra si las TIC *proporcionan nuevas relaciones entre el profesor y el estudiante*, en este caso, vemos que un 17,4% dice que *muy poco*, un 21,7% que *poco*, un 39,1% afirma que crean las *suficientes* y un 21,7% afirma que genera *bastantes* nuevas relaciones entre docente y discente.

Cuando hablan de las Tic, lo primero que nos viene a la cabeza es la gran cantidad de información que en ellas podemos encontrar, ¿Piensan los alumnos que las Tecnologías de la Información y la Comunicación *permiten el acceso a mayor información*? Observamos en la tabla que un 4,3% piensa que *nada*, dando a esta pregunta el valor más bajo; también comprobamos que otro 4,3% piensa que *poco*, y todavía otro 4,3% afirma que lo *suficiente*. Sí que vemos que un 60,9% (una frecuencia de 14 personas) piensan que lo permiten *bastante* y un 26,1% que *mucho*.

Referido a si *facilitan la transferencia de conocimientos*, un 4,3% dice que *muy poco* y un 13% que *poco*. Los porcentajes más altos los tenemos a la parte derecha de la tabla, donde un 30,4% afirma que la facilitan lo *suficiente*, donde un 47,8% cree que *bastante* y donde un 4,3% piensa que lo facilitan *mucho*.

Sobre si *ofrecen una mejor presentación de los contenidos*, un 26,1% dice que *mucho* y un 60,9% (un total de 14 alumnos) piensan que la mejoran *bastante*. Por

otro lado, observamos que el valor conocido como *suficiente*, el *poco* y el *muy poco* obtienen el mismo porcentaje, un 4,3%.

En el último ítem se cuestionó si las TIC *crean o modifican nuevas actitudes*. Observamos en la tabla siguiente que un 4,3% piensa que *muy poco*, que un 43,5% dice que lo *suficiente*, que otro 43,5% opina que lo hacen *bastante* y un 8,7% que lo logran *mucho*.

PREGUNTA 4	Nada		Muy poco		Poco		Suficiente		Bastante		Mucho	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Facilitan el trabajo en grupo.	1	4,3%	1	4,3%	2	8,7%	7	30,4%	11	47,8%	1	4,3%
Motiva al aprendizaje.	0	0%	0	0%	6	26,1%	12	52,2%	4	17,4%	1	4,3%
Facilitan el recuerdo de la información.	0	0%	1	4,3%	7	30,4%	8	34,8%	5	21,7%	2	8,7%
Facilitan el autoaprendizaje.	0	0%	0	0%	2	8,7%	5	21,7%	12	52,2%	4	17,4%
Demuestran y simulan experiencias.	2	8,7%	3	13%	4	17,4%	6	26,1%	8	34,8%	0	0%
Aclaran conceptos abstractos.	2	8,7%	2	8,7%	7	30,4%	8	34,8%	2	8,7%	2	8,7%
Nuevas relaciones docente-discente.	0	0%	4	17,4%	5	21,7%	9	39,1%	5	21,7%	0	0%
Permiten el acceso a mayor información.	1	4,3%	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	14	60,9%	6	26,1%
Facilitan transferencia de conocimientos.	0	0%	1	4,3%	3	13%	7	30,4%	11	47,8%	1	4,3%
Mejor presentación de los contenidos.	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	1	4,3%	14	60,9%	6	26,1%
Crean o modifican nuevas actitudes.	0	0%	1	4,3%	0	0%	10	43,5%	10	43,5%	2	8,7%

Tabla 74. Frecuencias y porcentajes referidos a ciertos ítems relacionados con el uso de las TIC.

- **Diseño del curso o módulo de formación**

Se les pidió a los alumnos que **valoraran** entre 1 (*nada*) y 6 (*mucho*) la **realización del curso desde los diferentes aspectos**. El primer punto a valorar, fue la realización del curso desde el punto de vista de *la información previa del curso*. En este caso, un 4,3% la valora como *muy poco*, un 26,1% como *poco*, un 39,1% le da un *suficiente*, un 21,7% piensa que se merece un *bastante* y un 8,7% la valora con la puntuación más alta.

Sobre la *claridad de los objetivos del curso* un 4,3% piensa que han sido *poco* claros, un 30,4% que lo han sido lo *suficiente*, un 52,2% que han resultado ser *bastante* claros y un 13% piensa que ha habido *mucho* claridad.

Una vez valorada la claridad de los objetivos, se cuestionó la *viabilidad de los objetivos (alcanzables)*. Podemos observar que las respuestas se han centrado en dos

focos: un 52,2% valora dicha viabilidad con un *suficiente* y un 47,8% dice que son *bastante* viables.

Aún con todo, también era interesante saber si los alumnos pensaban que los *objetivos del curso se han adaptado a sus necesidades formativas*. En este caso, comprobamos que un 4,3% piensa que se han adaptado *poco*, un 34,8% que lo *suficiente*, un 43,5% que se han adecuado *bastante* y un 17,4% que lo han hecho *mucho*.

En el apartado de los contenidos, se preguntó a la muestra su *interés por los temas / contenidos a tratar*. Vemos que un 17,4% dice que le interesan *poco*, otro 17,4% que lo *suficiente*, un 52,2% que le interesan *bastante* y un 13% que *mucho*.

Sobre las *expectativas profesionales del curso*, un 13% afirma que son *pocas*, un 30,4% que son *suficientes* y un 8,7% que sus expectativas profesionales respecto al curso son *bastantes*.

Con relación a si *la duración del curso se adecua a sus objetivos*, introduciéndonos en la temporalización del curso, un 34,8% piensa que se adecua *poco*, un 21,7% que lo *suficiente*, un 30,4% que su adecuación es *bastante* y un 13% que es *mucha*.

¿Cómo valoran los alumnos el hecho de que *su actividad profesional necesite formación continuada*? Un 8,7% cree que su profesión requiere *poca* formación continuada, otro 8,7% que la *suficiente*, un 52,2% afirma que precisa *bastante* y un 30,4% que necesita *mucha*.

Para tratar la modalidad el curso se cuestionó a los discentes si *son mejores los cursos de formación a distancia que los presenciales*. En este sentido, un 4,3% dijo que no son *nada* mejores, un 17,4% que lo son *muy poco*, un 34,8% son *poco* mejores. Por otro lado, un 30,4% opina que son lo *suficientemente* mejores, un 8,7% que lo son *bastante* y un 4,3% que son *mucho* mejor los cursos distancia que los presenciales. Así pues, observamos que hay opiniones para todos los gustos en relación con la modalidad de aprendizaje.

PREGUNTA 5	Nada		Muy poco		Poco		Suficiente		Bastante		Mucho	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
La información previa del curso.	0	0%	1	4,3%	6	26,1%	9	39,1%	5	21,7%	2	8,7%
Claridad de los objetivos del curso.	0	0%	0	0%	1	4,3%	7	30,4%	12	52,2%	3	13%
Viabilidad de los objetivos (alcanzables).	0	0%	0	0%	0	0%	12	52,2%	11	47,8%	0	0%
Objs. adaptados a necesidades formativas	0	0%	0	0%	1	4,3%	8	34,8%	10	43,5%	4	17,4%
Interés por los temas / contenidos tratados.	0	0%	0	0%	4	17,4%	4	17,4%	12	52,2%	3	13%
Expectativas profesionales del curso.	0	0%	0	0%	3	13%	7	30,4%	2	8,7%	0	0%
Duración curso adecuada a sus objetivos.	0	0%	0	0%	8	34,8%	5	21,7%	7	30,4%	3	13%
Act. profes. necesita formación continuada.	0	0%	0	0%	2	8,7%	2	8,7%	12	52,2%	7	30,4%
Mejor cursos a distancia que presenciales.	1	4,3%	4	17,4%	8	34,8%	7	30,4%	2	8,7%	1	4,3%

Tabla 75. Frecuencias y porcentajes referidos a ciertos ítems relacionados con la realización del curso.

En la pregunta 6, los alumnos habían de valorar un conjunto de afirmaciones acerca de la formación recibida con el fin de que emitiesen su opinión sobre ellas, habiéndolas de valorar entre 1 (*muy desacuerdo*) y 6 (*totalmente de acuerdo*.)

La primera afirmación que se mostró a los alumnos para emitir su opinión fue la referida a si *los objetivos del curso han sido adecuados*. En este caso, un 13% afirma estar *algo desacuerdo*, un 47,8% se muestra *bastante de acuerdo* con la proposición y un 8,7% *totalmente de acuerdo*.

En la segunda afirmación, los discentes habían de emitir su opinión sobre si *los contenidos trabajados son adecuados para su formación laboral*. Observamos que un 4,3% dice estar *algo en desacuerdo* con la frase, un 30,4% dice estar *algo de acuerdo*, un 39,1% se muestra *bastante de acuerdo* y un 26,1% dice estar *totalmente de acuerdo*.

En referencia a si los *contenidos se presentaron ordenadamente*, un 8,7% afirma estar *algo de acuerdo* con esta proposición, un 56,5% dice estar *bastante de acuerdo* y un 34,8% afirma estar *totalmente de acuerdo*.

Sobre si *la cantidad de conocimientos a trabajar es adecuada*, un 17,4% dice estar *en desacuerdo* con la frase, un 21,7% se muestra *algo de acuerdo*, un 30,4% afirma estar *algo de acuerdo* y otro 30,4% se muestra *bastante de acuerdo*.

La opinión que los alumnos dicen tener sobre si *los contenidos presentados son novedosos*, cabe decir que un 4,3% dice estar *en desacuerdo* y otro porcentaje igual afirma estar *algo desacuerdo*. Por otra parte, un 47,8% afirma estar *algo de*

acuerdo con el enunciado, un 39,1% dice estar *bastante de acuerdo* y un 4,3% se muestra *totalmente de acuerdo*.

Con relación a la metodología, se preguntó si el *trabajo en pequeños grupos era mejor que el trabajo en grupos grandes*. Estuvo *algo desacuerdo* con esta afirmación un 4,3% del total de los alumnos, un 21,7% dice estar *algo de acuerdo*, un 30,4% afirma estar *bastante de acuerdo* y un 43,5% se muestra *totalmente de acuerdo* con la afirmación presentada.

En la siguiente proposición los alumnos debían emitir su opinión sobre si es *mejor la enseñanza individualizada que en grupos de aprendizaje*, y en este caso encontramos respuestas para todos los gustos. Un 4,3% dice estar *muy desacuerdo* con la frase, un 13% afirma estar *en desacuerdo*, un 43,5% se muestra *algo en desacuerdo* con la oración y un 21,7% afirma estar *algo de acuerdo*. Observamos, también, que un 4,3% dice estar *bastante de acuerdo* y un 13% está *totalmente de acuerdo*.

Otro punto fue si *los aspectos prácticos son mejores que los teóricos*. Un 8,7% dice estar *algo de acuerdo*, un 13% afirma estar *algo de acuerdo*, un 39,1% se muestra *bastante de acuerdo* con el enunciado y otro porcentaje igual a éste, afirma estar *totalmente de acuerdo*.

En la afirmación: *el clima de trabajo fue satisfactorio*, observamos que un 4,3% dice estar *algo en desacuerdo* con esta afirmación, un 17,4% se muestra *algo de acuerdo*, un 34,8% dice estar *bastante de acuerdo* y un 43,5% afirma estar *totalmente de acuerdo*.

Sobre si *la presentación de los contenidos fue didáctica*, un 4,3% consideran que están *algo desacuerdo* con la frase, un 21,7% afirma estar *algo de acuerdo*, un 65,2%, más de la mitad de la muestra, se muestran *bastante de acuerdo* con esto y un 8,7% dicen estar *totalmente de acuerdo*.

Otro aspecto a considerar fue la temporalización, incluyéndola en esta pregunta bajo la fórmula *la duración del curso fue correcta*. En este caso, tal y como podemos ver en la siguiente tabla, un 4,3% dice estar *muy desacuerdo* con la frase, un 17,4% afirma estar *algo desacuerdo*. Los porcentajes más altos los vemos en la parte derecha de la tabla, donde comprobamos que un 34,8% afirma estar *algo de acuerdo*, un 30,4% dice estar *bastante de acuerdo* y un 13% se muestra *muy de acuerdo*.

Sobre si *faltó tiempo para el intercambio de experiencias*, un 4,3% dice que está *en desacuerdo* con esto, un 21,7% afirma estar *algo en desacuerdo*, otro 21,7%

se muestra *algo de acuerdo*, un 39,1% dice estar *bastante de acuerdo* y un 13% está *totalmente de acuerdo*.

En relación a si los *profesores supieron conducir el trabajo a realizar*, un 26,1% dice estar *algo de acuerdo*, un 56,5%, más de media muestra, afirma estar *bastante de acuerdo* con esta afirmación y un 17,4% se muestra *totalmente de acuerdo*.

La siguiente afirmación fue si *los exámenes escritos son la mejor forma de evaluar este tipo de cursos*, y como veremos a continuación, no hay unanimidad en la respuesta. Un 21,7% dice estar *muy en desacuerdo* con la frase, un 39,1% se muestra *en desacuerdo* y un 13% afirma estar *algo en desacuerdo*. En el lado "positivo", si se permite la referencia matemática, un 8,7% opina que está *algo de acuerdo* con la frase, un 13% dice estar *bastante de acuerdo* y, finalmente, un 4,3% está *totalmente de acuerdo* con dicha afirmación.

A continuación, se presentó la siguiente afirmación: *es preferible no evaluar un curso de este tipo*. Respecto a esto, un 4,3% dice estar *muy en desacuerdo*, un 8,7% afirma estar *en desacuerdo* y un 34,8% se muestra *algo en desacuerdo*. Otro 34,8% manifiesta estar *de acuerdo* y un 13% dice estar *totalmente de acuerdo*.

Otro punto respecto con la evaluación, fue si *la evaluación realizada estuvo de acuerdo con los criterios del curso*. Un 4,3% dice estar *muy desacuerdo* con la frase, otro 4,3% afirma estar *en desacuerdo* con ésta y un 17,4% se muestra *algo desacuerdo*. Por otra parte, un 26,1% dice estar *de acuerdo* con la afirmación, un 30,4% está *bastante de acuerdo* y un 13% se decanta por estar *totalmente de acuerdo*.

En el hecho de si es *necesario partir de una evaluación final*, un 17,4% dice estar *en desacuerdo*, un 21,7% afirma estar *algo en desacuerdo*, un 26,1% se muestra *algo de acuerdo*, con el mismo porcentaje encontramos a los alumnos que están *bastante de acuerdo* y un 8,7% afirma estar *totalmente de acuerdo*.

Un 39,1% dice estar *algo de acuerdo* en que *durante el curso se adquieren habilidades y actitudes para el trabajo*; un 34,8% afirma estar *bastante de acuerdo* en esto y un 21,7% dice estar *totalmente de acuerdo*.

Sobre si *lo aprendido en el curso corresponde a las necesidades de la práctica laboral*, un 13% afirma estar *algo desacuerdo*, un 26,1% está *algo de acuerdo*, un 47,8% dice estar *bastante de acuerdo* y un 13% se muestra *totalmente de acuerdo*.

Otro cuestión interesante era saber la opinión de los alumnos sobre si *el curso ofrece posibilidades profesionales de cara al futuro*. Un 26,1% dice estar *algo de*

acuerdo, un 60,9% afirma estar *bastante de acuerdo* y un 13% está *totalmente de acuerdo*.

Finalmente, se presentó la afirmación siguiente: *Esta modalidad de formación despierta el interés para hacer otros cursos*. Un 4,3% está *muy desacuerdo* con esta frase, otro 4,3% se muestra *en desacuerdo* y un 8,7% dice estar *algo desacuerdo*. Por otro lado, un 21,7% se muestra *algo de acuerdo* con la proposición anterior, un 52,2% afirma estar *bastante de acuerdo* y, por último, un 8,7% está *totalmente de acuerdo* con este hecho.

PREGUNTA 6	Muy desacuerdo		En desacuerdo		Algo desacuerdo		Algo de acuerdo		Bastante de acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Los objetivos del curso han sido adecuados.	0	0%	0	0%	3	13%	7	30,4%	11	47,8%	2	8,7%
Contenidos trabajados: adecuados a la formación laboral de los alumnos.	0	0%	0	0%	1	4,3%	7	30,4%	9	39,1%	6	26,1%
Los contenidos se presentaron ordenadamente.	0	0%	0	0%	0	0%	2	8,7%	13	56,5%	8	34,8%
La cantidad de conocimientos a trabajar fue adecuada.	0	0%	4	17,4%	5	21,7%	7	30,4%	7	30,4%	0	0%
Los conocimientos presentados son novedosos.	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	11	47,8%	9	39,1%	1	4,3%
Trabajo en pequeños grupos, mejor que en grupos grandes.	0	0%	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	7	30,4%	10	43,5%
Mejor la enseñanza individualizada que en pequeños grupos de aprendizaje.	1	4,3%	3	13%	10	43,5%	5	21,7%	1	4,3%	3	13%
Los aspectos prácticos mejores que los teóricos.	0	0%	0	0%	2	8,7%	3	13%	9	39,1%	9	39,1%
El clima de trabajo en el grupo fue satisfactorio.	0	0%	0	0%	1	4,3%	4	17,4%	8	34,8%	10	43,5%
La presentación de los contenidos fue didáctica.	0	0%	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	15	65,2%	2	8,7%
La duración del curso fue correcta.	1	4,3%	0	0%	4	17,4%	8	34,8%	7	30,4%	3	13%
Faltó tiempo para el intercambio de experiencias	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	5	21,7%	9	39,1%	3	13%
Los profesores sabían conducir el trabajo a realizar.	0	0%	0	0%	0	0%	6	26,1%	13	56,5%	4	17,4%
Los exámenes escritos son la mejor forma de evaluar este tipo de cursos.	5	21,7%	9	39,1%	3	13%	2	8,7%	3	13%	1	4,3%
Es preferible no evaluar un curso de este tipo.	1	4,3%	2	8,7%	8	34,8%	8	34,8%	0	0%	3	13%
La evaluación realizada estuvo de acuerdo con los criterios del curso.	1	4,3%	1	4,3%	4	17,4%	6	26,1%	7	30,4%	3	13%
Es necesario partir de una evaluación inicial.	0	0%	4	17,4%	5	21,7%	6	26,1%	6	26,1%	2	8,7%
Durante el curso se adquieren habilidades y actitudes para el trabajo.	0	0%	0	0%	0	0%	9	39,1%	8	34,8%	5	21,7%
Lo aprendido corresponde a las necesidades de la práctica laboral.	0	0%	0	0%	3	13%	6	26,1%	11	47,8%	3	13%
Ofrece posibilidades profesionales de cara al futuro.	0	0%	0	0%	0	0%	6	26,1%	14	60,9%	3	13%
Esta modalidad de formación despierta el interés para hacer otros cursos.	1	4,3%	1	4,3%	2	8,7%	5	21,7%	12	52,2%	2	8,7%

Tabla 76. Frecuencias y porcentajes de la opinión de los alumnos de un conjunto de afirmaciones presentadas.

En la pregunta número 7 se cuestionó a los discentes si **habían encontrado adecuadas las actividades realizadas en el curso**. En respuesta a esto, un 91,3% piensan que *sí*, y un 8,7% responde que *no*.

En la pregunta siguiente, los alumnos habían **de valorar la importancia de una serie de componentes en un curso de formación**, habiendo de usar el mismo modo empleado hasta ahora para valorarlos: 1 (*nada*) y 6 (*mucho*.)

En la siguiente pregunta, los alumnos tenían que **valorar la importancia de una serie de componentes del curso que se les presentaban**. La primera cuestión planteada fue *la presentación de Teorías y Conceptos*. En este punto, un 4,3% lo valora con un *muy poco*, otro 4,3% como *poco* importante, un 43,5% opina que es un aspecto *lo suficiente* importante, otro porcentaje igual a éste último afirma que lo es *bastante* y un 4,3% dice que es *muy* importante.

En relación a la *demostración de la teoría o destreza (en vivo, en vídeo, en audio, por escrito)*, un 8,7% opina que es *poco* importante, un 30,4% que lo es *lo suficiente*, un 34,8% que es *bastante* importante y un 26,1% que lo es *mucho*.

Sobre los *trabajos a realizar fuera del curso*, un 4,3% opina que es *muy poco* importante, un 30,4% le da *poco* valor, otro 30,4% le otorga el *suficiente*, un 8,7% piensa que es *bastante* importante y un 21,7% que lo es *mucho*.

Un 13% afirma que es *muy* importante la *presentación de materiales de aprendizaje*, un 56,5% (más de la mitad de la muestra) opina que dicha presentación es *bastante* importante y un 21,7% que lo es *lo suficiente* y un 8,7% que lo es *poco*.

Con relación a *reflexión sobre la práctica*, un 4,3% dice que tiene *poca* importancia, un 17,4% que tiene la *suficiente*, un 43,5% que posee *bastante* y un 34,8% le otorga *mucha* importancia.

Sobre la *adecuación de las tareas a los objetivos del curso*, observamos en la tabla siguiente, que los porcentajes se sitúan en la parte derecha, indicando que el grado de importancia dada por los alumnos es alto o bastante alto. Según esto, observamos que un 34,8% del total afirma que para ellos la adecuación de las tareas a los objetivos del curso es *suficientemente* importante, otro 34,8% piensa que lo es *bastante* y un 30,4% que lo es *mucho*.

La valoración del siguiente punto quedó del siguiente modo: un 4,3% piensa que la *disponibilidad de medios materiales para desarrollar las tareas* es *poco* importante, un 21,7% que lo es *lo suficiente*, un 47,8% que es *bastante* importante y un 21,7% le otorga *mucho* valor.

¿Y la facilidad para contar con apoyos personales durante el desarrollo de la tarea? ¿Es importante? Un 4,3% cree que es *poco* importante, un 8,7% opina que es lo

suficientemente importante, un 65,2% le otorga *bastante* valor y un 21,7% le da *mucho*.

PREGUNTA 9	Nada		Muy poco		Poco		Suficiente		Bastante		Mucho	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Presentación de Teorías y Conceptos.	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	10	43,5%	10	43,5%	1	4,3%
Demostración de la teoría o destreza.	0	0%	0	0%	2	8,7%	7	30,4%	8	34,8%	6	26,1%
Trabajos a realizar fuera del curso.	0	0%	1	4,3%	7	30,4%	7	30,4%	2	8,7%	5	21,7%
Presentación de materiales de aprendizaje.	0	0%	0	0%	2	8,7%	5	21,7%	13	56,5%	3	13%
Reflexión sobre la propia práctica.	0	0%	0	0%	1	4,3%	4	17,4%	10	43,5%	8	34,8%
Adecuación de las tareas a los objetivos.	0	0%	0	0%	0	0%	8	34,8%	8	34,8%	7	30,4%
Disponibilidad de medios materiales para desarrollar la tarea.	0	0%	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	11	47,8%	5	21,7%
Facilidad para contar con apoyos personales durante el desarrollo de la tarea.	0	0%	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	15	65,2%	5	21,7%

Tabla 77 Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos componentes en un curso de formación.

¿Y la facilidad para contar con apoyos personales durante el desarrollo de la tarea? ¿Es importante? Un 4,3% cree que es *poco* importante, un 8,7% opina que es *suficientemente* importante, un 65,2% le otorga *bastante* valor y un 21,7% le da *mucho*.

En la pregunta 10, perteneciente a otro bloque titulado **desarrollo del curso**, los alumnos habían de **valorar la importancia de un conjunto de componentes o elementos en un curso de formación** relacionados con el título del apartado entre 1 (*nada*) y 6 (*mucho*.)

Con relación a si los *participantes se han implicado con interés en el curso*, un 4,3% opina que *muy poco*, un 8,7% cree que *poco*, un 34,8% afirma que el grado de participación fue el *suficiente*, un 13% dice que fue *bastante* alto y un 39,1% opina que se implicaron *mucho*.

Sobre si los *participantes sabían en todo momento lo que se esperaba de ellos*, un 8,7% de los implicados afirma que *muy poco*, otro 8,7% dice saberlo *poco*, un 39,1% cree que lo *suficiente*, un 34,8% que lo *bastante* y un 8,7% afirma que lo sabían *mucho*.

La siguiente cuestión fue dirigida a conocer si *los participantes han podido intervenir cuando lo han deseado* y, en general, podemos afirmar que la respuesta es positiva. Un 8,7% dice que el grado de participación fue el *suficiente*, un 39,1% que fue *bastante* y un 52,2% afirma que hubo *mucho* participación.

Otro interesante, era saber si *se había dado un ambiente de cooperación en las actividades en grupo* y la estadística nos indica que sí. Un 8,7% cree que se ha dado el *suficiente*, un 47,8% opina que se ha dado *bastante* clima de cooperación y un 43,5% afirma que se ha dado *mucho*.

Respecto a si *los participantes han percibido que las actividades del curso eran productivas*, un 4,3% afirma que lo fueron *muy poco*, un 26,1% que lo fueron lo *suficiente*, un 56,5%, una gran mayoría, dice que fueron *bastante* productivas y un 8,7% opina que *mucho*.

En el último punto, se les preguntó por si *en este curso se habían llevado a cabo actividades nuevas e innovadoras*. Observamos que un 4,3% (una persona) opina que no lo fueron *nada*, un 30,4% piensa que lo *suficiente*, un 34,8% afirma que lo fueron lo *bastante* y un 30,4% cree que fueron *muy innovadoras*.

PREGUNTA 10	Nada		Muy poco		Poco		Suficiente		Bastante		Mucho	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Los participantes se han implicado con interés en el curso.	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	8	34,8%	3	13%	9	39,1%
Los participantes sabían en todo momento lo que se esperaba de ellos.	0	0%	2	8,7%	2	8,7%	9	39,1%	8	34,8%	2	8,7%
Los participantes han podido intervenir cuando lo han deseado.	0	0%	0	0%	0	0%	2	8,7%	9	39,1%	12	52,2%
Se ha dado un ambiente de cooperación en las actividades en grupo.	0	0%	0	0%	0	0%	2	8,7%	11	47,8%	10	43,5%
Los participantes han percibido que las actividades del curso eran productivas.	0	0%	1	4,3%	0	0%	6	26,1%	13	56,5%	2	8,7%
En este curso se han llevado a cabo actividades nuevas e innovadoras.	1	4,3%	0	0%	0	0%	7	30,4%	8	34,8%	7	30,4%

Tabla 78. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos elementos relacionados con el desarrollo de un curso de formación.

Durante el curso se hacen muchas actividades, pero **¿cuáles de las siguientes actividades han realizado los alumnos?** En el siguiente gráfico se muestran los porcentajes del *sí* y del *no* sobre este tema. De todas las actividades a considerar, destacamos *las explicaciones del profesor de los contenidos del curso* con un 95,7% de respuestas afirmativas y el *trabajo en pequeños grupos de los contenidos del curso*, que obtiene el mismo porcentaje. Por otro lado, los porcentajes más altos del *no* son para *los debates propuestos por otros compañeros*.

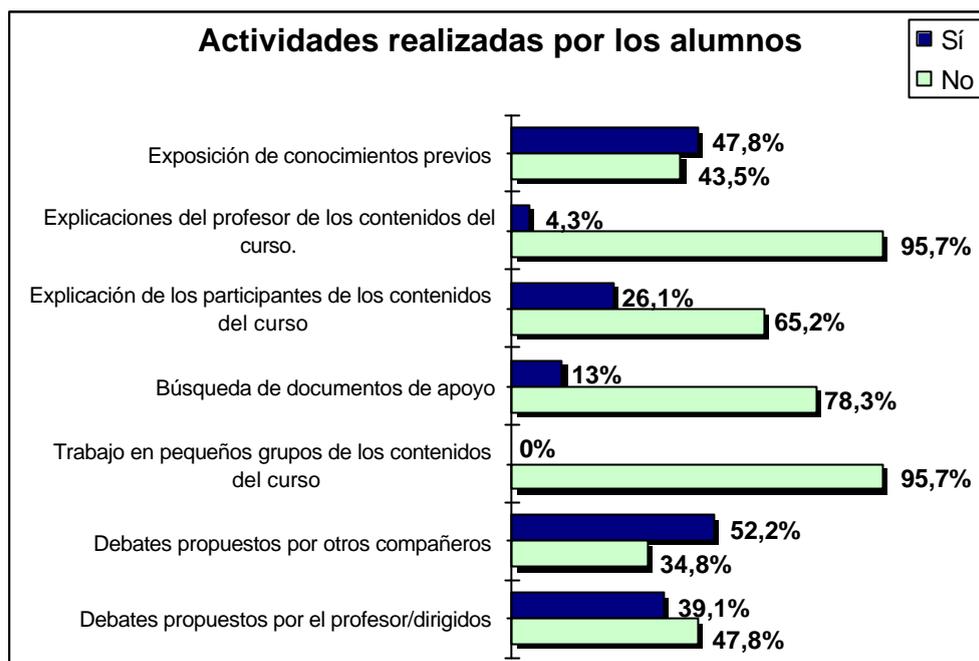


Gráfico 86. ¿Cuáles de las siguientes actividades han realizado los alumnos?

Una vez conocidas las actividades que realizaron los alumnos, nos interesaba saber **qué importancia creen que tienen para su formación** cada una de ellas con el siguiente intervalo de valoración: (*ninguna*) y 6 (*mucha*). En la *exposición de conocimientos previos* un 13% le da *alguna* importancia, un 21,7% la *suficiente*, un 39,1% *bastante* y un 8,7% *mucha*.

En las *explicaciones del profesor de los contenidos del curso*, un 4,3% le otorga *alguna* importancia, un 17,4% la *suficiente*, un 34,8% *bastante* y un 43,5% *mucha*.

En la siguiente actividad, la *explicación de los participantes de los contenidos del curso*, un 4,3% piensa que tiene *poca* importancia, un 8,7% *alguna*, un 21,7% la *suficiente*, un 39,1% *bastante* y un 17,4% *mucha*.

En relación a la *búsqueda de documentos de apoyos*, un 26,1% le da la *suficiente* importancia, un 39,1% *bastante* y un 21,7% *mucha*.

En el *trabajo en pequeños grupos de los contenidos del curso*, encontramos los siguientes porcentajes: un 65,2% le otorga *bastante* importancia y un 30,4% *mucha*.

En referencia a los *debates propuestos por otros compañeros*, un 4,3% no le otorgan *ninguna* importancia, otro 4,3% le da *poca*, otro 4,3% *alguna*, un 13% la *suficiente*, un 30,4% *bastante* y un 17,4% *mucha*.

Los *debates propuestos por el profesor / dirigidos*, fueron considerados *poco* importantes por un 4,3%, lo *suficientemente* valorados por un 13%, un 39,1% le dieron *bastante* importancia y un 17,4% *mucho*.

PREGUNTA 11 B	Nada		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Exposición de conocimientos previos.	0	0%	0	0%	3	13%	5	21,7%	9	39,1%	2	8,7%
Explicaciones del profesor de los contenidos del curso.	0	0%	0	0%	1	4,3%	4	17,4%	8	34,8%	10	43,5%
Explicación de los participantes de los contenidos del curso.	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	5	21,7%	9	39,1%	4	17,4%
Búsqueda de documentos de apoyo.	0	0%	0	0%	0	0%	6	26,1%	9	39,1%	5	21,7%
Trabajo en pequeños grupos de los contenidos del curso.	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	15	65,2%	7	30,4%
Debates propuestos por otros compañeros.	1	4,3%	1	4,3%	1	4,3%	3	13%	7	30,4%	4	17,4%
Debates propuestos por el profesor/dirigidos.	0	0%	1	4,3%	0	0%	3	13%	9	39,1%	4	17,4%

Tabla 79. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertas actividades realizadas durante el curso.

Los porcentajes obtenidos a l ahora de **valorar la importancia de tener los siguientes materiales para el desarrollo del curso** fueron los que siguen:

Respecto a tener el *programa del curso* un 17,4% piensa que es lo *suficientemente* importante, un 34,8% que lo es *bastante* y un 47,8% que b es *mucho*.

Tener los *manuales de las herramientas*, un 8,7% opina que es *algo* importante, un 4,3% lo *suficiente*, un 52,2% *bastante* y un 34,8% *mucho*.

Poseer *vídeos de ejemplos* es *poco* importante para un 8,7% de la muestra, para otro 8,7% lo es *algo*, para un 26,1% tiene la *suficiente* importancia, un 34,8% opina que es *bastante* importante y un 21,7% que lo es *mucho*.

Un 8,7% piensa que tener *tutoría electrónica* es *algo* importante, otro 8,7% que lo es lo *suficiente*, un 43,5% que lo es *bastante* y un 39,1% piensa que es *muy* importante.

Respecto al *BSCW o entorno de trabajo colaborativo*, observamos que un 4,3% piensa que tiene *suficiente* importancia, un 43,5% que tiene *bastante* y un 52,2% que tiene *mucho*.

En relación a los *gráficos junto al texto*, un 4,3% dice que tienen *alguna* importancia, un 13% que tienen la *suficiente*, un 60,9% que tienen *bastante* y un 21,7% opina que son *muy* importantes.

Un 4,3% otorga *poca* importancia a los *esquemas - mapas conceptuales*, un 26,1% la *suficiente*, un 21,7% *bastante* y un 47,8% *mucho*.

Y por último, en lo referente a los *medios informáticos*, un 4,3% piensa que no tienen *ninguna* importancia, un 13% que poseen la *suficiente*, un 21,7% dice que tienen *bastante* y un 60,9% *mucha*.

PREGUNTA 12	Nada		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Programa del curso	0	0%	0	0%	0	0%	4	17,4%	8	34,8%	11	47,8%
Manuales de las herramientas.	0	0%	0	0%	2	8,7%	1	4,3%	12	52,2%	8	34,8%
Videos de ejemplos.	0	0%	2	8,7%	2	8,7%	6	26,1%	8	34,8%	5	21,7%
Tutoría electrónica.	0	0%	0	0%	2	8,7%	2	8,7%	10	43,5%	9	39,1%
BSCW - entorno de trabajo colaborativo.	0	0%	0	0%	0	0%	1	4,3%	10	43,5%	12	52,2%
Gráficos junto al texto.	0	0%	0	0%	1	4,3%	3	13%	14	60,9%	5	21,7%
Esquemas - mapas conceptuales.	0	0%	1	4,3%	0	0%	6	26,1%	5	21,7%	11	47,8%
Medios informáticos.	1	4,3%	0	0%	0	0%	3	13%	5	21,7%	14	60,9%

Tabla 80. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos materiales para el desarrollo del curso.

Dentro de los **principios metodológicos que rigieron el curso**, los alumnos señalaron los siguientes: la *cooperación*, *favorecer la interrelación* y *favorecer la actividad*, fueron los tres más seleccionados, los tres con un 73,9%. Por otro lado, el *partir de conocimientos previos*, fue el principio menos marcado por la muestra.



Gráfico 87. Principios metodológicos que han regido el curso.

Posteriormente, se les pidió a los discentes que valoraran la importancia entre 1 (*ninguna*) y 6 (*mucha*) de los principios metodológicos expuestos a continuación. La *participación* es considerada *suficientemente* importante por un 13%, *bastante* importante por un 56,5% y *mucho* por un 30,4%.

Un 8,7% piensa que la *individualización* no tiene *ninguna* importancia, igual resultado obtuvo por los que creen que tiene *muy poca*. Un 13% le otorga *poca* importancia, un 56,5% opina que es lo *suficiente* importante, un 4,3% le da *bastante* importancia y un 8,7% *mucha*.

Respecto a la *funcionalidad y aplicabilidad* un 21,7% las considera *suficientemente* importantes, un 47,8% *bastante* importantes y un 30,4% *muy* importantes.

El hecho de *favorecer la actividad* es considerado *suficiente* importante por un 17,4%, *bastante* importante por un 43,5% y *muy* importante por un 39,1%.

Un 8,7% piensa que *favorecer la interrelación* es *algo* importante, un 13% piensa que es lo *suficientemente* importante, un 43,5% le da *bastante* valor y un 34,8% *mucho*.

En el ámbito más constructivista, un 4,3% piensa que no tiene *ninguna* importancia *partir de los conocimientos previos* de los alumnos, otro 4,3% piensa que tiene *muy poca* y un 17,4% cree que tiene *alguna*. Por otro lado, un 39,1% le da la *suficiente* importancia, un 21,7% le da *bastante* y un 13% opina que es *muy* importante.

La *cooperación* es considerada *muy poco* importante por un 4,3% de la muestra, otro 4,3% piensa que tiene *suficiente*, un 47,8% que posee *bastante* y un 43,5% que tiene *mucha*.

Y por último, el hecho de *motivar el aprendizaje*. Un 4,3% le da *alguna* importancia, un 8,7% le da la *suficiente*, un 43,5% le otorga *bastante* y otro porcentaje igual, opina que tiene *mucha* importancia.

PREGUNTA 14	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Participación	0	0%	0	0%	0	0%	3	13%	13	56,5%	7	30,4%
Individualización	2	8,7%	2	8,7%	3	13%	13	56,5%	1	4,3%	2	8,7%
Funcionalidad y aplicabilidad.	0	0%	0	0%	0	0%	5	21,7%	11	47,8%	7	30,4%
Favorecer la actividad.	0	0%	0	0%	0	0%	4	17,4%	10	43,5%	9	39,1%
Favorecer la interrelación.	0	0%	0	0%	2	8,7%	3	13%	10	43,5%	8	34,8%
Partir de conocimientos previos.	1	4,3%	1	4,3%	4	17,4%	9	39,1%	5	21,7%	3	13%
Cooperación.	0	0%	1	4,3%	0	0%	1	4,3%	11	47,8%	10	43,5%
Motivar el aprendizaje.	0	0%	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	10	43,5%	10	43,5%

Tabla 81. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos principios metodológicos del curso.

Dentro de las **técnicas didácticas que han predominado el curso**, observamos que el *trabajo en pequeños grupos* es el más utilizado con un 87% de

respuestas afirmativas. Por otro lado, vemos que la *exposición de los participantes*, con un 82,6% la *explicación del profesor* y la *resolución de tareas*, ambos con un porcentaje de respuestas afirmativas de un 78,3%, son las técnicas que, según los alumnos, han sido más utilizadas durante el curso.



Gráfico 88. Técnicas didácticas que han predominado el curso.

Cuando miramos la importancia que tienen cada una de las técnicas según los discentes, vemos que un 4,3% piensa que la *explicación del profesor* no tiene *ninguna* importancia, un 8,7% que tiene *alguna*, un 17,4% que posee *suficiente*, un 34,8% que *bastante* y, con otro porcentaje igual a éste opina que tiene *mucha* importancia.

En relación al *trabajo en pequeños grupos*, un 4,3% dice que tiene *alguna* importancia, un 13% la *suficiente*, un 34,8% *bastante* y un 47,8% opina que tiene *mucho* valor.

Sobre el *trabajo individual* que cada alumno realiza durante el curso, observamos que un 4,3% piensa que tiene *muy poca* importancia, un 17,4% que tiene *alguna*, un 39,1% dice que tiene la *suficiente*, un 26,1% opina que tiene *bastante* y un 8,7% *mucha*.

La *exposición de los participantes* es valorada de la siguiente manera: un 13% afirma que tiene *alguna* importancia, un 34,8% la *suficiente*, un 30,4% opina que posee *bastante* importancia y un 21,7% *mucha*.

Un 4,3% opina que *los debates dirigidos* no tienen *ninguna* importancia, un 13% que tienen *muy poca*, un 8,7% *alguna*, un 26,1% opina que tiene la *suficiente*, otro 26,1% *bastante* y un 17,4% piensa que tiene *mucha*.

En los segundos tipos de debates, los *debates espontáneos*, un 8,7% opina que no tienen *ninguna* importancia, otro 8,7% piensa que tienen *alguna*, un 17,4% les otorgan la *suficiente* importancia, un 26,1% *bastante* y otro 26,1% *mucha*.

Un 8,7% piensa que la *resolución de tareas* tiene *alguna* importancia, un 34,8% que posee la *suficiente*, un 17,4% cree que tiene *bastante* y un 39,1% *mucha*.

Por otro lado, las *simulaciones* son consideradas *nada* importantes por un 4,3% de la muestra, otro 4,3% piensa que son *muy poco* importantes y otro 4,3% cree que son *algo* importantes. Sin embargo, un 30,4% afirma que son *suficientemente* importantes, un 34,8% que lo son *bastante* y un 17,4% que lo son *mucho*.

En referencia a la *presentación de modelos de acción*, un 43,5% piensa que son *suficientemente* importantes, un 30,4% que lo son *bastante* y un 26,1% piensa que tienen *mucha* importancia.

PREGUNTA 15 B	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Explicación del profesor.	1	4,3%	0	0%	2	8,7%	4	17,4%	8	34,8%	8	34,8%
Trabajo en pequeño grupo.	0	0%	0	0%	1	4,3%	3	13%	8	34,8%	11	47,8%
Trabajo individual.	0	0%	1	4,3%	4	17,4%	9	39,1%	6	26,1%	2	8,7%
Exposición de los participantes.	0	0%	0	0%	3	13%	8	34,8%	7	30,4%	5	21,7%
Debates dirigidos.	1	4,3%	3	13%	2	8,7%	6	26,1%	6	26,1%	4	17,4%
Debates espontáneos.	2	8,7%	0	0%	2	8,7%	4	17,4%	6	26,1%	6	26,1%
Resolución de tareas.	0	0%	0	0%	2	8,7%	8	34,8%	4	17,4%	9	39,1%
Simulaciones.	1	4,3%	1	4,3%	1	4,3%	7	30,4%	8	34,8%	4	17,4%
Presentación de modelos de acción.	0	0%	0	0%	0	0%	10	43,5%	7	30,4%	6	26,1%

Tabla 82. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertas técnicas didácticas que han predominado en el curso.

El cuarto bloque del cuestionario se dedica a la **actitud y habilidades desarrolladas en el curso**, habiendo de valorar un conjunto de ítems agrupados en cinco sub-bloques, el primero de los cuales se dedicó al **respecto a las actividades**.

En si *la actividad clarifica los contenidos difíciles de la materia para hacerlos comprender mejor*, un 4,3% lo valora como *algo* importante, un 26,1% como *suficientemente* importante, un 30,4% piensa que es *bastante* importante y un 39,1% que lo es *mucho*.

Respecto a si *la actividad, mediante esquemas, diagramas o ilustraciones de las ideas principales, clarifica la información más confusa*, un 4,3% cree que lo hace *algo*, un 21,7% que lo *suficiente*, un 26,1% opina que lo logra *bastante* y un 47,8% que *mucho*.

Un 21,7% opina que se logra *suficientemente* el hecho que *la actividad relaciona la nueva información o problema con lo aprendido previamente*, un 34,8% dice que se consigue *bastante* y un 39,1% que *mucho*.

El uso de las ideas e información que se conocen para entender algo nuevo no es llevado a la práctica según opina un 4,3%, otro 4,3% piensa que se logra *algunas* veces, un 8,7% que se hace lo *suficiente*, un 56,5% cree que se consigue *bastante* y un 21,7% *mucho*.

En referencia a si *las actividades planteadas hacen desarrollar otras destrezas cognitivas (análisis, síntesis, crítica...)* en el estudio, un 21,7% cree que se consigue lo *suficiente*, un 56,5% que *bastante* y un 17,4% opina que se logra *mucho*.

PREGUNTA 16.1	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
La actividad clarifica los contenidos difíciles de la materia para hacerlos comprender mejor.	0	0%	0	0%	1	4,3%	6	26,1%	7	30,4%	9	39,1%
La actividad, mediante esquemas, diagramas o ilustraciones de las ideas principales, clarifica la información más confusa.	0	0%	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	6	26,1%	11	47,8%
La actividad relaciona la nueva información o problema con lo aprendido previamente.	0	0%	0	0%	0	0%	5	21,7%	8	34,8%	9	39,1%
Uso de las ideas e información que se conocen para entender algo nuevo.	1	4,3%	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	13	56,5%	5	21,7%
Las actividades planteadas hacen desarrollar otras destrezas cognitivas (análisis, síntesis, crítica...) en el estudio.	0	0%	0	0%	0	0%	5	21,7%	13	56,5%	4	17,4%

Tabla 83. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos aspectos respecto a las actividades del curso.

El segundo **sub-bloque** presentado fue el referido a las **actitudes desarrolladas**. El primer punto a valorar fue si *esta actividad ha cambiado la visión de los alumnos sobre el papel del alumno universitario*. Un 4,3% opina que su visión ha cambiado *poco*, un 13% *algo*, un 30,4% lo *suficiente*, un 43,5% *bastante* y un 4,3% afirma que lo ha hecho *mucho*.

Sobre si *esta asignatura ha cambiado la actitud de los alumnos, en la manera de afrontar sus estudios*, un 4,3% piensa que no lo ha hecho *nada*, otro 4,3% que lo ha logrado *poco* y un 8,7% *algo*. Un 13% afirma que la actitud de los discentes ha cambiado lo *suficiente*, un 60,9%, más de la mitad de la clase, que lo ha hecho *bastante* y un 4,3% que *mucho*.

Un 21,7% piensa que *los alumnos han asumido responsabilidades en el proceso de aprendizaje* de un modo *suficiente*, un 47,8% que lo han asumido *bastante* y un 26,1% que *mucho*.

Sobre si *la clase ha sugerido posibles problemas educativos y tareas* un 4,3% opina que *ninguna*, otro 4,3% que *pocas*, un 17,4% que *algunas*, un 21,7% afirma que han propuesto las *suficientes*, un 39,1% que *bastantes* y un 8,7% que *muchas*.

En referencia a si *las actividades planteadas hacen desarrollar otras destrezas instrumentales*, un 30,4% opina que las *suficientes*, un 56,5% que *bastantes* y un 8,7% opina que *muchas*.

En si *los alumnos encuentran nueva información acerca de los tópicos y materias usando las herramientas telemáticas* un 4,3% opina que *alguna* un 21,7% que la *suficiente*, un 52,2% que *bastante* y un 17,4% piensa que encuentra *mucha*.

Sobre si *la modalidad no presencial o semipresencial motiva a trabajar más esta asignatura*, un 4,3% piensa que no lo hace *nada*, un 13% que lo consigue *poco*, otro 13% que *algo* y otro 13% afirma que lo consigue lo *suficiente*. Por otro lado, observamos en la tabla continua que un 47,8% opina que esta modalidad motiva *bastante* a trabajar esta asignatura, y un 4,3% cree que lo logra *mucho*.

Referido a si se *han compartido ideas, respuestas y visiones con el profesor y compañeros*, un 26,1% opina que se han compartido las *suficientes*, un 47,8% que se ha hecho *bastante* y un 21,7% que *mucho*.

Finalmente, se preguntó a los alumnos si *ha habido más implicación en esta asignatura, ya que permite trabajar cada uno a su ritmo*. Un 4,3% afirma que ha habido *poca* implicación, un 8,7% que *alguna*, un 26,1% cree que ha habido *suficiente* implicación, un 43,5% que *bastante* y un 13% que *mucha*.

PREGUNTA 16.2	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Esta actividad ha cambiado la visión de los alumnos sobre el papel del alumno universitario.	0	0%	1	4,3%	3	13%	7	30,4%	10	43,5%	1	4,3%
Esta asignatura ha cambiado la actitud de los alumnos, en la manera de afrontar sus estudios.	1	4,3%	1	4,3%	2	8,7%	3	13%	14	60,9%	1	4,3%
Los alumnos han asumido responsabilidades en el proceso de aprendizaje.	0	0%	0	0%	0	0%	5	21,7%	11	47,8%	6	26,1%
La clase ha sugerido posibles problemas educativos y tareas.	1	4,3%	1	4,3%	4	17,4%	5	21,7%	9	39,1%	2	8,7%
Las actividades planteadas hacen desarrollar otras destrezas instrumentales.	0	0%	0	0%	0	0%	7	30,4%	13	56,5%	2	8,7%
Los alumnos encuentran nueva información acerca de los tópicos y materias usando las herramientas telemáticas.	0	0%	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	12	52,2%	4	17,4%
La modalidad no presencial o semipresencial motiva a trabajar más esta asignatura.	1	4,3%	3	13%	3	13%	3	13%	11	47,8%	1	4,3%
Se han compartido ideas, respuestas y visiones con el profesor y compañeros.	0	0%	0	0%	0	0%	6	26,1%	11	47,8%	5	21,7%
Ha habido más implicación en esta asignatura, pues, permite trabajar cada uno a su ritmo.	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	6	26,1%	10	43,5%	3	13%

Tabla 84. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos aspectos relacionados con las actitudes desarrolladas.

El tercer sub-bloque de la pregunta 16 hace referencia a la **capacidad de autoaprendizaje** de los alumnos que conoceremos a través de nueve ítems que se exponen a continuación.

Sobre si *la mayoría de las cosas que se han aprendido del contenido de esta asignatura se han aprendido sin la ayuda del profesor*, un 4,3% opina que *ninguna* se ha aprendido sin su ayuda, un 4,3% cree que *pocas* cosas, un 13% que *algunas*, un 52,2% creen que las *suficientes*, un 17,4% *bastantes* y un 4,3% *muchas*.

En referencia a si *las aportaciones de los compañeros han sido de ayuda para trabajar la materia* un 8,7% afirma que *algunas*, un 34,8% las *suficientes*, un 47,8% dice que le han sido *bastante* de ayuda y un 4,3% *mucho*.

Un 17,4% de los alumnos aseguran no haber *revisado ninguna vez los trabajos hechos por sus compañeros*, un 21,7% dice haberlo hecho *pocas* veces, un 13% *alguna* vez, un 17,4% las *suficientes* veces y un 8,7% *muchas* veces.

Referido a si *los alumnos tratan de participar en los debates que se han originado a lo largo del curso*, un 4,3% afirma que *nunca* ha tratado de participar, un

13% dice haberlo hecho *poco*, un 26,1% *alguna* vez, un 13% lo *suficiente*, un 30,4% *bastante* y un 8,7% afirma haber participado *mucho*.

Sobre si *se puede determinar cuáles son los puntos más importantes del contenido de esta asignatura*, un 4,3% dice que se puede hacer *poco*, un 8,7% *alguna*, un 30,4% los *suficientes*, un 43,5% *bastante* y un 8,7% *muchos*.

Con referencia a si *los alumnos/as pueden aprender más compartiendo sus ideas que reservándoselas* un 13% cree que se aprende *algo* más, otro 13% lo *suficiente*, un 26,1% *bastante* y un 43,5% *mucho*.

En lo referente a si *se consigue más asistiendo a clase que dedicando ese tiempo al estudio en casa*, un 4,3% no está *nada* de acuerdo con el enunciado, un 8,7% lo está *poco*, un 17,4% está *algo* de acuerdo, otro 17,4% lo está lo *suficiente*, un 21,7% dice estar *bastante* de acuerdo y un 26,1% *mucho*.

Sobre si *se confía en las propias habilidades para aprender el material importante*, un 4,3% opina que *algo*, un 47,8% que lo *suficiente*, un 39,1% que lo *bastante* y un 4,3% *mucho*.

PREGUNTA 16.3	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
La mayoría de las cosas que se han aprendido del contenido de esta asignatura se han aprendido sin la ayuda del profesor.	1	4,3%	1	4,3%	3	13%	12	52,2%	4	17,4%	1	4,3%
Las aportaciones de los compañeros han sido de ayuda para trabajar la materia.	0	0%	0	0%	2	8,7%	8	34,8%	11	47,8%	1	4,3%
He revisado los trabajos hechos por los compañeros.	4	17,4%	5	21,7%	3	13%	4	17,4%	4	17,4%	2	8,7%
Los alumnos tratan de participar en los debates que se han originado a lo largo del curso.	1	4,3%	3	13%	6	26,1%	3	13%	7	30,4%	2	8,7%
Se puede determinar cuáles son los puntos más importantes del contenido de esta asignatura.	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	7	30,4%	10	43,5%	2	8,7%
Los alumnos/as pueden aprender más compartiendo sus ideas que reservándoselas.	0	0%	0	0%	3	13%	3	13%	6	26,1%	10	43,5%
Se consigue más asistiendo a clase que dedicando ese tiempo al estudio en casa.	1	4,3%	2	8,7%	4	17,4%	4	17,4%	5	21,7%	6	26,1%
Se confía en las propias habilidades para aprender el material importante.	0	0%	0	0%	1	4,3%	11	47,8%	9	39,1%	1	4,3%

Tabla 85. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos aspectos relacionados con la capacidad de autoaprendizaje.

En el cuarto sub-bloque de la pregunta 16, los discentes tuvieron que valorar una serie de aspectos relacionados con el trabajo individual y en grupo. Sobre si los contenidos presentados en la web han sido los adecuados,

un 8,7% opina que lo son algo, un 17,4% piensan que son suficientemente adecuados, un 39,1% que son bastante adecuados y un 30,4% que lo son mucho.

Un 4,3% dice no haber consultado ningún otro material, a parte del presentado en la asignatura, para profundizar sobre el tema, un 17,4% afirma que lo ha hecho poco, un 13% que ha consultado el suficiente, un 39,1% afirma que ha consultado bastante material y un 21,7% mucho.

Con relación a si se ha planificado correctamente el trabajo a lo largo del curso, sin tener problemas de tiempo en ningún momento, un 30,4% opina que algo, un 21,7% que lo suficiente, un 30,4% que se ha planificado bastante bien y un 13% muy bien.

Sobre si se han trabajado las lecturas complementarias de cada bloque hasta percibir que se había entendido el material, un 4,3% afirma que no ha trabajado nada las lecturas, un 8,7% que poco, un 26,1% dice que algo, otro 26,1% que lo suficiente, otro 26,1% que bastante y un 4,3% señala haberlas trabajado mucho.

Referente a si se ha establecido una síntesis al final de cada bloque, que ha ayudado a comprobar si había aprendido, un 8,7% opina que no hubo ninguno, un 13% que alguno, un 30,4% afirma que hubieron los suficientes, otro 30,4% que bastantes y un 13% que mucho.

Sobre si al inicio de cada bloque, se ha tenido claro lo que se esperaba del aprendizaje de los alumnos un 4,3% opina que no lo ha tenido nada claro, otro 4,3% que poco claro, un 21,7% que algo claro, un 39,1% que lo suficientemente claro, un 21,7% que bastante y un 4,3% mucho.

Con referencia a si ha sido difícil establecer el trabajo en equipo con mis compañeros, un 8,7% opina que no ha sido nada difícil, un 30,4% que lo ha sido poco, un 8,7% que ha sido algo complicado, un 4,3% que lo ha sido lo suficiente, un 34,8% que lo ha sido bastante y un 8,7% que ha sido muy difícil.

Un 4,3% opina que las referencias bibliográficas han sido poco adecuadas, un 8,7% que han sido algo adecuadas, un 26,1% que lo han sido lo suficiente, un 43,5% que han sido bastante adecuadas y un 13% que lo han sido mucho.

PREGUNTA 16.4	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
	Los contenidos presentados en la web han sido los adecuados.	0	0%	0	0%	2	8,7%	4	17,4%	9	39,1%	7
Se ha consultado otro material, a parte del presentado en la asignatura, para profundizar sobre el tema.	1	4,3%	4	17,4%	0	0%	3	13%	9	39,1%	5	21,7%
Se ha planificado correctamente el trabajo a lo largo del curso, sin tener problemas de tiempo en ningún momento.	0	0%	0	0%	7	30,4%	5	21,7%	7	30,4%	3	13%
Se han trabajado las lecturas complementarias de cada bloque hasta percibir que se había entendido el material.	1	4,3%	2	8,7%	6	26,1%	6	26,1%	6	26,1%	1	4,3%
Se ha establecido una síntesis al final de cada bloque, que me ha ayudado al alumno a comprobar si había aprendido.	2	8,7%	0	0%	3	13%	7	30,4%	7	30,4%	3	13%
Al inicio de cada bloque, se ha tenido claro lo que se esperaba del aprendizaje de los alumnos.	1	4,3%	1	4,3%	5	21,7%	9	39,1%	5	21,7%	1	4,3%
Ha sido difícil establecer el trabajo en equipo con mis compañeros.	2	8,7%	7	30,4%	2	8,7%	1	4,3%	8	34,8%	2	8,7%
Las referencias bibliográficas han sido las adecuadas.	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	6	26,1%	10	43,5%	3	13%

Tabla 86. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos aspectos relacionados con el trabajo individual y en grupo.

El último sub-bloque se destinó a la **relación con el profesor** que tenían los alumnos. Al preguntar si *el profesor ha dado retroalimentación de manera adecuada*, un 4,3% de los alumnos piensa que ha ofrecido *poca*, otro 4,3% que ha dado *algo*, un 30,4% que ha ofrecido la *suficiente* retroacción, un 26,1% que *bastante* y un 17,4% opina que ha dado *mucho*.

Sobre si *el profesor da a los estudiantes alternativas para mejorar y desarrollar las bases de cada actividad o tarea*, un 4,3% opina que da *algunas*, un 21,7% que ofrece las *suficientes*, un 47,8% dice que da *bastantes* y un 21,7% afirma que *muchas*.

Un 13% opina que *el método de enseñanza aportado ha permitido a los alumnos comprender algo mejor la asignatura*, un 30,4% opina que ha permitido *suficientemente* dicha comprensión, un 39,1% que la permitió *bastante* y un 13 que lo hizo *mucho*.

Con referencia a si *el profesor se asegura que los estudiantes que tienen dificultades en el trabajo con los materiales de clase encuentren*

ayuda tutorial, un 8,7% afirma que el docente se asegura *algo*, un 21,7% que lo *suficiente*, un 34,8% que lo hace *bastante* y un 30,4% que *mucho*.

Relacionado con la *adecuación de las estrategias didácticas a las condiciones en que se desarrolla el curso (horario, secuencia, temporalización, ...)*, un 13% opina que han sido *algo* adecuadas, otro 13% que lo *suficiente*, un 47,8% piensa que lo han sido *bastante* y un 13% que lo han sido *mucho*.

Sobre si *el papel del profesor ha sido satisfactorio*, un 4,3% afirma que ha sido *suficientemente* satisfactorio, un 30,4% que lo ha sido *bastante* y un 60,9% que lo ha sido *mucho*. Un 4,3% opina que *la preparación del profesor fue algo adecuada*, un 34,8% que lo fue *bastante* y un 56,5% que lo fue *mucho*.

PREGUNTA 16.6	Ninguna		Poca		Alguna		Suficiente		Bastante		Mucha	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
El profesor ha dado retroacción de manera adecuada.	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	7	30,4%	6	26,1%	4	17,4%
El profesor da a los estudiantes alternativas para mejorar y desarrollar las bases de cada actividad o tarea.	0	0%	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	11	47,8%	5	21,7%
El método de enseñanza aportado ha permitido a los alumnos comprender mejor la asignatura.	0	0%	0	0%	3	13%	7	30,4%	9	39,1%	3	13%
El profesor se asegura que los estudiantes que tienen dificultades en el trabajo con los materiales de clase encuentren ayuda tutorial.	0	0%	0	0%	2	8,7%	5	21,7%	8	34,8%	7	30,4%
Adecuación de las estrategias didácticas a las condiciones en que se desarrolla el curso (horario, secuencia, temporalización, ...)	0	0%	0	0%	3	13%	3	13%	11	47,8%	3	13%
El papel del profesor ha sido satisfactorio.	0	0%	0	0%	0	0%	1	4,3%	7	30,4%	14	60,9%
La preparación del profesor fue adecuada.	0	0%	0	0%	1	4,3%	0	0%	8	34,8%	13	56,5%
La comunicación ha sido constante y fluida.	0	0%	0	0%	0	0%	2	8,7%	8	34,8%	12	52,2%
El profesor respondió a las dudas de los alumnos satisfactoriamente.	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	8	34,8%	14	60,9%

Tabla 87. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la importancia de ciertos aspectos relacionados con la relación con el profesor.

Referente a si *la comunicación ha sido constante y fluida*, un 8,7% piensa que fue lo *suficiente*, un 34,8% que lo fue *bastante* y un 52,2% que *mucho*.

Y por último, sobre si *el profesor respondió a las dudas de los alumnos satisfactoriamente*, nos satisface decir que un 34,8% opina que las respondió *bastante* satisfactoriamente y un 60,9% que lo hizo *muy* satisfactoriamente.

En la siguiente pregunta, se les preguntaba si al **desarrollar esta asignatura en modalidad no presencial o semipresencial** habían cambiado un conjunto de elementos los cuales se presentaban a continuación y los cuales habían de calificar el grado de cambio que oscilaba entre 0 (*poco*) y 5 (*mucho*).

Según un 8,7% de los alumnos, *el planteamiento de los objetivos de esta asignatura* ha cambiado *poco*, un 4,3% *algo*, un 30,4% opina que ha cambiado lo *suficiente*, otro 30,4% que *bastante* y un 4,3% que lo ha hecho *mucho*.

Con referencia *al desarrollo y la estructuración de los contenidos*, un 4,3% cree que han cambiado *poco*, un 8,7% que lo han hecho *algo*, un 30,4% que han cambiado *suficientemente* y un 39,1% que lo han hecho *bastante*.

Sobre el *modo de realizar las actividades*, un 4,3% piensa que éste se ha visto *algo* afectado, un 8,7% piensa que ha cambiado lo *suficiente*, un 47,8% que lo ha hecho *bastante* y un 26,1% que *mucho*.

Un 8,7% afirma que *el método de enseñanza* se ha visto *poco* afectado por los cambios, un 13% opina que ha cambiado lo *suficiente*, un 43,5% que ha cambiado *bastante* y un 21,7% que lo ha hecho *mucho*.

Referente a *la evaluación del aprendizaje*, un 4,3% piensa que ha cambiado *poco*, un 8,7% que lo ha hecho *suficientemente*; un 56,5%, más de la mitad de la clase, en total 13 personas como se puede observar en la tabla siguiente, afirma que ha cambiado *bastante* y un 17,4% que lo ha hecho *mucho*.

Sobre *los resultados del aprendizaje de los alumnos*, un 8,7% opina que ha cambiado *poco*, otro 8,7% que lo ha hecho *algo*, un 30,4% que se ha visto lo *suficientemente* afectado, un 34,8% que *bastante* y un 4,3% que lo ha hecho *mucho*.

En lo referente *al trabajo del profesor*, un 4,3% piensa que ha cambiado *poco*, un 8,7% que lo ha hecho *suficientemente*, un 43,5% opina que ha cambiado *bastante* y un 26,1% que lo ha hecho *mucho*.

Sobre *la comunicación y el canal de transmisión de los mensajes*, un 4,3% de los alumnos opina que ha cambiado *poco*, otro 4,3% que lo ha hecho *algo*, un 8,7% dice que se ha visto *suficientemente* modificado, un 39,1% que ha cambiado *bastante* y un 30,4% cree que lo ha hecho *mucho*.

Un 8,7% opina que *la interacción con los demás* se ha visto *poco* modificada, otro 8,7% que ha sido *algo* cambiada, un 21,7% piensa que ha cambiado lo *suficiente*, un 34,8% que ha cambiado *bastante* y un 13% que *mucho*.

PREGUNTA 17	Ningun		Poco		Algo		Suficiente		Bastante		Mucho	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
El planteamiento de los objetivos de esta asignatura.	0	0%	2	8,7%	1	4,3%	7	30,4%	7	30,4%	1	4,3%
El desarrollo y la estructuración de los contenidos.	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	7	30,4%	9	39,1%	0	0%
El modo de realizar las actividades.	0	0%	0	0%	1	4,3%	2	8,7%	11	47,8%	6	26,1%
El método de enseñanza.	0	0%	2	8,7%	0	0%	3	13%	10	43,5%	5	21,7%
La evaluación del aprendizaje.	0	0%	1	4,3%	0	0%	2	8,7%	13	56,5%	4	17,4%
Los resultados de mi aprendizaje.	0	0%	2	8,7%	2	8,7%	7	30,4%	8	34,8%	1	4,3%
El trabajo del profesor.	0	0%	1	4,3%	0	0%	2	8,7%	10	43,5%	6	26,1%
La comunicación y el canal de transmisión de los mensajes.	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	2	8,7%	9	39,1%	7	30,4%
La interacción con los demás.	0	0%	2	8,7%	2	8,7%	5	21,7%	8	34,8%	3	13%

Tabla 88. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de la valoración del grado de ciertos cambios en un conjunto de elementos del curso.

En la cuestión 18, englobada dentro del quinto bloque presentado bajo el título de la **valoración de la formación recibida**, se debían **señalar la importancia que ha tenido para los alumnos desarrollar esta asignatura**, de los cuáles se había de indicar su grado de importancia en una escala del 1 (*nada*) al 5 (*mucho*).

Al preguntar por el *valor profesional*, un 26,1% le dio *alguna* importancia, un 52,2% le dio *bastante* y un 13% *mucha*.

Referido a si el *contenido del curso era interesante*, un 13% afirma que lo es *algo*, un 52,2% que *bastante* y un 26,1% opina que es *muy* interesante.

Sobre el hecho de *aumentar los conocimientos de los alumnos*, un 17,4% le da *alguna* importancia, un 60,9% (un total de 14 alumnos) le otorga *bastante* importancia y un 13% cree que tiene *mucha*.

Con referencia a la capacidad de *desenvolverse en un entorno virtual*, un 8,7% lo considera *algo* importante, un 56,5% *bastante* y un 26,1% piensa que es *muy* importancia.

Un 8,7% opina que no tiene *ninguna* importancia la facultad de *aumentar la relación con los compañeros*, un 34,8% piensa que es *algo* importante, un 26,1% que lo es *mucho* y un 21,7% opina que es *muy* importante.

Y, finalmente, sobre si *mejora la relación con el profesor*, un 4,3% piensa que lo hace *poco*, un 26,1% *algo*, un 34,8% opina que lo consigue *bastante* y un 21,7% *mucho*.

PREGUNTA 18	Ninguna		Poca		Alguna		Bastante		Mucha	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Valor profesional.	0	0%	0	0%	6	26,1%	12	52,2%	3	13%
Contenido interesante.	0	0%	0	0%	3	13%	12	52,2%	6	26,1%
Aumentar los conocimientos de los alumnos.	0	0%	0	0%	4	17,4%	14	60,9%	3	13%
Desenvolverse en un entorno virtual.	0	0%	0	0%	2	8,7%	13	56,5%	6	26,1%
Aumenta la relación con los compañeros.	2	8,7%	0	0%	8	34,8%	6	26,1%	5	21,7%
Mejora la relación con el profesor.	0	0%	1	4,3%	6	26,1%	8	34,8%	5	21,7%

Tabla 89. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración del grado de importancia que ha tenido para los discentes desarrollar esta asignatura.

El alumno, en la pregunta 19, debía **valorar globalmente el curso recibido, según un conjunto de aspectos** que se le proponían entre 1 (*nada*) y 5 (*mucho*). El primer aspecto fue el *interés por el curso* que le había producido al discente. Un 8,7% responde que le proporcionó *algún* interés, un 73,9% (un total de 17 personas) afirma que le despertó *bastante* interés y un 13% *mucho*.

Sobre *la calidad del curso*, un 8,7% opina que el curso tiene *algo* de calidad, un 65,2% piensa que tiene *bastante* y un 21,7% *mucha*.

Con referencia al *nivel de conocimientos adquiridos*, un 30,4% piensa que han adquirido *algunos*, un 60,9% piensa que *bastante* y un 4,3% *muchos*.

Relacionados con el *nivel de destrezas adquiridas*, un 21,7% piensa que ha adquirido *algunas*, un 65,2% *bastantes* y un 8,7% *muchas*.

Sobre *la calidad de las actitudes adquiridas*, un 4,3% opina que han asimilado *algunas*, un 73,9% *bastantes* y un 17,4% *muchas*.

Un 17,4% piensa que son *algunas* las *posibilidades de utilización de lo aprendido*, un 30,4% opina que son *bastantes* y un 47,8% afirma que son *muchas*.

Referido al *uso que hacen los alumnos de los conocimientos adquiridos*, un 8,7% afirma que hacen *poco* uso de dichos conocimientos, un 13% que los usan *algo*, un 56,5% dice que *bastante* y un 17,4% *mucho*.

PREGUNTA 19	Nada		Poco		Algún		Bastante		Mucho	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Interés por el curso.	0	0%	0	0%	2	8,7%	17	73,9%	3	13%
Calidad del curso.	0	0%	0	0%	2	8,7%	15	65,2%	5	21,7%
Nivel de conocimientos adquiridos.	0	0%	0	0%	7	30,4%	14	60,9%	1	4,3%
Nivel de destrezas adquiridas.	0	0%	0	0%	5	21,7%	15	65,2%	2	8,7%
Calidad de las actitudes adquiridas.	0	0%	0	0%	1	4,3%	17	73,9%	4	17,4%
Posibilidades de utilización de los aprendido.	0	0%	0	0%	4	17,4%	7	30,4%	11	47,8%
Uso que he hecho de los conocimientos adquiridos.	0	0%	2	8,7%	3	13%	13	56,5%	4	17,4%

Tabla 90. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración del grado de importancia esta asignatura.

Se les propuso a los alumnos que **valoraran un conjunto de afirmaciones** siguiendo la misma escala de valoración usada hasta ahora 1 (*nada*), 6 (*mucho*).

Un 4,3% dice *aplicar, a la perfección, pocas veces los aprendizajes del curso*, un 21,7% afirma usarlos *alguna vez*, un 47,8% los emplea *habitualmente* y un 21,7% los utiliza *bastante*.

Sobre si *ha mejorado mi actividad profesional tras la realización del curso*, un 4,3% opina que no ha mejorado *nada*, un 17,4% afirma que *algo*, un 43,5% que lo *suficiente*, un 21,7% dice que ha mejorado *bastante* y un 8,7% *mucho*.

Al cuestionar si *hay ciertos temas que aún desconocen los alumnos y que son necesarios*, un 4,3% afirma que hay *pocos*, un 39,1% que existen *algunos*, un 26,1% afirma haber los *suficientes* como para ser considerados, un 21,7% dice que hay *bastantes* y un 4,3% que hay *muchos*

Un 4,3% de la muestra opina que *pocas veces el curso me ha permitido ser más consciente de mi capacidad profesional*, otro 4,3% dice que *algunas veces*, un 43,5% afirma que se lo ha permitido *suficientemente*, un 34,8% opina que *bastante* y un 8,7% que *mucho*.

Un 4,3% afirma no *tener ninguna dificultad para aplicar la formación recibida en mi trabajo*, otro 4,3% dice tener *pocas*, un 30,4% opina que tiene *alguna*, un 39,1% tiene las *suficientes* y un 13% *bastantes*.

Sobre si se *necesita una formación continuada similar a la recibida en este curso*, un 4,3% dice que no necesita *ninguna*, otro 4,3% afirma requerir *poca*, un 17,4% *alguna*, un 43,5% la *suficiente*, un 21,7% opina que necesita *bastante* formación parecida a ésta y un 4,3% *mucho*.

Con referencia a si *sería conveniente que los cursos continuaran bajo el sistema de educación a distancia*, un 4,3% opina que en *ningún* caso debería ser no presencial, un 13% dice estar *muy poco* de acuerdo con esto, otro 13% afirma estar *algo* de acuerdo, un 34,8% dice estar lo *suficientemente* de acuerdo con dicha afirmación, un 17,4% lo está *bastante* y un 8,7% *mucho*

Sobre si *les gustaría a los alumnos tener impreso el material del curso*, un 4,3% opina que en *ningún* caso le gustaría, un 26,1% le gustaría lo *suficiente*, un 39,1% le agradecería *bastante* y un 26,1% *mucho*.

PREGUNTA 20	Nunca / Nada / Ningún		Pocas veces/ Poco		Alguna vez Algo		Habitualmente Suficiente		Bastante		Mucho	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Aplico a la perfección los aprendizajes del curso.	0	0%	1	4,3%	5	21,7%	11	47,8%	5	21,7%	0	0%
Ha mejorado mi actividad profesional tras la realización del curso.	1	4,3%	0	0%	4	17,4%	10	43,5%	5	21,7%	2	8,7%
Hay ciertos temas que aún desconozco y que son necesarios.	0	0%	1	4,3%	9	39,1%	6	26,1%	5	21,7%	1	4,3%
El curso me ha permitido ser más consciente de mi capacidad profesional.	0	0%	1	4,3%	1	4,3%	10	43,5%	8	34,8%	2	8,7%
Tengo dificultades para aplicar la formación recibida en mi trabajo.	1	4,3%	1	4,3%	7	30,4%	9	39,1%	3	13%	0	0%
Necesito una formación continuada similar a la recibida en este curso.	1	4,3%	1	4,3%	4	17,4%	10	43,5%	5	21,7%	1	4,3%
Sería conveniente que los cursos continuaran bajo el sistema de educación a distancia.	1	4,3%	3	13%	3	13%	8	34,8%	4	17,4%	2	8,7%
Me gustaría tener impreso el material del curso.	1	4,3%	0	0%	0	0%	6	26,1%	9	39,1%	6	26,1%
Los profesores resolvieron mis dudas satisfactoriamente.	0	0%	0	0%	1	4,3%	3	13%	10	43,5%	8	34,8%
El curso respondió plenamente a mis expectativas.	0	0%	0	0%	1	4,3%	8	34,8%	10	43,5%	3	13%
Mantengo contactos con compañeros del curso, gracias a las herramientas telemáticas.	3	13%	1	4,3%	3	13%	5	21,7%	4	17,4%	6	26,1%

Tabla 91. Frecuencias y porcentajes referidos a la valoración de ciertas afirmaciones

Un 4,3% opina que *los profesores resolvieron algunas sus dudas satisfactoriamente*, un 13% cree que lo hicieron *suficientemente*, un 43,5% afirma que las resolvieron *bastante* satisfactoriamente y un 34,8% que lo hicieron *muy* satisfactoriamente.

Sobre si *el curso respondió plenamente a las expectativas de los discentes*, un 4,3% dice que lo hizo *algo*, un 13% que respondió *suficientemente* a sus expectativas, un 43,5% opina que lo hizo *bastante* y un 34,8% que respondió *mucho* a ellas.

Finalmente, se les cuestionó a los alumnos si *mantenían contactos con compañeros del curso, gracias a las herramientas telemáticas*. Un 13% afirma que no mantiene *ningún* contacto, un 4,3% que *pocos*, un 13% mantiene *algunos*, un 21,7% los *suficientes*, un 17,4% *bastantes* y un 26,1% afirma mantener *muchos*.

Por último, fue interesante saber si los alumnos estaban dispuestos, una vez acabado el curso, **volver a realizar un curso de formación a través de las TIC**. Un 87%, porcentaje muy alto, afirma que *sí* estaría dispuesto a realizar otro curso con estas mismas características, en contra de un 4,3% (equivalente a una persona) que afirma que *no* estaría dispuesta a ello.

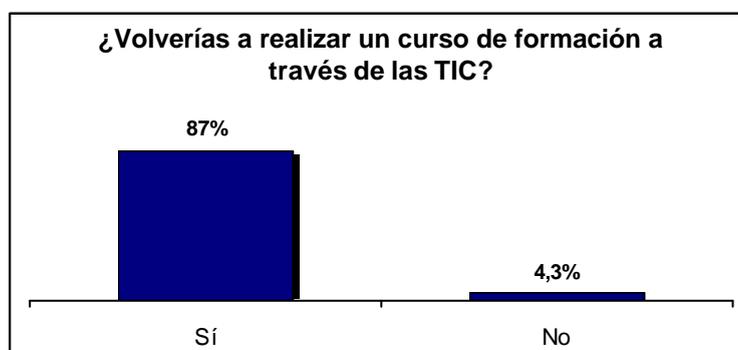


Gráfico 89. Predisposición a realizar un curso de formación a través de las TIC.

11.2.2.4. Entrevista profesor

Para la realización de la entrevista con el profesor, se contó con la ayuda del 'experto invitado' que siguió con nosotros el desarrollo de la asignatura. Creemos que este aspecto enriquece la información conseguida y su posterior análisis. La interpretación de los datos se realiza en función de las siguientes categorías:

- *Formación previa*

La formación del profesor de la asignatura de IDEA presenta una maestría en Tecnología Educativa y el Doctorado en Pedagogía. Su formación pedagógica queda perfectamente demostrada, aunque manifiesta cierta preocupación por su formación tecnológica y didáctica en el manejo de las TIC.

Se siente preparado para afrontar el reto de los nuevos requerimientos de la formación, pues, puede adaptarse fácilmente a los nuevos medios de enseñanza. Presenta deficiencias en sus conocimientos sobre aplicaciones informáticas y entornos de formación, especialmente para el diseño de material multimedia. *“En cuanto a la formación tecnológica, si que domino algunas herramientas, pero es evidente que me falta más formación. Aunque si es verdad que hablamos de la diferencia entre el ingeniero pedagógico y el ingeniero de computación quien te ha de hacer específicamente el programa o el diseño de la herramienta, como eres tú el que tienes la idea; si, además, tu dominas la herramienta tecnológica, es mucho más fácil implementarlo” (línea 11)*

La falta de dominio de las herramientas telemáticas ha requerido que en muchos casos necesitara el apoyo técnico y pedagógico, tanto en la gestión del entorno de formación como en el diseño de los materiales multimedia. Este aspecto ha sido facilitado por el trabajo continuo realizado por el grupo de investigación. El profesor argumenta ha sido importante tener apoyos en el diseño que le permitan adaptarse de un modo casi inmediato a los nuevos planteamientos y necesidades.

- *Actitud e implicación*

Durante toda la entrevista, se ha mostrado una actitud positiva, también presente a lo largo de la experiencia. El profesor manifiesta que se siente muy motivado e interesado por el tema, en solucionar o en indagar sobre elementos que han ‘quedado sueltos’ o que me ‘quitan el sueño’. A pesar de tener dudas iniciales sobre el proceso, cree que las TIC son un elemento de mejora en el proceso de aprendizaje. Se trata, pues, de profundizar más sobre su correcta utilización educativa mostrando de esta manera su convencimiento para usar las TIC educativamente.

"...a mi me ha faltado formación técnica en este sentido porque posiblemente si hubiese tenido la formación técnica hubiera podido resolver ciertos problemas... Yo creo que todo forma parte de la formación técnica para montar un material, yo creo que nos falta seguro cierta formación de base, de cómo funciona el ordenador en aspectos muy básicos, no tenemos esa formación y cuando nos encontramos con un problema que a lo mejor es básico te cuesta resolverlo. Las carencias son técnicas"

Argumenta que esto se deba a un cambio propio de mentalidad y a que el alumno se ha ido adaptando a esta forma de trabajo, aunque considera que es pronto para el uso de una modalidad totalmente a distancia.

"Confío en que tiene grandes ventajas para la enseñanza, para mí y para el alumno es mejor... a mi esto me motiva, por eso ha provocado un cambio de conducta, para tratar de mejorar los beneficios que pueda depararle a la enseñanza"

- *Percepción y valoraciones del uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Es necesario un nuevo planteamiento educativo, si se sume que las TIC adoptan el papel de mediador en el proceso de enseñanza. El profesor tiene muy clara la necesidad de incorporar las TIC a su labor docente, pero tiene dudas sobre cómo hacerlo: *"Lo que nos preocupa es cómo se ha de producir el proceso de enseñanza aprendizaje para que la gente con este entorno lo desarrolle... El entorno no, me preocupación cómo mejoras o cómo desarrollas el proceso de enseñanza-aprendizaje"*

La estructuración de los contenidos, la aportación de nuevas actividades, las exposiciones en clase, etc, son aspectos nuevos en el modo de trabajar. Se trata de un nuevo modo de presentar y trabajar la asignatura.

A pesar de ello, está contento por la mejora de la tutorización, gracias a que ahora los alumnos tienen la opción de dirigirse a él mediante el correo electrónico. El alumno se atreve a preguntar cosas que tal vez presencialmente o ante el grupo no haría. *"Hay mucha más posibilidad. Hemos de pensar que en las tutorías al alumno le afecta a veces el hecho de tener que venir a hablar con el profesor. Intimidamos aunque no pretendamos hacer eso"*. A pesar de ello, define los siguientes aspectos favorables y desfavorables en el proceso:

Aspectos favorables	Aspectos desfavorables
<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos dispongan del material en formato electrónico. • Recurrir directamente al correo electrónico o ponerse en contacto con el profesor cuando lo deseen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de interacción, de contacto físico • Poca sensación de controlar al aprendizaje • No puedes mirar al alumno cara a cara y determinar si entiende aquello que le

Aspectos favorables	Aspectos desfavorables
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo continuado, como se indica en la planificación. • A la gente que venía constantemente al aula se le veía avance[en el aprendizaje] • Respecto al desarrollo de los contenidos, estaba debidamente estructurado, con facilidad de trabajo para el alumno. • Permite al alumno reflexionar tranquilamente mientras visiona un PowerPoint o un video. No tiene que estar pendiente de copiar el material o de tomar notas 	<p>estás explicando.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los problemas técnicos son un obstáculo que rompe el aprendizaje, en el alumno, se desmotiva

- *Uso de estrategias y metodologías de enseñanza*

La experiencia del profesor en entornos de aprendizaje virtuales, desarrollada hasta el momento, le ha sugerido la necesidad de adoptar un nuevo modo de enseñar y de trabajar, aunque confía de sus habilidades didácticas. *“Esa es la dificultad, porque al final, las estrategias metodológicas más o menos, te es fácil de adaptar” (línea 40).*

Su preocupación se centra en diseñar actividades que motiven al alumno y le provoquen ‘actividad’ en su aprendizaje. Actividades, por otro lado, que le permitan trabajar autónomamente y/o en equipo, según cada situación o contenido. El principal problema al cual se ve sujeto es la poca preparación de los alumnos para desarrollar ciertas destrezas y habilidades. Éste ha requerido un proceso de adaptación facilitado por *“las horas en que el alumno tenía las prácticas y las tenía que hacer de forma autónoma en la sala de ordenadores, la sesión no era no presencial, era presencial” (línea 257)*

Se consiguió potenciar el trabajo colaborativo y cooperativo de los grupos, posiblemente gracias a la ‘presión’ o al ‘miedo’ que los alumnos han mostrado por tener que enfrentarse a un nuevo modo de trabajar y de aprender, y a la necesidad de exponer sus actividades en clase: *“[...] el miedo a enfrentarse a las herramientas y tener que hacer unas prácticas que deben estar acabadas en fecha y hora concreta [...] y que serán evaluadas ha potenciado que no se planteen esa división de trabajo” (línea 385)*

Según el profesor, las actividades son el motor de la asignatura; éstas relacionan el contenido con el alumno y potencian el aprendizaje. La novedad en el uso de material videográfico a través de la red, ha propiciado que el alumno contextualice o se ubique de mejor manera en las actividades

para su análisis y comprensión. Este tipo de actividades consistía en la presentación de un caso a través de una película de vídeo, un reportaje o un análisis videográfico y, sobre ese material, tomar decisiones, analizar actitudes, hacer comentarios personales, etc.

Incide, en este caso, la necesidad de preparar al alumno para el desarrollo de esta metodología: presentación de la actividad, recurso videográfico, trabajo del alumno, resolución del caso y conclusiones.

- *El alumno*

Parece ser que a los alumnos les cuesta adaptarse a nuevas situaciones de trabajo. *“Yo creo que la gente no ha sabido trabajar así...pero esas posibilidades [de las TIC] no las saben aprovechar o no saben trabajar con ellas...Tenían un relativo conocimiento del entorno, pero no sabían trabajar con él. Técnicamente, sabían lo que era el BSCW, el JLE, pero trabajar según este entorno...eso no”*. En este sentido, el período de adaptación previo ha sido clave. Es evidente que los alumnos carecen de habilidades y estrategias para el autoaprendizaje.

A lo largo del proceso el profesor afirma que existe un grupo de alumnos activos que trabajan, siguen el ritmo deseado; y aquellos que no son capaces de adaptarse y que difícilmente son capaces de recuperar el tiempo perdido. Sólo los primeros han conseguido adaptarse perfectamente, pues, han seguido de manera continuada el proceso de la asignatura: *“El problema es aquella gente que interpreta que teniendo todo el la web ya no necesita de la presencialidad y se desvincula de la asignatura hasta el final del cuatrimestre o del cursos” (línea 287)*

- *El proceso didáctico: diseño y aplicación*

Desde el primer día, el diseño de la asignatura ha aportado una cierta preocupación al profesor. La estructuración y presentación del contenido ha sido el aspecto más preocupante: *“tenía que ser un material que fuera técnico pero paralelamente tuviera un forma, un discurso próximo al alumno y que constantemente diera ejemplos y referencias reales para que él lo comprendiera. Era traducir una explicación de base verbal y que te sale de manera espontánea a un documento escrito... conforme hemos ido avanzando hemos ido suavizando el discurso no hacia lo menos técnico sino con mas ejemplos, con un discurso mas cotidiano y la gente lo ha aceptado mejor, con mas gráficos, ejemplos”*

Se trata de un trabajo lento, cuidadoso y de una labor de muchas horas de dedicación que se ha complicado por falta de una planificación previa y por la necesidad de ir 'día a día'. Inicialmente no existía una preocupación por los materiales, pero que al publicar el primer tema, se dio cuenta *"que aquello no se aguantaba"* (línea 648).

Este proceso se ha facilitado gracias a su autoaprendizaje en el uso de las herramientas de diseño y elaboración de materiales (principalmente Macromedia Dreamweaver). Su trabajo se ha centrado en el diseño de páginas en html, Powerpoint y documentos en formato PDF. Progresivamente se vio necesario que cada contenido estuviera asociado en esa página a una actividad, que además tu pudieras añadir una bibliografía adicional, que además pudieras poner un vídeo, etc.

La aplicación de la asignatura ha necesitado de un feed-back continuo, de una revisión periódica. Ha supuesto replantearse no tan sólo el diseño de los materiales, sino pensar cómo el alumno se enfrenta a unos materiales de forma autónoma, *"[...] hemos tenido que replantear lo que decimos, como lo decimos, de que manera y eso paralelamente a provocado tener que revisar todo el material, actualizarlo"* (línea 576). Para el profesor, la suerte fue que *"dominábamos el Dreamweaver y pudimos modificarlo de manera inmediata, pero ¿Y si no lo dominamos? Y dependemos de alguien que nos lo hagan, ¿cuánto tiempo va a tardar? Se relentiza mucho más el proceso. Además suelen surgir problemas inmediatos, el alumno te lo dice, - mira, no veo este vídeo. Tienes que resolverlo, no puedes esperar un año, no puedes esperar dos meses. Esto es clave"* (línea 627)

Que los alumnos dispone de más medios para contactar con el profesor es evidente. Según el entrevistado, el proceso de tutorización parece haber salido beneficiado; se han aclarado muchas más dudas gracias a que los alumnos han utilizado el correo electrónico. A pesar de todo, muchas veces los correos son para pedir cita al profesor o simplemente informarle sobre pequeños aspectos.

Finalmente, la planificación del curso ha sido adecuada. Dos elementos han sido claves en este proceso: la agenda, donde se mostraban las fechas de cada evento, y la temporalización de las actividades. Se estimó que cada una de éstas no podía superar los 90 minutos de realización, de modo que permitía al alumno una adecuación de su trabajo.

- *Resultados*

El proceso de enseñanza y aprendizaje ha sido, para el entrevistado, muy favorable. Opina que los alumnos han sabido aprovechar los recursos de esta modalidad, aunque duda si son conscientes de ello; “[...] *lo que sé es verdad es que la gente que ha seguido todo el proceso ha conseguido resultados mucho mejores que otros años*” (línea 286), no tan sólo desde el punto de vista de los conocimientos adquiridos, sino de las habilidades demostradas.

A pesar de todo, se trata de un proceso donde sólo han salido beneficiados aquellos que han seguido la asignatura de manera continuada, pues, “[...] *el grupo que se ha puesto a trabajar desde el principio y lo ha hecho de forma continuada, ha obtenido mejores resultados que otros años*” (línea 297).

A modo de resumen, la primera preocupación fue realmente la falta de conocimiento en el dominio de las herramientas, para poder diseñar las webs. La segunda preocupación fue como iba a variar con esto mi función como mediador, los papeles que se iban desarrollando y el tercer aspecto importante, era la reacción que iba a tener el alumno y como iba a ir el sistema. Se revisó el contenido y escribir todos los contenidos para potenciar ese aprendizaje autónomo. En un tercer momento se empezó a implementar contenidos materiales diferentes a los simples escritos, relacionados con el Power Point y las posibilidades del vídeo.

La preocupación constante es mantener actualizada la web, no tanto en contenidos, que es lo más fácil de hacer, y de hecho lo vamos haciendo, sino sobretodo en cuanto a diseño, estar constantemente mejorándola; “*supongo que aguantaremos un poco con el diseño que tenemos ahora, seguro que iremos viendo otras webs y pensemos en mejorarla y hacerla más óptima para el alumno*” (línea 671).

Las diferencias entre Didáctica e IDEA es que esta última, potencia más la interactividad, la empatía, es más amable si quieres el diseño. “*También hay que tener en cuenta que esta asignatura se imparte en tercero y los alumnos están más maduros, además ya hicimos alguna prueba el año pasado y se han enfrentado de forma diferente al entorno. Pero considero que el diseño de Adultos es más óptimo, y después nos permite controlar,*

con la web de Didáctica, no podemos controlar cuando el alumno entra, no hay claves personalizadas, entonces, bueno, tienes cierto margen de inseguridad, en cambio con el diseño de IDEA, a través de las JLE, etc. te permite controlarlo un poco más.” (línea 682). En definitiva, el profesor se muestra contento a pesar de que al principio era bastante escéptico: *“ahora no lo cambiaría por nada, me es muy cómodo trabajar así y pienso que el alumno tiene muchas más posibilidades, lo que pasa es que hay que convencerlo, hay que hacer un gran esfuerzo para que el alumno se convenza de que es lo mejor y que no confunda la semipresencialidad con que ya no tiene que ir más a clase, con que ya no tiene que mirar más los materiales hasta que tenga que ir al examen, porque eso hace que se pierda el aprendizaje” (línea 690).*

Respecto a la evaluación, *“ahora con los materiales que tienen colgados, mi nivel de exigencia es clarísimo, no me pueden decir que no tomaron los apuntes o que me descuidé y no lo expliqué, lo tienen todo allí. Un alumno ahora no me puede decir que no sabía que se tenían que presentar los trabajos de autoevaluación, que yo no lo expliqué en clase. Yo no tengo que decirlo, lo tienen todo en la web. Te da mucha más seguridad y al alumno también, él sabe lo que le van a pedir, está todo explicado allí y además si tiene alguna duda, puede enviarte un correo electrónico y preguntar, cosa que antes, todos estos elementos no estaban tan claros.” (línea 702)*

El futuro paso por incorporar de manera activa las herramientas de comunicación, poner en marcha los Chats, los foros de discusión, hay que potenciarlos; *“si realmente lo trabajáramos, si lo pusiéramos en marcha, habría actividades que podríamos corregirlas, no a través de que yo les deje el mensaje de cómo lo han hecho, sino que una vez realizada podríamos discutir cómo se han hecho los diseños, en ese mismo momento. Son elementos que faltarían”. Hasta ahora no se habían utilizado por falta de formación del profesor. (línea 715).*

Finalmente, el control en el aprendizaje a lo largo de la asignatura, esta en manos del profesor. *“El tema es si sabes aprender autónomamente o no, yo creo que el alumno todavía está muy verde en este tema. El alumno, por diversas circunstancias, viene con un perfil, viene con la idea de que le tenemos que dar apuntes, recoger el máximo de apuntes y luego presentarse*

a un examen con carácter memorístico" (línea 742). Ese es realmente el problema

11.2.2.5. Entrevista alumnos

A partir del análisis de la entrevista exponemos los comentarios más significativos para su valoración. Hemos preferido preservar, en estos casos, la lengua propia del entrevistado para una mayor fiabilidad del contenido trabajado.

La impresión que los alumnos han tenido de la asignatura es positiva. Lo avalan sus comentarios a raíz de la entrevista:

"El record és molt bo, la impressió que me'n queda és satisfactoria ja que tinc la sensació d'haver après moltíssim, més que en coneixements"

"La primera impressió va ser de haver de realitzar una assignatura molt dura, degut a la seva amplia matèria. Però amb els element visuals utilitzats tant en les classes teòriques com pràctiques i el plantejament de l'assignatura per part dels professors, aquesta es va fer més assequible. Crec que he après molts dels trets generals de la didàctica"

La razón que atribuyen a esta sensación de haber aprendido y de haber desarrollado una asignatura que les ha permitido aprender nuevas formas de trabajar y nuevos conocimientos son, entre otras, la metodología, el papel del profesor o las actividades desarrolladas. Eso sí, no lo han valorado hasta finalizar la asignatura.

"Ara i vist en perspectiva, crec que la metodologia ha estat molt adequada perquè ens ha obligat a treballar en un ensenyament totalment participatiu i que ens ha implicat -i fet treballar molt- des de bon principi. Potser encara no tinc les destreses necessàries per desenvolupar-me al 100 % en aquest tipus d'estudi, però sens dubte n'he adquirides moltíssimes."

"La metodologia, per mi, ha sigut molt encertada. Era una matèria molt teòrica i pragmàtica alhora i l'estratègia de les classes, que també estava penjat a la xarxa juntament amb documents d'ampliació i l'extensa bibliografia d'ajuda ha donat un bon resultat final. Les destreses que cal tenir per seguir aquesta metodologia són: tenir cura de consultar la web periòdicament, baixar-te els documents, crear un grup de treball per així distribuir millor la feina"

El material también ha sido importante en el desarrollo de la asignatura. Aprecian disponer de todo el contenido de manera previa, pues, esto le permite estudiar de otro modo.

“Un dels elements que més m’ha ajudat han estat els apunts de la web: el fet de tenir en format paper -i una mica a la manera tradicional- ens ha donat, crec, un suport clau. En referència als power points... sols he de dir que com a eina ha estat ben utilitzada perquè no tenien cap sentit sense les explicacions al costat del professor”

El esfuerzo desarrollado para cursar la asignatura ha sido considerable. Se han sentido motivados, pero *“també agobiada perquè tenia la sensació que no arribaria a fer bé tota la feina de l’assignatura”*. Los contenidos presentados son suficientes, a la vez que la cantidad de información presentada de manera paralela (bibliografía, enlaces...). A pesar de todo, no siempre son presentados de manera motivadora, con excesivo texto y poca imagen y sonido.

La duración del curso es adecuada, tanto en su distribución temporal como en su secuencialización. Tan solo el exceso de actividades y la reiteración de ésta a lo largo de los diversos temas son motivo de insatisfacción. *“Val a dir que hi ha continguts i continguts, uns de més atractius que d’altres, etc. Personalment crec que no m’hi he implicat prou. Tenint en compte que disposàvem d’una gran gamma i varietat de material d’aprenentatge - articles, webs, llibres, vídeos, etc- crec que els hagués pogut conjugar millor traient-ne més profit. Altre cop: problema d’organització temporal”*

Respecto al profesorado, creen que este presenta algunas deficiencias en su formación telemática.. Opinan que su esfuerzo ha sido el principal aliciente en su aprendizaje y que en muchos casos los profesores no han mejorado la comprensión de sus contenidos (apenas se han comunicado con ellos). *“La vinculació amb els professors ha estat bona. Han ofert moltes facilitats per resoldre dubtes sobre l’assignatura, sobre les preguntes per examinar-nos, ens han encaminat de cara al treball teòric-pràctic, ...”*

Tras una valoración general del curso, creen que la experiencia es positiva, en tanto despierta su interés profesional y su afán por realizar otros cursos a distancia, siendo en buena medida una modalidad formativa que puede mejorar su calidad profesional. A pesar de todo, manifiestan poco agrado de los contenidos, muchos de ellos poco trabajados. Tan sólo valoran positivamente los bloques más prácticos como los talleres o el módulo de producción de material multimedia.

11.2.2.6. Notas de campo

Debido a que mayoritariamente las clases son no presenciales, no se obtienen anotaciones en el proceso de observación de los alumnos. A pesar de todo, se recogen anotaciones realizadas con el diálogo continuo con el profesor.

El grupo de IDEA no presenta, inicialmente, reticencias sobre el uso de las TIC como medio de enseñanza. Es más, valora positivamente la posibilidad de no tener que acudir a clase semanalmente y 'aprovechar' el tiempo trabajando de manera autónoma y a un ritmo propio.

Las primeras sesiones de clase responden a la presentación de la asignatura y al manejo del entorno de formación. Al mismo tiempo, se inicia un trabajo sobre cómo deben desarrollarse las actividades, qué criterios de evaluación se seguirán, etc. El profesor explica que ahora su rol será menos transmisión de información y más discusión de planteamientos. El 'pacto' que realizan profesor y alumno es que en todo momento el profesor estará presente y que dispondrán todo el material imprimible a través de la web. Existe un sector contrario al uso de las TIC, no les gusta la no-presencialidad; éstos deben entender que la asignatura no implica aprobar en el uso de las herramientas telemáticas, sino en la Intervención didáctica en educación de adultos (la propia materia de la asignatura).

La gestión del aula de informática dificulta el proceso en algunos casos. No todos los ordenadores disponen de las mismas características y, en algunos casos, es necesario instalar nuevas versiones de los programas (Netscape 6.0, Windows Media Player 8.0 y Acrobat Reader 4.0).

Otro de los aspectos que inicialmente debieron solucionarse, fue la administración de las claves de acceso al JLE y al BSCW. En el primero de los casos, ésta era personalizada, pero en el segundo se optó por utilizar una clave de acceso común para todos los alumnos con el fin de facilitar el trabajo y evitar en exceso los problemas de este tipo.

Las primeras sesiones representan una pequeña pérdida de tiempo en la medida que obligan al alumno a situarse respecto al uso del ordenador, la navegación sobre el entorno y, posteriormente, el acceso a los contenidos. En este caso, el profesor debía iniciar la sesión resolviendo cada uno de estos aspectos. Esta tarea es necesaria con el fin de evitar problemas para trabajar y mantener la motivación en los alumnos.

Tras las primeras tres semanas, el proceso toma otro rumbo. Ahora la preocupación se centra más en la relación con el contenido, en su inteligibilidad, en su comprensión, así como en el desarrollo de las actividades. El ordenador deja de ser el primer obstáculo, aunque aparezcan problemas puntuales. En este sentido, el profesor intenta innovar, semana a semana, sobre el material multimedia, sobre los documentos hipertextuales y sobre el material videográfico que aporta en cada actividad.

Las exposiciones en clase que los alumnos realizaban sobre el desarrollo de las actividades fue una metodología que motivaba al alumnado. Éstos agradecían la valoración directa de su actividad y la posibilidad de comentar y dialogar las posibles soluciones con sus compañeros. Como aspecto negativo, se critica la poca asistencia a clase en estos momentos, provocando que en algunos casos el debate quedara mermado por la poca participación.

Respecto al proceso de tutorización, es evidente que los alumnos siguen estimando que la presencialidad es el mejor recurso. En algunos casos, acudían a clase tan sólo para hablar con el profesor, desestimando el correo electrónico como elemento principal. Según ellos, el intercambio directo, la facilidad de palabra, la posibilidad de comparar ejemplos junto al profesor les aporta mayor riqueza y comprensión en los temas.

11.2.2.7. Informe profesor

Teniendo en cuenta que el profesor de esta asignatura realizó valoraciones comunes para valorar los casos A y B de nuestro estudio, a continuación sólo resaltamos los aspectos más relevantes de su autoinforme.

A. Planificación de la asignatura

De forma general, cuando se habla de planificación se hace referencia a tres ámbitos: Estratégica, Táctica y Operativa. Si esto lo traducimos a la planificación de la asignatura presentada, tuvo tres fases o momentos clave que pueden muy bien equipararse a los ámbitos de planificación que hemos nombrado. También hemos de decir respecto a lo anterior, que los tres momentos no niveles de planificación no se sucedieron de forma lineal. Quizás fuera así en un primer momento pero a medida que íbamos desarrollando el entorno formativo, se establecían y producían cambios en los diferentes ámbitos.

El primer momento de planificación de la asignatura trató de responder al siguiente interrogante: ¿Qué queremos y con qué orientación? Queríamos que el alumno pudiera trabajar de forma autónoma pero que a la vez tuviera facilidad para mantener el contacto presencial y virtual con el profesorado. Lo anterior suponía desarrollar un entorno formativo en el cual el alumno tuviera todo el material necesario para desarrollar óptimamente la asignatura pero, además, establecer una forma de trabajo en el cual el profesorado estuviera presente en diferentes sesiones de trabajo y virtualmente. Estábamos trabajando por un modelo de enseñanza semipresencial.

Una vez establecida la orientación, la segunda pregunta a la que responder era: ¿Cómo lo hacemos? La respuesta fue optar por el diseño del entorno formativo presentado. Para realizarlo se estudiaron diferentes páginas web y diseños, y también se tuvo en cuenta los conocimientos y formas de trabajo que los alumnos, siguiendo este modelo, hubieran tenido en otras asignaturas.

El tercer interrogante al que se respondió fue: ¿Cómo esto se debía desarrollar de forma operativa? Para ello se estableció un sistema de trabajo que seguiría siempre el siguiente proceso:

- Presentación y explicación, por parte del profesorado y de forma presencial, del contenido o tema que se iba a trabajar.
- Explicación y presentación a los alumnos de los diferentes recursos de apoyo con los que contaba en el entorno formativo (documentos, power points, páginas web, reportajes, etc.).
- Presentación y explicación de las actividades a realizar para completar dicho contenido.
- Realización por parte de los alumnos de las actividades propuestas de forma no presencial.
- Presentación en clase presencial de dichas actividades.

B. Diseño del material didáctico elaborado-

Desde el primer momento se estableció la existencia de tres tipos de materiales didácticos:

- Desarrollo de los temas: En formato pdf, el alumno tenía, cada uno de los contenidos explicados de forma presencial, desarrollados por

escrito. A este material podía acceder en cualquier momento conectándose al entorno formativo, imprimiéndolo y tenerlo siempre en formato papel o grabado en un disquete y poder acceder al mismo a través de cualquier equipo informático que tuviera los recursos necesarios.

- Explicación de los temas: El alumno, en formato html, podía acceder en cualquier momento a todos los powerpoint utilizados por el profesorado para realizar la explicación del tema.
- Material complementario: Este material, en relación con el contenido tratado, podía estar compuesto básicamente por tres tipos de materiales: Artículos que podían ser en formato pdf o html, direcciones electrónicas o reportajes y/o películas. Como su nombre indica, era un material que facilitaba la aclaración o profundización en el contenido tratado.

C. Tipo de relaciones

Alumno-contenido: El alumno establece relación con el contenido de varias formas:

- Presencial: Cuando el profesor explica e introduce el contenido en el que habrán de profundizar de forma no presencial. En el primer caso, el alumno durante la sesión presencial puede ir contrastando lo dicho por el profesor con los diferentes materiales que encuentra en el entorno de formación.
- No presencial: El alumno puede en cualquier momento conectar con el entorno formativo y establecer relación con el contenido. En todo caso, hemos podido comprobar que el alumno establece relación con el contenido en el momento y durante la elaboración de las actividades. La relación con el contenido está muy vinculada, sobre todo, a la demanda de actividad concreta y/o a la preparación del examen.

Alumno-profesor (tutorías): El alumno establece relación con el profesor de forma presencial y no presencial. En el primer caso, durante las horas de clase presenciales y en las tutorías establecidas en el horario de atención a los alumnos en el despacho. De forma no presencial a través del correo electrónico. Hemos podido comprobar que la utilización de esta última

es masiva sobre todo coincidiendo con la fecha límite de presentación de trabajos y realización de exámenes.

Alumno-Actividad: La realización de actividades es uno de los aspectos fundamentales a partir del cual los alumnos establecen contacto con el entorno formativo. El tratamiento y desarrollo de cada bloque de contenidos supone para el alumno, como mínimo, la realización de una actividad. El desarrollo de la misma conlleva la utilización de los diferentes materiales didácticos presentes en dicho bloque de contenidos.

D.Los contenidos se trabajan siguiendo la siguiente secuencia y fases:

- Presentación y explicación por parte del profesor, de forma presencial del contenido sobre el que trabajar. Se explica el contenido incidiendo en el mismo de forma general y haciendo hincapié en todos los aspectos que pueden generar más dificultad en el alumno cuando se enfrente al mismo de forma no presencial.
- El alumno de forma no presencial deberá profundizar en los contenidos tratados revisando en el entorno formativo los documentos en formato pdf, repasar los powerpoint y todos los materiales complementarios presentes en el bloque de contenidos.
- Durante todo el proceso presentado hasta ahora, el alumno puede participar en tutorías, presenciales o virtuales, para aclarar cualquier aspecto del tema tratado que no haya sido comprendido.
- Posteriormente, se propone al alumno el desarrollo de las actividades presentes en el tema. Durante el desarrollo de las actividades el alumno también puede recurrir a tutorías presenciales o virtuales. Estas actividades tienen una fecha límite de entrega y presentación, de forma presencial, en clase.
- Por último, la presentación en clase de las actividades desarrolladas permite la clarificación aquellos aspectos de la actividad que no hayan estado bien entendidos o con falta de desarrollo óptimo y, consecuentemente, la verificación de la consecución de objetivos y la evaluación de las mismas.

11.2.2.8. Registros electrónicos

Analizamos los datos proporcionados por los registros de las diferentes aplicaciones informáticas utilizadas. Valoraremos la información aportada según:

-La comunicación a través del uso del correo electrónico
-El uso del BSCW, cuya información nos permitirá observar el proceso de trabajo de los alumnos.

-Logs del JLE. A pesar de tener estos datos, se estima que no es necesario analizar el tiempo de conexión de los usuarios o los documentos visualizados, debido a que sería un dato poco relevante si tenemos en cuenta que los alumnos imprimían el material y lo trabajaban sin conexión.

El correo electrónico

El correo electrónico es, posiblemente, la herramienta básica de comunicación asíncrona entre profesor y alumno. Su facilidad de uso y su uso cotidiano la determinan como una de las herramientas telemáticas más determinantes en el proceso educativo. A continuación analizamos los mensajes recibidos por el profesor y que nos muestran la relación que éste ha mantenido con el alumno a través de este medio. En cada caso preservamos la privacidad y anonimato de los remitentes de los mensajes.

Todos los mensajes recogidos se han vaciado en una tabla que contenía: fecha del mensaje, remitente, asunto y el contenido del mensaje. Los siguientes apartados muestran la distribución atendiendo a tres ámbitos: la función que cumple el correo electrónico dentro del proceso comunicativo del curso; los remitentes, a fin de estudiar el grado de participación de los alumnos; y la distribución temporal.

El primer aspecto a valorar es **la función que el mensaje cumple dentro de la interacción**. Recogemos 6 clases de mensajes, que se definen de este modo:

- Aspectos generales del desarrollo de la asignatura, tales como aspectos organizativos, la metodología a emplear, el planteamiento de la evaluación, los horarios, etc.
- Demanda de tutorías o dudas sobre:

- Dudas en el desarrollo de las actividades, tales como aspectos que no se entienden, aplicación y relación de la teoría, etc.
- Dudas respecto al contenido de la asignatura, centradas en la resolución de cuestiones relacionadas con el contenido teórico de los temas trabajados.
- Dudas sobre la realización del examen; recordamos que este se realizó a través de un cuestionario no presencial.
- Problemas técnicos, relacionados con los problemas de acceso al JLE, el manejo inadecuado del ordenador, la falta de un software concreto, el acceso a las aplicaciones utilizadas, etc.
- Problemas personales, de carácter privado para el alumno. Se dan mensajes en este caso, respecto a una alumna que por enfermedad no pudo acudir a clase durante un tiempo determinado y se adecuó a seguir el curso a través de la red.

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los mensajes agrupados por el 'asunto'. Vemos el porcentaje de cada uno de las categorías, ordenadas de menor a mayor:

Asunto	Porcentaje
Información general	1,6
Problemas personales	3,3
Problemas técnicos	4,9
Dudas examen	6,6
Actividades	39,3
Trabajo	44,3
TOTAL	100,0

Tabla 92. Distribución de mensajes por asunto

Se recibieron un total de 61 mensajes distribuidos entre 39 remitentes. No encontramos mensajes relacionados con la coordinación de fechas para chat o examen, la interacción social, la propuesta de debates ajenos a las actividades del cursos u otros comentarios positivos o negativos sobre el desarrollo y funcionamiento del curso. Este aspecto de debe a la poca aplicación de las herramientas de comunicación síncronas y del uso de foros o listas de distribución en la asignatura, a pesar de que se contaba con esas herramientas.

La poca afluencia de mensajes, si lo comparamos con otros estudios (Henríquez, Fandos y Gisbert, 200), nos advierte que el alumno sigue prefiriendo el contacto 'cara a cara' con el profesor para resolver sus dudas. Su ubicación, dentro del mismo espacio temporal y espacial del alumno, contribuye a que disminuya el uso del correo electrónico en momentos determinados del curso.

Resumimos gráficamente el contenido o asunto de los mensajes en la siguiente imagen. Puede comprobarse que las '*dudas respecto al trabajo*' a realizar en la asignatura acogen el 44,3% de los mensajes recibidos por el profesor. Entendemos que este aspecto se debe a que esta actividad es uno de los pilares de la asignatura.

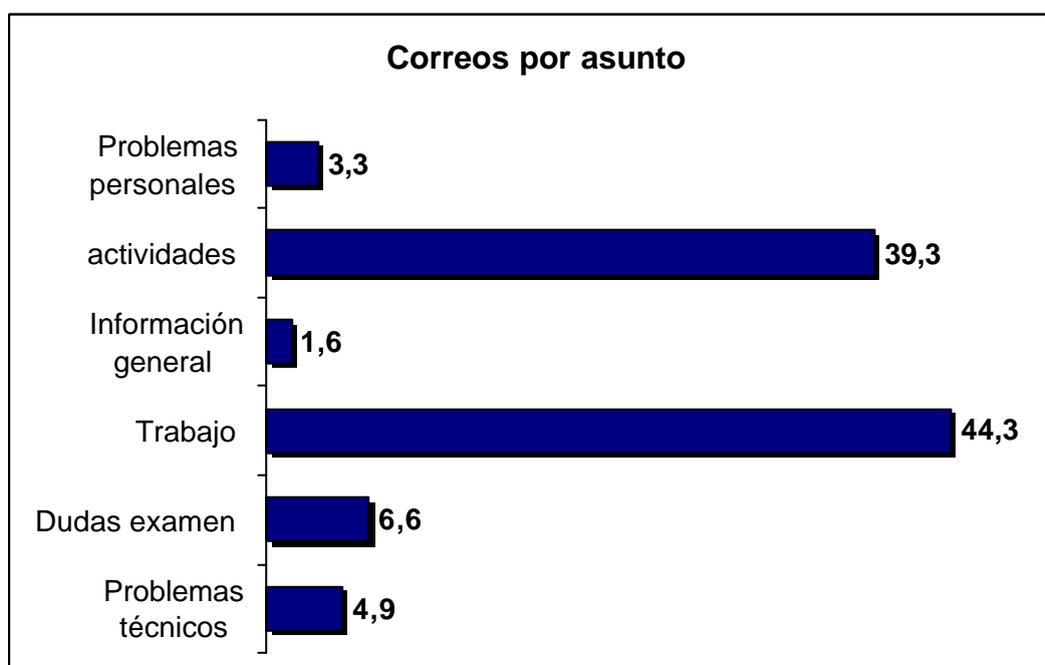


Gráfico 90. Distribución de Mensajes de correo por 'asunto'

Puede resultar preocupante las pocas dudas planteadas respecto al contenido, aunque la mayoría de estas dudas eran resueltas por el profesor en el aula o en las horas presenciales de atención. Sí se suceden, con un 6,6%, dudas relacionadas con el desarrollo del examen.

Los problemas técnicos (4,9%) no son la opción más destacada, aspecto que el profesor agradece. A pesar de todo, el uso de un entorno con clave de acceso personal ha aportado dudas de este tipo, que en otros entornos 'freeware' no se hubieran desarrollado. En algunos momentos, las

dificultades de conexión, la necesidad de un ordenador debidamente equipado y con software actualizado o las dificultades de publicación del material han dudado en la continuidad del uso de este entorno.

Observando los datos analizados hasta el momento, advertimos que el correo electrónico facilita la comunicación puntual respecto a temas diversos relacionados con los aspectos organizativos del curso (horarios, fecha de examen, información de cuentas, password, etc); potenciación de la acción tutorial (desarrollo y envío de actividades, seguimiento, etc.); y mejora de la interacción individual -uno a uno- entre el profesor y el alumno.

Al mismo tiempo, se muestra un mejor manejo de los alumnos respecto a los entornos de formación y a las herramientas telemáticas, como se deduce en la disminución de los mensajes respecto al *aviso o consulta de problemas técnicos*. La formación previa -en cursos anteriores- que los alumnos han recibido ante de este curso, la disponibilidad de ordenador y de Internet (recordemos que se supera el 80%), el uso de recursos de software y hardware requeridos -todos son de distribución libre-, y la disponibilidad diaria de las instalaciones y recursos de la facultad, han repercutido en ello.

Por último, la lista de distribución IDEA no se utilizó en ninguno de los casos como medio global -uno a todos- de comunicación. El profesor afirmó su preferencia de no utilizar muchos recursos y entorpecer el proceso de adaptación al alumnos.

El segundo lugar de los aspectos a analizar fue el uso del correo electrónico respecto al **remitente del mensaje**, con el fin de valorar si todos los alumnos se adaptaron, al menos una vez, a esta herramienta en el proceso de tutorización. Los mensajes se clasifican por remitente; para proteger la privacidad de los participantes hemos reemplazado sus nombres números.

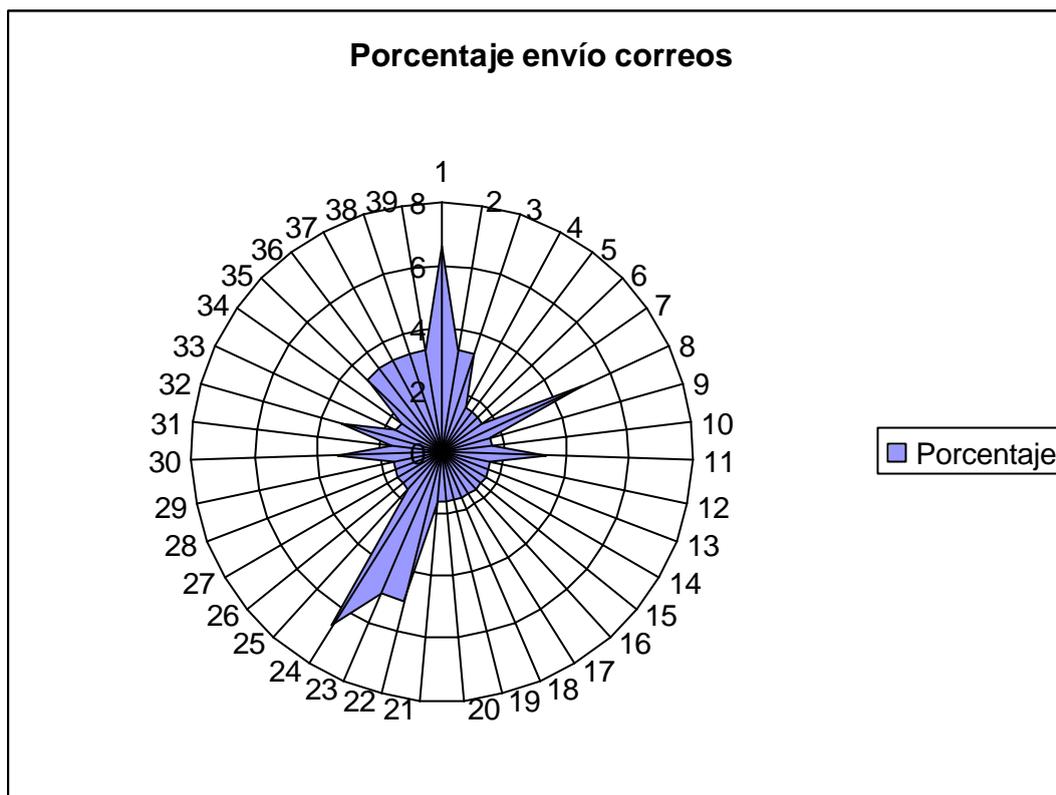


Gráfico 91. Distribución de Mensajes de Correo electrónico por alumno

Gráficamente se observa la irregularidad de los mensajes recibidos, con relación al número de mensajes recibidos. Ningún alumno supera los ocho mensajes a lo largo del curso, por lo que es de entender que la tutoría presencial sigue siendo igual de importante dentro de este proceso educativo. Recordemos que en la indicaciones generales del profesor estaba el uso progresivo de estas herramientas en el aula, potenciando el uso de esta última como un modo de acceder más rápidamente a las consultas y premiando con la rapidez de sus respuestas (no superior a las 48 horas).

El tercer aspecto a valorar es el uso del correo basándonos desde el punto de vista que nos sugiere **la fecha del mensaje**. Clasificamos los mensajes por el día de envío-recepción y observamos los períodos de comunicación alumno-profesor mes a mes. Se observa en el siguiente cuadro:

	Valor	Frecuencia	Porcentaje
Enero-febrero	1	12	19,7
Marzo	2	23	37,7
Abril	3	8	13,1
Mayo-junio	4	18	29,5
	Total	61	100,0

Tabla 93. Relación mensajes por meses

Agrupados los mensajes por meses, encontramos que la distribución es irregular, destacando el mes de abril (son las vacaciones de Pascua) como el menos comunicativo. Los meses de marzo y mayo-junio son los que comprenden mayor actividad.

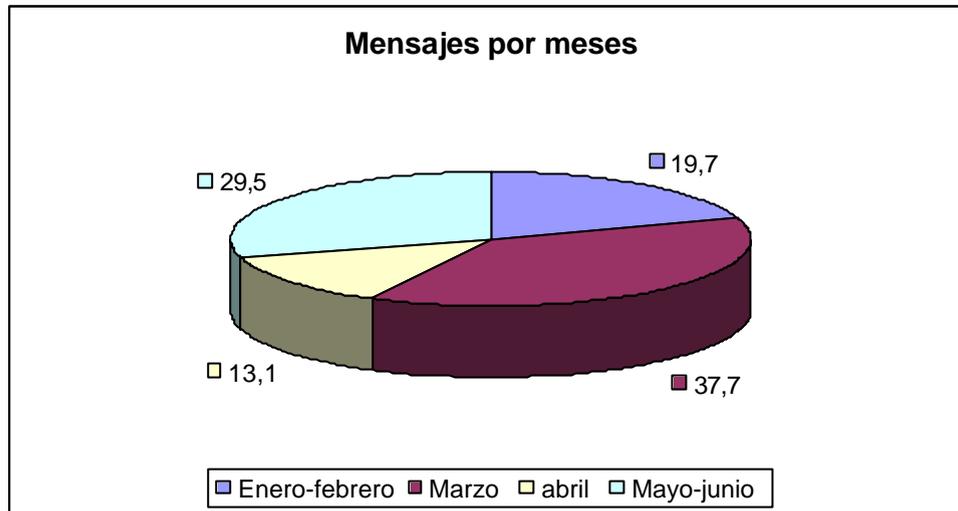


Gráfico 92. Distribución de mensajes por meses

Analizando el contenido de los mensajes con relación a su fecha de envío, comprobamos que:

- Los problemas técnicos de suceden a lo largo de todo el curso. Tan sólo en los últimos meses no aparecen mensajes que se incluyan en este tópico.
- Las dudas del examen, como aparece lógico, se centran en el último mes. Este tipo de actividad despertó en el alumno mayor actividad.
- Las dudas relacionadas con el trabajo final de la asignatura, así como las restantes actividades del curso son los tópicos que mayor se reparten a lo largo de los diferentes meses. Destacar que, posiblemente, las dudas con las actividades prácticas se centran en mayor medida durante los meses de febrero y marzo; se entiende que este es un período donde los alumnos necesitaban con mayor requerimiento la ayuda del profesor.
- Los problemas personales aparecen como temas puntuales, que pueden darse en cualquier momento del curso.

Destacar que ha sido importante mantener una constancia a lo largo del curso con el fin de conseguir que el correo electrónico fuera considerado como una herramienta más de comunicación a lo largo del curso.

	Enero-feb	Marzo	Abril	Mayo-jun	
1: Problemas técnicos	33,3%	33,3%	33,3%		100,0%
2: Dudas examen				100,0%	100,0%
3: Dudas trabajo		48,1%	22,2%	29,6%	100,0%
4: Información general				100,0%	100,0%
5: Desarrollo del curso o actividades	45,8%	33,3%	4,2%	16,7%	100,0%
6: Problemas personales		50,0%		50,0%	100,0%
Total	19,7%	37,7%	13,1%	29,5%	100,0%

Tabla 94. Relación asunto del mensaje por meses

Como último análisis aportamos el uso del correo electrónico por cada uno de los alumnos en función de las fechas de envío. Estos datos nos permiten comprobar, de modo individual, la progresión que el uso del correo electrónico ha tenido a lo largo del curso.

En los datos reflejados en la tabla siguiente, se deduce que:

- Los alumnos no requieren de la ayuda del profesor de manera constante, durante todos los meses, sino que se dirigen a él en momentos determinados del curso.
- No encontramos un alumno concreto que haya utilizado el correo durante todos los meses del curso. Posiblemente, han combinado la tutoría electrónica con la presencial.

Alumno	Períodos			
	Ener-feb.	marzo	abril	Mayo-junio
1		50,0%	25,0%	25,0%
2		50,0%	50,0%	
3		50,0%	50,0%	
4				100,0%
5		100,0%		
6		100,0%		
7		100,0%		
8		33,3%		66,7%
9	100,0%			
10				100,0%
11	50,0%			50,0%

12				100,0%
13				100,0%
14				100,0%
15				100,0%
16				100,0%
17		100,0%		
18		100,0%		
19		100,0%		
20	100,0%			
21		100,0%		
22		33,3%	33,3%	33,3%
23		33,3%	33,3%	33,3%
24		25,0%	25,0%	50,0%
25		100,0%		
26		100,0%		
27		100,0%		
28				100,0%
29	100,0%			
30				100,0%
31			100,0%	
32	100,0%			
33	100,0%			
34			100,0%	
35	50,0%	50,0%		
36	50,0%	50,0%		
37	50,0%	50,0%		
38	50,0%	50,0%		
39	50,0%	50,0%		
TOTAL	19,7%	37,7%	13,1%	29,5%

Tabla 95. Relación alumno-meses

Si intentamos buscar patrones temporales en el seguimiento que los alumnos hacen del curso es difícil encontrar un único estilo. La mayoría han participado regular o puntualmente del proceso comunicativo, cada uno ha realizado su peculiar administración del tiempo en cuanto a realizar las actividades de aprendizaje. Tan sólo lamentamos que no haya sido una herramienta de uso más continuado entre el alumnado.

EI BSCW

Como se explicó con anterioridad, el BSCW presentaba una triple función:

- Servir como herramienta de trabajo colaborativo para los alumnos.

- Permitir espacios de trabajos personales y relacionados con cada grupo de trabajo. Se les permitía tener carpetas propias mediante las cuales intercambiar información, documentos, direcciones de interés, bibliografía, etc. de interés entre sus compañeros.
- Utilizar el entorno como herramienta para la entrega de los trabajos individuales y en grupo especificados en la evaluación de cada tema, en particular y de la asignatura en general.
- Mejorar la comunicación. Las posibilidades del entorno por aportar comentarios o realizar foros de consulta motivó a la interacción y al intercambio, fundamentalmente sobre el desarrollo y valoración de las actividades.

La distribución en carpetas o niveles de trabajo se realizó siguiendo la siguiente estructura:

- Un espacio propio para los alumnos de Pedagogía y otro para los alumnos de Educación Social. La distinción de dos grupos según los estudios de procedencia (pedagogía o educación social) se hizo necesaria para facilitar la gestión del curso; facilitar la gestión y evaluación; proporcionar un seguimiento más adecuado de todos los alumnos; una mejor relación entre la teoría y la práctica, pues en las horas prácticas de la asignatura se dividía la totalidad del grupo clase según su procedencia; e intercambiar documentos entre aquellos que cursan los mismo estudios y permitir que los alumnos puedan revisar en todo momento las tareas de sus otros compañeros.
- Dentro del nivel anterior, el profesor creó las carpetas de entrega de actividades individuales y en grupo, mientras que los alumnos introdujeron en su interior las suyas propias.
- Material común de la asignatura, considerada como una carpeta conjunta para ambos grupos.
- Foros y FAQ's, para el intercambio e interacción entre los alumnos y el profesor. El uso de esta carpeta fue escaso.

El BSCW es una herramienta que permite el intercambio de información y potencia la comunicación asíncrona dentro del grupo. Su estructuración, mediante el uso de carpetas y subcarpetas, permite una gran versatilidad en

su utilización. Teniendo en cuenta que no se usó ningún entorno de formación con estas características, el profesor optó por su uso dentro de la asignatura.

La preocupación inicial se centró en el conocimiento y en las habilidades que el alumno tenía sobre el entorno. Fue de ayuda comprobar que el BSCW había sido trabajado en otras asignaturas, de modo que el alumno no 'partía de cero'; a pesar de ello, durante las primeras clases se insistió en su uso y manejo.

La clasificación o niveles aquí descritos responden a criterios de flexibilidad y disponibilidad. Es decir, la versatilidad del BSCW permitió adaptarse a las necesidades del curso y crear nuevas carpetas en función de cada actividad, momento, etc.

Revisando las actividades presentadas por los alumnos y en relación a las fechas de entrega de cada uno de los documentos, comprobamos varios aspectos:

- Todos los grupos de trabajo, a excepción de uno, han presentado todas las actividades desarrolladas a lo largo del curso y según cada tema o bloque de contenido.
- Las fechas de entrega de las actividades siguen, aproximadamente, las orientaciones establecidas por parte del profesor. Decir que, sólo tres de los 22 grupos siguen períodos o ritmos de trabajo que no responden a estas indicaciones.
- Siguiendo con los ritmos de trabajo, es interesante analizar la realización de las Autoevaluaciones, las cuales eran de carácter obligatorio. Si bien podían ser realizadas de manera progresiva a lo largo del curso, más del 80% de los grupos opta por presentarlas al final de curso (en el último mes). Podemos entender que los alumnos han elegido esta opción con el fin de poder 'repasar' la materia antes de la evaluación final o, en todo caso, que no se han visto obligados a realizar estas actividades hasta la aproximación de la fecha límite de entrega.
- Ningún trabajo final de la asignatura ha sido depositado en el BSCW con fechas anteriores (más de un mes) a la fecha marcada como límite.

- Un grupo, que corresponde a dos alumnos que no asistieron a clase durante todo el curso, facilitan todas sus actividades en un solo día; su ritmo de trabajo, pues, no ha sido continuado ni progresivo.

Ha sido importante que el profesor evaluara cada una de las actividades, según los criterios establecidos por él mismo, de modo inmediato a la entrega de la actividad (aunque el exceso de faena que eso comporta dificulta este feedback continuo). Mediante el uso de 'etiquetas de comentarios', opción que aporta el BSCW, éste aportaba sus valoraciones y comentarios sobre la actividad desarrollada en el menor plazo de tiempo posible para su posterior modificación. Definía aquellos puntos positivos y negativos, daba la resolución al problema, planteaba nuevas dudas o remitía al grupo a la lectura de las actividades realizadas por otro grupo para que comprobaran la respuesta correcta. De este modo, los alumnos han podido modificar sus errores, compartir y conocer las ideas de otros grupos de trabajo y dialogar con el profesor sobre su resolución. Podemos ver dos ejemplos de estos comentarios, donde a su vez se indican el día y fecha de corrección y el 'estado de ánimo' con el cual el profesor indica su sensaciones hacia el trabajo.

Subject:

From: idea

Date: 2003-06-03, 15:08:58 UTC

Type: Important!

Lines: 13

Está bien hecha vuestra práctica. Pero os comento una serie de aspectos formales que debéis seguir para acabar de bordarla:

1. Entendemos que los objetivos que proponéis son generales y específicos pero, por favor, explicitadlo más claramente.

2. Los contenidos os quedarán mejor si los enumeráis. Por ejemplo:

1. El formador

1.1. Aproximación conceptual

1.2. Competencias.

2. La formación del formador.

2.1....

No olvidéis que en el cuestionario cuando propongáis los contenidos debéis justificar los criterios de selección aplicados y la técnica de secuenciación utilizada.

3. Las estrategias metodológicas las tratáis todas. Habláis de método de transmisión de información y de Actividades. Pero hacedlo explícito. Os ha faltado, antes de todo, decir los tipos de procedimientos (orientaciones) que aplicaréis a lo largo de toda la acción formativa.

Repasad los apuntes para redondear todos estos temas en el cuestionario.

De modo global, el uso del BSCW ha sido satisfactorio en el desarrollo del curso, mejorando la gestión de documentos (actividades), así como el intercambio de información.

11.2.3. Interpretación de la información

El desarrollo del curso ha sido, en términos generales, muy positivo. Los alumnos se han mostrado satisfechos por los resultados y por la prueba en general, pero no olvidan que durante el desarrollo del curso se han sucedido aspectos que les han causado dificultad, preocupación y temor.

Las conclusiones a las que hemos llegado pueden agruparse de la siguiente manera:

1. Aspectos tecnológicos: la red y el entorno.
 - A lo largo del proceso, se ha demostrado que el uso de un entorno de formación comercial facilita al alumno y al profesor su integración al curso y la posibilidad de realizar el curso desde una herramienta única. Se trata de conseguir introducir a ambos sujetos en un 'espacio in': el aula virtual. Por el contrario, se ha demostrado que requiere un proceso de formación previa que muchas veces se soluciona con la adecuación a la planificación del curso de un 'módulo cero' para el ensayo y preparación en el manejo de la herramienta. Al mismo tiempo, requiere del profesor su formación como gestor del entorno o, en su defecto, la dependencia de un administrador del sistema quien realizará tareas como la asignación de claves, la publicación del material, la designación de grupos, etc.,.

Como aspecto negativo, destacar que un la potencialidad de este entorno se pierde cuando es poco flexible y práctico para el uso de los alumnos. El JLE-Edustance, como entorno tecnológico utilizado, ofrece a sus usuarios los mecanismos de comunicación y de traspaso de información utilizados habitualmente en Internet; no exige la ejecución de varios programas informáticos. A pesar de ello, no han podido utilizarse todas sus funcionalidades por falta de manejo y facilidad de uso de la herramienta. A estas cuestiones se suma que:

- El acceso a un ordenador con conexión dificulta el proceso de aprendizaje del alumno. Existen limitaciones tecnológicas e infraestructura en las universidades para el desarrollo de cursos telemáticos, como la falta de mayor espacio o aulas de autoaprendizaje.

- A lo largo de la experiencia, se han sucedido dificultades técnicas con el entorno a las cuales han de encontrarse soluciones técnicas fuera del alcance del profesor.
- Dificultades por parte de los usuarios para acceder al entorno, debido a problemas técnicos y de conexión, retardando el proceso de formación.
- Son necesario entornos más flexibles que posibiliten la personalización de éste en función de las características del alumno.
- Necesidad de utilizar diferentes aplicaciones, paralelas al entorno de formación (como es el uso del correo electrónico o la herramienta de trabajo colaborativo).

2. El proceso de enseñanza y aprendizaje.

A lo largo del proceso hemos observado como:

- Existe la necesidad de mejorar, en los aspectos técnicos, la preparación de los docentes en el diseño y desarrollo de cursos on-line, en la gestión de procesos de formación no presenciales y en el manejo de entornos tecnológicos.
- La presentación y estructuración de los contenidos, se confirma como la preocupación del profesorado. Creemos que se trata de una nueva fase donde el profesor advierte la necesidad de revisar su práctica pedagógica y reestructurar la relación entre los elementos didácticos.
- La comunicación entre profesor y alumno mejora con el uso del correo electrónico, aunque existe una falta de aplicación de los foros u otras herramientas de comunicación. Posiblemente, la falta de manejo por parte del profesor, de adaptación del alumnado o, sencillamente, el exceso de trabajo que requiere 'redefinir' una asignatura de este tipo implica un período de tiempo para desarrollar procesos o actividades de este tipo.
- La formación pedagógica es importante en el uso de nuevas estrategias de enseñanza, en la planificación y organización de procesos de enseñanza aprendizaje a través de las TIC, en la redefinición de los contenidos, etc. Creemos que la mejora de formación en este campo influye proporcionalmente en la calidad de los procesos de formación y en el uso de los medios didácticos, como las TIC.

- A mayor aumento de la autonomía del alumno, crece la función del profesor como dinamizador y orientador, más que como transmisor de contenido.
- El proceso depende de la actitud del grupo y la motivación por parte del docente.

Afirmar, por último, la mejora didáctica no aparece hasta que el profesor es capaz de controlar o dominar los aspectos técnicos de una asignatura de este tipo. Consecuente, esta 'despreocupación' influye positivamente en su capacidad por innovar o mejorar los procesos didácticos.

3. El alumno en entornos virtuales

La relación que el alumno establece con el medio es importante, así como su adaptación a este tipo de procesos de formación. Influye, en este caso, una adecuación en el manejo de las herramientas telemáticas; la red en su casa; la excesiva dependencia de las instalaciones de la universidad; la falta de estrategias de aprendizaje centradas en la autonomía o el trabajo colaborativo; dependencia excesiva de la figura del profesor en el proceso de aprendizaje; etc.

Durante el transcurso de la asignatura, se ha conseguido que el alumno adquirirá, entre otras cosas: interés y participación, habilidades de autorregulación y de comunicación y capacidades para el autoaprendizaje. Destacar que inicialmente los alumnos pueden 'perdersé' y requerir del profesor en la medida que no hemos preparado sus "cabezas" para trabajar con este nuevo canal, se empeñan en querer procesar o trabajar de la misma manera que lo hacen con unos apuntes o con un libro. Hay que mentalizarles de que existe otra forma; debemos de pensar en ello, tienen unas estructuras de aprendizaje muy arraigadas y cuesta mucho el cambio.

4. El material

Respecto al material multimedia, decir que no es más útil cuanto más sofisticado es; no depende de la cantidad de información, sino de su adecuación pedagógica, organización, agrupación de ideas, presentación... Existe una dificultad de desarrollar actividades interactivas, dadas las dificultades técnicas; el exceso de contenido aumenta las posibilidades de pérdida en el alumno; es necesario adecuar las actividades y relacionarlas con la capacidad de autoaprendizaje del alumno.

Los resultados obtenidos tras el análisis de este curso mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a una mejora en las estrategias didácticas centradas en metodologías más activas (como el estudio de casos), donde se activa la capacidad de aprender a aprender por parte del alumno y permite que sea éste quien controle el aprendizaje.