

Evaluación formativa de la acción
El Espacio Judicial Europeo en materia Civil y Mercantil
Análisis de la calidad y propuestas de mejora del diseño
instruccional en una comunidad virtual de aprendizaje de
egresados

2ª Parte: Aplicación del cuestionario de Marcelo C. y Zapata M.
(2008) y conclusiones

Formative evaluation of the programme
The European Judicial Space in Civil and Commercial matters
Quality analysis and proposals for improvement of instructional design in a
virtual learning community of graduates
2nd. Part: Application of the questionnaire of Marcelo C. and Zapata M.
(2008) and conclusions

Ángel Javier Fresneda Heredero
Servicio de Formación Continua de la Escuela Judicial del CGPJ
angeljavier.fresneda@cgpj.es

Resumen

El presente estudio es una adaptación del trabajo de fin del Máster Universitario en Informática Pluridisciplinar en la especialidad de Enseñanza y Aprendizaje Electrónico de la Universidad de Alcalá presentado en el curso académico 2009-10 y dirigido por el Profesor Doctor Miguel Zapata Ros.

El trabajo se publica en dos partes, en la primera se establece el diseño de investigación aplicado, la contextualización del programa formativo objeto de evaluación y los datos de implementación del programa formativo. En la segunda parte se presenta la adaptación y aplicación del cuestionario de *Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia* de Marcelo, C. y Zapata, M. (2008) al programa formativo e-learning objeto de estudio y finalmente se presentan los resultados y conclusiones obtenidos del proceso de evaluación, así como fruto de todo ello, se propone un plan de mejora del diseño instruccional de la actividad formativa y las líneas generales del diseño de una Comunidad Virtual de Aprendizaje de antiguos alumnos que se quiere implantar en el año 2011.

Palabras clave

e-learning, evaluación de la calidad educativa, investigación evaluativa, diseño instruccional, socio-constructivismo

Abstract

The aim of this paper is the evaluation of the quality through the six editions of the e-learning course *The Judicial European Space in civil matters* from 2004 to 2008 edition, organized by the Spanish Judicial Council and with the participation of European and Spanish Prosecutors and Judges.

As result of the evaluation, we propose some improvements in the course and the basic lines for the design of a Virtual Community of former participants.

The Evaluation Research methodology has been used, and and it has been focused mainly on the learning processes facilitated in the course from the point of view of Social Constructivism theory and learning on Internet.

Data analysed have a quantitative and qualitative character, and they come from the implementation and evaluation reports of every edition, as well as from the application of the questionnaire by Marcelo C. and Zapata M. (2008)

Key words

e-learning, education quality evaluation, evaluation research, instructional design, social constructivism

1. INTRODUCCIÓN

En la primera parte del artículo se establecieron las bases teóricas y el diseño de investigación en que se fundamenta la evaluación realizada de las seis primeras ediciones de la acción formativa *El Espacio Judicial Europeo en Materia Civil y Mercantil* que se desarrolla con metodología blended learning. A continuación se describió el diseño formativo del citado curso y el contexto donde se desarrolla y se expusieron los datos de implementación, tanto de la tasa de egresados y abandonos como del grado de satisfacción mostrado por los participantes en los cuestionarios cumplimentados por éstos tanto en la fase e-learning como en la sesión presencial.

En esta segunda parte se va a proceder a contrastar los citados datos y conclusiones provisionales obtenidas, con la aplicación del cuestionario Marcelo-Zapata (2008) que previamente se adaptó al programa formativo concreto. Con toda la información contrastada por diferentes metodologías cuantitativas y cualitativas se concluirán con un análisis DAFO que facilitará la propuesta de un rediseño de la acción formativa en todos sus aspectos y sentarán las bases para el boceto de una Comunidad Virtual de egresados que está previsto que se desarrolle en un próximo futuro.

2. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA FORMATIVO MEDIANTE UN CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD

2.1. Introducción: objetivo de la aplicación del cuestionario de evaluación de la calidad

Una vez que hemos expuesto en la parte primera del artículo, los datos de implementación del programa formativo (tasas de éxito y abandono, grado de satisfacción de los alumnos, evaluación realizada en cada edición, etc.) consideramos necesario evaluar mediante el cuestionario Marcelo-Zapata (2008) el curso, en tanto que posibilita evaluar el mismo mediante un modelo específico para evaluar las acciones formativas abiertas y a distancia.

Así siguiendo a Zapata, M. (2006) podemos afirmar que es necesario contar con un modelo propio para la evaluación de acciones formativas desarrolladas con metodología e-learning, más que meros indicadores. Este modelo responde a las siguientes necesidades:

- Necesidad de parametrización de la calidad de formación virtual. Estos parámetros pueden ser cuantitativos o de otro tipo.
- Fundamentar explícitamente el modelo, con referencia al sistema de criterios, principios y metas dan sentido y gobiernan los procesos, herramientas, etc.

Consideramos que el cuestionario aplicado responde a estos principios, además de recoger todo el proceso formativo y hace especial hincapié en el aprendizaje del alumno como objetivo central de todo el diseño pedagógico.

Debido al carácter integral del cuestionario citado, recoge aspectos que no se incluyen en otros instrumentos revisados. En este sentido desde un punto de vista psicopedagógico algunos instrumentos como los recogidos en Mauri, T. y

Onrubia, J. (2008) profundizan más en la interactividad que se produce en los procesos formativos en línea (interactividad tecnológica, pedagógica y psicopedagógica) pero no tienen en cuenta aspectos tan importantes como los institucionales, la producción de los contenidos, la evaluación de los programas, etc. que sin duda son importantes a la hora de evaluar la calidad de los programas formativos en línea. No obstante, estos instrumentos más específicos serían de gran valor en el caso de querer profundizar en los aspectos concretos del proceso formativo en línea.

2.2. Breve descripción del cuestionario Marcelo-Zapata¹ (2008)

Objeto del cuestionario, características fundamentales y dimensiones y estándares en los que se basa

El cuestionario pretende ser una herramienta flexible y adaptable a distintos formatos y contextos, para evaluar la calidad de programas formativos abiertos y a distancia. La herramienta adopta un carácter procesual en referencia al desarrollo de seis fases en las que se considera se implementa toda acción formativa impartida con metodología a distancia. A cada una de estas fases o dimensiones los autores establecen un estándar de calidad al que habría que tender.

A continuación se describen las seis fases-dimensiones y sus correspondientes estándares que establecen los autores:

1. *Contexto.* Se refiere al contexto social, político, profesional, educativo y económico. el estándar es que la acción formativa debe estar relacionada con el contexto de los protagonistas de la misma adecuándose a las características, necesidades y condiciones del contexto educativo.
2. *Diseño.* El objeto de esta dimensión es la planificación y diseño del programa formativo, con la incorporación de las TIC como mediadoras del proceso de aprendizaje. es la dimensión más detallada en el cuestionario como veremos en el siguiente epígrafe. el estándar establecido es que los objetivos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado tomando en consideración el aprendizaje adulto y las tecnologías de la información.
3. *Producción.* Se refiere al ambiente virtual de aprendizaje basadas en condiciones de usabilidad y accesibilidad. El estándar se basaría en procedimientos basados en estas condiciones para que sean adecuados para el aprendizaje abierto y a distancia.
4. *Puesta en marcha.* Fase previa a la implementación y que se refiere a procesos de difusión, información, selección del profesorado, etc. El estándar establecido hace referencia a que los procesos descritos son adecuados, públicos y que la información que se facilita sea completa.
5. *Implementación.* Esta fase se centra en el trabajo de apoyo y tutorización que caracteriza esta metodología formativa. Tiene en cuenta la evaluación aplicada en todos los momentos del desarrollo del programa formativo. El estándar que se establece en esta dimensión se centra en que

¹ La descripción del cuestionario objeto de este apartado, se puede consultar de manera más completa en el siguiente artículo: Marcelo, C. (2008, Diciembre). *Cuestionario para la evaluación. Metodología e indicadores*. RED, Revista de Educación a Distancia. Número monográfico VII.- 30 de Diciembre de 2008. Número especial dedicado a la evaluación de la calidad en entornos virtuales de aprendizaje. Revisado en <http://www.um.es/ead/red/M7/> el 1/12/2010.

el programa formativo cuenta con los recursos técnicos y humanos necesarios y que se desarrollan estrategias formativas adecuadas que favorezcan la consecución de las metas y objetivos establecidos.

6. *Seguimiento*. Se centra esta dimensión en la permanencia del contacto posterior a la finalización de la actividad de los protagonistas de la acción formativa. El estándar establecido, que tiene importancia a los efectos de este trabajo al estar íntimamente relacionado con su apartado 9. Se centra en que se facilita la comunicación y el asesoramiento con los docentes del programa y se crean espacios virtuales de comunicación e intercambio posteriormente a la finalización del programa.

Baremo que se aplica a los indicadores del cuestionario y valoración de los resultados².

Cada indicador da la opción de respuesta en tres niveles con tres valores asignados a cada nivel:

Niveles	Valores
Nivel de desempeño bajo	1
Nivel de desempeño medio	2
Nivel de desempeño alto	5

Los indicadores se agrupan en categorías y subcategorías, asignándose valores a cada uno de ellos. Los autores proponen que se valoren los indicadores de los estándares hasta el nivel del tercer epígrafe de la escala. No obstante, como veremos más abajo, el número indicadores es distinto en cada epígrafe, por lo cual proponen que se comparen y correlacionen las puntuaciones obtenidas en el primer nivel (expresados con dos dígitos x.y.). Los epígrafes no valorados directamente toman la puntuación obtenida por la puntuación (entre 1 a 5) obtenida mediante la media aritmética de los epígrafes inferiores. Así todos los indicadores de cada dimensión tendrán un mismo valor, lo que permite la comparación directa de los resultados.

La valoración de los resultados se basaría en un análisis dafo, en que se designan fortalezas cuando los valores obtenidos sean superiores a 3 (el 60% del valor posible para el conjunto de sub-epígrafes). Por otro lado las debilidades se considerarían cuando la puntuación es inferior a 1,5 (el 30% del valor posible para el conjunto de los sub-epígrafes)

Número de indicadores en cada nivel y dimensión del cuestionario

En las 6 dimensiones de los que consta el cuestionario se recogen 171 indicadores en distintos niveles, siendo las dimensiones de implementación con 53 indicadores y la producción con 41 indicadores, las que tienen un mayor número de ítems. No obstante el cuestionario aplicado tiene 10 indicadores menos al adaptarse esta

² Este epígrafe es un resumen de lo establecido por los autores en las indicaciones que acompañan al cuestionario en el siguiente artículo: Marcelo, C. y Zapata, M. (2008, Diciembre). *Cuestionario para la evaluación: "Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia". Metodología de uso y descripción de indicadores*. RED, Revista de Educación a Distancia. Número monográfico VII.- 30 de Diciembre de 2008. Número especial dedicado a la evaluación de la calidad en entornos virtuales de aprendizaje. Revisado en <http://www.um.es/ead/red/M7/cuestionario.pdf> el 01/12/2010.

herramienta al programa formativo a evaluar, tal como se recoge en siguiente apartado.

A continuación se recoge el número de indicadores que hay en cada dimensión y en los diferentes niveles que cuentan algunas dimensiones:

1. Dimensión Contexto: 11 indicadores (del 1.1. al 1.11)
2. Diseño: 37 indicadores
 - 2.1. Objetivos: 6 indicadores (del 2.1.1. al 2.1.6)
 - 2.2. Diversidad: 5 indicadores (del 2.2.1. al 2.2.5)
 - 2.3. Contenidos: 12 indicadores (del 2.3.1. al 2.3.12)
 - 2.4. Estrategias: 10 indicadores (del 2.4.1 al 2.4.10)
 - 2.5. Recursos: 4 indicadores (del 2.5.1. al 2.5.4)
3. Producción: 41 indicadores
 - 3.1. Requerimientos técnicos de la plataforma tecnológica: 14 indicadores (del 3.1.1 al 3.1.14)
 - 3.2. Usabilidad: 20 indicadores
 - 3.2.1. La Interfaz de usuario: 11 indicadores (del 3.2.1.1. al 3.2.1.11)
 - 3.2.2. Elementos textuales, gráficos y multimedia utilizados se adecúan a los objetivos, y están diseñados para facilitar la interacción con los materiales formativos: 9 indicadores (del 3.2.2.1. al 3.2.2.9)
 - 3.3. Si el programa de formación es sensible a las normas de accesibilidad y las aplica en su diseño: 7 indicadores (del 3.3.1. al 3.3.7)
4. Puesta en marcha: 24 indicadores
 - 4.1. Se facilita información relevante y suficiente acerca de las características, condiciones, metas, recursos del programa de formación: 15 indicadores (del 4.1.1. al 4.1.15)
 - 4.2. Los procesos de inscripción, selección y certificación son claros y públicos para los participantes: 4 indicadores (del 4.2.1. al 4.2.4)
 - 4.3. Se proporciona orientación y en su caso formación inicial adecuada para facilitar su seguimiento: 5 indicadores (del 4.3.1. al 4.3.5)
5. Implementación: 53 indicadores
 - 5.1. Los formadores/tutores del programa de formación son expertos en el contenido del programa y en los procesos de aprendizaje adulto en ambientes de formación abierta y a distancia: 14 indicadores (del 5.1.1. al 5.1.14)
 - 5.2. Se promueve en el proceso formativo el aprendizaje en línea con los objetivos y contenidos propuestos en el programa: 12 indicadores (del 5.2.1. al 5.2.12)
 - 5.3. Desarrollo de una evaluación inicial, formativa y final: 21 indicadores
 - 5.3.1. Diagnóstico inicial al objeto de determinar si el programa promueve la indagación sobre el nivel de partida individual o institucional de los participantes en relación con los objetivos del programa de formación: 6 indicadores (del 5.3.1.1. al 5.3.1.6)
 - 5.3.2. Evaluación formativa: el programa promueve la realización de la evaluación formativa a lo largo de su implementación, con el objetivo de mejorar su funcionamiento: 8 indicadores (del 5.3.2.1. al 5.3.2.8)
 - 5.3.3. Evaluación final: el programa aporta información sobre los resultados en relación con los diferentes ámbitos y colectivos en su diseño e implantación: 7 indicadores (del 5.3.3.1. al 5.3.3.7)

- 5.4. El programa asegura un adecuado funcionamiento y coordinación de los elementos que hacen posible el cumplimiento de los objetivos: 6 indicadores (del 5.4.1. al 5.4.6)
6. Seguimiento: el programa promueve el asesoramiento continuado, así como que crea espacios virtuales de comunicación e intercambio entre el profesorado participante en el programa una vez que éste ha finalizado: 5 indicadores

Adaptación del cuestionario al programa formativo a evaluar

Hemos considerado apropiado adaptar el cuestionario a las características del programa formativo a evaluar, suprimiendo un total de 12 indicadores que se refieren a aspectos que no existen en el curso objeto de estudio al referirse a participantes que son estrictamente docentes. Estos indicadores significan únicamente un 7 % de los 171 indicadores del cuestionario original siendo todos estos ítems suprimidos de segundo nivel (x.y.z.), con lo que su influencia en las valoraciones de cada uno de los aspectos (que se realiza en primer nivel –x.y.– tal como se ha expuesto más arriba) no es significativa; al no compararse estos indicadores directamente sino que forman parte de los valores para obtener los promedios junto con otros ítems.

Por otra parte, tal como afirman los autores, el cuestionario se refiere a los alumnos como “profesores” porque está diseñado para ser aplicado a éste tipo de profesionales, siendo necesario aplicarse en algunos casos por analogía. Cuando no se ha considerado posible su aplicación analógica se han suprimido dichos indicadores siendo éstos los que a continuación se exponen.

A continuación se recogen los indicadores suprimidos, explicándose brevemente el motivo de su supresión:

- 2.1.6. Aplicación del programa a nivel local (*Los objetivos del programa muestran cómo se integrarán las características diferenciadoras de los distintos contextos locales en el desarrollo del programa*). El curso únicamente se desarrolla a nivel estatal o internacional, no siendo posible su valoración a nivel local. Por otra parte la materia de estudio (Cooperación Judicial Europea) se caracteriza por ser común para todos los países miembros de la Unión Europea.
- 2.2.4. El programa formativo tiene en cuenta los contextos locales profesionales donde desarrollan el trabajo los participantes (*El diseño del programa tiene en cuenta los diferentes contextos educativos en los que se desempeña el profesorado participante: escuelas rurales/urbanas, públicas/privadas, favorecidas/desfavorecidas*). Tal como se ha expuesto en el anterior ítem, el curso tiene como objeto, al contrario, un contexto internacional común al centrarse en la Cooperación Judicial Europea y no tiene aplicación en contextos locales.
- 2.2.5. Este ítem se dirige específicamente a que los participantes son docentes y éstos desarrollan diferentes roles profesionales (*El diseño del programa tiene en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional: docente, orientador, tutor, director, formador*). No tiene aplicación directa ni por analogía en el curso objeto del curso.
- 2.3.6. Este indicador se refiere a la calidad de la enseñanza como aspiración de los participantes como docentes (*Los contenidos se centran en las*

dimensiones críticas para la calidad de la enseñanza: planificación, evaluación, tareas de alumnos, desarrollo del currículum). Debido a que el programa formativo está destinado a otro colectivo que no es docente, la calidad de la enseñanza no puede considerarse ni directamente ni por analogía una aspiración de los participantes.

- 2.3.8. Este indicador se refiere a las dificultades de aprendizaje en el contexto profesional de participantes docentes (*Los contenidos previenen al profesor acerca de las posibles dificultades de aprendizaje que los alumnos pueden encontrarse*). No tiene aplicación por analogía al contexto del curso.

- 2.4.7. Igual que en el anterior indicador se refiere a la práctica profesional docente no siendo de aplicación al contexto del programa evaluado (*El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales los profesores se implican en el diseño, creación, producción de algún curso, medio, práctica, proyecto educativo innovador*)

- 2.4.8. Iguales razones que los ítems previos ya que este indicador se centra en la práctica profesional docente (*El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la reflexión e indagación, mediante las cuales el profesorado investiga sobre su enseñanza para diseñar procesos de mejora docente*)

- 3.1.12. Este ítem (*La plataforma tecnológica permite el establecimiento de contactos online entre el profesorado y las familias de los alumnos*) no se tiene en cuenta al no ajustarse al contexto de aplicación ya que se refiere al ámbito familiar de los alumnos de participantes que son docentes.

- 3.3.7. Se refiere a modos alternativos a consultar la documentación del curso para aquellos participantes que no tienen acceso a Internet (*Se dispone de medios alternativos para la publicación de contenidos (ed. material impreso) para los profesores que no dispongan de acceso permanente a internet*). Se ha suprimido este ítem al tener todos los participantes acceso a la Red en sus puestos de trabajo y en la inmensa mayoría de los casos desde su domicilio.

- 4.1.10. Se informa de las facilidades de pago del curso (*Se proporciona información al profesorado sobre las posibilidades de financiación del coste al programa, de fraccionamiento de pagos, etc.*) No encaja en el contexto este ítem al ser el curso es gratuito para los participantes seleccionados y se cuenta con subvención económica de la Comisión Europea para el pago de gastos derivados de la participación de Jueces europeos.

- 4.1.11. Se informa de subvenciones y recursos a disposición de los participantes (*Se proporciona adecuada información acerca de subvenciones o recursos económicos, humanos o materiales a disposición del profesorado o centros participantes en el programa*) Se entiende este ítem en el sentido que parte del coste y de los recursos necesarios para participar en el programa va a cargo de los participantes en el programa no siendo de aplicación en el contexto del curso en tanto que la organización del curso facilita todos los medios necesarios para participar en el curso tanto en la fase a distancia como en la sesión presencial.

- 5.2.1. Este indicador (*El programa favorece la participación del profesorado permitiéndole que pueda realizar propuestas en relación con las*

actividades de aprendizaje en las que se implica) tiene un carácter específicamente docente y no es de aplicación en el contexto del curso.

2.3. Resultados de la aplicación del cuestionario al programa formativo

TABLA 6.1.: RESUMEN APLICACIÓN CUESTIONARIO		
Dimensiones / Indicadores		
1. Contexto	4,45	Fortaleza
2. Diseño	2,63	Neutro
2.1. Objetivos	2,17	Neutro
2.2. Diversidad	1,00	Debilidad
2.3. Contenidos	4,00	Fortaleza
2.3. Estrategias	2,50	Neutro
2.5. Recursos	3,50	Fortaleza
3. Producción	2,47	Neutro
3.1. Requerimientos técnicos de la plataforma tecn.	2,23	Neutro
3.2. Usabilidad	3,18	Fortaleza
3.2.1. La interfaz de usuario	3,36	
3.2.2. Elementos textuales, gráficos y multimedia	3,00	
3.3. Accesibilidad	2,00	Neutro
4. Puesta en marcha	3,96	Fortalezas
4.1. Información sobre el programa de formación	3,62	
4.2. Procesos de inscripción, selección y certif.	4,00	
4.3. Orientación y formación inicial	4,25	
5. Implementación	2,28	Neutro
5.1. Formadores/Tutores	2,29	
5.2. Aprendizaje	2,45	
5.3. Evaluación inicial, formativa y final	2,09	
5.3.1. Evaluación inicial	1,67	
5.3.2. Evaluación formativa	2,75	
5.3.3. Evaluación final	1,86	
5.4. Gestión del programa	3,33	Fortaleza
6 Seguimiento	1,40	Debilidad

Figura 6-1: Puntuación media de todas las ediciones en las dimensiones del cuestionario (máx.=5,00 - mín.=1,00)

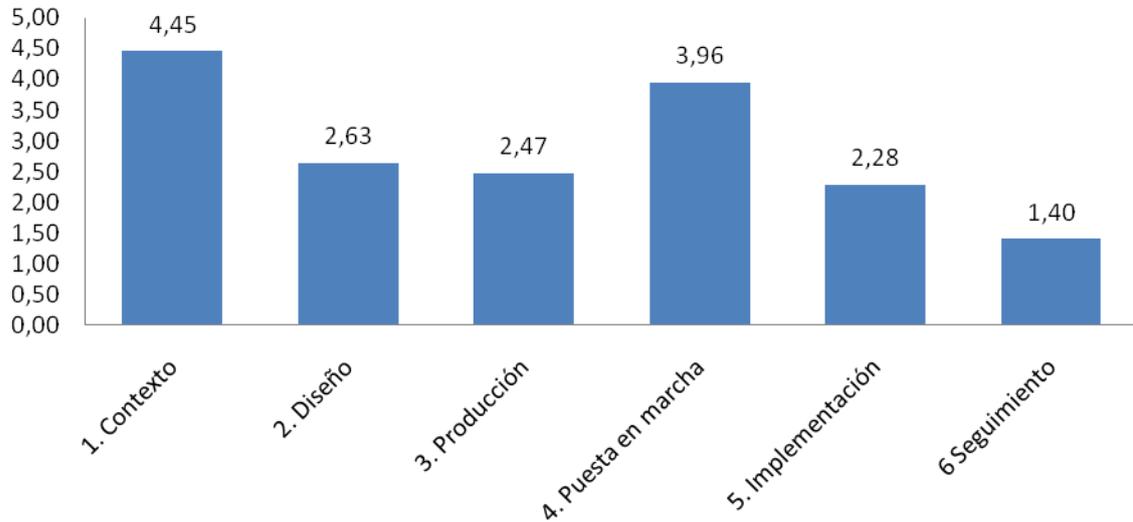
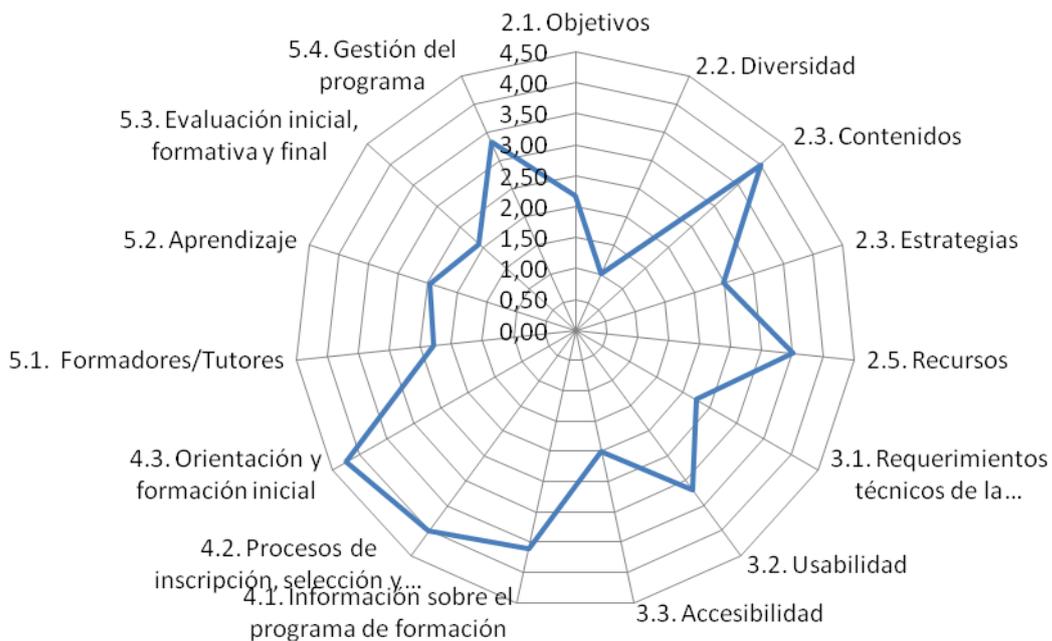


Figura 6-2: Puntuaciones promedio en todas las ediciones en los indicadores de primer nivel (x.y)



1. Contexto

A través de los ítems siguientes y de los indicadores asociados tratamos de valorar si el programa de formación se adecúa a las características, condiciones y necesidades del contexto educativo en el sistema formativo (alumnos, profesores, organización y recursos) se inserta y en qué medida lo hace.

	4,45		
	Alto	Medio	Bajo
1.1 El programa está promovido por instituciones u organismos relevantes y reconocidos en el campo de la formación docente.	5		
1.2 Las metas generales del programa de formación están comprometidas con la mejora de la calidad del aprendizaje del alumnado en la sociedad del conocimiento.		3	
1.3 El programa asume un modelo de profesor como profesional reflexivo, crítico e innovador, y de la escuela como entorno de formación.	5		
1.4 El programa promueve la colaboración entre grupos de profesores de la misma o diferente escuela para la configuración de comunidades de aprendizaje de docentes		3	
1.5 El programa se inserta dentro de un plan más amplio que ofrece al profesorado una diversidad de acciones formativas que pueden llegar a configurar diferentes itinerarios formativos ya sean presenciales u online	5		
1.6 El programa asume la diversidad de contextos y culturas profesionales en las escuelas y promueve procesos de cambio basados en el reconocimiento y modificación de estas culturas		3	
1.7 El programa de formación responde a necesidades formativas fundamentadas en estudios y análisis evaluativos, en cuya identificación ha participado activamente el profesorado destinatario y que están relacionadas directamente con la calidad del aprendizaje del alumnado.	5		
1.8 Los líderes del programa de formación demuestran un compromiso con la mejora continua del profesorado y de su desarrollo profesional.	5		
1.9 El programa de formación cuenta con recursos (humanos, económicos, técnicos, infraestructura) suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo.	5		
1.10 El programa se inserta en una política de utilización de las nuevas tecnologías como un medio para favorecer una formación docente accesible, democrática y de calidad.	5		
1.11 El programa promueve procesos de reforma educativa en línea con demandas, tendencias e informes internacionales	5		
	40	9	0
			4,45

2. Diseño

Fresneda, A. Evaluación formativa de la acción. *El Espacio Judicial Europeo en materia Civil y Mercantil*. Análisis de la calidad y propuestas de mejora del diseño instruccional en una comunidad virtual de aprendizaje de egresados. 2ª Parte: Aplicación del cuestionario de Marcelo C. y Zapata M. (2008) y conclusiones.

Mediante la dimensión diseño pretendemos evaluar si los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado, o en qué medida se han diseñado, tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.

2.1. Objetivos

2,17

En primer lugar planteamos si los objetivos del programa de formación, en la fase de diseño se han definido de forma que sean relevantes para el desarrollo del currículo y del aprendizaje de los alumnos, están declarados en términos de aquellas competencias que se espera que adquiera o mejore el profesorado, y se han planificado de forma que sean revisables, evaluables y que incidan en la práctica.

	Alto	Medio	Bajo
2.1.1 Los objetivos del programa especifican adecuadamente las competencias docentes a adquirir por el profesorado participante.		3	
2.1.2 Los objetivos del programa son relevantes y están vinculados con las necesidades de la escuela ante la sociedad del conocimiento.	5		
2.1.3 Los objetivos muestran con claridad la incidencia del programa en los resultados de aprendizaje de los alumnos.		3	
2.1.4 Los objetivos del programa están abiertos a modificaciones en función del desarrollo del programa.			1
2.1.5 Los objetivos del programa promueven la integración de las tics en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.			1
2.1.6 Los objetivos del programa muestran cómo se integrarán las características diferenciadoras de los distintos contextos locales en el desarrollo del programa.	No se considera		
	5	6	2
			2,17

2. Diseño

Mediante la dimensión diseño pretendemos evaluar si los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado, o en qué medida se han diseñado, tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.

2.2. Diversidad

1,00

En este punto evaluaremos si el diseño del programa de formación toma en consideración la diversidad de condiciones, intereses, motivaciones y niveles de partida del profesorado susceptible de participar en el programa.

	Alto	Medio	Bajo
2.2.1 El diseño del programa prevé itinerarios de aprendizaje flexibles en función de los diferentes intereses y estilos de aprendizaje del profesorado.			1

2.2.2 El diseño del programa prevé contenidos y estrategias adaptadas al profesorado con diferente conocimiento y práctica pedagógica: profesores principiantes, experimentados.			1
2.2.3 El diseño del programa prevé los diferentes niveles de competencia en el uso de las tics por parte del profesorado participante.			1
2.2.4 El diseño del programa tiene en cuenta los diferentes contextos educativos en los que se desempeña el profesorado participante: escuelas rurales/urbanas, públicas/privadas, favorecidas/desfavorecidas.	No se considera		
2.2.5 El diseño del programa toma en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional: docente, orientador, tutor, director, formador	No se considera		
0	0	3	1,00

2.3. Contenidos**4,00**

A continuación planteamos si los contenidos del programa promueven la comprensión por parte del profesorado, están actualizados y presentan el conocimiento vinculado a un contexto de aplicación práctica

	Alto	Medio	Bajo
2.3.1 Los contenidos del programa presentan a los profesores múltiples perspectivas de análisis y se fundamentan en los hallazgos de la investigación educativa.	5		
2.3.2 Los contenidos se organizan en torno a ejemplos y casos para favorecer una comprensión práctica de los mismos.	5		
2.3.3 Los contenidos se presentan abiertos y facilitan que los profesores profundicen según sus intereses y colaboren para construir conocimiento.		3	
2.3.4 Los contenidos promueven el examen crítico de aspectos de igualdad y equidad presentes en la enseñanza y la escuela.		3	
2.3.5 Los contenidos del programa incluyen de manera equilibrada conocimientos, habilidades y actitudes.		3	
2.3.6 Los contenidos se centran en las dimensiones críticas para la calidad de la enseñanza: planificación, evaluación, tareas de alumnos, desarrollo de currículum.	No se considera		
2.3.7 Los contenidos incluyen metáforas, representaciones, que facilitan la comprensión práctica por parte del profesorado.			1
2.3.8 Los contenidos previenen al profesorado acerca de las posibles dificultades de aprendizaje que los alumnos pueden encontrarse.	No se considera		
2.3.9 El contenido está actualizado y es coherente con el currículum y con estándares educativos nacionales.	5		
2.3.10 Los contenidos promueven la reflexión, el análisis crítico por parte del profesorado con diferentes grados de experiencia profesional.	5		
2.3.11 La secuenciación de contenidos es adecuada, mostrándose la distribución de unidades y temas de contenidos de forma coherente y equilibrada	5		
2.3.12 Los contenidos del programa respetan la normativa y usos correspondientes a derechos de autor y de propiedad intelectual de los materiales utilizados.	5		
	30	9	1
			4,00

2.4. Estrategias**2,50**

En este epígrafe valoraremos si el programa favorece, en su diseño, estrategias formativas y de aprendizajes adecuados a los objetivos y contenidos, promoviendo múltiples formas de aprendizaje activo en el profesorado.

	Alto	Medio	Bajo
2.4.1 La modalidad formativa elegida para el diseño del programa (curso de formación, proyectos de innovación, redes de	5		

formación, grupos de trabajo) es coherente con los objetivos y contenidos del programa de formación.			
2.4.2 El diseño del programa promueve una adecuada y justificada combinación de estrategias presenciales y online.		3	
2.4.3 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje asimilativas, basadas principalmente en acciones de leer, escuchar y observar por parte del profesorado.		3	
2.4.4 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la búsqueda, manejo y gestión de la información por parte de los participantes.		3	
2.4.5 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante la cual al profesorado se le presentan modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender, simular y aplicar en sus propias aulas.		3	
2.4.6 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas, basadas en el debate, el intercambio de ideas, en compartir argumentos acerca de los aspectos críticos de los contenidos.			1
2.4.7 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales los profesores se implican en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica, proyecto educativo innovador.	No se considera		
2.4.8 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la reflexión e indagación, mediante las cuales el profesorado investiga sobre su enseñanza para diseñar procesos de mejora docente.	No se considera		
2.4.9 El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en el trabajo cooperativo entre profesores del mismo o diferente centro educativo que conduzcan a la creación de redes o comunidades de aprendizaje.			1
2.4.10 El diseño del programa promueve formas de interacción variadas y flexibles entre el profesorado, adecuadas a los objetivos de aprendizaje de cada estrategia formativa.			1
	5	12	3
			2,50

2. Diseño

Mediante la dimensión diseño pretendemos evaluar si los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado, o en qué medida se han diseñado, tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.

2.5. Recursos

3,50

En este apartado evaluaremos si el programa, en su diseño, prevé los recursos tecnológicos, financieros, pedagógicos y humanos necesarios para el desarrollo del

mismo.			
	Alto	Medio	Bajo
2.5.1 El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características de los formadores que promoverán/desarrollarán el programa.	5		
2.5.2 El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características del personal técnico de apoyo al programa y al profesorado.		3	
2.5.3 El diseño del programa especifica adecuadamente las necesidades de hardware y software, así como de infraestructuras que se requieran para el desarrollo del mismo.		3	
2.5.4 El diseño específica y detalla adecuadamente el presupuesto del programa, incluyendo tanto las aportaciones individuales (matrículas) como las dotaciones económicas a escuelas y/o profesores para el desarrollo del programa.		3	
	5	9	0
			3,50

3. Producción

Correspondiendo a esta dimensión, la producción técnica del programa, evaluaremos si ésta se ha realizado siguiendo los procedimientos de usabilidad y accesibilidad adecuados a fin de propiciar un aprendizaje acorde con las metas y objetivos del programa dentro de la modalidad de odl (aprendizaje abierto y a distancia).

3.1. Requerimientos técnicos de la plataforma tecnológica **2,23**

En primer lugar veremos si la plataforma tecnológica (el conjunto de programas y utilidades en la red que dan soporte al sistema de formación) dispone de los requerimientos técnicos necesarios para hacer viable las metas y objetivos del programa de formación.

	Alto	Medio	Bajo
3.1.1 La plataforma tecnológica permite la personalización del ambiente de aprendizaje por parte del alumnado: colores, calendario, herramientas, etc.			1
3.1.2 El acceso del profesorado a la plataforma tecnológica es fácil incluso para aquellos con menores habilidades tecnológicas. (Si el abandono por esta causa o por la desatención basada en ella es 0 poner "alto", si es inferior al 5% poner "medio", en cualquier otro caso poner "bajo")		3	
3.1.3 La plataforma tecnológica permite el desarrollo de diferentes itinerarios formativos en función de las necesidades del programa.			1
3.1.4 La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado las herramientas estándares de comunicación en ese momento, tanto síncronas como asíncronas.		3	
3.1.5 La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas de gestión y seguimiento de su propio progreso.		3	
3.1.6 La plataforma tecnológica permite la reutilización de		3	

contenidos a través del empleo de estándares como SCORM.			
3.1.7 La plataforma tecnológica dispone de herramientas de gestión del contenido, permitiendo diferentes formas de organización de los mismos.			1
3.1.8 La plataforma tecnológica dispone de recursos para la creación de un repositorio que permita compartir documentos y materiales elaborados por el profesorado.			1
3.1.9 La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas de trabajo en grupo y de colaboración.			1
3.1.10 La plataforma tecnológica incorpora diferentes herramientas de evaluación tanto en el formato de examen, de tareas individuales y grupales, así como de intervenciones en foros y chats.	5		
3.1.11 La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas personales: blog, portfolio.			1
3.1.12 La plataforma tecnológica permite el establecimiento de contactos online entre el profesorado y las familias de los alumnos.	No se considera este indicador		
3.1.13 La plataforma tecnológica permite la creación de foros y áreas de comunicación para el profesorado no participante en el programa.			1
3.1.14 La plataforma tecnológica permite el acceso abierto a los recursos externos (artículos, capítulos de libros u otros documentos de la red) o internos (elaborados por los formadores), que se utilicen en el programa de formación, y que tengan esta naturaleza de materiales <i>open access</i> , permitiendo el cómputo de accesos y citas a los dispositivos recolectores de éstas.	5		

10 12 7
2,23

3. Producción

Correspondiendo a esta dimensión, la producción técnica del programa, evaluaremos si ésta se ha realizado siguiendo los procedimientos de usabilidad y accesibilidad adecuados a fin de propiciar un aprendizaje acorde con las metas y objetivos del programa dentro de la modalidad de odl (aprendizaje abierto y a distancia).

3.2. Usabilidad

3,18

El diseño del programa de formación es sensible a las normas de usabilidad que favorecen el aprendizaje abierto y a distancia.

3.2.1. La Interfaz de usuario

3,36

Veremos si la interfaz de usuario, diseñada para el programa, permite a una interacción flexible, estructurada, reflexiva, que facilita su proceso de aprendizaje

	Alto	Medio	Bajo
3.2.1.1 El diseño de la interfaz de usuario permite flexibilidad de acomodación del acceso y navegación en función de diferentes estilos de aprendizaje del profesorado.		3	

3.2.1.2 La interfaz de usuario se caracteriza por la claridad, facilidad de comprensión y coherencia con los objetivos y contenidos del programa.	5	3	
3.2.1.3 La interfaz presenta una estructura en la que los elementos se encuentran organizados de una forma consistente. Por ejemplo, cada unidad cuenta con las siguientes secciones: introducción, contenidos, recursos, tareas y evaluación.	5	3	
3.2.1.4 La interfaz proporciona al profesorado el acceso a múltiples recursos electrónicos, incluyendo buenas prácticas docentes.	5	3	
3.2.1.5 Se proporciona al profesorado unas orientaciones generales, a partir de las que puede obtener información sobre los objetivos, metodología, contenidos del programa, así como la forma en la que se le va a evaluar.	5		
3.2.1.6 El profesorado participante en el programa dispone de información sobre los tutores del programa: quiénes son, su experiencia y conocimiento en relación con los contenidos, así como las vías para contactar con ellos por diferentes medios (online, teléfono).	5		
3.2.1.7 Se facilita al profesorado un correo electrónico y/o teléfono de contacto para solucionar los problemas técnicos que se le presenten a lo largo del programa.	5	3	
3.2.1.8 La estructura de presentación de los contenidos, ya sea ésta lineal, jerárquica, basada en casos o resolución de problemas, es coherente con los objetivos del programa de formación.	5		
3.2.1.9 El formato elegido para el diseño de los contenidos permite la interactividad a través de una navegación autónoma, pudiendo el alumnado elegir el menú de navegación, así como imprimir los contenidos seleccionados.	5		1
3.2.1.10 El estilo de presentación de los contenidos promueve la reflexión, el diálogo, y no son meramente informativos.	5	3	
3.2.1.11 Se proporciona una buena base de datos de acceso a conocimientos derivado de investigación y práctica sobre necesidades e intereses del profesorado.	5	3	

15 21 1
3,36

3.2.2. Elementos textuales, gráficos y multimedia 3,00

En este apartado pretendemos ver si los elementos textuales, gráficos y multimedia utilizados en el programa se adecúan a los objetivos, y están diseñados para facilitar la interacción con los materiales formativos

	Alto	Medio	Bajo
3.2.2.1 El lenguaje utilizado para el desarrollo de los contenidos es adecuado al nivel del profesorado; es claro y directo; tiene los verbos en voz activa; utiliza oraciones cortas y directas; utiliza párrafos breves y los términos se usan correctamente		3	
3.2.2.2 El contenido textual, gráfico y multimedia no provoca discriminación en relación a edad, sexo, cultura, religión o etnia.		3	
3.2.2.3 En la redacción de los textos se utilizan adecuadamente epígrafes y viñetas para segmentar las frases.			1
3.2.2.4 En la redacción de los textos se utilizan colores o negrita para destacar palabras clave.			1
3.2.2.5 Los contenidos y materiales del programa se pueden imprimir sin dificultad por parte del alumnado.	5		
3.2.2.6 Los hiperenlaces del programa funcionan correctamente.		3	
3.2.2.7 Las imágenes, audios y videos del programa están bien insertados no existiendo dificultad para su correcta audición y/o visualización		3	
3.2.2.8 Las imágenes, audio y videos utilizados son de calidad y coherentes con el contenido textual y sirven para facilitar su comprensión.	5		
3.2.2.9 El programa de formación incluye demostraciones que permiten al profesorado observar y practicar paso a paso procesos complejos.		3	
	10	15	2
			3,00

3.3. Accesibilidad 2,00

Evaluaremos si el programa de formación es sensible a las normas de accesibilidad y las aplica en su diseño

	Alto	Medio	Bajo
3.3.1 El interfaz de usuario cumple los estándares de accesibilidad en línea con lo establecido por el documento <i>eEurope 2002. Accesibilidad de los sitios Web públicos y de su contenido</i> , en los Anexos 1 y 2			1
3.3.2 En las tablas, los datos se presentan siguiendo una estructura lógica y ordenada.		3	
3.3.3 Las páginas proporcionan adecuada información de contexto y orientación al profesorado.			1
3.3.4 Todas las páginas del programa pueden ser identificadas a través de su título.		3	
3.3.5 Al profesorado se le proporciona información, ya sea a través			1

de un texto o en una imagen, sobre el formato de los archivos que se va a descargar.			
3.3.6 El acceso al ambiente de aprendizaje se puede realizar desde cualquier navegador: internet explorer, mozilla. firefox.		3	
3.3.7 Se dispone de medios alternativos para la publicación de contenidos (cd, material impreso) para los profesores que no dispongan de acceso permanente a internet.	No se considera		
	0	9	3
			2,00

4. Puesta en marcha

Con respecto a esta dimensión del programa que estamos evaluando ---la puesta en marcha--- tendremos en cuenta si los procesos de difusión, información y orientación al profesorado respecto de las características y condiciones del programa de formación son públicos y se desarrollan adecuadamente

4.1. Información sobre el programa de formación **3,62**

4.1 Veremos si se proporciona al profesorado información relevante y suficiente acerca de las características, condiciones, metas, recursos del programa de formación.

	Alto	Medio	Bajo
4.1.1 Se proporciona adecuada información sobre el perfil del profesorado o de las escuelas al que va dirigido el programa de formación.	5		
4.1.2 La difusión del programa de formación se realiza utilizando los medios de información más cercanos y accesibles al profesorado.	5		
4.1.3 Se proporciona adecuada información sobre los formadores del programa: titulación, experiencia, tipos de tutorías a lo largo del curso, etc.	5		
4.1.4 Se proporciona información al profesorado sobre la fecha de inicio y finalización del programa.		3	
4.1.5 Se proporciona información clara y concisa sobre el programa de formación: contenidos, programas, duración.	5		
4.1.6 Se proporciona información al profesorado sobre el tipo de evaluación que se realizará en el curso: trabajos individuales, trabajos grupales, exámenes, trabajo final, etc.	5		
4.1.7 Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de continuación del programa si no se puede concluir en el tiempo previsto.			1
4.1.8 La organización es diligente en las comunicaciones con los profesores antes del inicio del programa.		3	
4.1.9 Se promueve la utilización de la administración electrónica para todos los documentos relacionados con el	5		

programa de formación.			
4.1.10 Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de financiación del coste del programa, de fraccionamiento de pagos, etc.	No se consideran estos indicadores		
4.1.11 Se proporciona adecuada información acerca de subvenciones o recursos económicos, humanos o materiales a disposición del profesorado o centros participantes en el programa.			
4.1.12 Se proporciona al profesorado información sobre el número de horas de dedicación diaria/semanal que requiere el seguimiento adecuado del programa, así como orientación sobre cómo organizar el trabajo para un mejor aprovechamiento del esfuerzo.	3		
4.1.13 Se pone a disposición del profesorado un acceso libre a una “demo” del programa mediante la cual los profesores pueden tener una idea general del ambiente de aprendizaje, su estructura, tipos de herramientas, etc.			1
4.1.14 La organización responsable del programa de formación hace público el compromiso de calidad con el profesorado.	3		
4.1.15 Existe información a disposición del profesorado sobre reclamaciones que se puedan presentar: a quién y cómo recurrir.	3		
	30	15	2
			3,6154

4.2. Procesos de inscripción, selección y certificación **4,00**

Los procesos de inscripción, selección y certificación son claros y públicos para el profesorado

	Alto	Medio	Bajo
4.2.1 Se proporciona al profesorado o a los centros educativos destinatarios del programa de formación docente información clara y precisa sobre el proceso de inscripción: documentación a entregar, plazos y forma de entrega.	5		
4.2.2 Si el programa requiere la selección entre candidatos, se proporciona información acerca de los criterios de selección, la comisión de selección, los plazos y formas de recurso.		3	
4.2.3 Se proporciona al profesorado información sobre el proceso de acreditación del programa si existe, así como sobre los trámites a realizar, a fin de obtenerla.	5		
4.2.4 La organización del programa es diligente en el envío de los diplomas y certificados acreditativos de la realización del programa.		3	
	10	6	0
			4,00

4.3. Orientación y formación inicial **4,25**

Fresneda, A. Evaluación formativa de la acción. *El Espacio Judicial Europeo en materia Civil y Mercantil*. Análisis de la calidad y propuestas de mejora del diseño instruccional en una comunidad virtual de aprendizaje de egresados. 2ª Parte: Aplicación del cuestionario de Marcelo C. y Zapata M. (2008) y conclusiones.

Se proporciona al profesorado orientación y en su caso formación inicial adecuada para facilitar su seguimiento del programa de formación.

	Alto	Medio	Bajo
4.3.1 Se ofrece al profesorado información adecuada y clara sobre los requisitos técnicos necesarios para seguir el programa: tipo de ordenador, navegadores, conexión y software necesario.		3	
4.3.2 Se informa al profesorado acerca de los conocimientos y habilidades informáticas necesarias para seguir el programa.			1
4.3.3 Se proporciona formación tecnológica previa al profesorado que lo necesite, bien de forma presencial o bien a través de demostraciones online sobre el funcionamiento del ambiente virtual.		3	
4.3.4 La organización del programa establece un plazo para informar al profesorado de las claves de usuarios/as y contraseñas para el acceso a la plataforma tecnológica y verifica el acceso correcto.	5		
4.3.5 La organización del programa es diligente a la hora de ayudar al profesorado a resolver los problemas técnicos que puedan presentárseles	5		
	10	6	1 4,25

5. Implementación

La dimensión implementación del programa de formación tiene que ver con la fase y los procedimientos en los que se utilizan los recursos técnicos y humanos necesarios, mediante estrategias formativas variadas que favorecen la consecución de las metas y objetivos del programa

5.1. Formadores/tutores

2,29

Los formadores/tutores del programa de formación son expertos en el contenido del programa y en los procesos de aprendizaje adulto en ambientes de formación abierta y a distancia.

	Alto	Medio	Bajo
5.1.1 Los formadores del programa cuentan con una formación adecuada en procesos de aprendizaje adulto en escenarios abiertos y a distancia y conocen las características del aprendizaje a través de internet.		3	
5.1.2 Los formadores del programa tienen experiencia demostrada en el desarrollo y gestión de proyectos de innovación educativa y de mejora escolar.			1
5.1.3 Los formadores poseen un adecuado nivel de competencia práctica en relación con los contenidos del programa de formación.	5		

5.1.4 La ratio (proporción entre formadores y profesorado) es adecuada en función de las necesidades y características del programa de formación. Indicar cual es la ratio que consideran adecuada para su modalidad de formación 00 y en particular cual es la ratio de su programa de formación 00. En el curso hay una media de 70 alumnos y cinco tutores (1 por módulo)		3	
5.1.5 Los formadores destacan por su diligencia y calidad de las respuestas individuales que realizan a las preguntas y dudas realizadas por los profesores, de forma que no demoran más de 24 horas la respuesta a cualquier consulta: En un porcentaje no inferior al 80% (nivel alto), en un porcentaje de al menos el 40% (nivel medio), en cualquier otro caso (nivel bajo).			1
5.1.6 Los formadores tienen competencia acreditada en la resolución de conflictos y en la mediación entre profesores.			1
5.1.7 Los formadores tienen competencia acreditada en el uso instruccional de espacios de comunicación tanto sincrónicos como asincrónicos: chats y foros, gestionando adecuadamente los debates y la participación del profesorado			1
5.1.8 La organización pedagógica del programa se preocupa al comienzo de las actividades por el establecimiento, conocimiento y evaluación de normas de “netiqueta” es decir, protocolos de comunicación <i>online</i> para que el profesorado conozca cómo comunicarse adecuadamente en red. Igualmente se establecen normas para prevenir el plagio.			1
5.1.9 Los formadores del programa demuestran competencia en la gestión del trabajo colaborativo de los profesores, promoviendo el intercambio entre el profesorado de diferentes escuelas.		3	
5.1.10 En la organización del programa existen mecanismos para asegurar la coordinación entre los formadores del programa, de forma que exista congruencia en sus actuaciones.			1
5.1.11 Los formadores del programa muestran una elevada calidad en relación a las valoraciones que realizan sobre los trabajos, producciones y tareas desarrolladas tanto individualmente como en grupo por parte del profesorado.	5		
5.1.12 El programa incorpora diferentes sistemas de tutorías: varios tutores en función de la especialidad en los contenidos así como de las diferentes funciones a desempeñar (dinamizador, evaluador, etc.).		3	
5.1.13 El programa proporciona al profesorado una tutoría técnica para resolución de problemas vinculados a la utilización de software o hardware.		3	

5.1.14 Los formadores del programa realizan el seguimiento del profesorado: tiempos de acceso, páginas visitadas, participación en foros, etc., motivando a aquellos profesores que por diversas razones hayan reducido o anulado su participación en el programa.			1
	10	15	7
			2,285
			7

5.2. Aprendizaje

2,45

A continuación veremos si en la implementación del programa se promueven procesos formativos que favorecen el aprendizaje por parte del profesorado en línea con los objetivos y contenidos propuestos para el programa

	Alto	Medio	Bajo
5.2.1 El programa favorece la participación del profesorado permitiéndole que pueda realizar propuestas en relación con las actividades de aprendizaje en las que se implica. (Ver Nota)			1
5.2.2 Las situaciones de aprendizaje promueven que el profesorado aplique los contenidos del programa a su propia realidad profesional docente o personal.		3	
5.2.3 A través del programa se estimula que el profesorado investigue, indague, utilizando las nuevas tecnologías en relación con los contenidos del programa de formación.		3	
5.2.4 El programa promueve una variada comunicación, interacción entre el profesorado y de éste con los formadores, a través del uso de herramientas tecnológicas: foro, correo chat, video, blog, wiki...			1
5.2.5 El programa promueve oportunidades de trabajo colaborativo sincrónico y asincrónico, del profesorado para el que los formadores aporten un adecuado y puntual feedback constructivo.			1
5.2.6 El programa promueve de manera intencionada situaciones que conduzcan a la reflexión individual y social por parte del profesorado en relación con su práctica docente.	5		
5.2.7 El programa busca intencionadamente que el profesorado llegue a desarrollar una comprensión profunda y no superficial del contenido formativo.	5		
5.2.8 El desarrollo del programa cuida atentamente que exista una adecuada coherencia entre los objetivos y contenidos del programa y las situaciones de aprendizaje propuestas al profesorado a lo largo del programa.		3	
5.2.9 El desarrollo del programa promueve la utilización flexible de diferentes situaciones de aprendizaje que pueden requerir la adecuada combinación de estrategias presenciales y online, así como diferentes estrategias online.			1

5.2.10 El programa promueve desde el comienzo, situaciones que favorecen la creación de “sentido de pertenencia” a un grupo por parte del profesorado. Ello supone la realización de actividades iniciales para “romper el hielo”, para que el profesorado se re/conozca, se creen espacios sociales creen las páginas personales, etc.	3		
5.2.11 El desarrollo del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante las cuales el profesorado observa modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender y simular en sus propias aulas.		1	
5.2.12 El desarrollo del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales el profesorado se implica en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica o proyecto educativo innovador.	No se considera este indicador		
	10	12	5 2,454 5

NOTA En este apartado y los siguientes indicaremos que el nivel de cumplimiento es alto si existe constancia en las guías didácticas, orientaciones para los trabajos parciales o finales, otras orientaciones y otros documentos de trabajo de indicaciones explícitas para llevar a cabo actividades o acciones que tengan como objetivo el fin que se indica y espacio donde hacerlo. Y además existe una evaluación que permita seguir el nivel de cumplimiento por los profesores. Si las orientaciones existen pero son incompletas o solo puntuales, o sin seguimiento, diremos que el nivel es medio. En otro caso, si se trata de indicaciones laxas o simplemente no existen, diremos que el nivel es bajo

5.3. Evaluación Inicial, Formativa y Final

2,09

A continuación veremos si en la implementación del programa se promueven procesos formativos que favorecen el aprendizaje por parte del profesorado en línea con los objetivos y contenidos propuestos para el programa

5.3.1. Diagnóstico Inicial

1,67

Se trata de determinar si el programa promueve la indagación sobre el nivel de partida individual o institucional de los participantes en relación con los objetivos y contenidos del programa de formación.

	Alto	Medio	Bajo
5.3.1.1 Se realiza al inicio del programa un diagnóstico sobre la situación de partida en relación a los conocimientos y habilidades del profesorado individualmente en relación con técnicas y estrategias docentes en entornos virtuales de aprendizaje.		3	

5.3.1.2 Se realiza al inicio del programa un diagnóstico sobre la situación de partida en relación a la tradición y a la práctica del trabajo grupal.			1
5.3.1.3 Se realiza al inicio del programa un diagnóstico sobre la situación de partida en relación a la escuela como organización, sobre los objetivos y contenidos del programa.			1
5.3.1.4 Al comienzo del programa, se promueve que el profesorado exponga sus motivaciones y expectativas en relación con el programa.			1
5.3.1.5 Al comienzo del programa se realiza un diagnóstico sobre el nivel de alfabetización tecnológica del profesorado participante.			1
5.3.1.6 La información recopilada en el diagnóstico inicial sirve a los diseñadores del programa y a los formadores para tomar decisiones en relación con el nivel de contenidos, las tareas de aprendizaje, los ritmos, los agrupamientos, etc.		3	

0 6 4
1,666
7

5.3.2. Evaluación Formativa

2,75

En los siguientes ítems tratamos de ver si el programa promueve la realización de la evaluación formativa a lo largo de su implementación, con el objetivo de mejorar su funcionamiento

	Alto	Medio	Bajo
5.3.2.1 A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado participante que valore la calidad del propio programa de formación (contenidos, tareas, formadores, etc.).			1
5.3.2.2 A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado que plantee propuestas y recomendaciones de mejora del programa.			1
5.3.2.3 La información recopilada para la evaluación formativa se utiliza para tomar decisiones en relación con la calidad del programa de formación.		3	
5.3.2.4 Los formadores del programa participan activamente en la evaluación formativa del programa de formación.			1
5.3.2.5 La evaluación del aprendizaje del profesorado en el programa se realiza utilizando variedad de fuentes de información.	5		
5.3.2.6 La evaluación del programa indaga el grado de adquisición de competencias por parte del profesorado, tanto de forma individual como de forma institucional.		3	

5.3.2.7 Se utilizan adecuadamente las herramientas disponibles en la plataforma tecnológica para la evaluación del aprendizaje del profesorado.		3	
5.3.2.8 Existe coherencia entre los contenidos del programa y los instrumentos y procedimientos de evaluación utilizados.	5		
	10	9	3
			2,75

5.3.1. Evaluación Final

1,86

Veremos si el programa promueve la realización de una evaluación final que aporta información sobre los resultados en relación con los diferentes ámbitos y colectivos implicados en su diseño e implantación.

	Alto	Medio	Bajo
5.3.3.1 Al finalizar el programa de formación, el profesorado tiene la oportunidad de expresar su satisfacción con la calidad del programa en que ha participado. Esta evaluación incluye tanto los aspectos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y tutoriales.	5		
5.3.3.2 Al finalizar el programa se evalúa el grado de aprendizaje del profesorado en relación con los contenidos del programa. Esta evaluación se puede realizar utilizando una variedad de técnicas evaluativas.		3	
5.3.3.3 Al finalizar el programa se evalúa el grado de aplicación práctica en el aula de los aprendizajes desarrollados por el profesorado a lo largo del programa.			1
5.3.3.4 Al finalizar el programa se evalúa el grado de mejora de la práctica docente como consecuencia de las innovaciones en las que el profesorado se ha implicado.			1
5.3.3.5 Al finalizar el programa se evalúa el efecto del mismo en la mejora del clima organizativo e institucional en la escuela colaboración, liderazgo, resultados).			1
5.3.3.6 Al finalizar el programa se evalúa el efecto del programa en la calidad de los aprendizajes del alumnado en relación con los contenidos del programa en que han participado sus profesores.			1
5.3.3.7 Al finalizar el programa se evalúa el grado de satisfacción de la comunidad (alumnado, padres, otros colectivos) en relación con los efectos del programa de formación.			1
	5	3	5
			1,86

5.4. Gestión

3,33

En este apartado veremos si la gestión del programa asegura el adecuado funcionamiento y coordinación de los elementos que hacen posible el cumplimiento de los objetivos

Alto Medio Bajo

5.4.1 Los responsables de la implantación del programa definen las funciones y responsabilidades de cada una de las personas implicadas.	3		
5.4.2 La gestión administrativa proporciona al profesorado en tiempo y forma los recursos necesarios para cumplir los objetivos del programa.	3		
5.4.3 Se establecen canales de comunicación estables entre las personas encargadas de la implementación del programa: formadores, gestores, diseñadores.	5		
5.4.4 Los errores de acceso a páginas o recursos del programa se corrigen con diligencia	3		
5.4.5 Los responsables de la gestión administrativa realizan y conservan el registro del seguimiento del profesorado: tiempos de acceso, niveles de nivel de participación, cumplimiento de tareas, etc.	3		
5.4.6. La gestión técnica asegura el adecuado funcionamiento y actualización de la plataforma y del software y hardware necesario para el desarrollo del programa.	3		
	5	15	0
			3,333
			3

6. Seguimiento

1,40

En esta dimensión veremos si el programa promueve el asesoramiento continuado, así como crea espacios virtuales de comunicación e intercambio entre el profesorado participante en el programa una vez que éste ha finalizado.

	Alto	Medio	Bajo
6.1 El programa proporciona al profesorado acceso permanente a experto/formadores para apoyar o guiar la implantación de los contenidos del programa cuando éste ha finalizado.			1
6.2 El programa promueve la creación de espacios de comunicación sincrónica y asincrónica abiertos para el profesorado que ha participado en el programa.			1
6.3 El programa promueve la creación espacios para compartir materiales didácticos y otros recursos elaborados por el profesorado participante en el programa.			1
6.4 Se ofrece al profesorado un servicio de noticias, novedades, información en relación con el contenido del programa de formación.		3	
6.5 El programa promueve la creación de redes de profesores y/o escuelas para el desarrollo de proyectos relacionados con los contenidos del programa.			1
	0	3	4
			1,40

2. 4. Valoración de los resultados: fortalezas y debilidades del programa formativo

Tras el estudio de los resultados obtenidos una vez aplicado y baremado el cuestionario de evaluación, podemos abordar el estudio de las fortalezas y debilidades del programa formativo. En dicho estudio vamos en un primer momento abordar el estudio a nivel de dimensión (los seis indicadores generales que ofrece la herramienta utilizada) y posteriormente estudiaremos los indicadores de primer nivel (x.y.) todo ello a partir de los criterios establecidos por los autores del cuestionario sobre los límites para considerar un criterio como fortaleza ($> 3,00$) y debilidades ($< 1,50$).

2.4.1. Estudio de las fortalezas y debilidades a nivel de las seis dimensiones del cuestionario

A la vista de los resultados del cuestionario se puede considerar que dos dimensiones (contexto y puesta en marcha), son fortalezas del programa formativo y una dimensión muestra una puntuación que la caracteriza como factor de debilidad del programa formativo (seguimiento). El resto de las dimensiones (diseño, producción e implementación) dan puntuaciones intermedias que no las caracterizan ni como fortalezas ni como debilidades, que a efectos de este trabajo las vamos a denominar “neutras”. A continuación trataremos individualmente las dimensiones del proyecto a la luz de los resultados obtenidos:

1. Contexto

Con una puntuación muy alta (4,45 sobre 5,00) es una fortaleza clara del programa formativo. Estos buenos resultados eran previsibles en tanto que el curso se inscribe en la oferta formativa de una unidad administrativa dedicada exclusivamente a la formación continua y la programación de la actividad se realiza conjuntamente con la planificación formativa de la institución que facilita amplios recursos para llevarla a cabo. Por otra parte el carácter internacional de la actividad y el hecho que sea subvencionada por la Comisión Europea, subraya el apoyo institucional a la actividad. En esta dimensión no creemos que exista necesidad de mejorar el programa formativo.

2. Diseño

Con un promedio de 2,63, se configura como una dimensión neutra. Como veremos en el siguiente epígrafe en las puntuaciones obtenidas en los apartados que la constituyen, hay puntuaciones muy dispares, que van desde una puntuación de 1,00 en “Diversidad” hasta 4,00 en “Contenidos”. Al ser en nuestra opinión una dimensión importante para la calidad formativa, creemos que es necesario atender a la mejora de la misma, dejando para el siguiente nivel de análisis las consideraciones que proponemos.

3. Producción

Ha obtenido una puntuación de 2,47 que la caracteriza como una dimensión neutra. El peso de la plataforma LMS utilizada es importante en este apartado y la utilización de una versión más reciente o el cambio a otra más completa, significaría una mejora automática en la dimensión estudiada al mejorar el apartado 3.1. “Requerimientos técnicos de la plataforma tecnológica”. Dejamos para el siguiente nivel de análisis los apartados restantes (3.2. “Usabilidad” y 3.3. “Accesibilidad”) en los que se han obtenido puntuaciones muy alejadas (3,18 y 2,00 respectivamente).

Para terminar este apartado se podría decir que con los cambios arriba indicados en relación con la LMS, además de puntuales cambios en el formato gráfico de los contenidos, esta dimensión alcanzaría puntuaciones que las caracterizaría como un factor fortaleza del programa.

4. Puesta en marcha

Se ha obtenido una puntuación elevada de 3,96, lo que caracteriza a esta dimensión como una fortaleza de la acción formativa. Todos los sub-apartados de esta dimensión resultan a su vez fortalezas y consideramos que pocos cambios habría que introducir en el programa formativo. En nuestra opinión esta dimensión no resulta central en el proceso de aprendizaje, pero tiene su importancia en el proceso global; por lo tanto es conveniente mantener la calidad de las prácticas realizadas y mejorar aquellos puntos que propone el cuestionario en los que se han obtenido puntuaciones de nivel bajo de realización.

5. Implementación

En nuestra opinión esta dimensión es fundamental, en especial desde el punto de vista del diseño instruccional que, como se ha expuesto en el apartado III de la primera parte de este trabajo, tiene una importante implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte en esta dimensión se recoge el mayor número de indicadores (52) y en sus sub-apartados se recogen elementos fundamentales para evaluar la calidad del programa formativo. Desde el punto de vista general de la dimensión, se alcanza una puntuación de 2,28 lo que le confiere un carácter neutro. En el siguiente epígrafe se estudiará de forma pormenorizada los resultados obtenidos en el primer nivel de indicadores, pero se puede adelantar que únicamente en la gestión del programa se ha obtenido una puntuación superior a 3,00 que le confiere el carácter de fortaleza. En resumen, se debe hacer hincapié en estos indicadores al ser fundamentales para alcanzar altas cotas de calidad teniendo mucho margen de mejora todavía en el curso objeto de estudio.

6. Seguimiento

En este apartado se ha obtenido una puntuación muy baja que se reduce a 1,40; lo que le confiere claramente el carácter de factor de debilidad a esta dimensión. En la actualidad la única acción que lleva a cabo posteriormente finalizado el curso es la elaboración de un boletín de noticias de la materia del curso (Cooperación Judicial Europea en materia Civil y Mercantil) que se remite a todos los antiguos participantes. Creemos la conveniencia de crear espacios de virtuales para mantener el contacto y la comunicación de los antiguos alumnos y en su caso facilitar a todos los interesados, los contenidos como un objeto abierto de aprendizaje siguiendo la línea de los Open Course Ware.

2.4.2. Valoración de los resultados de los indicadores de primer nivel

En este apartado pretendemos analizar los indicadores que muestran ciertos factores como **debilidades**. No obstante tendremos en cuenta algunos indicadores que han obtenido valores que le confieren un carácter neutro pero que se consideran especialmente importantes para configurar entornos virtuales de aprendizaje. Procederemos a estudiarlos siguiendo el orden de las dimensiones del cuestionario, cuyo análisis global se ha realizado en el epígrafe previo, pero sin entrar en el estudio de la dimensión 1 (Contexto) o 4 (Puesta en marcha) ya que el promedio alcanzado en estas dimensiones indican que son factores de fortaleza del

programa formativo y salvo pequeñas correcciones no requieren cambios para su mejora.

1. Diseño

En esta dimensión se ha obtenido en el indicador 2.2. “Diversidad” una puntuación que la caracteriza como un factor de debilidad (1,00), lo que en parte está justificado porque el colectivo destinatario es muy homogéneo y se conoce sus características desde un principio. En nuestra opinión sería conveniente incluir una mayor flexibilidad en el seguimiento del curso (indicador 2.2.1.) que aunque no llegue a configurarse como itinerarios de aprendizaje si servirían para otorgar una mayor flexibilidad en el programa, al igual que tener en cuenta la posibilidad de contenidos optativos diferenciados según se trate de jueces o fiscales, que tienen diferentes enfoques en la aplicación práctica de los contenidos y procedimientos estudiados en el curso.

Igualmente dentro de esta dimensión, aunque han alcanzado puntuaciones suficientemente altas, se debería estudiar la posibilidad de tener en cuenta algunos ítems fundamentales del indicador 2.1. “Objetivos” y del 2.4. “Estrategias”. Especial interés muestra el indicador 2.4.6. relativo a mejorar las estrategias de aprendizaje basadas en la comunicación (debates, argumentación crítica, etc.); el 2.4.9. (estrategias basadas en el trabajo cooperativo y el indicador 2.4.10. (estrategias que promuevan la interacción variada y flexible con los tutores). Por todo ello se debería reforzar los foros de debate que tienen muy poca participación, introducir de manera optativa la posibilidad de realizar algún caso práctico de los módulos en equipo y programar alguna sesión sincrónica de debate en pequeños grupos, también con carácter voluntario. Para la realización de estos trabajos voluntarios en equipo (como alternativa al trabajo individual) se podría promover la utilización de otros medios de interacción ya sea el chat de la plataforma o el uso de skype. Otros medios están disponibles como la posibilidad de disponer foros de debate por grupo de alumnos.

3. Producción

Ya hemos indicado más arriba que se puede considerar un factor neutro a la vista de los resultados, pero con el mero cambio de un versión posterior de la LMS o una nueva, facilitaría alcanzar valores de factor de “fortaleza” en el indicador 3.2. Otro punto que requiere cierta atención es el indicador 3.3. “Accesibilidad” y éste podría mejorar con la introducción de recursos gráficos (3.3.3.) o el indicador 3.3.5 informando el tipo de archivo a descargarse, siendo ambas medidas son de fácil implementación.

5. Implementación

Como ya hemos señalado más arriba, si bien en esta dimensión no se ha obtenido ningún indicador que se caracterice como debilidad, si se puede afirmar que por su importancia en el diseño instruccional, se debería proceder a mejorar aspectos de esta dimensión. A continuación procedemos a indicar posibles medidas de mejora, en los indicadores de primer nivel.

Indicador 5.1. Formadores/Tutores

En este indicador de primer nivel, destinado a medir la implementación de la labor de los formadores/tutores, habría que decir que no todos han tenido experiencia en ambientes de formación abierta y a distancia, pero al ser los mismos desde la

primera edición del curso han adquirido de manera práctica ciertas habilidades en este tipo de competencias. No obstante algunos cambios en la implementación se podrían introducir para mejorar este factor, así en la dirección propuesta por el indicador 5.1.5., reduciendo el tiempo de respuesta a las dudas planteadas por los alumnos, para que al menos alcanzar un nivel medio en el cuestionario (al menos el 40% de las dudas se responden en menos de 24 horas).

Por otra parte, nos parece necesario introducir reuniones de evaluación en las que participe no únicamente la dirección del curso y el equipo de gestión, sino principalmente los tutores para unificar criterios, proponer cambios, etc.; con lo que mejoraría el indicador 5.1.10 de forma significativa.

Indicador 5.2. Aprendizaje

Este indicador se centra en que el proceso formativo favorezca el aprendizaje en línea con los objetivos y contenidos propuestos en el programa. En este aspecto merece especial hincapié que se debe mejorar la interacción entre los tutores y los alumnos y entre éstos entre sí utilizando herramientas tecnológicas (indicador 5.2.4), ya que los foros de debate tienen una participación muy reducida o nula y no se utiliza otras herramientas de comunicación sincrónica como el chat, skype, etc.

Por otra parte, se debería facilitar el trabajo colaborativo con un adecuado feedback de los tutores (indicador 5.2.5.), así como mejorar el uso adecuado de las sesiones presenciales (en este caso se desarrolla una al final del curso) tal como preconiza el indicador 5.2.9.

Indicador 5.3. Evaluación Inicial, formativa y final

En este punto el diagnóstico inicial es el factor que debe mejorar al obtener la puntuación más baja (1,67). En esta línea se podría diagnosticar el punto de partida en especial a las motivaciones para seguir el curso con el fin de adaptar lo mejor posible el curso (indicador 5.3.1.4.) y atender a las sugerencias y expectativas de los alumnos antes del inicio del curso estrictamente.

En cuanto a la evaluación formativa (indicador 5.3.2.), se debería aplicar la práctica expresada en el punto 5.3.2.1 por el que se solicita al profesorado a la mitad del programa que valore la calidad del programa de formación y no dejarlo al final del curso, así como que exprese sugerencias y recomendaciones de mejora del programa (indicador 5.3.2.2.). Para terminar con la evaluación formativa se debe implicar a los formadores en la evaluación formativa del programa (indicador 5.3.2.4.) en línea en lo expuesto en las notas sobre el indicador 5.1.

Para terminar la evaluación formativa final (5.3.3.) es difícil aplicar mejoras con los indicadores peor valorados porque se refieren a la aplicación de lo aprendido en la práctica profesional lo que no es posible en el caso que nos ocupa.

Indicador 5.4. Gestión.

El promedio en este indicador establece una puntuación de 3,33 con lo que se puede considerar un factor de fortaleza.

6. Seguimiento

Los indicadores han tenido unas puntuaciones muy bajas, con un promedio de 1,40. Esto hace necesario cometer de cambios para mejorar la situación en esta dimensión. Para ello, tal como se recoge en el apartado 9 de este trabajo, se quiere intentar implementar una comunidad virtual de aprendizaje en la que participen los antiguos y actuales alumnos y que posibilite la continuidad del proceso de

aprendizaje, más allá de la duración del curso. Por otra parte se podría acometer otras medidas como el envío de los nuevos contenidos a los antiguos alumnos y continuar con el Boletín de Noticias que ya existe aunque reduciendo la periodización en su publicación.

3. CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE LA CALIDAD DEL PROGRAMA FORMATIVO

A lo largo de los apartados previos de este trabajo, hemos analizado la calidad del programa formativo mediante información proveniente de diferentes fuentes y procedimientos, formulando conclusiones parciales a la luz de los datos obtenidos. En este apartado pretendemos formular las conclusiones generales de la evaluación de la calidad realizada, priorizando el estudio del proceso de aprendizaje y analizando la interactividad producida tal como se ha justificado en el apartado III de la parte primera de este trabajo.

3.1. Conclusión general: El curso no ha llegado a constituirse como un entorno virtual de aprendizaje de forma plena aunque alcanza altos niveles de calidad en otros aspectos importantes

Confirmación de la hipótesis de trabajo

En el epígrafe 2.2. de la primera parte de este trabajo formulamos a modo de hipótesis de trabajo la siguiente afirmación:

La implementación del curso no ha conseguido configurarse como un entorno virtual de aprendizaje debido al bajo nivel de interactividad producido en el mismo; a pesar de alcanzar niveles adecuados en lo relativo a la infraestructura del curso, calidad de los contenidos, gestión de la actividad, etc.

Una vez realizado el análisis de los datos obtenidos en la evaluación de la acción formativa, **podemos confirmar dicha hipótesis.**

Este hecho conlleva que el curso **no se ha terminado por configurar como un entorno virtual de aprendizaje**, que sería el paradigma de formación virtual que consideramos más apropiado para lograr un aprendizaje de alto nivel y que aprovecha toda la potencialidad de las TIC aplicadas a la formación.

Este entorno virtual de aprendizaje lo podemos caracterizar siguiendo a Mauri y Onrubia (2008) como el que se establece por la interactividad mediada por las TIC entre los contenidos, la actividad docente y la actividad de los alumnos (el llamado triángulo interactivo). En este modelo el profesor es un facilitador del aprendizaje proporcionando ayudas que se ajusten a la actividad y al aprendizaje constructivo del alumno.

En el curso analizado **se ha priorizado en exceso la flexibilidad en lugar de la socialización.** Así se ha potenciado la flexibilidad que posibilita las TIC mediante el manejo del tiempo mediante la interacción sincrónica y asincrónica, del espacio virtual y especialmente del ritmo personalizado al considerar que los alumnos al ser adultos con obligaciones profesionales y familiares, deberían tener la mayor flexibilidad posible en el seguimiento del curso.

Por otra parte se ha facilitado la comunicación entre el tutor y el alumno individualmente considerado pero no ha tenido ninguna relevancia práctica la que se produce entre los alumnos como grupo con la moderación del tutor.

Así en los datos relativos a la conexión de la última edición estudiada (2008/9), que se recogen en el anexo E, se observa que se redactaron únicamente 66 mensajes aunque se abrieron cinco foros de debate (uno por módulo). Es decir, los foros que los consideramos como la herramienta prioritaria en la construcción del conocimiento colaborativo en e-learning, prácticamente no ha sido utilizada a pesar que en el diseño instruccional se tuvo en cuenta su implementación, estableciendo foros de debate sobre temas controvertidos de la actualidad que afectasen al tema del curso y con la moderación activa de los tutores, cada uno en el módulo que imparte.

Por último, el curso virtual se ha utilizado más como lugar donde distribuir la documentación y remitir los trabajos individuales más que como entorno de interacción. Así podemos observar en el citado Anexo que el número de horas totales de conexión al módulo de contenidos (no a otros recursos del curso) ha sido únicamente de 350 horas, con un tiempo medio de conexión por “hit” de 8’54”, es decir el tiempo que se tardaría en descargar el recurso educativo (generalmente en formato pdf).

No obstante, como hemos visto a lo largo del análisis del curso y veremos de manera resumida a continuación, **el curso ha alcanzado niveles adecuados de calidad en otros aspectos importantes** como los contenidos (relevancia, actualización), la disponibilidad de recursos basados en la representación visual de los conocimientos (esquemas introductorios en formato power point / flash), recopilación de recursos disponibles en Internet, la utilización de formatos multimedia (MP3, vídeos, etc.), la atención de los alumnos en la gestión administrativa del curso, la evaluación cualitativa de los trabajos realizados por los alumnos, etc.

A continuación desarrollaremos los argumentos que respaldan la conclusión obtenida.

Argumentos derivados del análisis de los datos de implementación y de la tasa de abandono en el curso.

Como hemos ido viendo en el estudio de los datos de implementación y evaluación de las ediciones del curso (apartado V.3 de la parte primera de este trabajo), el grado de satisfacción mostrado por los participantes que han cumplimentado el cuestionario de valoración de la actividad formativa, ha sido alto (la valoración general del curso alcanza un promedio en todas las ediciones de 8,41/10,00) y superior a la media de alcanzada por el resto de las actividades realizadas por la institución con diferentes metodologías de carácter presencial. Esta buena valoración de la metodología apoya los estudios que afirman que en el ámbito de la formación continua la metodología e-learning o blended learning está completamente implantada y ya no existen reticencias sobre su validez.

Por otra parte la tasa de abandonos (entendida por el porcentaje que no han obtenido ningún tipo de certificado en relación con los inscritos) alcanza prácticamente la mitad de los inscritos (48%); lo que puede ser considerado como una tasa muy elevada. No tenemos evidencia de cuáles son las razones que provocan este alto número de abandonos pero se puede deducir que además de motivos personales (carga de trabajo y responsabilidades familiares de forma determinante) y cierta exigencia en los requisitos para superar el curso, un causa

importante para el abandono del curso ha sido la falta de motivación debido al bajo grado de interactividad establecida en el curso y que acusa cierta sensación de aislamiento de los participantes.

También hay que destacar que entre la información cualitativa que ofrece el cuestionario a través de las valoraciones expresadas con formato abierto (ítem de “sugerencias”), se ha reseñado repetidamente como elementos negativos el que no ha habido un seguimiento adecuado de los foros por parte del grupo, a pesar que en principio era un elemento más de la programación y los tutores han moderado siempre que había habido una intervención en los mismos. Consideramos que los motivos fundamentales para el fracaso en el desarrollo de los foros han sido primeramente el que no se consideraba una actividad “evaluable” del curso, por lo que ha sido seguida por una minoría muy motivada y, posiblemente, con mayor tiempo libre. Por otra parte el desarrollo de los foros ha sido excesivamente formal, con planteamientos de temas de debate muy académicos y que no han propiciado una comunicación más informal y distendida, convirtiéndose en otra versión de los casos prácticos.

También merece traer a colación algunas sugerencias expresadas en la línea de utilizar la videoconferencia a través de programas como Skype o similares para favorecer la comunicación sincrónica en la comunidad de aprendizaje, además de otras opiniones que expresaban que el uso de la LMS no es excesivamente amigable, lo que reduciría la posibilidades interactivas del diseño instruccional del curso.

Argumentos derivados de la aplicación del cuestionario de evaluación de la calidad educativa

De las seis dimensiones generales de las que consta el cuestionario se han obtenido valoraciones de dos de ellas que las caracteriza como fortalezas: el contexto y la puesta en marcha. Por el contrario ha sido únicamente una la dimensión (seguimiento) que se puede caracterizar como debilidad del programa formativo. No obstante tal como se ha recogido en el apartado 2.4, la dimensión de implementación que es la más importante en relación al estudio de la interactividad desarrollada en el curso, ha obtenido unos resultados neutros (2,28 sobre 5,00); que si bien no les caracteriza como una debilidad del programa formativo, se pueden considerar mediocres y muestra un importante margen de mejora. En esta dimensión que engloba indicadores tan importantes como los relativos a los tutores, el aprendizaje, la evaluación inicial, formativa y final, etc. deben introducirse una serie de mejoras para configurar un entorno virtual de aprendizaje con la construcción de aprendizajes de alto nivel tanto a través de procesos no solo individuales sino también colaborativos.

3.2 Análisis de la interactividad del diseño tecno-pedagógico

En el epígrafe III.4 describimos el esquema interpretativo para el análisis de la interactividad en diseños tecno-pedagógicos propuesto por Coll, Mauri y Onrubia (2008); el cual a continuación aplicamos al programa formativo que nos ocupa.

Vamos a exponer las conclusiones que hemos llegado al aplicar este esquema mediante el siguiente cuadro que recogería los planos y dimensiones de la interactividad en la actividad estudiada.

Interactividad tecnológica	Interactividad pedagógica
<p>Conclusión: Los recursos tecnológicos son suficientes pero son mejorables con el fin de potenciar los procesos interactivos. Sería conveniente utilizar una versión más moderna de la LMS o cambiar la misma. Se puede completar la plataforma utilizada con herramientas disponibles en Internet (google docs, skype, encuestas en línea, etc.) aunque se perdería la unidad de todas las aplicaciones en solo entorno.</p> <p>Las herramientas con las que cuenta la LMS son suficientes para desarrollar el curso con los procesos interactivos que conlleva. En especial las herramientas de evaluación (cuestionarios, envío de trabajos, etc.) son potentes, así como las herramientas de comunicación (correo de la plataforma, foros, páginas personales). No obstante se echa de menos algunas herramientas de trabajo colaborativo como las wikis o programas de edición colaborativa. También faltan herramientas de comunicación sincrónica más allá del chat, lo que podría limitar algunas interacciones que podrían ser programadas. Tampoco cuenta con aplicaciones para establecer sondeos o encuestas.</p>	<p>Conclusión: El diseño instruccional no hace hincapié en los procesos interactivos aunque se tienen en cuenta de manera secundaria. Se prima el estudio individual de los contenidos y las actividades que conlleva, sin favorecer el trabajo colaborativo mediante la realización conjunta de actividades o procesos de comunicación grupal.</p> <p>Los objetivos instruccionales están estrechamente relacionados con las competencias desarrolladas por los participantes, lo que otorga al aprendizaje un carácter significativo. Igualmente las actividades de evaluación basadas en casos prácticos nos parece muy adecuadas al ajustarse a la práctica profesional y tener una gran tradición en los estudios jurídicos. No obstante el diseño instruccional, si bien tiene en cuenta procesos interactivos (por ejemplo los foros) les confiere un carácter secundario y prima el aprendizaje individual mediante el estudio personal y en su caso la ayuda puntual de los tutores. Existe por lo tanto un déficit de actividades grupales en el diseño instruccional.</p>
Interactividad tecnológica real	Interactividad pedagógica real
<p>Conclusión: Se utiliza las herramientas de la plataforma más como un medio para consultar los contenidos y enviar los casos prácticos, que como un entorno para interactuar y comunicarse con la comunidad de aprendizaje.</p> <p>El uso efectivo de las herramientas que se facilitan es pequeño en comparación con</p>	<p>Conclusión: Los tutores tienen entre sus funciones la ayuda ajustada a los alumnos, pero se desarrolla más a petición de éstos que de forma proactiva. La interactividad entre los alumnos es casi inexistente. Los contenidos y otros recursos favorecen la interactividad pedagógica con los participantes</p> <p>Los contenidos si favorecen una interactividad pedagógica con los</p>

la potencialidad que encierra estas aplicaciones. Este déficit es especialmente acusado en las herramientas de comunicación apenas utilizada por los participantes aunque la administración del curso la utiliza de forma intensiva.

Posiblemente el uso efectivo de las herramientas de evaluación es el más satisfactorio. Así se remite los trabajos por estas herramientas y el feedback del tutor también se remite por ellas. Igualmente los cuestionarios de autoevaluación con feedback favorecen la interacción en este caso con los contenidos y son utilizados realmente por los alumnos.

alumnos, ya que todos los recursos están creados para el curso y tienen una vocación de ser didácticamente eficaces (guía didáctica, esquemas, contenidos, enlaces de recursos en Internet, vídeos, etc.)

Los tutores tienen una actuación poco proactiva y están disponibles para ayudar a los alumnos pero a petición de éstos. Su papel como moderadores en especial en los foros, es muy limitada, porque los foros no funcionan realmente.

Hay que destacar que el feedback que facilitan los tutores a los alumnos a raíz de la evaluación de los trabajos es de gran calidad.

Los foros no funcionan, a pesar de estar programados y previsto como deberían desarrollarse: tipo de temas de debate a desarrollar y moderación tutorial.

No está previsto trabajos colaborativos en el curso.

4. PROPUESTA DE MEJORA DEL PROGRAMA FORMATIVO

4.1. Introducción. Esquema a utilizar en la propuesta de mejora

A lo largo de los apartados precedentes hemos evaluado desde diferentes perspectivas la calidad formativa del curso y corresponde en éste proponer algunas mejoras concretas a aplicar en su diseño.

Igualmente en el apartado III, hemos expuesto nuestra visión de lo que debe ser la prioridad en los cursos impartidos con metodología e-learning o blended learning. Así podemos resumir que consideramos que se debe centrar el proceso formativo en el aprendizaje de alto nivel de los alumnos a través del desarrollo de un intenso grado de interactividad gracias al diseño de entornos virtuales de aprendizaje potenciados por las TIC, unos objetos de aprendizaje actualizados y adecuados a los objetivos del curso y una labor docente facilitadora del aprendizaje a través del desarrollo de ayudas ajustadas a las características de los alumnos.

Para proponer las mejoras a aplicar en el curso, vamos a volver a utilizar el esquema procesual y sistémico que se utiliza en el cuestionario de evaluación de Marcelo-Zapata (2008), aplicado en la evaluación del curso en el apartado II. Esto nos facilita la labor, ya que nos centraremos en los indicadores que han sido peor valorados y las propuestas concretas se derivan directamente de los estándares de calidad que se incluyen en el mismo cuestionario.

Para terminar esta introducción, hacer hincapié que **las propuestas de mejora serán las que consideramos posibles en el contexto concreto y no las que respondería a un modelo "ideal"**. De esta manera propondremos mejoras asumibles en la realidad concreta, teniendo en cuenta las características y contexto

del curso, los recursos con los que se cuenta y el *know-how* de la organización responsable de la actividad.

4.2. Propuestas de mejora del programa formativo

1. Contexto

En esta dimensión no se proponen cambios porque tal como hemos visto el curso alcanza buenos niveles de calidad, siendo sin duda una de las fortalezas del diseño del mismo

2. Diseño

En este apartado se propone de manera general, facilitar una mayor flexibilidad en especial en relación con los contenidos del curso, con la introducción de bloques optativos diferenciados en función de la procedencia profesional de los participantes. También se propone la inclusión de nuevas estrategias de aprendizaje basadas en el trabajo colaborativo y, muy especialmente, el incremento de la interacción en los debates.

Se proponen las siguientes propuestas concretas:

En relación con los *objetivos* del diseño:

- Tener en consideración que la participación de colectivos diferenciados requiere la formulación de objetivos concretos propios de cada colectivo en relación con la práctica profesional. Así se debería incluir objetivos propios de los/as Fiscales por una parte, y de los Secretarios/as Judiciales por otra, que tienen competencias diferenciadas al grupo mayoritario compuesto por miembros de la Carrera Judicial.
- Incluir objetivos más operativos, relacionados con los procedimientos derivados de la práctica profesional.
- Incluir entre los objetivos de aprendizaje, los derivados de las competencias relativas al uso de las fuentes de información sobre la materia de estudio disponible en Internet.

Las propuestas sobre la *diversidad* en razón a las diferentes niveles y características de los participantes:

- Incrementar la flexibilidad en la secuenciación de los contenidos, con la posibilidad de incluir itinerarios alternativos de carácter voluntario que se ajusten a los diferentes grupos profesionales. De esta manera se establecería un bloque común obligatorio y algunos bloques diferenciados de seguimiento voluntario
- Profundizar en el desarrollo del módulo “cero”, que consiste en un taller previo al curso para conocer las herramientas informáticas del mismo. Como veremos más abajo, al utilizar otras herramientas ajenas a la plataforma, se requiere estar familiarizados con su uso, aunque están muy difundidas y su uso es muy intuitivo. Sería necesario incrementar la duración de este taller de una a dos semanas.

En relación con los *contenidos* del curso:

- Incluir nuevos materiales que sirvan como recursos educativos que faciliten el estudio de los contenidos. Adoptarían formatos que sirvan para representar visualmente los contenidos, por ejemplo mapas conceptuales (para los temas más teóricos) y diagramas de flujo (para representar procedimientos judiciales)
- Establecer en los temas “niveles de lectura”, con una estructura que diferencie entre contenidos básicos y complementarios. Incluir más enlaces a recursos en la

Red en un apartado denominado “para saber más” al final de cada tema. Esos enlaces deberán ser revisados periódicamente por los autores de los temas.

En relación con las *estrategias* de aprendizaje a desarrollar en el diseño:

- En general se solicitaría que los tutores tuvieran una actitud más proactiva a la hora de comunicarse con los autores y que no se limiten a responder las cuestiones planteadas, la preparación de materiales o la evaluación cualitativa de los trabajos recibidos.
- Incluir una sesión sincrónica por módulo, moderada por el tutor y de carácter voluntario. La finalidad de estas sesiones sería tomar contacto con el tutor al principio del módulo para explicar las características del mismo. Sería de corta duración (no más de 40 minutos) y se limitaría el número de asistentes a un máximo de seis participantes más el tutor. En caso de solicitar previamente participar en estas sesiones más participantes, se llevarían a cabo más reuniones. Al final de cada sesión se redactaría una corta recopilación de los temas tratados que se daría publicidad al grupo completo en el foro de debate de la plataforma. Se realizaría con Skype, lo que presupone que los participantes deberían estar familiarizados con este programa; para lo que habría que preparar un corto tutorial sobre su uso básico o facilitar alguno ya existente.
- Incluir la posibilidad que los casos prácticos que obligatoriamente hay que realizar en cada módulo, pudieran ser realizados en grupos reducidos (no más de tres participantes). Esta alternativa sería voluntaria y a quienes así lo solicitaran se le facilitaría la apertura de un foro de debate para el grupo en la plataforma. Se facilitaría información de programas para la edición colaborativa como *google docs*, *zoho docs* o similares por si el grupo de trabajo los quisiera utilizar.

3. Producción

En relación a los *requerimientos técnicos de la plataforma*:

- A largo plazo se propone migrar el curso a una versión más moderna de la LMS utilizada o cambiar a otra más actualizada en cuanto a las herramientas con las que cuenta.
- Incluir el uso de otras herramientas de uso gratuito como *Skype*, encuestas online, aplicaciones colaborativas en red como pueden ser *Google docs* o *Zoho*.
- Completar los recursos del curso con la base de datos de ponencias, legislación y jurisprudencia con las que cuenta el Cendoj³.
- Posibilidad de utilizar la aplicación denominada Comunidades Virtuales que cuenta el Cendoj para llevar a cabo el trabajo colaborativo. Estas Comunidades Virtuales son la implementación de un programa de trabajo colaborativo de carácter propietario.

En relación al *interface* de la LMS

- Preparar resúmenes en HTML de los temas para permitir su lectura rápida online como introducción a los temas completos.
- Implicar a la empresa que se encarga del hosting del curso para mejorar el interface del mismo.

³ El Centro de Documentación Judicial (CENDOJ) es un órgano técnico del Consejo General del Poder Judicial (CGPJ), cuyas funciones son la selección, ordenación, tratamiento, difusión y publicación de información jurídica legislativa, jurisprudencial y doctrinal. (Art. 1.1)

- Mejorar los recursos gráficos en los textos de los temas (subrayados, negritas, recuadros, etc.) para mejorar su lectura y la asimilación de los contenidos.

- Cambiar los vídeos de larga duración disponibles (con una duración de 20 a 30 minutos) por unos *clips* más breves con una duración entre 5 y 10 minutos, para exponer cuestiones puntuales de importancia para comprender los contenidos. Los vídeos podrían facilitarse con elementos gráficos como diapositivas en power point para un mejor seguimiento.

En lo tocante a la *accesibilidad* del curso virtual, se propone utilizar la misma estructura de las páginas HTML donde se recojan los resúmenes que arriba se han citado. Se pretende que a través del mismo estilo de encabezamientos, el usuario tenga conocimiento de qué parte del texto está revisando.

4. Puesta en marcha del curso

En el primer indicador relativo a la *información sobre el programa de formación* se propone facilitar una demo con acceso abierto para que los posibles participantes conozcan los recursos del curso y la interface del curso virtual. En esta demo, por ejemplo, se recogería los principales recursos de los se cuenta en un módulo del curso.

En cuanto a los *procesos de inscripción, selección y certificación*, se podría reducir el tiempo que se demora la remisión de los certificados de aprovechamiento a los alumnos.

Por último se propone que en el indicador sobre *orientación y formación inicial*, proporcionar más información sobre los programas necesarios y ayuda para su descarga por parte de los alumnos así como los requisitos del hardware y el navegador de los usuarios.

5. Implementación

Se refiere esta dimensión a los procedimientos para la utilización de los recursos técnicos y humanos, mediante estrategias que favorezcan el logro de los objetivos de aprendizaje planteados.

En relación con los *tutores*, como hemos expuesto más arriba, se pretende en general un protagonismo mayor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con una actitud más proactiva en el ofrecimiento de ayuda ajustada a los alumnos y una co-responsabilidad en la implementación de toda la actividad en su conjunto y no únicamente en el módulo en el que están asignados. En concreto se propone:

- Mayor implicación en el desarrollo de los foros de debate, reorientando los mismos cuando no se producen suficientes intervenciones y promocionando un feedback a éstas.

- Llevar a cabo la moderación de sesiones sincrónicas al principio de cada módulo como forma de comenzar su impartición, tal como se ha desarrollado en el apartado de *estrategias*.

- Reducir el plazo para emitir la evaluación cualitativa a los trabajos recibidos de los alumnos. No obstante se primaría la calidad del feedback emitido a la rapidez en la contestación.

- Favorecer la homogeneidad en la actuación de los tutores, lo que va a requerir la preparación de protocolos u orientaciones de sus actuaciones. No obstante las diferencias en los estilos de enseñanza de cada tutor se considera un valor en sí mismo a respetar y fomentar.

▪ Promover más reuniones de los tutores para evaluar el curso como para intercambiar opiniones sobre mejoras a estudiar.

En cuanto a los indicadores sobre el *aprendizaje*, se proponen las siguientes medidas concretas:

▪ Solicitar a los alumnos que cumplimenten un cuestionario específico a mitad del curso para que sugieran elementos a modificar, incluir o suprimir. Este cuestionario sería distinto al que se pasa al final del curso.

▪ Intensificar la comunicación y la interactividad mediante las medidas que se han ido proponiendo, en especial reformulando el papel de los foros de debate.

▪ En la sesión presencial final, dar un mayor protagonismo a los participantes mediante un formato más cercano al seminario que al del curso tradicional.

▪ Posibilitar el intercambio de experiencias sobre la materia del curso, que se dan lugar en los diferentes países; aprovechando la composición internacional del alumnado. Se intenta de esta manera el intercambio de buenas prácticas entre los participantes.

▪ Incluir foros de debate en que se daría “pistas” y se intercambiaría puntos de vista para la realización de los trabajos obligatorios. No se trataría de que en estos foros se dieran las líneas correctas para la realización de los casos prácticos, sino que sirviera de reflexión colectiva a la hora de acometer dichos trabajos. Esta sería una manera de fomentar los foros y de favorecer el aprendizaje colaborativo a la misma vez.

Se proponen las siguientes medidas en relación con la *Evaluación Inicial, Formativa y Final*:

▪ En cuanto al diagnóstico inicial, se propone que en el foro de presentación al principio del curso, solicitar que los participantes expongan las expectativas y necesidades en relación con el curso; a fin de acomodar el desarrollo del curso a éstas.

▪ Tal como hemos expuesto, aplicar un cuestionario a mitad de curso para diagnosticar problemas y deficientes en el desarrollo del curso.

▪ Como aspectos a implementar en la Evaluación Final, se propone un seguimiento sobre la aplicabilidad de lo aprendido en el curso en el ejercicio profesional de los participantes. Este seguimiento se puede realizar en la Comunidad Virtual de Aprendizaje que dibujamos en sus líneas generales en el último apartado de este trabajo.

Como último punto de los indicadores sobre implementación, en relación con la *gestión*, consideramos que las mejoras vendrían derivadas en la reducción de los plazos para ofrecer la ayuda solicitada por los participantes en temas como problemas de acceso, información sobre aspectos de la gestión del curso, etc.

6. Seguimiento

En esta dimensión se propone, por una parte, incrementar el número de boletines de noticias sobre la materia del curso que ya se vienen realizando (1-2 al año) intentando que tuvieran una periodicidad trimestral. Por otra parte se propone la creación de un lugar de intercambio y contacto de los antiguos alumnos y los tutores que se constituiría en una Comunidad Virtual de Aprendizaje. A esta propuesta se dedica el siguiente y último apartado de este trabajo.

5. DISEÑO DE UNA COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE DE ANTIGUOS ALUMNOS DEL PROGRAMA FORMATIVO

5.1. Justificación y objetivos de la Comunidad Virtual de Aprendizaje (CVA). Bases teóricas.

Justificación del diseño de la CVA

Las CVA están teniendo una creciente importancia en el ámbito de la formación continua. Siguiendo a Coll, Bustos y Engel (2008), la actualidad de las CVA se debe a distintos factores, entre los que destacan el concepto de sociedad de aprendizaje y del *Life Long Learning*, el carácter social y colaborativo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de las TIC que potencian la interactividad como antes no se había conocido y la preocupación por la mejora de los sistemas educativos.

En este marco, diseñar e implementar una CVA destinada a los antiguos alumnos, es un medio adecuado para continuar el contacto entre los participantes en el curso, los tutores y la institución que programa la actividad formativa. De esta manera se puede prolongar el asesoramiento, la información y la comunicación una vez finalizadas las ediciones del curso, sin requerir excesivos recursos y maximizando el rendimiento y “visibilidad” institucional del proyecto.

Por otra parte, en el análisis realizado a través del cuestionario aplicado, la dimensión relativa al seguimiento en la acción formativa, aparecía como la única dimensión que se mostraba en conjunto como una debilidad del programa, lo que implementar una CVA mejoraría de manera significativa la calidad del curso.

Por todo lo anteriormente expuesto se propone la configuración de una CVA debido al elevado número de personas que podrían estar interesadas, la posibilidad de utilizar los recursos humanos y los contenidos procedentes del curso y el salto de calidad que podría significar la consolidación de una comunidad virtual.

Bases teóricas de la CVA a implementar

Volviendo a los autores citados [Coll, Bustos y Engel (2008)], podemos afirmar que las CVA están configuradas por una serie de características que le son propias que en resumen serían las siguientes:

- Son comunidades temporal y espacialmente deslocalizadas.
- Se configuran por los intereses compartidos.
- El tiempo de comunicación puede expandirse o comprimirse en comparación con otros tipos de interacción que requiere la sincronía espacio-temporal.
- La utilización de una serie de herramientas (foros, chat, mensajería, repositorio de contenidos, etc.)
- Las ideas y aportaciones de los miembros de la comunidad pueden almacenarse adquiriendo un valor añadido de permanencia.

Por otra parte somos conscientes que este tipo de comunidades pueden adquirir diferentes formas y existe una dinámica producida por la evolución que sufren esas comunidades a través del tiempo. Así una primera clasificación las subdivide en Comunidades Virtuales de Interés (caracterizada por el interés de seguirse actualizado en la materia), Comunidades Virtuales de Permanencia (en donde se produce una mayor involucración de los miembros que da lugar a una mayor responsabilidad colectiva en el funcionamiento de la comunidad) y Comunidades Virtuales de Aprendizaje (que tienen como objetivo específico el aprendizaje con la existencia de personas que guían y ayudan al aprendizaje).

En nuestro caso, esta iniciativa sería una experiencia piloto, al no existir precedentes de comunidades dependientes de cursos en la institución y tendría en un primer momento como objetivo establecer una comunidad del primer tipo de las citadas, basadas primordialmente en el interés de los antiguos alumnos por continuar estando en contacto y poder acceder a nuevos materiales del curso. No obstante, si consiguiese consolidarse se aspiraría que la comunidad evolucionase hacia una mayor cohesión a través de la participación activa de sus miembros. Por último se podría vislumbrar como horizonte lejano, la posibilidad de consolidar una Comunidad de Práctica en la que sus miembros compartan el interés por el objeto del curso y experiencias derivadas del ejercicio profesional y que gracias a los vínculos que entre ellos establecieran, funcionase de forma autónoma adoptando sus propias decisiones y actividades de manera independiente.

5.2. Las líneas del diseño de la Comunidad Virtual de Aprendizaje (CVA)

En este epígrafe vamos a exponer las líneas básicas a partir de las que se desarrollaría la Comunidad Virtual de Aprendizaje de los antiguos alumnos del Curso objeto de estudio. Es necesario destacar que algunas ideas que a continuación se recogen, han sido inspiradas en experiencias concretas de este tipo, en concreto en el programa de Redes de Expertos Iberoamericanos que implementa la Fundación del Centro de Educación a Distancia para el Desarrollo Económico y Tecnológico (CEDDET)⁴ y los Grupos de Trabajo que patrocina la Red Europea de Formación Judicial (EJTN)⁵.

No obstante a la hora de diseñar los aspectos fundamentales de la CVA que proponemos, hemos tenido en cuenta no un modelo ideal sino las posibilidades reales y los recursos con los que se cuenta. Por otra parte nuestra propuesta tendría el carácter de experiencia piloto y que únicamente después de una evaluación objetiva después de un periodo de lanzamiento, se propondría una implementación definitiva con las modificaciones que se considerase oportunas.

A continuación se recoge algunos de los elementos básicos para el diseño de la CVA.

Aplicación informática que sirva de base tecnológica a la CVA

La CVA estaría instalada en el servidor del Cendoj. En cuanto a la herramienta a utilizar se han analizado tres alternativas:

- Utilizar la herramienta denominada *Grupos de Trabajo* que cuenta el Cendoj que es una aplicación basada en *SharePoint* de Microsoft que permite el trabajo colaborativo y que cuenta entre otras herramientas un directorio de miembros del grupo de trabajo con posibilidad de incluir los datos de los contactos, un calendario, una área de debate o de foro, una biblioteca de recursos compartidos y un sistema de mensajería para enviar correos electrónicos. A dicha herramienta se accede únicamente a las personas dadas de alta en el grupo de trabajo y con una contraseña personal.

⁴ V. <http://www.ceddnet.org/>

⁵ V. <http://www.ejtn.net/>

Su elección tendría ventajas importantes como el que ya está alojada en el servidor y se ha utilizado en algunas experiencias de grupos de estudio, su uso es sencillo y es compatible con documentos del paquete *office*. No obstante, consideramos que carece de recursos que podrían ser interesantes para la CVA a diseñar y que en principio el abanico de tipo de permisos para actuar sobre el programa es muy limitado tal como está ahora implementado (roles de administrador y usuario únicamente)

- Utilizar programas que permiten la creación de redes sociales como *Social Engine*⁶ u otras similares. No consideramos que ésta sea la alternativa más adecuada porque estas herramientas son más apropiadas para crear redes sociales de tipo profesional, más que para establecer entornos más académicos de comunidades de aprendizaje, en donde los repositorios de contenidos y diversas actividades interactivas tendrían un papel fundamental.

- Utilizar la LMS Moodle⁷ como base para desarrollar la CVA. Es la alternativa que elegimos por las siguientes razones:

- En el próximo portal de la institución (www.poderjudicial.es) en su parte restringida, se va a instalar Moodle como LMS para alojar cursos on-line o semipresenciales. Por lo tanto no conllevaría gastos extraordinarios y serviría esta experiencia como banco de pruebas.

- Los futuros miembros de la CVA conocen el uso de la mayoría de las herramientas comunes de Moodle al ser comunes a las distintas LMS, por lo que no habría problemas para su uso, además de ser éste intuitivo.

- Cuenta con muchos recursos que se pueden utilizar en el desarrollo de la CVA adaptándose para este uso, tal como veremos más abajo, en especial en el llamado “formato social” basado fundamentalmente en los debates.

- El uso de Moodle para fines distintos a la gestión de cursos es muy extendido y prueba que es posible utilizar dicho programa para llevar a cabo la CVA. Por ejemplo en las experiencias citadas más arriba (CEDDET, EJTN) se utiliza Moodle con estos fines.

Moderación y dinamización

La CVA estaría moderada y dinamizada por la institución. De esta manera la Dirección del Curso sería la encargada de mantener el funcionamiento de la CVA y la coordinación de los dinamizadores que serían los cinco tutores designados en el curso. Cada tutor estaría encargado de desarrollar los contenidos, actividades y debates del módulo que tutoriza en el curso con autonomía e independencia.

Aunque se propone que la CVA esté coordinada y patrocinada por la institución, los miembros podrían libremente tomar algunas iniciativas sin que fueran previamente autorizadas por la coordinación de la Comunidad, tal como veremos en los siguientes puntos.

Miembros de la Comunidad Virtual

En un arranque del proyecto, el Servicio de Formación Continua se dirigiría a todos los antiguos alumnos que hubieran obtenido certificado en el curso para

⁶ V. <http://www.socialengine.net/>

⁷ <http://moodle.org/>

ofrecerles participar en la Comunidad Virtual. Aquellos que lo solicitaran serían incluidos con el perfil de “estudiantes” con los permisos que generalmente tiene designado este rol.

Por otra parte se establecería un procedimiento para cualquier miembro de la Carrera Judicial o Fiscal de un país de la UE, que lo solicitase mediante un cuestionario, pudiera ser integrado en la CVA con aprobación de la Coordinación de la misma.

Se les permitiría además de gestionar su perfil (datos personales, blog), abrir los hilos de debate en un foro general que estaría abierto para la iniciativa de los integrantes de la Comunidad. Se intentaría que publicarían previa petición expresa a la coordinación de la CVA, artículos, presentaciones, estudios que consideren oportuno con indicación de una licencia de Creative Commons⁸ *cc by-nc-nd* (Attribution Non-Commercial No Derivatives)

Utilidades que contaría la CVA

- Repositorio de contenidos del curso y objetos de aprendizaje en relación con la materia en el módulo de recursos y materiales de Moodle. Anualmente se suelen actualizar los temas del curso, los esquemas, la colección de enlaces de recursos en Internet, grabaciones de vídeo, MP3 etc. Todo este material en sus versiones históricas y actuales podría catalogarse en la CVA para su consulta por sus miembros.
- Foros de debate. Cada tutor podría abrir y moderar los foros de debate que considerase oportuno en temas relativos al módulo del que son tutores. Se intentaría fomentar el intercambio de experiencias y el debate de ideas sobre temas de actualidad de la Cooperación Judicial Europea en materia Civil y Mercantil. Por otra parte habría un foro general abierto a todos los miembros de la CVA que estaría a disposición que quien quisiera abrir o participar, el cual en principio no tendría que estar moderado.
- Mensajería. Ya sea mediante correos electrónicos o por los foros de debate, los miembros de la Comunidad podrían solicitar consejo u orientación sobre procedimientos relativos al curso tanto a los tutores como a otros miembros de la CVA.
- Tablón de anuncios y novedades. Se incluirían anuncios, eventos, legislación y jurisprudencia reciente, etc.
- Base de datos de enlaces a Internet. Donde los miembros de la CVA podrían publicar enlaces a recursos en relación a la materia del curso en especial a jurisprudencia y legislación
- Contactos. Los datos personales y el blog que facilita Moodle estarían a disposición de sus miembros para que publicasen el perfil personal y con información personal para ponerse en comunicación con cada uno de ellos de manera individualizada: dirección de correo electrónico, teléfono, skype, etc.
- Se podría utilizar otros recursos de Moodle como encuestas, wiki, glosarios, si se considera interesante por parte de los tutores que ejerzan como dinamizadores.

Idioma de trabajo de la CVA

Moodle permite elegir entre varios idiomas el que se utiliza en el Interface del curso. En cuanto a los contenidos y debates se utilizaría de forma indistinta el

⁸ <http://creativecommons.org/>

español y el inglés, aunque es previsible que en los foros de debate se desarrolle de forma espontánea el inglés.

Concluido en su redacción actual el 1 de diciembre de 2010

Fresneda, A. (2010). *Evaluación formativa de la acción “El Espacio Judicial Europeo en materia Civil y Mercantil”*. Análisis de la calidad y propuestas de mejora del diseño instruccional en una comunidad virtual de aprendizaje de egresados. Parte 2: Aplicación del cuestionario de Marcelo C. y Zapata M. (2008) y conclusiones. 15 de julio de 2011. RED, Revista de Educación a Distancia. Número 27. Consultado el [dd/mm/aaaa] en <http://www.um.es/ead/red/27/>

BIBLIOGRAFÍA

Barberá, E.; Mauri, T. y Onrubia, J. 2008. “Sentido y finalidad de la evaluación de la calidad educativa de la enseñanza y el aprendizaje con TIC”, en Barberá, E.; Mauri, T. y Onrubia, J. (Coords.): *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Graó, pp. 17-27.

Casamayor, G.(Coord.) et al. 2008. *La formación on-line. Una mirada integral sobre el e-learning, b-learning...* Barcelona: Graó.

Consejo General del Poder Judicial. 2010. *La Formación Continua de los miembros de la Carrera Judicial. Memoria 2009*. Informe no publicado. Madrid: CGPJ.

Coll, C. y Engel, A. 2008. “La calidad de los materiales educativos multimedia: dimensiones, indicadores y pautas para su análisis y valoración”, en BARBERÁ, Elena; MAURI, Teresa y ONRUBIA, Javier (Coords.): *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Graó, pp. 63-97.

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. 2008. “El análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC: una perspectiva constructiva” en BARBERÁ, Elena; MAURI, Teresa y ONRUBIA, Javier (Coords.): *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Graó, pp. 47-59.

Coll, C., Bustos, A. y Engel, A. 2008. “Las comunidades virtuales de aprendizaje” en COLL, César y MONEREO, Carles (Eds.) *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Morata. pp. 299 – 320.

Del Río Sadornil, D. 2003. *Métodos de investigación en Educación. Volumen I: Proceso y diseños no complejos*. Madrid: UNED.

Gálvez Porras, E. 2007. *Los métodos de investigación en Educación*. [CD-ROM]. Almería: Háblame ediciones.

García Aretio, L. 2002. *La educación a distancia. De la teoría a la práctica* (2ª ed). Barcelona: Ariel.

García Aretio, L. (Coord.), Ruiz Corbella, M. y Domínguez Figaredo, D. 2007. *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.

García Llamas, J. L. 2003. *Métodos de investigación en Educación. Volumen II: Investigación cuantitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. 2007. *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: Mc Graw Hill.

Hilera, J. 2008. "UNE 66181:2008, el primer estándar sobre calidad de la formación virtual". *RED, Revista de Educación a Distancia*, Número monográfico VII. Revisado en <http://www.um.es/ead/red/M7/hilera.pdf> el 01/12/2010.

Kirkpatrick, D. 1999. *Evaluación de acciones formativas*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

Marcelo, C. Diciembre 2008. Cuestionario para la evaluación. Metodología e indicadores. *RED, Revista de Educación a Distancia*. Número monográfico VII.- 30 de Diciembre de 2008. Número especial dedicado a la evaluación de la calidad en entornos virtuales de aprendizaje. Revisado en <http://www.um.es/ead/red/M7/> el 1/12/2010.

Marcelo, C. y Zapata, M. Diciembre 2008. Cuestionario para la evaluación: "Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia". Metodología de uso y descripción de indicadores. *RED, Revista de Educación a Distancia*. Número monográfico VII.- 30 de Diciembre de 2008. Número especial dedicado a la evaluación de la calidad en entornos virtuales de aprendizaje. Revisado en <http://www.um.es/ead/red/M7/> el 01/08/2010.

Mauri, T. y Onrubia, J. 2008. "Dimensiones e indicadores de la calidad de los procesos formativos en línea: pautas para el análisis" en Barberá, E., Mauri, T. y Onrubia, J (Coords.) *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Graó. pp. 95 - 144.

Mauri, T. y Onrubia, J. 2008. "El profesor en entornos virtuales: Coordinación, perfil y competencias" en COLL, César y MONEREO, Carles (Eds.) *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Morata. pp. 132 – 152.

Reigeluth, C. (Ed.) 1999. *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Parte I. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. Madrid. Aula XXI-Santillana.

Rubio, M. J. 2003. Enfoques y modelos de evaluación del e-learning. *Revista ELelectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, v. 9, n. 2. Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v9n2/RELIEVEv9n2_1.htm Consultado el 01/12/2010.

Zapata-Ros, M. 2005. “Brecha digital y educación a distancia a través de redes. Funcionalidades y estrategias pedagógicas para el e-learning” *Anales de Documentación*, nº 8, 2005, págs.. 247-274. Disponible en: <http://www.um.es/ojs/index.php/analesdoc/article/viewFile/1431/1481> Consultado el 01/12/2010.

Zapata, M. 2006. “¿Cómo queremos intervenir en la distancia y en e-learning? Los modelos de calidad”. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 16, Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/16/columna16.pdf> consultado el 01/12/2010.