

# Hacia una metodología activa e integradora en el sistema semipresencial de enseñanza

Elena Ortiz Ballester, Universidad de Valencia, España  
Pablo Moreno Meseguer, Centro Específico de Educación a Distancia de la Comunidad Valenciana, España

**Resumen:** El artículo ofrece una visión general de la práctica docente en el sistema de enseñanza semipresencial, también llamado modelo de aprendizaje mixto. Este modelo debe ir más allá de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que en este tipo de enseñanza se plantea uno de los problemas con los que los docentes se enfrentan a diario: la dificultad de que el alumno participe activamente en las clases del modo que lo haría en la enseñanza presencial. Por este motivo, este artículo plantea la necesidad de la implementación de una metodología activa en el sistema de enseñanza semipresencial, que aproveche el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para la creación de contenidos, y más importante aún, para la creación de espacios de reflexión y colaboración grupal que inciten a la participación del alumnado de manera activa, creando conocimiento no sólo por medio de los contenidos estáticos, sino también a través del contenido dinámico que se genera mediante el uso de los espacios colaborativos y de reflexión. La metodología propuesta está centrada en los procesos de aprendizaje y por tanto también en el alumno como procesador de la información, participando en la creación de contenidos y dando sentido y significado a lo que aprende.

**Palabras clave:** aprendizaje colaborativo, innovación, pedagogía, metodología activa, enseñanza semipresencial, aprendizaje mixto, blended-learning, aula virtual, métodos de aprendizaje, herramientas TIC, distancia

**Abstract:** The article provides a general overview on the teaching practice in a blended learning system, also known as the blended learning model. This model should go beyond the integration of ICT tools in the teaching-learning process since this type of education poses one of the problems that distance learning teachers face every day: the difficulty of active participation of students inside the distance environment in the same way as it would occur inside a bricks-and-mortar classroom. Therefore, this article discusses the need of implementing an active methodology in the blended learning system, exploiting the big potential of ICT tools for content creation, and what is more, for creating spaces for brainwork and group collaboration that can encourage student participation actively, creating knowledge not only by means of static content, but also through dynamic content generated by the use of collaborative and critical spaces. The suggested methodology is focused on the learning process and therefore also on the learner as a processing unit of information, who can also participate in the creation of new contents and give meaning and sense to the learning process.

**Keywords:** Collaborative Learning, Innovation, Pedagogy, Active Methodology, Blended Learning, Virtual Classroom, Learning Methods, ICT Tools Below

## Introducción

La interacción alumno-profesor juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actividades dirigidas hacia la creación de diálogo e interacción alumno-alumno y profesor-alumno ayudan a construir un entorno de conocimiento y motivación para aprender, donde la diversidad, curiosidad y creatividad adquieren gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cada vez más la enseñanza presencial incluye el uso de herramientas de comunicación y nuevas tecnologías, creando un espacio mixto entre enseñanza presencial y enseñanza a través del uso de las TIC.

Por otra parte la enseñanza semipresencial aprovecha las bondades del sistema presencial y las del *e-learning* configurándose como una solución escogida por muchos centros escolares, universidades, instituciones y empresas para formar a su personal y alumnado.

La identidad del docente en la educación semipresencial sigue todavía en proceso de construcción. Muchas veces se traslada la metodología de este tipo de enseñanza al aula virtual utilizada en el modelo a distancia. Creemos que ese modelo no es válido y resulta necesario ir más allá y explotar los recursos que las TIC hoy ofrecen hoy en día.



El primer paso para establecer una relación con el alumnado en la educación a distancia es conocer soportes y nuevas tecnologías. Aunque el profesorado use algunas herramientas TIC, el docente a distancia tiene siempre la presión vertiginosa de reaccionar ante la avalancha de herramientas diferentes que van apareciendo y los desafíos que plantean. Más aún cuando muchas veces el alumnado las llega a conocer y dominar antes que el docente.

Entendemos que el aula virtual debe ser lugar de encuentro de los diferentes pensamientos y experiencias, tanto del profesorado como del alumnado, que favorecen el enriquecimiento mutuo. No sólo es el profesor el creador de conocimiento. Por lo tanto, la práctica docente en el sistema semipresencial debe convertirse en activa e intentar simular el proceso que tiene lugar en el aula física.

Diversos autores sostienen que el rol del profesorado en la enseñanza semipresencial debe ser otro distinto al que desempeñan en la enseñanza tradicional. Por ejemplo, Gisbert (2002: 48-59) y Benito (2009: 5-6) coinciden en señalar que los roles que deben desempeñar los docentes de entornos virtuales son, entre otros: consultores de información, colaboradores en grupo, facilitadores del aprendizaje y supervisores académicos. Además otro rol importante que destaca Benito (2009: 6) es el de desarrollador de cursos y materiales. Aspecto que es de vital importancia en el diseño y creación del entorno virtual.

En el sistema semipresencial el rol del profesor puede variar. En numerosas ocasiones el profesor utiliza estrategias de aprendizaje colaborativas en el entorno virtual y durante la sesión presencial, en el momento de encuentro en el aula física con los estudiantes, de nuevo se emplean métodos tradicionales y el profesor adquiere el rol de experto de contenidos. Una experiencia semipresencial de calidad necesita una aproximación pedagógica.

## Estrategia pedagógica

Muchos entornos de aprendizaje a distancia ofrecen cursos con metodologías tradicionales que no distan del libro de texto o de material digital. Mioduser et al. (2000: 55-76) demostraron en un estudio realizado de 436 sitios web relacionados con educación y aprendizaje *online* que el aprendizaje individual destacaba por encima del aprendizaje colaborativo; instrucción directa por encima de procesos de investigación; poca comunicación entre los participantes; *feedback* automático por encima de un proceso de aprendizaje guiado; memorización por encima de construcción de conocimiento. Estas variaciones que afectan al proceso de aprendizaje en un entorno semipresencial fueron tratadas por Chickering and Erhmann (1996: 3-6). Estos autores expusieron una variedad de principios a tener en cuenta con el objetivo de asegurar un enfoque pedagógico en los entornos virtuales de aprendizaje. Estos principios son los siguientes:

- a) Contacto estudiante-profesorado a través de herramientas como el email o el foro.
- b) Técnicas de aprendizaje activo, utilizando tipos de tareas basadas en la resolución de problemas y en el de desarrollo de proyectos de investigación.
- c) *Feedback* inmediato en doble dirección: de participante a participante (*feedback* individual) y *feedback* hacia el grupo como conjunto (*feedback* colectivo).
- d) Comunicación con gran previsión. Este tipo de comunicación no tiene por objetivo dar noticias o mantener informado al estudiante, sino más bien pretender convertir en explícitos los criterios y objetivos de aprendizaje a través de una comunicación efectiva.
- e) Organizar bien los tiempos dedicados a las tareas. Es importante transmitir al estudiante la necesidad de jugar bien con los tiempos dedicados a las contribuciones en los foros, teniendo en cuenta que en este tipo de aprendizaje semipresencial nos encontraremos con restricciones de tiempo.
- f) Respeto hacia otras comunidades de aprendizaje. El estudiante puede indagar e investigar, construyendo aprendizajes complementarios que cimienten los conocimientos que va adquiriendo.
- g) Colaboración en aprendizajes entre los estudiantes: evaluación por pares, aprendizajes por pares y en grupo.

Estas estrategias pedagógicas deben ser tenidas en cuenta a la hora de crear un entorno de aprendizaje semipresencial. Es imprescindible un nuevo enfoque metodológico que debe ser eficaz para profesores y alumnos, integrando más funciones y siendo más flexible y menos rígido. Una unidad de aprendizaje bien construida debe ofrecer un camino claro y transparente para el alumno. Por eso, el material de la unidad, disponible en el entorno virtual, debe ser integrado de una manera que tenga claro sentido para el alumno. Las actividades que se ofrecen al estudiante en el entorno virtual (foros, cuestionarios, contenidos *exe-learning*, bases de datos, etc.) también deben estar alineadas con la evaluación para fomentar la participación del estudiante. Y lo que es más importante debe haber un equilibrio claro entre las actividades propuestas en el entorno virtual y las que posteriormente se desarrollan en el aula física. El estudiante y el profesor deben encontrar una línea de aprendizaje que integre los dos contextos: el virtual y el físico y los contenidos y actividades deben progresar linealmente en ambos contextos para que el alumno no encuentre un gran barranco entre lo que ha trabajado y cómo se trabaja en el aula virtual y en el aula física. Además, el educador debe comunicarse ininterrumpidamente con el estudiante, contestando correos electrónicos y participando en los debates síncronos o asíncronos. Al seguir estas estrategias pedagógicas, los resultados educativos serán más positivos para los estudiantes. Por lo tanto, la visión del sistema semipresencial como un método de transmisión de conocimientos y un método de aprendizaje, debe ir más allá de la tecnología y en su lugar, tener en cuenta las iniciativas pedagógicas activas.

La tecnología no es la causa del aprendizaje. Como un medio de instrucción, las tecnologías en línea no serán en sí mismas la causa de la mejora o de la producción de cambios en el aprendizaje. Lo que mejora el aprendizaje es la instrucción bien diseñada. Los entornos de aprendizaje en línea tienen muchas capacidades y un gran potencial para ampliar las opciones y oportunidades disponibles tanto para los profesores como para los alumnos. La tecnología está llegando antes que la pedagogía. (...) en esta etapa de desarrollo, el esfuerzo puesto en la exploración de nuevas tecnologías debería ser a expensas de la igualdad entre la inversión realizada en el apuntalamiento del diseño educativo. (Jasinski, 1998:1)

El aprendizaje es un proceso activo, constructivo y orientado hacia unos determinados objetivos específicos según la materia que se trate, que se ve reforzado por el intercambio de discursos y contenidos generados tanto en el entorno virtual de aprendizaje como en el aula-clase. Wittrock (1986: 297-314) también señala que los objetivos sociales y cognitivos que se plantean en un sistema semipresencial y los discursos que se generan y derivan de las actividades colaborativas tanto en el aula virtual, como en el aula física, el intercambio de información generada, el desarrollo de ideas comunes como grupo y la provisión de información a los otros, pueden mejorar notablemente la calidad intelectual del aprendizaje.

Bacani y Rohlfs (2000) observaron que el aprendizaje online requiere una considerable auto-disciplina, organización, responsabilidad, apoyo de familiares y amigos, y perseverancia. Los estudiantes que opten por aprender bajo un entorno semipresencial, por lo tanto, pueden tener un mayor grado de autonomía y motivación que aquellos que seleccionen cursos tradicionales o face-to-face.

El estudiante puede decantarse por aprender en un entorno presencial o semipresencial dependiendo de cuál sea su estilo de aprendizaje. Halsne y Gatta (2002: 1-2) llevaron a cabo un estudio de diferenciación entre la enseñanza a distancia y la enseñanza presencial. Hubo más de 1.600 encuestados en estos dos ejemplos de aprendizaje. Además de otras variables demográficas, los investigadores evaluaron los estilos de aprendizaje de los participantes. Encontraron que los participantes en el estilo de educación a distancia fueron alumnos predominantemente de tipo visual y emplearon un promedio de una hora extra a la semana en el trabajo de clase, en comparación con sus homólogos del entorno de aprendizaje presencial. Estos últimos eran estudiantes predominantemente de tipo auditivo o cinestético. Los alumnos con estilos de aprendizaje visual tienden a preferir el uso de imágenes, mapas y apoyo gráfico. Por el contrario el estudiante con un estilo de aprendizaje auditivo se describe como aquel que tiende a retener más información cuando es apoyada con sonidos, con música o con voz. Estos estudiantes que lógicamente prefieren el sistema presencial donde el profesor adquiere el rol de conferenciante, de transmisor de

información, experimentan mayor interiorización de contenidos si se transmite oralmente. Terrell (2003: 345-352) también observó la presencia de influencias de estilos de aprendizaje en la predicción del éxito de los estudiantes en entornos de aprendizaje basados en la web. Su estudio dio seguimiento a 159 estudiantes de doctorado que se especializaron en tecnologías informáticas para la educación. Este autor apunta que los estudiantes fueron generalmente capaces de adaptar su estilo de aprendizaje con el fin de tener éxito en un entorno basado en web.

## Utilización de las TIC

La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación ha promovido el impulso de la enseñanza a distancia. El impacto de las TIC no siempre tiene los resultados esperados en los efectos de las prácticas educativas. Asociamos habitualmente las TIC con expectativas de procesos de cambio y mejoras en la educación formal. No podemos negar que son un soporte fundamental para la educación ya que producen beneficios. Es innegable que la asociación entre tecnología y educación genera mejoras de carácter cuantitativo pues permite enseñar a más personas, pero también mejoras de carácter cualitativo (Cobo y Pardo, 2007: 101). El informe E-learning Nordic 2006 (Ramboll Management, 2006), sobre el impacto de las TIC en la educación en países como Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia resuelve que sólo el 17% del profesorado de educación secundaria utiliza las TIC más de 6 horas por semana. Este informe demuestra que el profesorado relaciona el uso de las TIC con la impartición y aprendizaje de contenidos específicos, mientras que los alumnos las utilizan más para trabajar individualmente que en grupo. Los usos más frecuentes de las TIC en las aulas por el profesorado y el alumnado de los centros educativos, están relacionados mayoritariamente con la búsqueda y el procesamiento de información. Los usos relacionados con la colaboración y la comunicación son prácticamente inexistentes, desde nuestra experiencia como docentes. Las TIC se utilizan más como tecnologías de la información y mucho menos como tecnologías de la comunicación.

En un estudio posterior, Sigalés et al. (2008: 91-119) refleja que el profesorado está muy familiarizado con las TIC a nivel particular, pero cuando se trata del uso específico de las TIC en el aula, suele usar herramientas básicas como apoyo, por ejemplo, para la exposición de contenidos.

Desde nuestra experiencia, los profesores utilizan *powerpoint* como principal herramienta visual de transmisión de contenidos. Algunos maestros añaden muchas diapositivas de *powerpoint* y con demasiada frecuencia, el texto resulta muy largo y nadie lo lee al completo. Es cierto que el estudiante se conecta mejor con las imágenes por lo que las conferencias utilizando este *software* deberían resultar más visuales.

Para muchos estudiantes en el sistema *blended learning*, éste es el contenido principal que se les ofrece para estudiar para el examen. En este caso la herramienta tecnológica está favoreciendo la memorización de contenidos y no el proceso de aprender a buscar la información necesaria para ir más lejos en ese tema.

Teniendo en cuenta que el uso de la tecnología para apoyar el aprendizaje en la educación superior y especialmente en la educación para adultos es cada vez más relevante, el debate debe ir más allá de las características de la nueva generación *net* y centrarse en lo que significa ser un estudiante en un entorno digital. Según Dabbagh (2007: 218-220), los estudiantes que estudian en línea deben estar dispuestos a compartir su trabajo, interactuar en grupos pequeños y/o grandes dentro de entornos virtuales, y colaborar en proyectos en línea.

La mayoría de los estudios coinciden en destacar la importancia de factores como el dominio de las TIC que tiene el profesorado, la formación técnica y sobre todo la pedagógica que han recibido, así como sus concepciones previas sobre la utilidad de estas tecnologías. Pero contrariamente, muchos profesores arrastran y trasladan el esquema de la clase presencial a la enseñanza semipresencial, incluyendo las TIC en sus procesos de enseñanza-aprendizaje como medidas para reforzar la transmisión de conocimientos. Es cierto que en la enseñanza semipresencial es muy importante utilizar las TIC pero siempre con el objetivo de promover actividades de trabajo colaborativo, de indagación y de trabajo autónomo.

Este proceso gradual hacia la innovación en la metodología de la educación semipresencial tiene principalmente tres estadios: primero la incorporación de las TIC, después el uso específico y especialización en determinadas herramientas TIC y por último, la transformación de los planteamientos didácticos y nuevas dinámicas de innovación. Este proceso no es inmediato.

En este artículo resaltamos la importancia de alcanzar el último estadio, ya que consideramos que tiene un gran potencial para la enseñanza y el aprendizaje. Primero el profesorado selecciona el tipo de herramientas de la tecnología y de la comunicación cuyo enfoque resulte eficaz en el proceso enseñanza-aprendizaje. Las herramientas TIC que se seleccionen deben, en todos los casos, potenciar las relaciones entre el alumnado y entre el profesorado, así como mediar en los intercambios comunicativos. También deben facilitar las tareas encaminadas a procesar, transmitir y compartir información, así como posibilitar que el alumnado realice un seguimiento de su proceso de aprendizaje.

Hay muchas herramientas tecnológicas que son útiles en la enseñanza a distancia y que permiten el desarrollo de tareas de aprendizaje y ofrecen posibilidades de trabajo colaborativo. Herramientas tales como *google docs*, *wikis*, *youtube*, *podcasts*, foros, *blogs*, redes sociales, archivos mp3/mp4, *chats*, repositorios digitales, *webquests*, campus virtuales...

Es posible que los estudiantes apliquen criterios prácticos al realizar su evaluación de tales herramientas digitales. Por lo tanto, consideran que las tecnologías más útiles son aquellas que les ayudan a llevar mejor o más fácilmente las funciones asignadas por los profesores, y consideran menos útiles aquellas que no se adaptan bien a las propuestas de los profesores. Queda por determinar si las primeras son también las tecnologías que más les interesan, les motivan, o realmente les ayudan a aprender.

En lo que respecta a los usos autónomos, las tecnologías y las aplicaciones que nuestros estudiantes utilizan con mayor frecuencia en la realización de tareas académicas son las que corresponden a: las búsquedas en Internet (95,8 %) y el aula virtual (91,2 %). En segunda posición (con una frecuencia de entre 60 % y 50 %), prefieren *youtube*, *wikis*, documentos en línea (*Google Docs - Drive*), y presentaciones multimedia, casi todos son herramientas de redes sociales. Entre el 45% y el 30% destacan las redes sociales, *blogs*, audio y video *clips*, foros, y fotografía digital. Por último, los recursos menos utilizados de manera espontánea (por menos del 10 % de los estudiantes) son *podcasts*, *webquests*, pizarras digitales y repositorios de información. En nuestros alumnos observamos que los *podcasts* y los repositorios de información no parecen responder a sus necesidades de trabajo autónomo, probablemente porque su necesidad de acceder a la información está cubierta por búsquedas abiertas en Internet o por la documentación aportada por los profesores a través del aula virtual. Es necesario proporcionar a los alumnos la ayuda necesaria (habilidades digitales) y no asumir que ya tienen las competencias digitales necesarias para el aprendizaje.

En entornos virtuales o semipresenciales, los estudiantes perciben la tecnología como un recurso para apoyar su aprendizaje y la comunicación, así pues en este caso, el valor de las TIC no está relacionado con el contenido, sino con el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, la tecnología utilizada con fines educativos también parece condicionar los usos habituales de los alumnos. Los estudiantes del sistema semipresencial utilizan las tecnologías principalmente para fines informativos y educativos, mientras que los estudiantes en entornos presenciales utilizan las TIC para el ocio y la comunicación. La percepción del uso de las TIC se puede analizar desde tres perspectivas:

- a) Cognitiva: es más positiva entre los estudiantes del entorno semipresencial y en ella se relaciona el uso de las TIC con una mayor eficiencia en la obtención de resultados de aprendizaje y con el propio proceso de aprendizaje.
- b) Social: es también mayor en el entorno semipresencial y es especialmente interesante en las declaraciones que algunos alumno hacen refiriéndose directamente a los aspectos de la comunicación con los profesores y las relaciones con sus compañeros.
- c) Del contenido que se ofrece a través de las herramientas digitales. Bajo esta perspectiva los estudiantes del sistema semipresencial y los del entorno presencial destacan el uso de las TIC como herramientas facilitadoras de contenido.

A través de las herramientas TIC se pueden crear espacios de enseñanza-aprendizaje en Internet donde los profesores y los alumnos puedan interactuar durante el proceso de formación, del mismo modo que lo harían en la clase presencial. Moodle es una herramienta que permite la creación y gestión de dichos espacios y la ampliación de sus funcionalidades mediante el uso de herramientas externas que se pueden enlazar en dicha plataforma.

## **Moodle, un espacio virtual de enseñanza-aprendizaje**

Moodle es una aplicación web educativa, un sistema de gestión de cursos virtuales, de distribución libre, que permite crear comunidades de aprendizaje en línea. Este tipo de plataformas tecnológicas también se conoce como LMS (*Learning Management System*). Fue creado por Martin Dougiamas, quien basó su diseño en las ideas del constructivismo.

La primera versión apareció en 2002, y desde entonces han aparecido nuevas versiones de forma regular. Hasta noviembre de 2013, la base de usuarios registrados incluye más de 73 millones, distribuidos en 87.000 sitios en todo el mundo, de 239 países diferentes y está traducido a alrededor de 91 idiomas.

Moodle permite la gestión de cursos virtuales en gran diversidad de entornos (educación a distancia, apoyo a la presencialidad o en enseñanza semipresencial o mixta). Dispone de diversas herramientas que favorecen la interacción grupal, al mismo tiempo que permite la conversación privada entre estudiantes y entre estudiantes y profesorado.

Nuestra apuesta se basa en el aprovechamiento de las ventajas de las clases presenciales tradicionales, el uso de las TIC y la explotación de un aula virtual basada en *Moodle* que permita la aplicación de un modelo de enseñanza semipresencial o mixto conocido también como *blended learning* en el que aplicar una metodología activa de manera integradora.

Nuestra experiencia que combina el aprendizaje de adultos en entorno Moodle con enseñanza semipresencial bajo el concepto *blended-learning* nos lleva a plantear la necesidad de transmitir nuevos métodos y materiales para el profesorado que a la vez puedan ser útiles en ambos contextos.

Un espacio de enseñanza y aprendizaje (EA) es el lugar donde se realiza el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la adquisición de una o varias competencias. Teniendo en cuenta la definición anterior basada en López-Alonso et al. (2008: 4-5), las aulas de un centro educativo serían un EA, las aulas virtuales serían también un EA y la combinación de ambos en la enseñanza semipresencial sería así mismo un EA. *Moodle* como EA permite integrar herramientas que realizan las siguientes funciones: administración, comunicación, gestión de contenidos, gestión de grupos y evaluación.

## **Herramientas que favorecen metodologías activas**

*Moodle* ofrece diversas herramientas que facilitan la utilización de diferentes metodologías pero nos centraremos en aquellas que favorecen especialmente el uso de metodologías activas centradas en el estudiante y que permiten simular el funcionamiento de las clases tradicionales en un entorno virtual haciendo de la participación del alumnado el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje en un entorno semipresencial.

Galder *et al.* destacan las principales características de los foros en el ámbito educativo: “Los foros facilitan la reflexión, son una vía complementaria de obtención de ayuda, fomentan la participación activa y el trabajo colaborativo” (Galder *et al.*, 2003: 1-2). Destacamos por tanto, la importancia de los foros como herramienta vertebradora de la metodología activa a emplear. Como herramienta de comunicación asíncrona, los foros, permiten la reproducción de diálogos organizados según una serie de temas que puede plantear el docente de manera intencionada o bien los propios alumnos. Es tarea del docente que quiera implantar este tipo de metodologías, animar al uso de los foros, interviniendo cuando crea oportuno y motivando al alumnado para que participe activamente en el entorno virtual, tal como lo haría en la clase tradicional. Una buena manera de

motivar es a menudo, valorar con una nota la participación del alumno, calificando no solo la cantidad de participaciones sino también la calidad de las mismas.

Las herramientas de chat o videochat disponibles en Moodle (a través de plugins como *Skype* o *Netmeetings*) en las que el alumnado y el profesorado pueden charlar e intercambiar impresiones en tiempo real y resolver las posibles dudas acerca del contenido u otros aspectos de la asignatura impartida, son las que mejor simulan la clase presencial pero tienen el inconveniente de que los participantes deben citarse un día y a una hora concreta, aspecto que a veces con alumnado adulto puede resultar un poco complicado. Este factor implica una mayor utilidad y relevancia a los foros por su carácter asíncrono.

Otras herramientas como *wikis*, glosarios o bases de datos, también disponibles en Moodle u otras herramientas *web 2.0* como *google drive* por ejemplo, permiten la colaboración del alumnado de manera virtual. De manera que incluso sin asistir a clase tienen la posibilidad de realizar tareas de manera colaborativa compartiendo un mismo espacio en el que pueden insertar contenido multimedia. Por ejemplo la *wiki* o *google drive* permiten la creación de documentos colaborativos, la realización de comentarios a cualquier parte del contenido, identificar quién ha escrito qué e incluso la posibilidad de restaurar una versión anterior.

En el aula física es relativamente comenzar una interacción utilizando una pregunta. Es este tipo de aprendizaje síncrono, el profesor puede realizar preguntas individualmente o en grupo aunque no siempre el estudiante quiere verbalizar sus respuestas en un grupo grande. Las habilidades de crítica, análisis y evaluación también se pueden trabajar con herramientas que fomenten el debate, la opinión y el análisis, dirigiéndonos así hacia una perspectiva de participación en la clase. Cuando nos referimos al grupo-clase lo hacemos desde la doble perspectiva de aula virtual y aula con presencia física (*blended-learning*).

Las posibilidades de crear actividades de investigación de las que surjan posteriormente contenidos, como por ejemplo las bases de datos de Moodle, permite observar los contenidos desde diferentes ángulos, según las perspectivas de cada alumno y generando conocimiento en grupo. La metodología activa ayuda a que los estudiantes participen más directamente en el proceso de aprendizaje. Se les anima a leer el material seleccionado por el profesor y puesto a su disposición en el aula virtual, a analizar este material antes de asistir a la sesión grupal face-to-face y luego a aplicarlo directamente a su propia investigación o a la actividad que esté en ese momento realizando en clase. Los propios estudiantes ganan una mayor identificación con el proceso de aprendizaje. No están simplemente reaccionando al tutor, sino que están llevando a cabo su propia investigación y reflexión y luego lo aplican directamente al tema de discusión. Cuando se trabaja con grupos de estudiantes, la actividad se basa en la igualdad en el número de contribuciones de cada miembro y esto garantiza que cada estudiante va a hacer un poco de lectura de investigación antes de generar conocimiento. También permite que los estudiantes puedan cubrir una gama mucho más amplia y diversa de material, de lo que por el contrario, les sería posible hacer si estuvieran trabajando por su cuenta. En los debates o las tareas Moodle colaborativas se permite el flujo libre de contenidos relacionados con el campo de trabajo y los estudiantes son capaces de extraer las características clave de un tema al escuchar las contribuciones de cada uno.

El aprendizaje activo permite al tutor adaptar su enseñanza al área de investigación específica de cada estudiante y sus intereses. De esta manera se involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Es particularmente útil en la enseñanza de aprendizaje mixto (*blended-learning*).

Además de herramientas que ya están integradas en Moodle, existen otros tipos de plataformas educativas específicas, como por ejemplo las plataformas orientadas al aprendizaje específico de las lenguas. Estas plataformas integran herramientas que se adaptan a las metodologías específicas de enseñanza de esa competencia lingüística y se especializan en determinadas áreas de conocimiento y completan la funcionalidad de una plataforma genérica. Este tipo de plataformas específicas están basadas en el modelo de aprendizaje socio-constructivista en el que el aprendiz es protagonista de su propio aprendizaje, cooperando y colaborando con el grupo para construir nuevos conocimientos. Las herramientas de la *web 2.0* o *3.0* podrían ser el mejor ejemplo (*Instreamia, ISPY, Fluenz, Rosetta Stone, Busuu, Fluentify, LiveMocha, ITalky*).

Todas ellas son un tipo de software social que permiten a los participantes: crear su propio entorno de aprendizaje, crear y publicar contenidos colaborativamente (*wikis, weblogs, podcastings...*), también integrar, almacenar, clasificar e indexar muchas fuentes de información y datos (*Delicious, Flickr, YouTube*), comunicarse en tiempo real (*Skype*), o crear comunidades propias (*MySpace, LinkedIn, Facebook*).

## Blended learning, aprendizaje mixto o enseñanza semipresencial

El *blended learning* o aprendizaje mixto es un tipo de formación que combina la presencialidad y la no presencialidad en diferentes grados, que utiliza las nuevas tecnologías para alcanzar los objetivos educativos y que representa un cambio de estrategia donde el alumno es el centro del proceso y debe desarrollar sus competencias.

Según Sangrà “el blended learning no es otra cosa que la formación semipresencial de toda la vida usando las últimas tecnologías” (Sangrà, 2003). Sin embargo Aiello (2004: 11-12) amplía este concepto diciendo que:

el blended learning sería parte de un proceso de combinación más amplio que el uso o no de las TIC. Se plantea entre distintas partes dicotómicas a combinar que serían: presencialidad vs. no presencialidad, centrada en la enseñanza y el profesor vs. centrada en los alumnos y el aprendizaje, transmisión de conocimientos vs. desarrollo de capacidad, cultura escrita vs. cultura audiovisual, uso tradicional de las tecnologías (pizarra, libro, etc.) vs. uso de nuevas tecnologías (video digital, Internet, ordenadores, etc.). Aiello (2004: 11-12)

Por tanto podemos entender el *blended learning* como algo más que el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Más bien el *blended learning* supone un cambio de paradigma.

Situados ya en el concepto de *blended-learning* debemos adentrarnos en lo que supone la implementación de la metodología que emplea el educador semipresencial y que se caracteriza por:

- La separación existente entre el instructor y el estudiante durante casi todo el proceso.
- Comunicación a doble vía: alumno-alumno, alumno-profesor.
- Tiempos de trabajo controlados mayoritariamente por el alumno.
- Acompañamiento durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Hay que tener en cuenta que el rol que desempeña el profesorado es esencial durante el proceso de enseñanza-aprendizaje semipresencial. Existen momentos sin presencia física del instructor pero con presencia virtual. Es también interesante analizar quién comienza la interacción en este tipo de enseñanza: el profesor, el alumno, o los dos por igual. Este tema sería objeto de un posterior estudio.

El *blended-learning* añade un número importante de ventajas al proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. Aprovecha las ventajas del tipo presencial y del tipo virtual.
2. Puede beneficiarse del abundante material disponible en la red.
3. Permite flexibilidad a la hora de personalizar y adaptar el curso al público objetivo.
4. Favorece la autonomía del estudiante.
5. Las TIC permiten la interacción, sincrónica o asincrónica, entre los alumnos, profesores y recursos en cualquier momento, por lo tanto aumenta el tiempo de contacto educativo.
6. Minimiza o al menos reduce los gastos de desplazamiento.
7. Asegura la utilización de diferentes estilos de aprendizaje: viendo, escuchando, discutiendo, practicando, colaborando, etc.

Sin embargo también presenta limitaciones:

1. La incorporación de las TIC no es lo único importante, hay que cambiar de estrategia educativa.
2. Posibles reticencias tanto por parte de los profesores como de los alumnos.
3. Si no se tiene cuidado puede derivar en un simple complemento de las clases presenciales donde para acceder al material disponible se utilizan las TIC.

## Necesidad de una metodología activa en el sistema semipresencial

La construcción de conocimientos en grupo, la creatividad y el intercambio de experiencias son la única vía para poder crear un espacio educativo eficaz. Jaime Sarramona (1999: 199) citado por García Aretio (2001: 27) nos define la educación a distancia como la metodología de enseñanza donde las tareas docentes acontecen en un contexto distinto a las discentes, de modo que éstas resultan, respecto de las primeras, diferidas en el tiempo, en el espacio, o en varias dimensiones a la vez. Sarramona fue el creador del primer manual de Educación a Distancia en España. La enseñanza semipresencial difiere de la anteriormente mencionada por incluir tareas docentes en el mismo contexto que las discentes, permitiendo la realización de éstas tareas en un doble contexto: virtual y presencial.

Según Oliver Domingo (1995: 49) la enseñanza semipresencial combina técnicas de educación presencial con las técnicas de la educación a distancia. Siguiendo el razonamiento expuesto por este autor, podemos afirmar que el sistema semipresencial requiere y reclama un cambio de actitud, de metodología y de uso de estrategias de aprendizaje por parte de los docentes, pues lo puramente memorístico no tiene cabida en este proceso.

La relación entre docente, contenidos y estudiantes ha de ser activa. Contrariamente al modelo tradicional donde solo se imparten contenidos unidireccionales (profesor-alumnos) y únicamente se evalúa lo que el estudiante sabe, la enseñanza semipresencial adopta un cambio de protagonismo. El docente facilita los contenidos a través de nuevas herramientas pedagógico-didácticas que desarrollen las capacidades cognitivas de los alumnos. Este sistema ofrece posibilidades de socialización, de interacción, de aprendizaje colaborativo. Los contenidos se convierten en elementos generadores de conocimiento.

El diálogo didáctico mediado aparece como elemento diferenciador. En él participan varios interlocutores: docente, estudiante y contenidos. Se produce así una interacción a través de significados. No es posible esta interacción sino hay un cambio de metodología. En la clase tradicional no hay a veces perspectiva de grupo. La atención individualizada que permite al profesor acercarse físicamente a un estudiante, le dificulta observar lo que pasa a su alrededor con detenimiento. El entorno semipresencial abre las posibilidades de poder visualizar y atender al grupo en su conjunto. El profesor llega al aula física tras haber interactuado en un entorno virtual y sólo así puede partir del contexto intersubjetivo y determinar el conocimiento ya compartido creado por los estudiantes hasta ese momento.

Díaz Barriga (2002: 142-3) en su libro *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*” (Ed. México, 2002) destaca varios tipos de estrategias y sus características:

- Estrategias preinstruccionales: son las que preparan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender. Permiten que se ubique en el contexto apropiado.
- Estrategias construccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Su finalidad es que el alumno organice, estructure e interrelacione las ideas importantes.
- Estrategias postinstruccionales. Se colocan al final del proceso de enseñanza y permitirán al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso criticar el material y valorar su propio aprendizaje

El estudiante aprende mejor cuando se siente protagonista y dirige su propio proceso de aprendizaje. Es por esto que es importante fomentar un aprendizaje activo e interactivo, fomentando el trabajo colaborativo en grupos de aprendizaje, respetando la diversidad del grupo y promoviendo la transferencia de los aprendizajes.

En nuestro esfuerzo por ayudar a los adultos a aprender, por hacer efectiva su motivación, y por dirigirlos hacia un aprendizaje donde su base de experiencias sea también una herramienta de aprendizaje, diseñamos planes educativos socio-constructivistas. Estos últimos incluyen los diferentes estilos de aprendizaje que trae el alumnado adulto al aula y las diversas opciones de discurso. Aprender en un entorno virtual y compatibilizarlo con un entorno presencial, incluyendo

los factores mencionados con anterioridad, no es tarea fácil. El aprendizaje basado en experiencias que defiende Kolb (1984) incluye cuatro niveles de aprendizaje:

- aprendizaje basado en experiencias concretas. Ejemplos como discusión de textos, artículos, lecturas y debates guiados.
- aprendizaje basado en observaciones para una posterior reflexión. Ejemplos como debates en grupo, composiciones escritas libres, lluvia de ideas.
- aprendizaje de conceptualización abstracta. Ejemplos como hipótesis sobre algunos temas.
- aprendizaje basado en experimentación activa. Ejemplos del mundo real trasladados al aula.

La siguiente tabla muestra la relación entre estas estrategias docentes y las herramientas básicas que ofrece Moodle:

Tabla 1: Relación de estrategias docentes con Moodle

Base de datos	Construccional
Consulta	Pre/post construccional
Chat	Construccional
Cuestionario	Pre/post construccional
Encuesta	Pre/post construccional
Encuestas predefinidas	Post construccional
Foro	Pre/post construccional
Glosario	Construccional
Lección	Pre instruccional
Taller	Construccional
Tarea	Construccional
Wiki	Construccional
Archivo	Pre instruccional
Libro	Pre instruccional
Página	Pre instruccional
Links	Pre instruccional

Fuente: *Elaboración propia, 2014.*

El método propuesto por Chizmar et al. (1999: 253-257) para alumnado adulto en cursos semipresenciales incluye: técnicas para incentivar a los estudiantes en el uso de herramientas comunicativas, en el intercambio de experiencias e ideas, en la revisión de tareas, en las críticas y elaboración de proyectos de grupo, en los procesos de evaluación por pares (*peer-to-peer*), en la realización de un *feedback* rápido e inmediato y en la interacción entre estudiantes y contenidos.

El modelo que proponemos incluye además la interacción en el aula física, el traslado de la metodología propuesta anteriormente por Chizmar *et al.* (1999) tanto al contexto físico como al virtual. En ocasiones el profesor vuelve al aula física y adquiere el rol tradicional de experto de contenidos y de nuevo la comunicación es unidireccional (profesor-estudiante). El tipo de interacción que venía sucediendo en el entorno virtual con el uso de herramientas TIC colaborativas desaparece. Según la investigación llevada a cabo por Cross en su libro *Adults as Learners*:

*Increasing Participation and Facilitating Learning* (Jossey Bass Publishers, 1981), el 70% del alumnado adulto se engancha con facilidad a este tipo de aprendizaje más autónomo, en el que el estudiante coge la iniciativa para conseguir los objetivos de aprendizaje.

Una vez creado el entorno virtual que dirige al alumnado hacia un aprendizaje más autónomo, se pueden establecer también tres tipos de interacción:

- a) LCI: *learner-content interaction*.
- b) LLI: *Learner-learner interaction*. Este tipo de interacción permite crear sinergias de aprendizaje entre aquellos alumnos más aventajados y los menos.
- c) TLI (*teacher-learner interaction*). Esta interacción es la que se produce normalmente en un entorno presencial, pero también puede darse en un entorno virtual.

Nuestro propósito es la inclusión de las tres interacciones en ambos contextos. Desde nuestra experiencia, destacamos los diez beneficios que tiene aplicar un aprendizaje activo en nuestro alumnado:

1. Los estudiantes tienen más probabilidades de tener acceso a su propio conocimiento previo, que es la clave para el aprendizaje.
2. Los estudiantes tienen más probabilidades de encontrar soluciones a los problemas de significado personal o a las interpretaciones.
3. Los estudiantes reciben una retroalimentación más frecuente y más inmediata.
4. El estudiante debe realizar un esfuerzo añadido para recuperar información de la memoria.
5. Los estudiantes aumentan su autoestima y confianza en sí mismo.
6. Para la mayoría de los estudiantes, es más motivador ser activo que pasivo.
7. Las tareas realizadas adquieren más valor porque las han hecho ellos mismos.
8. Concepciones de los estudiantes del cambio de conocimiento, que a su vez tiene consecuencias para el desarrollo cognitivo.
9. Los estudiantes que trabajan juntos en tareas de aprendizaje activo aprenden a trabajar con otras personas de diferentes culturas y actitudes.
10. Los estudiantes aprenden estrategias para el aprendizaje en sí mismo observando a los demás.

A través de una metodología que potencie la evaluación de pensamientos de los demás, que dé oportunidades para compartir ideas y pensamientos que permitan ver puntos de vista diferentes, podemos promover una mayor interacción a triple vía: estudiante-profesor, estudiante-estudiante y estudiante-contenido.

La ayuda mutua entre estudiantes permite, a su vez, la ampliación de perspectivas sobre diversos problemas. El entorno virtual permite tener visión de grupo y añadir comentarios, interaccionando tanto profesores como alumnos. En el entorno físico del aula no siempre acontece este tipo de interacción. El contenido viaja en una única dirección, desde el profesor a los alumnos. El peligro del sistema *blended-learning* es que en muchos casos la metodología activa del entorno virtual no se traslada al entorno físico del aula. Sobrecargar a los estudiantes con información puede ser una técnica negativa. Al disponer de tiempo para procesar la información que ofrecen los compañeros del grupo se le da mayor sentido al mensaje.

El contenido que transmite el profesor no siempre está conectado con el contenido de la vida real. El aprendizaje significativo permite relacionar informaciones recientes con informaciones pasadas, informaciones que ya posee el propio estudiante. El aprendizaje se construye socialmente y se sitúa en un contexto específico, el estudiante construye el significado del conocimiento. El proceso de aprendizaje ocurre en colaboración con los demás y en el mundo social del propio estudiante. Así pues el estudiante puede dotar de significados a sus conocimientos a través del contacto y la colaboración con los demás. Estudios recientes ponen énfasis en facilitar el aprendizaje basado en experiencias por encima del aprendizaje basado en contenidos. Es por esto que el aprendizaje realizado a través de la comunicación e interacción en el aula virtual es esencial. La conexión del contenido que surge en el aula con el mundo real se produce cuando se le da la oportunidad al estudiante de dar ejemplos de la vida real relacionados con los contenidos. Cuando el espacio físico del aula es muy grande, no siempre el profesor consigue una interacción activa pues

el alumno es reacio a hablar y opinar. El espacio virtual ofrece más libertad de expresión de contenidos, opiniones y discusiones relevantes al aprendizaje.

En el marco de un aprendizaje colaborativo, el estudiante construye su propia autoestima a través de la ayuda mutua. El estudiante descubre que entiende la información ya que debe articular el contenido a los demás. De este modo se obtiene mayor satisfacción en el proceso de aprendizaje. Las herramientas colaborativas de *Moodle* permiten hacer extensiva la información del grupo a los demás y hacer conexiones personales con el contenido. El disfrute del aprendizaje conduce a una mayor retención y promueve una actitud más positiva hacia la materia o curso. Así también, la clase adquiere una mayor sentido de comunidad y diversos estilos de aprendizaje diferentes se combinan. Los estudiantes pueden incluso formar grupos de estudio para un mayor aprendizaje y enseñarse unos a otros, beneficiándose de la construcción de habilidades de grupo mediante el trabajo conjunto.

El profesorado que fomenta y utiliza un aprendizaje activo tiene mayores oportunidades para observar el procesamiento efectivo de la información, ver los resultados de los proyectos de grupo o experiencias de campo, alentando formas alternativas de evaluación. El disfrute de la interacción y la relevancia de los contenidos tienden a animar a los estudiantes a dominar el contenido. El uso de una metodología activa alienta a la innovación en la enseñanza y la participación de los estudiantes.

### **Flipped Classroom, un ejemplo de metodología activa**

Modelos innovadores como *Flipped Classrooms* proponen un cambio de contexto en las aulas. Significa también un cambio de concepto de educación: el aula física en el sistema semipresencial pasa a ser utilizada como entorno que favorece el intercambio de experiencias, la interacción entre iguales, el desarrollo de tareas. El profesor adquiere un rol más pasivo. Se convierte en un guía-orientador que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. A la vez el profesor crea un entorno virtual paralelo, en el que facilita contenidos a los estudiantes favoreciendo estrategias de reflexión, constructivas, y cognitivas y logrando un aprendizaje con mayor comprensión.

Muchas de las ventajas del modelo *Flipped Classroom* han sido cubiertas ya en todo el mundo educativo. No se puede negar que el enfoque ha sido un éxito en algunos casos. Los estudiantes son capaces de acercarse a los materiales y aprender a su propio ritmo. Este modelo hace referencia a material de lectura autónomo, con una plataforma basada en videos que los estudiantes pueden ver en privado. Esto les permite acercarse a los contenidos a su propio ritmo, sin preocuparse de los compañeros ni notar su ritmo, más lento o más rápido. Los estudiantes pueden detener, pausar, rebobinar y avanzar rápido el material para examinar el contenido a su manera. Con este modelo, los ejercicios reales se realizan en el aula en lugar de en casa.

El modelo *Flipped Classroom* también permite enseñar a adaptarse más fácilmente a los diferentes estilos de aprendizaje que tiene cada alumno. Al trasladar las conferencias a un formato de video, los estudiantes pueden escuchar la lección y con el video ilustrarla. Así proporcionamos oportunidades de aprendizaje más adecuadas y visuales para el aprendizaje.

El aspecto visual es mucho más difícil de lograr en el aula presencial cuando el profesor explica una lección.

Este modelo también presenta desventajas. Así como dar una conferencia en el aula funciona mejor para algunos y no funciona para los demás, el método *Flipped Classroom* no va a dar cabida a todos los individuos a la perfección. Los estudiantes de las zonas socioeconómicas más pobres y las familias de bajos ingresos no pueden tener acceso fácil a las tecnologías de internet que este modelo requiere. Otra desventaja es que los estudiantes pueden pasar mucho tiempo realizando su proceso de asimilación de contenidos delante de una pantalla de ordenador.

El modelo *Flipped Classroom* bien ejecutado es un excelente ejemplo de metodología activa. Proporcionar a los alumnos materiales de claridad puede ser útil para fomentar aprendizajes colaborativos y resolver problemas. Sólo se debe tener cuidado de no abusar de ella. Debemos tener en cuenta que este método puede no funcionar muy bien para todos los alumnos y con todos los conceptos. Tenemos que pensar en profundidad y amplitud y hacer que nuestras clases sean

entornos de participación, presentando los contenidos de manera que capten el interés y la atención de nuestros alumnos.

## **Conclusión**

La implementación de estrategias de aprendizaje activo en la rutina diaria de la enseñanza semipresencial es de vital importancia. En el contexto del aula física, el aprendizaje activo implica que los estudiantes puedan hacer y también pensar en lo que están haciendo. Esta doble perspectiva se materializa también en el aula virtual.

El cambio de metodología en el aula virtual, en las técnicas educativas, favorece un cambio de actitud y motivación para el aprendizaje en los estudiantes. La utilización de herramientas tecnológicas web 2.0 o 3.0 así como el abanico de herramientas de aprendizaje que utiliza la plataforma *Moodle*, mejora la interacción entre estudiante y contenido y genera conocimiento en lugar de sólo recibirlo. El aula virtual se convierte así en el contexto ideal para materializar la implementación de una metodología activa.

El uso de las TIC por sí solo no aporta el uso de la metodología activa que proponemos. Es necesario que los docentes sean conscientes de la necesidad de este tipo de metodología para que el aula virtual no sea un mero repositorio de contenidos, sino un punto de encuentro de los tres elementos esenciales que deben interaccionar entre ellos: profesor, estudiantes y contenido.

Aunque todavía encontramos muchas limitaciones en contextos escolares reales de educación de adultos en sistema semipresencial, como la necesidad de incluir un mayor número de actividades cooperativas o proveer a los estudiantes con oportunidades de interacción entre ellos mismos, debemos afirmar que se está produciendo un esfuerzo por parte del profesorado que empieza a incluir una nueva pedagogía en el sistema semipresencial, creando una atmósfera efectiva de aprendizaje que se pueda trasladarse del espacio presencial al entorno a distancia y además perdurar, favoreciendo también así la autonomía del aprendizaje del estudiante.

## REFERENCIAS

- Aielo, M., y Willen, C. (2004). "El Blended Learning como práctica transformadora". *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación* 23, pp: 21-26. Recuperado de: [http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/PIXEL\\_BIT\\_23.pdf](http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/PIXEL_BIT_23.pdf)
- Bacani, C. y Rohlf, O. (2000). "Click here for a diploma". *Asiaweek*, 22 junio. Recuperado de: [http://www.cnn.com/ASIANOW/asiaweek/features/universities2000/artic\\_online.html](http://www.cnn.com/ASIANOW/asiaweek/features/universities2000/artic_online.html)
- Benito, D. (2009). "Aprendizaje en el entorno del e-learning: Estrategias y figura del e-moderador". *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento (RUSC)* 6(2). Recuperado de: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v6n2-benito>
- Chickering, Arthur y Stephen C. Ehrmann (1996), "Implementing the Seven Principles: Technology as Lever", *Association for Higher Education Bulletin*, October, pp: 3-6.
- Chizmar, J.F, Ealber, M.S, Hurds, S. (1999). "Web-based learning environments guided by principles of good teaching practices". *Journal of Economic Education* 30, pp: 248-265.
- Cobo, C y Pardo, H. (2007) *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. UVIC.
- Cross, K.P (1981) *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dabbagh, N. (2007). "The online learner: Characteristics and pedagogical implications". *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* 7(3), pp: 217-226.
- Díaz Barriga, F. y G. Hernández. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª.Ed. México:Mc-Graw-Hill.
- Domingo, O. (1994). *Revista de Educación a Distancia* 9. Madrid:UNED
- Galder, G., Celestino, A., y Echegaray, O. (2003). *Integración de las TIC en la educación superior*. Pixelbit. Recuperado de: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n21/n21art/art2103.htm>
- García Areteo, L (2001). *La Educación a Distancia. De la teoría a la práctica*. Madrid: Ariel Ediciones.
- Gisbert, M. (2002). "El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos". *Acción Pedagógica* 11(1), pp: 48-59. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/17053>
- Griffiths, D., Blat, J., García, R. y Sayago, S. (2004). "La aportación de IMS Learning Design a la creación de recursos pedagógicos reutilizables". En *Simposio SPDECE*:Octubre (Alcalá de Henares).
- Halsne, A. y Gatta, L (2002). "Online versus traditionally-delivered instruction: A descriptive study of learner characteristics in a community college setting". *Online Journal of Distance Learning Administration* 5 (1). Recuperado de: <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring51/halsne51.html>
- Jasinski, M. (1998). *Teaching and learning styles that facilitate on line learning: Documentation project, project report*. Adelaide, Douglas Mawson Institute of TAFE.
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. NJ: Prentice Hall.
- López-Alonso, C., Fernández-Pampillón, A., de-Miguel, E. y Pita, G. (2008). "Learning to research in a Virtual Learning Environment: a case study on the effectiveness of a socio-constructivist learning design". *International Conference on Information Systems Development*.
- Mioduser, D., Nachmias, R., Lahav, O. & Oren, A. (2000). "Web-based learning environments: Current pedagogical and technological state". *Journal of Research on Computing in Education* 33(1), pp: 55-76.
- Porter, P. y Woolley, V.M.- California Distance Learning Project Research . <http://www.calpro-online.org/researchtopractice/MoM2ppt/porterDistanceLearningResearch.pdf>
- Ramboll Management (2006). "Impact of ICT on education". *E-learning Nordic*.
- Sangrà, A. (2003). "¿Y por qué el blended learning?". *Revista EDUCAWEB, Suplement del butlletí d'Educaweb sobre Formació Virtual* 69. Recuperado de: <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181097.asp>

- Sigalés, C., Mominó, J.M., Meneses, J., y Badia, A. (2008). *La integración de Internet en la educación escolar española: Situación actual y perspectivas de futuro*. Informe de investigación Editorial UOC. Recuperado de: [http://www.uoc.edu/in3/integracion\\_internet\\_educacion\\_escolar/esp/informe.html](http://www.uoc.edu/in3/integracion_internet_educacion_escolar/esp/informe.html)
- Terrell, S. (2003). "The effect of learning style on doctoral course completion in a Web-based learning environment". *Internet and Higher Education* 5(4), pp: 345-352.
- Wittrock, M. C. (1986). *Students' Thought Processes*. Handbook of Research on Teaching, 3rd ed. New York: Macmillan, pp: 297-314.

## SOBRE LOS AUTORES

**Elena Ortiz:** profesora asociada del Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Magisterio de Valencia donde imparte la asignatura de Lengua Inglesa para Maestros. Imparte también docencia en el Centro Específico de Educación a Distancia de la Comunidad Valenciana y ocupa el cargo de Jefatura de Estudios de Ciclos formativos. Tiene experiencia docente en metodología de lenguas extranjeras, CLIL y educación a distancia. Graduada en Filología Anglogermánica por la Universidad de Valencia, obtuvo a su vez la diplomatura en Magisterio. Tiene formación en metodologías activas sobre la educación a distancia y el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza. Profesora y coordinadora de proyectos europeos, es a su vez, la autora de dos artículos sobre el uso de películas en educación secundaria.

**Pablo Moreno:** licenciado por la Universidad Politécnica de Valencia en Informática, tiene también el título de Máster en Educación y TIC (e-learning) por la Universitat Oberta de Catalunya. Es administrador de la plataforma Moodle en el Centro Específico de Educación a Distancia de la Comunidad Valenciana. Además es el coordinador Erasmus, implementando proyectos europeos e internacionales. Tiene una amplia y larga experiencia como profesor de informática y formador de formadores en el uso de las TIC aplicados a la enseñanza y en metodologías activas en la educación a distancia.