



# Diseño de Actividades

a Distancia para la Teleformación

## Módulo **03**

### LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE



Servicio Andaluz de Empleo  
CONSEJERÍA DE EMPLEO



mediáfora  
Formación Abierta a través de Internet





## Módulo 03. Las actividades de aprendizaje.

Portada Módulo 3	1
Índice de Contenidos Módulo 3	3
<b>Módulo 3. Las Actividades de Aprendizaje en Teleformación.</b>	
Introducción	4
Objetivos	5
Contenidos formativos	6
3.1. Qué son las actividades de aprendizaje	6
3.2. Papel de las actividades en el proceso teleformativo	9
3.2.1. Actividades como recurso: finalidad didáctica.	9
3.2.2. Las actividades como componente de una estructura formativa.	13
3.3. Cómo motivar a los alumnos a través de las actividades.	18
3.3.1. Métodos de animación en Teleformación.	18
3.3.2. Parámetros para la intervención motivacional.	20
3.4. Tipología de actividades de aprendizaje en Teleformación.	26
3.4.1. Tipos de actividades a desarrollar.	26
3.5. Diseño de actividades colaborativas a distancia.	30
Resumen	38
Esquemas conceptuales	39
Bibliografía	40



En la actualidad, la nueva realidad formativa exige un cambio radical por parte de los docentes, encaminado al desarrollo de estrategias metodológicas, tanto individuales como colaborativas, en pro de la calidad, sin menospreciar, claro está, el resto de variables propias de la Teleformación.

En este contexto de enfoque de los esfuerzos hacia las estrategias metodológicas se presentan las actividades como una de las piedras angulares para facilitar que la acción formativa sea distinta a la que se realiza en otros contextos formativos; de esta manera, podremos conseguir una máxima rentabilidad de la Red a la hora de proponer contenidos prácticos en las enseñanzas desarrolladas por Teleformación.

En este módulo abordaremos esta perspectiva desde dos bloques diferenciados:

- Por un lado, profundizaremos en la línea teórica que sustenta a las actividades formativas, abordando temas de relevante importancia, tales como: su definición, cuál es su papel dentro del proceso...
- Por otro lado, plantearemos algunas connotaciones desde una perspectiva más teórico-práctica, abordando desde su diseño hasta las posibilidades que engendran la variedad de actividades que pueden ser utilizadas.



## Objetivos

- Conocer qué son y cuál es la finalidad de la Actividades de formación.
- Comprender las actividades como elemento de un proceso formativo.
- Conocer los diversos significados didácticos de las actividades.
- Adquirir las capacidades necesarias para seleccionar, crear o diseñar actividades de formación.



### 3.1. QUÉ SON LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.

La Teleformación exige que nos esforcemos en conseguir que ésta no se convierta únicamente en un medio más de entrada y acceso a la información. Si lo que pretendemos es evitar que los entornos de formación se conviertan en entornos simplemente expositivos y de almacenamiento de la información, ante los cuales el alumno únicamente debe acceder a ella y memorizarla, se deben incluir una serie de recursos que faciliten desde la comprensión de los contenidos, hasta la profundización en los mismos.

Probablemente una de las formas que tenemos para no caer en lo anteriormente expuesto, pasa por la incorporación de diferentes actividades que persigan:

- La deflexión del estudiante sobre los contenidos.
- El establecimiento de una estructura más dinámica para la interacción del propio sujeto con la información presentada.

Por tanto, junto a los contenidos debemos incluir actividades para encaminadas a que nuestros alumnos ay alumnas se mantengan en una actitud crítica, que mantenga una elevada motivación, como elementos fundamentales de su éxito.

#### **Importante.**

Se debe considerar a las acciones formativas como un proceso constructivo que fomente en nuestros alumnos y alumnas una actitud crítica e investigadora, dónde los cauces de comunicación intragrupo y con el formador, sea una de las claves principales.

No debemos olvidar que las actividades han de diseñarse y planificarse con la finalidad de que se establezca no solo la relación alumno/a- contenido, sino también para que fomenten las relaciones entre todos los miembros que forman parte de la comunidad de aprendizaje, evitando así, el aislamiento y el aprendizaje exclusivamente autónomo.

Es sabido que el medio es un factor a tener en cuenta a la hora de establecer los procesos de aprendizaje. Todo proceso de aprendizaje se ve condicionado por las variables del medio en el



que se desenvuelve, ya sean directamente (estímulos, por ejemplo) o indirectamente motivación, capacidades, etc.-.

El diseñador de cualquier actividad formativa debe ser consciente de este aspecto, ya que debe preocuparse también por conseguir que la acción formativa se desarrolle dentro de un contexto que fomente los procesos de aprendizaje del alumnado.

Dos enfoques se nos presentan como válidos a la hora de plantearnos el cómo llevar a nuestros alumnos al aprendizaje significativo basado en la comprensión de los contenidos, evitando así la mera memorización de los mismos:

- **Enfoque Objetivista:**

“Establece que los conocimientos pueden ser transferidos por el profesor, transmitidos por la tecnología y adquirido por los alumnos. Defiende la necesidad del análisis, la representación y la reordenación de los contenidos y de los ejercicios o actividades para transmitirlos de manera adecuada, fiable y organizada a los aprendices.”

- **Enfoque Constructivista:**

“Establece, en apariencia contradictoriamente, que el conocimiento es elaborado individual y socialmente por los aprendices, fundado en sus propias experiencias y representaciones del mundo.”

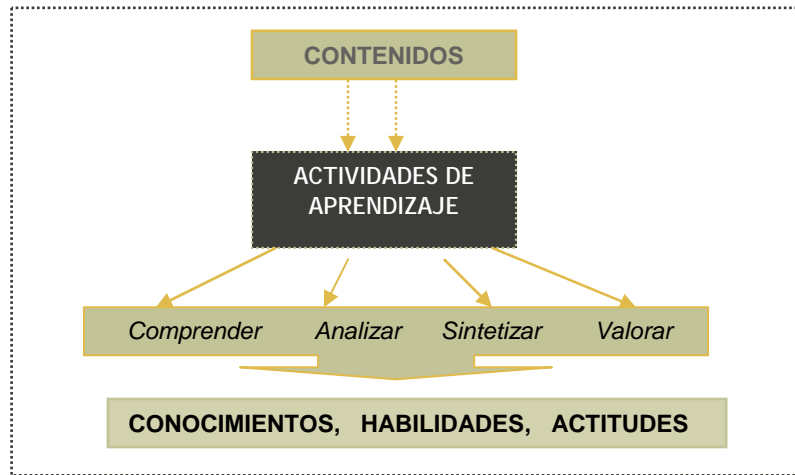
Por todo lo anteriormente expuesto, **podemos definir las actividades de aprendizaje como:**

“Aquellas propuestas de trabajo dirigidas a los estudiantes que le ayudan a comprender, analizar, sintetizar y valorar los contenidos propuestos en los diferentes materiales y convertir la información librada en bruto en un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes relativas a la materia trabajada”. Cabero, J. y Román P. 2006

Las modalidades de las actividades de aprendizaje son muy diversa pudiendo ir una mera búsqueda de documentación, el análisis y lectura de los documentos, hasta la participación en un juego de rol, la representación gráfica de ideas, etc.

Sin duda, pueden plantearse actividades más encaminadas al estudio y trabajo individual, o bien actividades donde la resolución de las mismas en el seno de un grupo mediante la discusión por todos los estudiantes a través de cauces de comunicación previamente establecidos sea la parte fundamental

En el siguiente cuadro exponemos de manera esquemática la relación existente entre los contenidos formativos y las actividades de formación.







## 3.2. PAPEL DE LAS ACTIVIDADES EN EL PROCESO TELEFORMATIVO.

El papel de las actividades de formación puede ser abordado desde dos perspectivas claramente interdependientes y complementarias entre sí.

- Actividades como recurso pedagógico y didáctico para la optimización del propio proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, sus funciones dentro del programa.
- Las actividades como componente o apartado de una estructura formativa.

### 3.2.1. ACTIVIDADES COMO RECURSO: FINALIDAD DIDÁCTICA.

Cabero, J. y Román P. exponen que uno de los mayores errores cometidos por los profesionales a la hora de plantearse el diseño de cualquier acción educativa y/o formativa apoyada en la red, es intentar aplicar los mismos principios que se utilizan en el diseño de la misma en su vertiente presencial.

Por ello, la *American Association for Higher Education* (CHICKERING y GAMSON, 1987) estableció siete principios a considerar en busca de una formación de calidad; y que, sin duda, debemos considerar en la Teleformación:

1. La buena práctica fomenta el contacto entre los estudiantes y los docentes.
2. La buena práctica desarrolla reciprocidad y cooperación entre los estudiantes.
3. La buena práctica usa técnicas de aprendizaje activo.
4. La buena práctica da pie al feedback.
5. La buena práctica enfatiza el *tiempo en tareas* (el buen uso del tiempo por parte del estudiante es un elemento básico para el aprendizaje. Asignar periodos de tiempo realistas es una clave para el aprendizaje).
6. La buena práctica crea altas expectativas.
7. La buena práctica respeta la diversidad de talentos y las formas de aprendizaje.

En este mismo orden de cosas, PALLOF y PRATT (2003) proponen a estos principios, las lecciones que de ellos se desprenden a la hora de poner en marcha cualquier acción formativa en la red. En la siguiente tabla se exponen estos principios:



Principio	Lección para la instrucción on-line:
Principio 1: La buena práctica anima al estudiante a tomar contacto del estudiante con la facultad.	El instructor debe ofrecer guías claras para la interacción con los estudiantes.
Principio 2: La buena práctica anima la cooperación entre los estudiantes.	Una discusión bien diseñada facilita significativamente la cooperación entre los estudiantes.
Principio 3: La buena práctica facilita un aprendizaje activo.	El estudiante debe presentar proyectos en el curso.
Principio 4: La buena práctica da un feed-back rápido.	El instructor necesita ofrecer dos tipos de feed-back: información y de acuse (de haber recibido la información).
Principio 5: La buena práctica da énfasis al tiempo en la tarea.	Los cursos on-line necesitan una fecha tope.
Principio 6: La buena práctica comunica altas expectativas.	Provocar tareas, ejemplos de caso, y alabanzas comunicando la calidad de los trabajos.
Principio 7: Las buenas prácticas respetan los diversos talentos y caminos de aprendizaje.	Permitir a los estudiantes que elijan los tópicos de los proyectos permitiendo que emerjan diferentes puntos de vista.

Tabla: Principios a considerar para la formación on-line (Pallof y Pratt, 2003, 130-131).

Desde el paradigma constructivista las actividades que se establezcan deben estimular la actitud de interrogación. Por tanto, el papel que ocupa la pregunta es primordial, como inicio de un proceso de establecimiento de la duda, actitud de interrogación y resolución del problema.

No debemos, por otro lado, olvidarnos del poder didáctico y pedagógico que posee el error en el proceso de aprendizaje. La perspectiva Constructivista establece que se debería ayudar a reflexionar sobre los errores, provocando nuevos conflictos en las estructuras cognitivas favoreciendo así los procesos de resolución de problemas e intentando evitar la descontextualización de los problemas fomentados por los más tradicionales métodos didácticos.



Cómo anteriormente señalábamos, no demos pararnos sólo en establecer buenas tareas a realizar por los alumnos/as como única estrategia didáctica. A la hora de planificar y diseñar una actividad debemos entenderla como un elemento que genere procesos constructivos de aprendizaje y de construcción del conocimiento.

Por ello debemos olvidarnos de aquellas actividades que únicamente van a suponer la realización mecánica y memorística. Debemos pensar en actividades que desarrollen la capacidad cognoscitiva de los alumnos/as mediante el trabajo, manipulación, y análisis de la información presentada y que deben aprender. Se trata de sentar las bases a los procesos de construcción del conocimiento mediante la interrelación con los contenidos de aprendizaje presentados.

Así, la experiencia de aprendizaje está mediatizada (BRUNER y OLSON, 1973) por la actividad, introducida por el docente para fomentar y consolidar este aprendizaje a través de recursos simbólicos (imágenes o textos). Éstos “mediadores instrumentales” son los que permiten que el aprendizaje sea significativo y no una mera recopilación memorística.

Es función del docente o del formador la elección y el diseño de éstos mediadores con una marcada intencionalidad didáctica; es decir, se deben seleccionar aquellos mediadores que por sus características, sean los más apropiados para nuestra finalidad educativa.

### A. Funciones de la Actividades.

“Lo verdaderamente importante de la intención educativa/formativa a través de la red, no radica tanto en los contenidos o la información que se presenta -que también tiene su importancia-, sino el grado de interactividad que se pone en funcionamiento para que el proceso de aprendizaje no se convierta en una acción pasiva y memorística, sino activa y constructiva.” (CABERO, J. y ROMÁN, P., 2006)

Las funciones que puedan desempeñar las actividades pueden ser diversas y por lo tanto dependientes de lo que el diseñador de la acción formativa persiga. Así encontramos actividades claramente diseñadas con fines de consecución de objetivos claramente cognitivos, hasta actividades diseñadas con intenciones motivadoras, con fines de sociabilidad...etc.

En términos generales, estos autores establecen que las funciones que pueden desempeñar las actividades formativas son:

- Clarificación de los contenidos presentados.
- Transferencia de la información a contextos y escenarios diferentes en los cuales fueron presentados.
- Profundización en la materia.



- Adquisición de vocabulario específico.
- Socialización.
- Aplicación de los contenidos a su actividad profesional actual.

Los materiales que utilizamos en nuestras acciones formativas, necesita la existencia de una serie de actividades que fomenten al alumno para que ponga en marcha sus recursos, capacidades y habilidades siendo partícipes así de la generación o construcción del conocimiento.

### Recuerda

Las actividades propuestas en un material de estudio demandan el empleo progresivo de estrategias cognitivas de mayor complejidad que le permiten al alumno avanzar en la comprensión de los temas en diferentes niveles de aplicación o reconstrucción de los conocimientos adquiridos.

(SOLECTIC, 2000, 126).

### B. ¿Qué condiciones deben poseer las actividades?

“En las actividades que presentemos a los estudiantes, debemos incluir ciertos aspectos que le sirvan de ayuda y orientación, tanto en lo referente a la realización de las mismas, como para saber la forma en la cual debe cumplimentarla y presentarla, así como también para que conozca los criterios que se manejarán para su evaluación y calificación”. (Cabero, J. y Román, P. 2006).

Estos autores destacan que entre estos aspectos que debemos considerar para que las actividades sirvan de ayuda, guía y orientación a los estudiantes, podemos incluir los siguientes:

- Especificar con claridad el contexto y el entorno donde se debe realizar la actividad on-line.
- Dejar perfectamente claro los límites temporales que se piensan asumir para realizarla y entregarla.
- Señalar la forma de envío al profesor: correo electrónico, subirla por ftp a un servidor,...
- Indicar los diferentes recursos que podrá movilizar el estudiante para su ejecución: materiales, documentos, direcciones web...



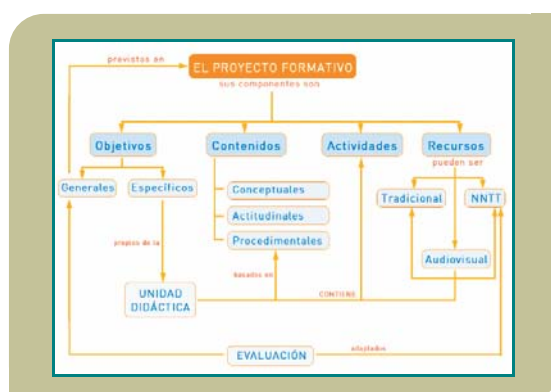
- El número de participantes que pueden realizar la actividad y la modalidad de participación (individual, grupal, reparto de trabajo, trabajo colaborativo,...) que se permite.
- Conductas que se espera que sean desarrolladas por los estudiantes, y explicitación de las conductas que se consideran deseables.
- Criterios que se utilizarán para valorar la ejecución de la actividad.
- Y formas en las cuales se deberá presentar la realización de la actividad: estructura, tipo de material, tamaño/volumen, composición,...

Como venimos comentando, no cualquier actividad es válida en Teleformación; entonces... ¿cómo seleccionaremos una actividad en nuestro programa formativo?

Continúan estos autores estableciendo que los criterios que se pueden movilizar para la selección de las *e-actividades* (actividades electrónicas) más adecuadas a nuestra situación son diversos. Algunos de ellos pueden ser los siguientes:

- Pensar en las actividades más usuales que se pueden desarrollar en el campo científico-temático en el cual nos desenvolvemos.
- Tener presente las características de los alumnos: dominio del vocabulario, edad, experiencia profesional, situación laboral,...
- Plantear actividades que puedan movilizar en el estudiante diferentes tipos de capacidades.
- Contemplar en la selección las actividades que sean más motivadoras para los alumnos.
- Tener en cuenta las posibilidades que la red ofrece para su desarrollo y cumplimentación.

### 3.2.2. LAS ACTIVIDADES COMO COMPONENTE DE UNA ESTRUCTURA FORMATIVA.





El diseño y desarrollo de un Plan Formativo puede ser una de las tareas más complejas que tiene que desarrollar un tutor. Es necesario por ello conocer algunas recomendaciones para la elaboración de programas formativos, puesto que deberán cumplir una serie de requisitos metodológicos a tener presente en el momento que nos enfrentemos con esta tarea.

Por Plan de Formación entendemos aquél que tiene como objeto el diseño de los contenidos y la organización de los Programas y Actividades Formativas (como cursos, jornadas, talleres, seminarios, reuniones científicas, etc.), destinados a la mejora continua del potencial de los futuros usuarios.

Todo Plan de Formación ha de considerarse como algo:

- **Abierto y flexible** que se acomode a las necesidades formativas: por esto, a la hora de diseñar un Plan de Formación siempre es necesario que tengamos en cuenta la “población” a la que irá destinada.

Todo Plan de Formación persigue ayudar a los individuos, grupos o instituciones para acoplarse a las necesidades de desarrollo, personal y/o profesional, dentro de los contextos actuales que siempre estarán en continuo cambio.

- **Encajado dentro de las necesidades del aprendizaje permanente:**

Además, todo plan de formación deberá estar presente dentro de las necesidades formativas, teniendo presente la siguiente norma básica que nos propone el Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente (extraído del Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente, 2000)

“Garantizar el acceso universal y continuo (...) con objeto de obtener y renovar las cualificaciones requeridas para participar de forma sostenida en la sociedad del conocimiento”, puesto que los conocimientos iniciales de cualquier individuo no bastan para el desempeño profesional continuo que suele ser más largo y complejo.

#### A. Las actividades en el desarrollo de la unidad formativa.

La “Unidad Formativa” o “Unidad didáctica” es la concreción de una unidad de aprendizaje. Como señala GARCÍA ARETIO (2003), la unidad didáctica es:

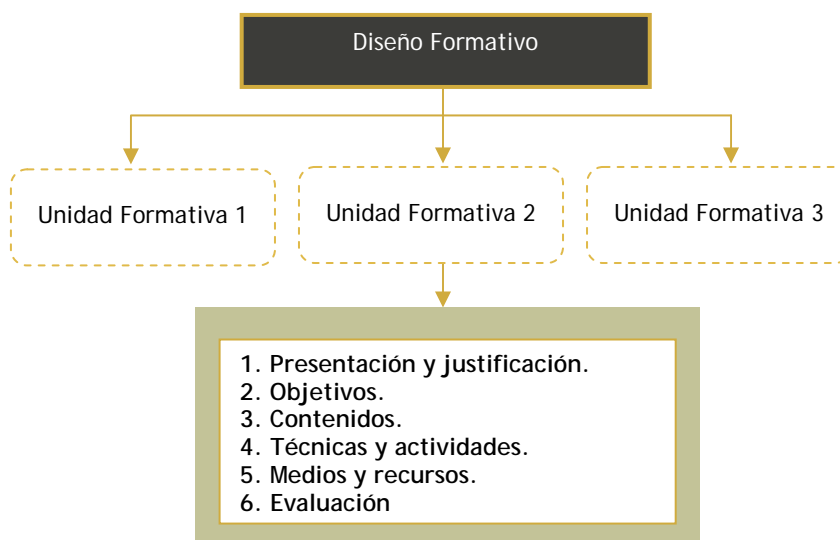
“Un conjunto integrado, organizado y secuencial de los elementos básicos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje (motivación, relaciones con otros conocimientos, objetivos, contenidos, métodos y estrategias, actividades y evaluación) con sentido propio, unitario y completo que permite a los estudiantes, tras su estudio, apreciar el resultado de su trabajo”.



Este paso pretende conseguir una mayor concreción de la planificación de la formación. Se trata ahora de dar una estructura armónica a todo el plan, buscando las técnicas más adecuadas para su máxima eficacia.

Hemos de reseñar la importancia de tener presente el diseño de la acción formativa. Él va a ser siempre nuestro referente para trabajar la estructura de la unidad formativa, debiendo prestar especial atención a las teorías del aprendizaje y a las estrategias cognitivas que pretendemos fomentar.

En la siguiente imagen exponemos el lugar que ocupan las actividades a la hora de planificar el diseño de una Unidad formativa:



Para conseguir materializar estas ideas metodológicas y pedagógicas, tendremos que concretar las maneras en las que se deberá actuar dentro del proceso. Por este motivo, dentro de este espacio destinado a la “metodología” deberemos definir las siguientes cuestiones:

- Cómo se van a entender los objetivos del aprendizaje: hasta dónde y de qué manera deberán alcanzarlos los alumnos.
- Cómo se van a presentar los contenidos: tanto en sus aspectos más pedagógicos, proponiendo las actividades individuales y grupales adecuadas, como en los técnicos... ¿Interactivos, estáticos, descargables...?
- Qué tipo de actividades se plantearán para establecer la colaboración del grupo, y la intervención individual de cada alumno.
- Cómo se establecerán los sistemas de evaluación a lo largo del proceso.



- Qué instrumentos (test, cuestionarios, cuestiones, formularios, etc.) se van a usar, para qué, en qué momento y cuándo se pasarán.
- Qué materiales necesitarán los alumnos, etc.

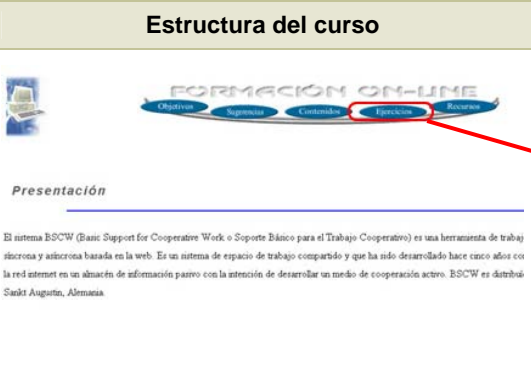
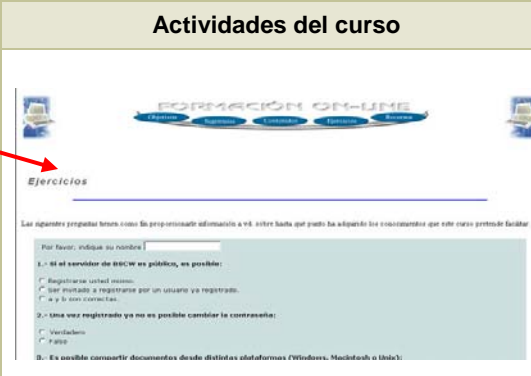
Las cuestiones metodológicas de un curso, como podemos apreciar, responden de manera directa a asuntos pedagógicos y didácticos de la acción. Todo ello deberemos plantearlo desde el comienzo de la programación y darlo a conocer a los alumnos por medio de algunos instrumentos y materiales como, por ejemplo, dentro de un apartado especialmente dedicado en la Guía Didáctica del curso.

A continuación se exponen ejemplos de actividades planteadas en distintas experiencias de Teleformación.

- En el primer ejemplo observamos las actividades planteadas para un curso on-line a través de una web.
- En el segundo, las actividades de un módulo desarrollado a través de Plataforma de Teleformación.

**Ejemplo 1.**

Curso de "BSCW".  
Grupo de Tecnología Educativa de la Universidad de Sevilla.  
Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/cursobscw4/>

Estructura del curso	Actividades del curso
 <p><b>Presentación</b></p> <p>El sistema BSCW (Basic Support for Cooperative Work o Soporte Básico para el Trabajo Cooperativo) es una herramienta de trabajo síncrona y asíncrona basada en la web. Es un sistema de espacio de trabajo compartido y que ha sido desarrollado hace cinco años con la red internet en un almacén de información peer-to-peer con la intención de desarrollar un medio de cooperación activa. BSCW es distribuido Susekt Angeln, Alemania.</p>	 <p><b>Ejercicios</b></p> <p>Las siguientes preguntas tienen como fin proporcionar información a qué nivel hasta qué punto ha adquirido los conocimientos que este curso pretende facilitar.</p> <p>Por favor, indique su nombre:</p> <p>1.- Si el servidor de BSCW es público, es posible:</p> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Registrarse usted mismo.</li><li><input type="checkbox"/> Ser invitado a registrarse por un usuario ya registrado.</li><li><input type="checkbox"/> No a lo que concierne.</li></ul> <p>2.- Una vez registrado ya no es posible cambiar la contraseña:</p> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Verdadero</li><li><input type="checkbox"/> Falso</li></ul> <p>3.- Es posible consultar documentos desde distintas plataformas (Windows, Macintosh o Unix):</p>





## Ejemplo 2

Ejemplo de curso a través de **Campus Mediáfora**.

Curso de "Diseño de páginas web"

Mediafora. [www.mediafora.es](http://www.mediafora.es)

### Estructura de la Plataforma



### Panel de Actividades



### Actividad Módulo formativo





### 3.3 CÓMO MOTIVAR A LOS ALUMNOS A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES.

Uno de los principales problemas que genera la Teleformación es el nivel de la tasa de finalización de los participantes en cursos asíncronos. Hoy en día sabemos que existe un cierto número de participantes que no finalizan sus estudios a distancia a través de esta vía formativa, debido a motivos de diversa índole.

Cuando en sus comienzos se planteaban la implementación de proyectos e-learning, los especialistas centraban sus esfuerzos en determinar la plataforma más adecuada para soportar cualquier tipo de curso. Lógicamente, existían factores técnicos y de comunicaciones fundamentales para que los responsables de la implantación del proyecto pudieran hacer llegar los contenidos de los cursos al público objetivo. Una vez se han ido desarrollando distintos proyectos de formación con plataformas e-learning, los esfuerzos han ido centrándose en qué contenido hay que desarrollar para mejorar el nivel de aprendizaje con elementos de interacción, simulaciones, análisis de tareas y mejora de resultados.

Cuando comenzamos a dar de alta a participantes en cursos de e-learning, se puede asumir que más de la mitad del trabajo está hecho, ya que hemos conseguido atraer a personas a unos contenidos y sistemas de gestión de aprendizaje en el que el acceso al curso es el principal componente.

Podemos constatar que los participantes se suelen agrupar en dos clases:

- Aquellos que poseen alguna motivación e intentan aprender en el curso, pero debido a falta de tiempo disponible o a escasez en recursos de acceso (ordenador, ancho de banda, lugar de formación, contenidos poco atractivos y con falta de elementos pedagógicos, etc.), desisten en el segundo o tercer intento.
- Y un segundo grupo en el que encontramos a los verdaderamente motivados de los que suelen finalizar una amplia mayoría siempre y cuando los contenidos sean medianamente pedagógicos y los elementos tecnológicos no se conviertan en un obstáculo.

La cantidad y el porcentaje de alumnos que no terminan sus estudios por teleformación variará en función de múltiples variables; en cualquier caso, lo que tenemos que tener presente es que debemos, desde el momento en que planificamos la acción teleformativa, diseñar estrategias metodológicas motivadoras para los alumnos a los que se destina la acción.

#### 3.3.1 MÉTODOS DE ANIMACIÓN EN TELEFORMACIÓN.

Existen dos grandes doctrinas de animación y conducción de la formación asincrónica, como ahora veremos en detalle: animación reactiva y animación pro-activa.



## A. Animación reactiva:

El animador interactúa con el alumno cuando éste no se ha conectado, cuando pregunta algo, cuando incluye información, preguntas o respuestas a través del foro, y correo u otro medio digital.

Los contactos son esporádicos y la relación con los demás participantes se limita a la iniciativa del propio participante para comunicarse con el resto de los miembros del grupo.

Ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none"><li>Coste reducido de los animadores, válido para cursos donde la motivación de los participantes sea muy alta y los contenidos se adapten a una modalidad muy interactiva y formativa.</li><li>Se deben incluir tutores virtuales y sistemas de guía y planificación en los cursos para permitir el aprendizaje autónomo.</li><li>Las altas y bajas del curso no se ciñen a una fecha de acceso y otra de finalización cerrada.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>La falta de comunicación y seguimiento diario por parte de los animadores.</li><li>generar un elevado número de bajas en el curso sin haber cumplido los objetivos de formación.</li></ul>

## B. Animación pro-activa:

Los contenidos del curso se diseñan para fomentar la comunicación entre los participantes y con el instructor. Las fechas de estos cursos deben tener un comienzo y fin cerrado.

El animador (instructor/experto/tutor, etc.) del curso gestiona las actividades de cada participante diariamente y genera un conjunto semanal de actividades para el curso, el grupo en el que se integra el participante e interactúa directamente con el mismo diseñando contenidos a medida que permiten individualizar el aprendizaje.

El animador debe tener experiencia práctica en conducción de cursos e-learning. Es preferible contar con animadores profesionales que gestionen varios cursos con la ayuda de los expertos, que expertos con dominio de la materia pero carentes de metodología de animación de grupos.

La motivación engloba a toda la estrategia didáctica y recae sobre cuatro aspectos primordiales:

1. Sobre al docente: influye mucho en la motivación del estudiante, siendo posible siempre y cuando el docente tenga sus funciones claras y actúe como orientador y facilitador en el proceso de aprendizaje.



2. Sobre el estudiante: para que el alumno aprenda debe estar motivado; esto será posible siempre y cuando se le proporcionen ambientes adecuados donde pueda interactuar, comunicarse, exponer sus ideas, resolver dudas y sentirse importante.
3. Sobre los materiales: es motivador para el estudiante la forma como se presenten los contenidos, facilidad y legibilidad en las lecturas, organización, recursos de investigación, actividades planteadas y su relación con los contenidos, etc.
4. Sobre el medio tecnológico: es el punto de encuentro donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de nuestra modalidad formativa. Debe cumplir con los recursos mínimos para su funcionamiento y constatar una buena funcionalidad, compatibilidad, diseño visual, etc.

### 3.3.2. PARÁMETROS PARA LA INTERVENCIÓN MOTIVACIONAL.

HUERTAS (2001) considera seis parámetros para la intervención motivacional: Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Grupos, Evaluación y Tiempo.

#### a. Tarea.

El multimedia favorece la presentación de las tareas en diferentes formas. En estos entornos se puede desarrollar perfectamente la multidimensionalidad de la tarea porque se puede presentar los contenidos desde diferentes sesgos, respetando los diferentes estilos de aprendizaje para abordar la información.

Se pueden mostrar en el tradicional formato escrito, también puede estar presente el canal oral, los videos y enlaces con las posibilidades de conectar la información con diferentes miradas y autores.

El hipertexto permite que la información sea dinámica e interactúe con el alumno. El grado de dificultad de la tarea dependerá de las habilidades o capacidades que posea el alumno para resolver la tarea y de lo que se le plantee, para ello el profesor deberá tener un conocimiento del alumno a través de evaluaciones diagnóstica para ver desde dónde se parte.

El alumno puede trabajar en la ejecución de la tarea en ZDP (*Zona de Desarrollo Próximo*), con la ayuda del profesor y de sus compañeros más preparados para realizar la tarea, interviniendo en la comunidad de aprendizaje.

#### b. Autoridad.

Sabemos que en los entornos virtuales la interacción se da a través de la palabra escrita. En la guía, el plan del trabajo, los objetivos, las actividades y las evaluaciones de las tareas subyacen la forma de autoridad del profesor. De ahí el esmero y cuidado que se deberá tener para la planificación de éstos cursos a distancia, con la finalidad de que la



intervención del docente no sea un obstáculo en la motivación del alumno. Si los aportes del profesor suenan como verdades acabadas reducirá la participación de los alumnos. Si el tono de escritura del docente es mordaz denotará en el alumno una disminución de su participación. El docente debe evitar las agresiones (*flaming*) en los diálogos escritos moderando al grupo ante esta situación. El docente tutor debe estimular la autonomía del alumno pero no abandonarlo a su suerte para mantener su motivación. Ser un facilitador de la tarea.

c. **Reconocimiento.**

Este parámetro se debe desarrollar de manera sistemática dentro de la educación virtual. A falta de la relación cara a cara entre los alumnos y los profesores es necesario otras señales para suplantar esta ausencia, entonces el profesor puede a través del correo electrónico dar informes en tiempo y forma sobre el desarrollo de las tareas. Las actividades que tienen una evaluación positiva aumentan el valor de la motivación del alumno para seguir en el programa. La ausencia de esta instancia evaluativa o de reconocimiento de logros profundiza la soledad del alumno en estos entornos y baja su autoestima y por ende decae su motivación al no saber como va su desarrollo en la tarea.

d. **Grupos.**

Es sabido que el trabajo en línea se presta para que el alumno se sienta aislado al trabajar de manera solitaria. La modalidad de trabajo en grupo le ayuda a poder realizar las actividades del programa a distancia y trabajar en forma colaborativa, logrando el sentimiento de pertenencia en la comunidad de aprendizaje, utilizando para la comunicación los recursos telemáticos, las herramientas para la comunicación asincrónica y sincrónica con sus compañeros, salvando los diferentes horarios por su procedencia geográfica.

También tenemos que tener en cuenta que la posibilidad de trabajo en grupo por la diversidad de sus integrantes ayuda a aprender desde los diferentes contextos a los que pertenecen los alumnos. El grupo permite una mirada multicultural que se contrasta con las miradas individuales.

También se deben considerar ciertos aspectos relacionados con el grupo de trabajo:

- La cantidad de alumnos: más de 4 es casi imposible; debe buscarse, además, algún grado de afinidad entre los integrantes para poder trabajar en grupo.
- El tiempo necesario para realizar una tarea grupal entre adultos: debe ser mayor que una tarea individual.



Se debe considerar la instancia de encuentros sincrónicos a fin de agilizar la comunicación grupal para generar la ansiedad por comunicarse. Se debe adjuntar evaluaciones grupales sobre la tarea realizada. Las herramientas telemáticas deben proveer registros de cómo es la interacción grupal.

e. **Evaluación.**

Los medios telemáticos nos brindan herramientas para poder evaluar el proceso del alumno, las actividades que van realizando, evaluar el esfuerzo personal de cada uno, etc. El alumno puede conocer con la autoevaluación en línea, cuál es el aprendizaje que va logrando de los contenidos.

Las plataformas permiten al alumno y profesor observar la cantidad de intervención en los foros, el respeto por los tiempos de cada tarea; todo queda registrado y puede ser consultado por el alumno y profesor en forma privada, lo que ayuda a observar el proceso en la tarea.

La tercera dimensión la evaluación privada, se puede realizar con el servicio del correo electrónico donde el profesor va evaluando sistemáticamente los logros obtenidos. Esta instancia es necesaria a fin de mantener alta la motivación del alumno en el programa virtual.

f. **Tiempo**

En los entornos virtuales, el espacio de interacción es una construcción psicológica y social. Las relaciones sociales se despegan de sus contextos locales y se reestructuran en intervalos indefinidos espacio-temporales. Para ello se aplican algunos mecanismos, como por ejemplo, la creación de “señales simbólicas” que operan como medios de intercambio que pueden ser pasados de unos a otros sin consideración a partir de las características de los individuos o grupos que los manejan en cada caso.

No nos queda dudas que esta es una variable muy importante en los entornos virtuales, porque se flexibiliza el tiempo para la ejecución de las actividades. El tiempo lo maneja el alumno de acuerdo a sus posibilidades, su vida personal y su vida profesional. En ocasiones hay propagandas confusas cuando se dice “aprenda a su tiempo”; en realidad la actividad en la modalidad educativa en línea demanda mucho tiempo para aprender, el tema es que uno puede elegir cual es el tipo de organización y de estilo de trabajo al generar estrategias de trabajo y de organización del tiempo de cada aprendiz, vinculado a los tiempos que vamos a dedicar para la realización de cada una de las tareas vinculadas al cumplimiento de objetivos específicos, algunos elementos vinculados con la motivación la presentamos en la siguiente tabla.



Intervención motivacional	Entornos presenciales	Entornos virtuales
<b>Tarea</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Multidimensionalidad.</li> <li>Reto moderado.</li> <li>Trabajar en ZDP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Multidimensionalidad a través de los multimedia.</li> <li>Retos de acuerdo a las habilidades de los alumnos.</li> <li>Trabajo en ZDP con los medios telemáticos.</li> </ul>
<b>Autoridad</b>	Se manifiesta según el modo, del profesor, las actitudes pueden ser: Autoritario Permisivo Democráticos	Se manifiesta en la estructura del curso, en la planificación, en los objetivos, en el grado de participación de los alumnos, es una autoridad implícita en el medio.
<b>Reconocimiento</b>	Se manifiesta según el modo y las actitudes del profesor. Puede ser: <ul style="list-style-type: none"> <li>Autoritario.</li> <li>Permisivo.</li> <li>Democráticos.</li> </ul>	El correo electrónico permite esta instancia, en forma privada y pública.
<b>Grupo</b>	Favorece el aprendizaje trabajar en grupos	Los recursos telemáticos poseen las herramientas para desarrollar tareas en grupos de manera sincrónica a partir de los chat y videoconferencias.
<b>Evaluación</b>	Tres dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> <li>Norma -Criterio</li> <li>Proceso- Producto</li> <li>Privada -Pública</li> </ul>	Existen herramientas telemáticas que ayuda a poder realizar las tres dimensiones de evaluación que favorece la motivación.
<b>Tiempo</b>	Acorde con las habilidades del alumno y óptimo a fin que facilite la tarea	La flexibilidad ayuda a que los alumnos desarrollen las tareas de acuerdo a sus tiempos personales y profesionales

Tabla: Relación de los parámetros motivacionales en entornos presenciales y virtuales

- La acción motivadora debe contar principalmente con participación.

El alumno debe tener un carácter activo no propiciado por una imposición externa del agente educador. La participación debe ser voluntaria y motiva intrínsecamente.

Debe tener persistencia en el tiempo, debe fluir, pero permaneciendo de alguna manera en el sujeto, adaptándose a cada circunstancia. Se debe vincular con las necesidades adaptativas: la puesta en marcha hacia un estado de mayor de adaptación y equilibrio.

La intervención de componentes afectivo-emocionales es una acción con una carga emocional. Su objetivo es algo más o menos querido o temido. Debe dirigirse a una meta, cuando se realiza para elegir, dirigir, persistir en un objetivo, finalidad o propósito.

Es interesante pensar las tareas posibles para los profesores que realizan actividades en la modalidad educativa en línea, para que este proceso individual de cada alumno lo conduzca a estar motivado dentro de un programa virtual. ¿Cuál deberá ser su accionar para ayudar a



mantener este proceso? ¿Qué condiciones deberá tener el programa virtual para mantener la motivación, para que ésta fluya, no decaiga? ¿Cómo ir adaptándose a las necesidades de este tipo de entornos a fin de que los alumnos participen del programa virtual?

- ¿Qué variables debemos tener en cuenta para que una actividad sea percibida como útil por le estudiante?

Que el alumno perciba que aquello que se está exponiendo y que tiene que aprender, le es útil y despierta en él un interés, es el primer escalón a la hora de conseguir un aprendizaje efectivo.

En este sentido, CABERO y ROMÁN (2006) establecen una serie de orientaciones aplicables a la hora de conseguir actividades motivadoras, como son:

- Que exista una pertinencia adecuada entre la *e-actividad*, los contenidos y la información que se le están presentando.
- Que los alumnos la perciban como interesante y útil.
- Que se les dé tiempo suficiente para que pueda ser realizada y cumplimentada sin dificultades.
- Tipología diversificada en las e-actividades que se presenten a lo largo de la acción formativa.
- Que conozcan los criterios de evaluación.
- Adecuación al nivel educativo/formativo que tengan los estudiantes.
- Que el esfuerzo venga del trabajo a invertir, no en la comprensión de lo que se le exige. Claridad en la presentación de la *e-actividad*.

Otro elemento a tener en cuenta es la variable tiempo, no suele ser muy considerada por los diseñadores a la hora de plantearse las actividades. Cuando hablamos de tiempo, equivocadamente creemos que es exclusivamente el tiempo que deben emplear los estudiantes para realizar sus tareas, y no nos percatamos de que debemos tener en cuenta muchas más vertientes de este factor tiempo; como señala SOLECTIC (2000, 130):

“Sucede que la propuesta de actividades se privilegia a la hora del diseño y la redacción de los materiales, pero no se toma en cuenta que es necesario disponer una parte del curso para su resolución y para su devolución a los tutores. El tiempo de estudio estipulado concierne fundamentalmente a la lectura de los materiales o textos bibliográficos y las orientaciones para su lectura que ofrecen las guías de estudio. Por este motivo las actividades que con más frecuencia el alumno llega a concluir son aquellas destinadas exclusivamente a mejorar la comprensión lectora”.





Realizar una estudiada planificación del factor tiempo en nuestras actividades es muy ventajoso para equilibrar aspectos tan importantes como por ejemplo, las diferencias individuales: formación, dificultades de comprensión, etc.



## 3.4. TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE EN TELEFORMACIÓN.

Un uso didáctico y pedagógico correcto de las actividades a través de sistemas de e-learning comporta la base del éxito de nuestras intenciones formativas. En este punto haremos un repaso general de las principales actividades a desarrollar para acciones de Teleformación así como de las características que deberían cumplir para ajustarse al proceso de enseñanza en el que se encuentran inmersas.

- Características de las actividades.
  - Orientadas al aprendizaje: una vez realizadas, el alumno debe haber adquirido algún tipo de aprendizaje.
  - Adaptadas y relacionadas con el contenido presentado.
  - Diseñadas por especialistas. En ocasiones se desarrollan actividades por los gestores del curso, administradores...etc. que carecen del contacto con el grupo de participantes a formar lo que implicaría un verdadero obstáculo para que la actividad sea eficiente y contextualizada.
  - Su finalidad debe ser clara: generar aprendizajes
  - Motivadoras.
  - Innovadoras, para que inciten a los participantes a promover sus capacidades.

### 3.4.1. TIPOS DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR.

Hasta el momento hemos intentado mostrar brevemente la base teórica que sustenta la razón de ser de las actividades en la lógica de la Teleformación. Ahora bien, ¿cómo trasladamos esa concepción teórica a la práctica cotidiana?, ¿con qué recursos contamos a la hora de seleccionar las actividades que mejor se adapten a nuestros objetivos formativos?

A continuación, y basándonos en la clasificación realizada por CABERO y GISBERT (2002), expondremos algunas de las distintas actividades más frecuentemente utilizadas en la Teleformación. Debemos añadir, que aunque se haya demostrado sobradamente su utilidad didáctica, en la adaptación personal que hagamos de ellas, la imaginación y la creatividad jugarán un papel preponderante; sin perder el rumbo, claro está, de los indicadores pedagógicos.



Debemos decir que no nos detendremos en este apartado en profundizar en las actividades. Pretendemos mostrar una visión general de las mismas, ya que en los siguientes módulos abordaremos esta clasificación de una manera mucho más detallada.

En primer lugar, podemos agrupar las actividades en línea en dos grandes bloques:

- **Actividades Individuales:** son aquellas actividades elaboradas con la finalidad de reforzar el aprendizaje individual del alumno.
- **Actividades grupales:** planteadas para reforzar otros elementos, sin menospreciar los anteriores, como la capacidad de colaboración, socialización, los roles, el aprendizaje colaborativo...etc.

En este sentido, se establecen distintos tipos de actividades:

1. Proyectos de trabajo.
2. Visitas a sitios web.
3. Análisis y reflexión de la información presentada.
4. Realización de ejemplos presentados.
5. Análisis de imágenes.
6. Estudios de casos.
7. Resolución de problemas.
8. Lectura de documentos.
9. La caza del tesoro
10. Sistemas wikis para la enseñanza.

### 1. Proyectos de trabajo.

Planteadas con unos objetivos pedagógicos a largo plazo, este tipo de actividades admiten su adaptación y realización con contenidos formativos de diversa naturaleza. Dos aspectos o variables destacan en esta actividad: primero, la naturaleza del contenido que va a emplear, y por otro la forma de evaluarlo.

Debemos tener en cuenta dos condiciones:

- Que se aborde un *tema de interés para el estudiante*: para ello se recomienda plantearles varios temas y que ellos elijan o bien puede ser él mismo quien ofrezca alternativas.
- Que permita la *aplicación de los aprendizajes derivados de la acción formativa* de una manera integrada.

### 2. Visitas a sitios web.

Plantear visitas a distintos sitios web despierta interés en el alumnado. Pero debemos ser cuidadosos a la hora de seleccionar qué se visita y para qué. Es aquí donde la destreza y



preparación del docente adquiere una mayor importancia ya que no todos los sitios web nos proporcionan riqueza didáctica.

### 3. Análisis y reflexión de la información presentada.

Este tipo de actividades están encaminadas a fomentar el análisis y la reflexión ante la información presentada. Fomenta que el alumno/a profundice en el contenido y realice con él diversas acciones, por ejemplo: realizar nuevas definiciones, identificar ideas clave y secundarias, buscar relaciones entre conceptos, etc.

### 4. Realización de ejemplos presentados.

Este tipo de actividades resultan de gran utilidad cuando pretendemos que el alumno/a adquiera unas determinadas destrezas o habilidades.

La repetición ciega y mecánica de ciertas técnicas no supone una estrategia de aprendizaje. Los ejemplos son verdaderos reforzadores orientados a aportar al alumnado una visión global del contenido. Por su carácter eminentemente de representación, son necesarios para que el alumnado dé sentido a los contenidos y aplicarlos.

### 5. Análisis de imágenes.

Las imágenes, como elemento multimedia de la web, presentan un fuerte valor didáctico, pues pueden ser utilizadas con diversas finalidades: identificación, relación, asociación y discriminación.

### 6. Estudios de casos.

El estudio de casos se puede definir como la presentación de una situación problemática real o ficticia, a la que el estudiante debe enfrentarse y solucionar utilizando los contenidos expuestos. Para que un documento pueda ser clasificado como estudio de casos debe cumplir una serie de requisitos:

- Totalidad: debe reflejar los elementos que componen la realidad del caso.
- Autenticidad: deben referirse a situaciones reales.
- Realidad: no es sólo una estrategia de acceso a la realidad.
- Confidencialidad: debe respetar el anonimato de los actores.

Desde un punto de vista didáctico, los estudios de casos se presentan como un elemento de gran ayuda para una vez presentada la información, acercar al alumno a los contextos reales donde tiene aplicación esa información.



## 7. Resolución de problemas.

En esta tipología, la adquisición de conocimientos y habilidades son el eje principal. “En el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) un grupo pequeño de alumnos se reúne con el apoyo de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado y diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los alumnos, se consigue que puedan elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su propio proceso de aprendizaje”. Cabero, J. y Gisbert, M. (2005)

## 8. Lectura de documentos.

Se presenta un documento específico al alumnado o bien se les pide que los localicen. Después se les pide que lo lean detenidamente y que realicen diversas tareas: análisis, resúmenes, ideas principales, secundarias, etc.

## 9. La caza del tesoro.

Es evidente que no todas las páginas y contenidos en los que se desenvuelven nuestros alumnos poseen una verdadera riqueza educativa. La caza del tesoro se presenta como una forma de que los alumnos y alumnas se desenvuelvan y naveguen entre unos contenidos verdaderamente educativos.

Es una página web en la que se plantea al alumnado una serie de preguntas y se le facilita direcciones en las que puede obtener las respuestas, terminando con el planteamiento de una pregunta final o “gran pregunta”. Para responderla, el alumno no podrá limitarse a la información obtenida, pues suele ser una pregunta que requiere de su reflexión sobre la información obtenida.

## 10. Sistemas wikis para la enseñanza.

Un sistema wiki, es un sistema informático que permite a los usuarios interactuar con los contenidos mediante la “caja de arena” permitiéndoles realizar diversas operaciones como: añadir, editar, borrar.



### 3.5. DISEÑO DE ACTIVIDADES COLABORATIVAS A DISTANCIA. (Extraído de Martínez, F. y Prendes, M.P. En Cabero, J. y Román, P. 2006)

El interés entre los educadores por estos métodos fue suscitado al observar su potencial de mejora del rendimiento académico y las relaciones personales entre otros, frente al saber y tipo de aprendizaje que la escuela tradicional promovía.

Los pioneros de esta forma de pensamiento fueron a Johnson y Johnson, quienes en los años 70 proponen un método de aprendizaje cooperativo denominado "Aprender Juntos" (*learning together*), consistente en "el desarrollo de una tarea en grupo con un único objetivo final, intercambiando ideas y materiales, una subdivisión de tareas y recompensas grupales".

En cuanto a los efectos que esta cooperación suponía, estos autores destacan:

- Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño (más rendimiento y más productividad, más motivación, más tiempo dedicado a la tarea, mejor retención a largo plazo, niveles superiores de pensamiento crítico y razonamiento);
- Mejores relaciones entre alumnos (espíritu de equipo, solidaridad, compromiso, valoración de la diversidad, cohesión, solidaridad);
- Mayor salud mental (ajuste psicológico, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, identidad personal, mejor reacción a la adversidad y a las tensiones).

Todo ello conduce a afirmar de forma contundente que "los poderosos efectos que tiene la cooperación sobre tantos aspectos distintos y relevantes determinan que el aprendizaje cooperativo se distinga de otros métodos de enseñanza y constituya una de las herramientas más importantes para garantizar el buen rendimiento de los alumnos".

Vamos a comentar algunos aspectos importantes a la hora de organizar una actividad colaborativa.

#### A. Criterios para la formación de grupos.

Siguiendo a MARTÍNEZ, F. y PRENDES, M.P. (citados en CABERO, J. y ROMÁN, P, 2006) podemos definir tres tipos de grupos cooperativos.

- Grupos formales: trabajan como mínimo durante una hora y pueden hacerlo durante varias semanas (el docente especifica los objetivos, se explica la tarea, se da interdependencia



positiva entre alumnos, el profesor supervisa y evalúa, los alumnos participan activamente).

- Grupos informales: sólo colaboran durante unos minutos de una clase (un debate entre alumnos antes de una clase, por ejemplo, o una actividad puntual de pocos minutos durante una clase magistral).
- Grupos de base cooperativos: grupos estables con miembros permanentes que durante largo tiempo se ayudan y respaldan para mejorar el rendimiento escolar.

Estos autores consideran 4 principios básicos para la formación de grupos de aprendizaje cooperativo en los que queda patente la importancia del rol del profesor tanto en la formación de los grupos como durante todo el proceso de la cooperación:

1. La minimización de las categorías sociales al formar los grupos y durante el proceso de trabajo grupal.
2. Evitar las amenazas contra la propia identidad y la autoestima.
3. Facilitar las oportunidades para la personalización de los diferentes miembros de un grupo.
4. Favorecer el desarrollo de las habilidades interpersonales.

Los grupos se configuran normalmente de dos alumnos, aunque se pueden formar grupos de 3 o de 5 alumnos (en este último caso deben ser alumnos con experiencia en el desarrollo de tareas siguiendo este tipo de métodos). Los alumnos que integran cada grupo, señalan la idoneidad de que sea el profesor quien los elija para garantizar la heterogeneidad, pues su tendencia natural tendería a elegir a los que son similares a ellos y no a los que consideran distintos a ellos. El tutor debe tener en cuenta, además, que las diferencias no sean tan significativas como para no permitir el desarrollo de una interacción positiva entre ellos.

En cuanto a la secuencia, los autores señalan la conveniencia de poner en marcha tareas cortas al principio para que los alumnos se acostumbren poco a poco a la metodología cooperativa, cambiando la estructura y composición de los grupos de forma frecuente. En este momento el profesor debe aprovechar para acercarse y conocer mejor a alumno y poder erigir grupos eficientemente. Además estas actividades ayudan a potenciar y desarrollar las habilidades comunicativas que los alumnos necesitan para poder colaborar con éxito.



### B. Estructura de la tarea.

Se puede subdividir el proceso en tres fases: introducción, actividad grupal y procesamiento (WATSON y COLS., en Sharan, 1994, 149-151).

- En la **primera fase** se ha de presentar la tarea y orientar a los alumnos sobre cómo han de realizar la actividad, además de trabajar los aspectos motivacionales con respecto a ella destacando su interés y su importancia. Los alumnos pueden discutir sobre cómo realizar la tarea, cómo relacionarla con otras actividades o experiencias y qué implicaciones de tipo valorativo y comportamental han de asumir.
- En la **segunda fase** los alumnos se agrupan y el profesor ejerce el rol de tutor procurando hacerlo de modo no directivo, únicamente asistiendo al alumno con comentarios, preguntas o sugerencias, pero la responsabilidad del aprendizaje es del alumno. Cuando un alumno se ve incapaz de resolver un problema el profesor ha de reconducir su actividad pero sin actuar con precipitación, pues los errores también son una fuente de aprendizaje. La autonomía de los alumnos irá en incremento conforme se habitúen al tipo de tarea y a los métodos cooperativos.
- En la **tercera fase** los alumnos, con ayuda del profesor, han de comprender qué han hecho (social y académicamente), reflexionar sobre su actividad en el grupo, alegrarse de los éxitos, intentar entender los problemas surgidos y pensar en actuaciones para sucesivas tareas similares en el futuro.

Hacen hincapié estos autores en la importancia de introducir a los alumnos progresiva y gradualmente en los métodos cooperativos, comenzando con tareas a realizar por parejas. No obstante una variable a considerar será la edad y la experiencia que tengan, pues las tareas irán aumentando en complejidad no sólo intelectual sino igualmente en complejidad en cuanto a la interacción.

Diferentes autores muestran la utilidad de los métodos cooperativos para muy diferentes objetivos, tanto de tipo metacognitivo como desarrollo de habilidades lingüísticas, aprender literatura, con tareas de matemáticas,... (SHARAN, 1994).

### C. Rol del profesor y del alumno.

En el establecimiento y desarrollo de una actividad colaborativa, el docente debe asumir un cambio sustancial en el desempeño de sus funciones.





- Conseguir establecer un ambiente motivador para el desarrollo de la tarea y en el que va a trabajar el alumno.
- Conseguir que los conocimientos aportados estén lo más cercanos posibles a los que ya posee el alumno/a.
- Utilización y desarrollo de conocimientos y destrezas internas del alumno; partir de sus conocimientos previos.
- Ayudar a los alumnos a poner en marcha niveles superiores del conocimiento
- Ayudar a los alumnos en su desarrollo metacognitivo, llevándoles a la reflexión sobre la forma en la que se ha generado el conocimiento y el trabajo en el seno del grupo.

En otro sentido, estos autores establecen que la función del profesor debe ir más allá, estableciendo que además: “el profesor ha de estar preparado para analizar y rediseñar su clase en función de seis variables:

- Las tareas deben incluir la división del trabajo entre los miembros de cada grupo así como la integración de todas las aportaciones para el logro del grupo, y todo ello de tal modo que a la vez refleje el aprendizaje individual.
- La comunicación del profesor debe procurar la máxima interacción con los alumnos y a la vez entre ellos. Deberá emplear estrategias y métodos personalizados, de pequeño grupo y de gran grupo.
- La responsabilidad del desarrollo del trabajo grupal debe recaer en los alumnos.
- El desarrollo de habilidades sociales contribuirá a formar alumnos que sean buenos colaboradores.
- El desarrollo de habilidades cognitivas ayudará a los alumnos a ser aprendices activos que utilizan estrategias de pensamiento de alto nivel, pensamiento creativo y capacidad de indagación.”

Con respecto al **alumno** se destaca la importancia de que posea unas aptitudes básicas que permitan el establecimiento de relaciones con su entorno y con los compañeros sin menosprecio de los esfuerzos por la consecución de un entorno favorable y propicio que permitan este desarrollo.

En cuanto a las funciones recomendadas referentes al rol de los alumnos en los trabajos colaborativos, los autores establecen las siguientes:



- Roles y funciones complementarias.
- Los roles son tan diversos como diferentes sean la estructura de tarea y los contenidos del aprendizaje.
- El alumno desempeñará eficazmente un rol si se adecua a su capacidad.
- En función de sus características personales y de sus propias capacidades, cada alumno actuarán de manera distinta en el seno del grupo. “Es por tanto en la supervisión de la intervención del aprendiz, y en la corrección y justificación de la nueva propuesta cómo los dos alumnos, aprendiz y experto, mejoran su conocimiento”.

#### D. Esquema del diseño de una actividad colaborativa.

A la hora de diseñar acciones formativas a través de internet, debemos prestar especial atención, como ya habíamos comentado en anteriores capítulos, tanto a los contenidos que van a ser presentados, como a la planificación de los cauces y las herramientas que potencien y promuevan la comunicación entre los alumnos/as, encauzándolo a la consecución de un modelo pedagógico óptimo centrado en las características individuales del alumno y que potencien tanto la adquisición de conocimientos como su desarrollo personal.

Las nuevas características que posee la educación/formación actual, propiciada, sin duda, por las nuevas tecnologías, resaltan la importancia del establecimiento de verdaderos cauces de diálogo entre los participantes; y por acciones formativas donde la filosofía colaborativa, basada en el trabajo en grupo, mediante la participación activa, individual y grupal, consigan que el alumno se sienta parte útil con sus características personales.

De forma esquemática y a modo de guión útil para cualquier docente que quiera organizar una actividad de este tipo, elaboran el siguiente listado.



## Organizar una actividad colaborativa. (MARTÍNEZ, F. y PRENDES, M.P.)

1. Toma de decisiones sobre los objetivos generales (finalidad).
2. Justificar la metodología (por qué ésta y no otra).
3. Posibilidades técnicas (espacios, equipamiento y herramientas), de desarrollo (de los alumnos) y de formación (capacitación, conocimientos previos necesarios y habilidades) para desarrollar esta metodología.
4. Diseño del marco curricular en el que se inscribe.
  - a. Definición de las tareas -individuales y grupales-.
  - b. Exposición clara de la relación e interdependencia entre las tareas individuales y grupales.
  - c. Procedimientos de trabajo y secuencia de las tareas.
  - d. Diseño de la interacción (cómo, cuándo y para qué).
  - e. Ajuste metodológico.
  - f. Establecimiento del calendario.
  - g. Diseño de la evaluación (criterios, instrumentos, procedimiento).
5. Selección y/o diseño de los materiales.
6. Decisiones sobre el agrupamiento de los sujetos.
  - a. Conocimiento previo de los implicados.
    - Actitudes.
    - Aptitudes relacionadas con la metodología.
    - Aptitudes relacionadas con los contenidos.
    - Aptitudes relacionadas con las herramientas.
  - b. Definición de los agrupamientos.
7. Implementación.
  - a. Crear conciencia de grupo.
  - b. Distribución de las tareas y de los materiales.
8. Inicio de la actividad.
9. Supervisión por parte del tutor del desarrollo de la tarea (seguimiento e intervención).
10. Evaluación/es final/es y puesta en común.

Veamos detenidamente el ejemplo que estos autores exponen:

La Universidad de Murcia impartido un seminario de doctorado a un grupo de alumnos argentinos. Apoyándose en la herramienta BSCW se generó una comunidad virtual de aprendizaje en la cual la tutora asumió un rol fundamental de guía de todo el proceso que previamente se había planificado y para el cual se habían seleccionado materiales específicos.

El diseño metodológico se basó en la interacción intergrupos e intragrupos: partiendo de un grupo inicial pequeño (2-3 alumnos por grupo) se diseñaron actividades y estrategias para que los



grupos tuviesen también que interactuar conformando grupos más grandes. Se seleccionaron unos materiales básicos comunes para todos los alumnos y se diseñó una secuencia de acción que partía de una actividad individual de búsqueda y análisis de una información en red relativa al contenido trabajado. Posteriormente, en cada pequeño grupo debían intercambiar la información encontrada y colaborar para elaborar un documento común (un decálogo sobre el trabajo colaborativo en red). Ese documento común era la base sobre la cual, en una tercera fase del proceso, se desarrollaba la interacción intergrupal. Finalmente se abrió un espacio virtual compartido por todos donde aparecían los productos finales y un foro de debate para la reflexión sobre la propia experiencia y lo aprendido en ella. La experiencia fue valorada de forma general muy positivamente por los alumnos.

Incluimos a continuación un ejemplo de una secuencia colaborativa diseñada a partir de 2 tareas y a realizar por un grupo de 2 alumnos. Eran 2 alumnos de doctorado que habían previamente trabajado ya los conceptos teóricos a partir de una documentación entregada por la profesora y de dos videoconferencias. En la fase de trabajo práctico se articuló, como decimos, un proceso secuencial planificado en torno a dos tareas que incluimos a continuación.

### Ejemplo: secuencia colaborativa.

#### TAREA 1:

**Objetivo:** Construir una guía para el análisis de herramientas de trabajo colaborativo.

**Procedimiento:** Cada uno de vosotros tenéis que ir añadiendo un ítem y revisando lo que haya puesto el compañero anteriormente. Cada día ha de resultar una ficha nueva. Así:

- Día 19 comienza Sergio haciendo una primera propuesta.
- Día 20 continúa Angélica revisando lo que propone Sergio y añadiendo algún ítem nuevo.
- Día 21 continúa Sergio.
- Días 22 y 23 Angélica.
- Días 24 y 25: ambos debéis hacer los correspondientes comentarios, mejoras, puesta en común,... para consensuar la ficha en su versión fina.

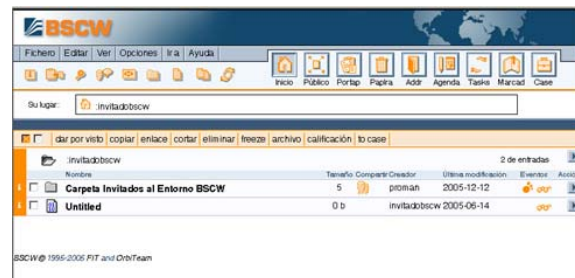
#### TAREA 2:

**Objetivo:** Aplicar la ficha a una herramienta de colaboración (BSCW o bien otra que conozcáis y por consenso decidáis que puede ser interesante evaluar).

**Procedimiento:** cada uno debéis colgar una ficha de evaluación cumplimentada (días 26 a 29 de mayo). Debéis comparar la evaluación hecha por cada uno durante los días 31 a 2 de mayo.



## BSCW. Herramienta para el trabajo colaborativo.



### ¿Qué es?

Es un sistema para construir un espacio de trabajo compartido en un entorno web, con la intención de des... medio de cooperación activo. Está basado en la herramienta BSCW (Basic Support for Cooperative Work ).

### ¿Para qué sirve?

Mediante él, un grupo puede trabajar conjuntamente en uno o varios documentos de cualquier tipo, pudiendo uno de sus miembros, calificarlo, versionarlo, modificarlo, etc., de modo que quede registrada con fecha cualquier tipo de manipulación del mismo. Proporciona también, una forma de comunicación entre los miembros del grupo, pudiendo organizarse reuniones y/o enviarse e-mails.

MARTÍNEZ, F. y PRENDES, M.P. 2006



Si en la modalidad presencial de la formación las actividades de aprendizaje juegan un papel importante, en la formación a distancia, podemos decir que son el vehículo de aprendizaje de nuestros alumnos/as.

Hemos visto cómo el aprendizaje debe ser activo y participativo. Y la actividad se consigue “planificando acciones que los alumnos deben llevar a cabo” (MARCELO, C. 2002). Pueden ser simples (visitar una página web, por ejemplo) o complejas (diseñar un curso de Teleformación); individuales o grupales y consistir en leer, analizar, evaluar...pero todas ellas deben estar planificadas y responder a unos objetivos.

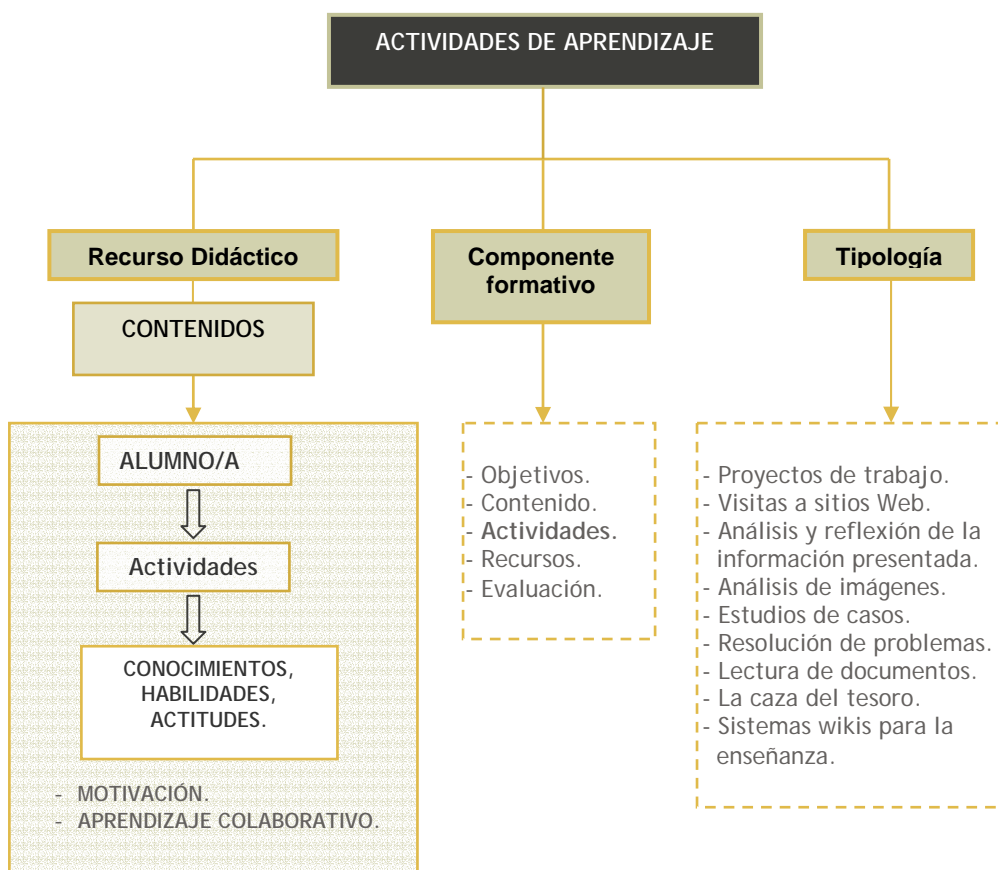
En este módulo se ha hecho un recorrido progresivo en la razón de ser de las actividades de aprendizaje; desde su concepto, pues difícilmente podemos utilizar didácticamente estas estrategias si no conocemos la esencia de las mismas, hasta el papel que juegan estas actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la Teleformación.

Así, debemos contemplar las actividades, en sus dos vertientes principales: tanto como componente de una estructura formativa, como las actividades como instrumento didáctico junto con su valor y características pedagógicas. Desde estas perspectivas, creemos que la capacitación didáctica del que diseña, tutorice o utilice la Teleformación, es vital si lo que se persigue es conseguir una formación eficaz.

Debemos resalta la necesidad de complementar trabajo individual con tareas que fomenten el aprendizaje colaborativo y participativo, evitando así que nuestra intención formativa sea un mero espacio de acceso y descarga de información, creando una auténtica comunidad de aprendizaje.



## Esquemas conceptuales





## Bibliografía

- ADELL, J. (2003). "Internet en el aula: a la caza del tesoro". Revista Electrónica de Tecnología Educativa EDUTEC, N. 16.

Disponible: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm>

- BRUNER J. y OLSON, D. (1973): "Aprendizaje por experiencia directa y por experiencia mediatizada". Perspectivas, III, 1, Madrid, UNESCO.
- CABERO, J. (2001). "Tecnología educativa". Barcelona: Paidós.
- CABERO, J. y GISBERT, M. (2005): "La formación e Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos". Sevilla: Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías.
- CABERO, J. y ROMÁN, P. (2006): "E-actividades. Un referente básico para la formación en internet". Sevilla: Eduforma.
- GARCÍA ARETIO, L. (2001). "La educación a distancia; de la teoría a la práctica". Barcelona: Ariel.
- GONZÁLEZ, M. "Cómo definir una estructura óptima de contenidos y asignar actividades prácticas a un curso on-line."

Disponible: [www.anep.edu.uy/webct/oferta\\_educ/exp\\_contenidos/swf/pg/lect/11/099.doc](http://www.anep.edu.uy/webct/oferta_educ/exp_contenidos/swf/pg/lect/11/099.doc)

- HUERTAS, J. A. (2001): "Motivación Querer aprender". Buenos Aires: Aike.
- MARCELO, C y OTROS. (2002). "Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet". Barcelona: Gestión 2000.
- MARTÍNEZ, F. y PRENDES, M.P. "Actividades individuales versus actividades colaborativas", en CABERO, J. y ROMÁN, P. (2006): "E-actividades. Un referente básico para la formación en internet". Sevilla: Eduforma.
- MEMORÁNDUM SOBRE EL APRENDIZAJE PERMANENTE , 2000.
- MUÑOZ DE LA PEÑA, F. (2005): "Generador 1, 2, 3 tu caza en la red". Aula Tecnológica Siglo XXI.

Disponible: <http://www.aula21.net/cazas/caza.htm>

- SEC-EU (2000): "A memorandum on lifelong learning." Report European Council at Lisbon.

Disponible: <http://europa.eu.int/comm/education/life/memoen.pdf>