



Máster en Letras Digitales
Trabajo de Fin de Máster
Curso 2016-2017

**Construcción de una propuesta formativa virtual para
la divulgación del romancero: “Un paseo para conocer
el romancero”**

Apellidos y nombre: Comino Moreno, Teresa.

DNI: 06283568Z

Convocatoria: Noviembre

Tutor: Ana María Fernández-Pampillón Cesteros – Departamento de
Filología Románica – Filología Eslava – Lingüística General

Resumen

Un paseo para conocer al romancero es un curso virtual abierto y en línea que pretende ser un recurso accesible para un público no especializado en romancero que sienta interés por la cultura tradicional. Este proyecto quiere, por un lado, solventar la carencia de un curso de estas características y, al mismo tiempo, quiere aprovechar la oportunidad de contribuir a la divulgación de este género de literatura oral.

Para la consecución de estos objetivos, en primer lugar, se han analizado los aciertos y los errores observados tanto en casos concretos de didáctica del romancero como en los distintos modelos que se han seguido en la enseñanza de la literatura. También se tiene en cuenta el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, en concreto las plataformas e-learning en la enseñanza de la literatura, puesto que este trabajo se implementa en la plataforma Moodle.

La propuesta, basada en una estrategia didáctica auto-formativa, se ha desarrollado aplicando la metodología de diseño instruccional ADDIE. La calidad del curso resultante se ha comprobado con la herramienta de calidad Open ECBCheck, siendo esta completamente positiva.

Palabras clave: romancero, curso virtual, enseñanza de la literatura, e-learning, metodología ADDIE.

Abstract

A walk through the romancero is an open online virtual course that wants to be an accessible resource for not specialized audience that is interested in popular culture. This project wants to solve the lack of a virtual course of these characteristics and, at the same time, it wants to take advantage of the opportunity to dissemination of this genre of oral literature.

To achieve these goals, first we have analyzed the successes and the errors observed both in specific cases of didactics of the romancero and in the different models that have been followed in the teaching of literature. It also takes account the use of Information and Communications Technologies, specifically e-learning platforms in the teaching of literature, since this work is implemented in the Moodle platform.

The proposal, based on a self-formative didactic strategic, has been developed applying ADDIE instructional design methodology. The quality of the results has been checked with the Open ECBCheck tool and it has been completely positive.

Key words: romancero, virtual course, teaching of literature, e-learning, ADDIE methodology.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, querría agradecer a mi tutora, Ana Fernández-Pampillón, las correcciones, consejos y sugerencias durante la realización de este trabajo puesto que gracias a ellos he conseguido alcanzar la meta que quería conseguir haciendo este curso virtual.

En segundo lugar, me gustaría destacar el papel fundamental que ha tenido la Fundación Ramón Menéndez Pidal y agradecer todo el apoyo y ayuda que me han brindado, tanto en la realización del trabajo, como en el desarrollo de las prácticas del Máster de Letras Digitales. A todos sus miembros, gracias.

También quisiera dedicar un espacio a agradecer a mis padres todo el apoyo que me han dado durante estos meses de trabajo. Y, por último, no me olvido de los amigos que me han dado ánimos en los momentos que lo he necesitado. A Virginia Moreno, Daniel Álvarez, Elena Almodóvar, Cristina Massuet, Aida Manzano, Laura P. Morugán, Patricia Garrido, muchas gracias.

Índice

1. Introducción	8
2. Estado de la cuestión: del modelo retórico a la educación literaria	9
2.1. El caso concreto del romancero	9
2.2.1. Algunos ejemplos didácticos.....	9
2.2.2. Recursos en red para la consulta del romancero	14
2.2. Revisión de los modelos de enseñanza de la literatura.....	18
2.3. Las TIC en la enseñanza de la literatura.....	22
3. Hipótesis y objetivos del trabajo	25
4. Metodología de trabajo: método ADDIE	26
5. Aplicación del método ADDIE	27
5.1. Fase de análisis.....	28
5.2. Fase de diseño	29
5.3. Fases de diseño tecnológico, diseño gráfico y diseño del material	35
6. Evaluación. Herramienta Open ECBCheck.	36
6.1. Resultados de la evaluación	38
6.2. Discusión de resultados.....	39
7. Conclusiones y líneas de trabajo futuro	41
8. Bibliografía	42
Anexos.....	45
Anexo I: Tabla ADDIE	45
Anexo II: Ficha didáctica	49
Anexo III: Open ECBCheck	52
III a: Evaluación de criterios	52
III b: Resultados	56

Índice de figuras

FIGURA 1 INTERFAZ DEL ARCHIVO DE LA FUNDACIÓN RAMÓN MENÉNDEZ PIDAL DENTRO DE LA PESTAÑA DOCUMENTOS	15
FIGURA 2 INTERFAZ DE LA PÁGINA WEB DE LA FUNDACIÓN JOAQUÍN DÍAZ. SE DESTACA LA PESTAÑA POR LA QUE SE PUEDE ACCEDER AL MATERIAL DE LA FUNDACIÓN.	16
FIGURA 3 INTERFAZ DE LA SECCIÓN DE ROMANCERO EN EL CORPUS DE LITERATURA ORAL JUNTO AL PANEL DE BÚSQUEDA.....	17

FIGURA 4 INTERFAZ DE PAN-HISPANIC BALLAD PROJECT. SE DESTACA EN ROJO EL ENLACE PARA ACCEDER A LA BÚSQUEDA.	18
FIGURA 5 PORTADA DE UN PASEO PARA CONOCER EL ROMANCERO.	27
FIGURA 6 DISEÑO GRÁFICO	31
FIGURA 7 FICHA DIDÁCTICA.	32
FIGURA 8 DISEÑO DE MATERIALES.	36
FIGURA 9 RESULTADOS OBTENIDOS CON LA HERRAMIENTA OPEN ECBCHECK.....	38

1. Introducción

Este trabajo surge de la necesidad de crear un curso virtual de iniciación al romancero. Durante la realización de las prácticas del Máster de Letras Digitales en la Fundación Ramón Menéndez Pidal, una de las instituciones responsables de la preservación y conservación del romancero, se llegó a la conclusión de que era necesario un curso de iniciación a este género de la literatura oral que tuviera como objetivos acercarlo a un público formado en la enseñanza media y conseguir que este lo aprecie como muestra del patrimonio cultural de los países de habla hispana. Por tanto, el objetivo de este trabajo es salvar esta carencia.

Este trabajo, por lo tanto, es una oportunidad para contribuir a la difusión y divulgación del romancero como poesía tradicional característica de nuestra cultura dentro del mundo de habla hispana. A esto hay que añadirle la oportunidad, a nivel personal, de poder poner en práctica los conocimientos adquiridos en el Máster de Letras Digitales cursado este año, así como los adquiridos en años anteriores en los estudios de Grado de Filología Hispánica que incluye, entre otros, el estudio del romancero. Ambas formaciones han resultado cruciales para afrontar el objetivo.

El trabajo de fin de máster se ha estructurado en cinco apartados principales: el primer apartado es esta introducción, donde se ha presentado el problema que se va a abordar, el objetivo y la motivación del trabajo. El segundo apartado expone el estado de la cuestión, que trata, por una parte, de los ejemplos didácticos basados en el romancero con el fin de analizar las virtudes y los defectos en ellos encontrados, así como de los recursos en línea disponibles actualmente para conocer el romancero. Por otra parte, se presentarán los distintos modelos de enseñanza de la literatura que, a lo largo de la historia, han guiado la didáctica en esta materia con el objetivo de detectar las virtudes y los errores, especialmente éstos últimos para no incurrir en ellos en la realización de este trabajo.

En tercer lugar, en el apartado hipótesis de trabajo se expone la propuesta para introducir el romancero a un público general, un curso virtual en abierto titulado *Un paseo para conocer el romancero*, se describe la metodología didáctica y se explica

cómo el curso recoge los aciertos de los ejemplos didácticos basados en el romancero y modelos de la enseñanza de la literatura tratados en el estado de la cuestión y consigue evitar los errores que estos cometen.

En cuarto lugar, se presenta la metodología de trabajo, que en este caso se trata de la metodología ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), una metodología para el desarrollo de cursos virtuales cuyas bases se explican también en esta sección.

En el quinto apartado, “Aplicación de la metodología ADDIE”, se explica cómo ha sido la implementación de esta metodología en el trabajo y se describen las fases realizadas que son la de análisis y la de diseño.

En el sexto apartado se describe la evaluación de la calidad del curso: la herramienta Open ECBCheck utilizada para esta evaluación -las bases, los criterios, su origen y objetivos; los resultados obtenidos de la evaluación pre-uso del curso virtual creado y la discusión de resultados que muestra los criterios que cumple el curso virtual de iniciación al romancero, cuáles no y cuáles podrían tener un mejor resultado.

Por último, en el apartado séptimo, se exponen las conclusiones generales y las conclusiones personales extraídas de la realización del trabajo en su conjunto. En esta sección también se exponen las líneas de trabajo que se podrían abordar como continuación de este trabajo de fin de máster. El trabajo termina con la bibliografía y los anexos.

2. Estado de la cuestión: del modelo retórico a la educación literaria

2.1. El caso concreto del romancero

2.2.1. Algunos ejemplos didácticos

La literatura oral es fundamental para comprender nuestra cultura ya que ha vivido siempre en el pueblo y ha reflejado sus gustos e intereses. Esta es la razón por la cual distintos docentes abogan por su interés didáctico (Núñez Delgado, 2003; Cáceres Lorenzo, 2005).

En este sentido, María Pilar Núñez Delgado alude a diferentes motivos para la inclusión de la oralidad en la educación de forma activa (Núñez Delgado, 2003). En primer lugar, señala un grupo de razones *instrumentales* puesto que en nuestro día a día la lengua oral

es mucho más usada que la escrita y es “nuestro principal instrumento de comunicación social”. Continúa aludiendo *motivos de carácter psicológico* dado que el lenguaje está presente desde el principio en los procesos cognitivos e intelectuales. También habla de *motivaciones sociales*, ya que en cualquier ámbito es imprescindible un correcto uso de la lengua (en el colegio, en el trabajo, etc.) y estas incluyen el hecho de que la sociedad se dirige hacia un paradigma tecnológico que influye en todos los ámbitos de nuestra vida y no iban a ser menos la lengua y la expresión de los individuos. Por último, y relacionado con lo anterior, hay un grupo de *motivos culturales y estéticos* que están siendo relegados por la mencionada sociedad tecnológica. La enseñanza de estos géneros literarios orales es importante en dos aspectos: su relación con el nuevo enfoque de la didáctica de la literatura, es decir, la educación literaria, y la transmisión del patrimonio cultural. A esto añade en Núñez Delgado:

Posee por esto una funcionalidad, que en la cultura tradicional se ejercía de forma natural, y que hay que recuperar porque sigue siendo útil para la vida en tres ámbitos básicos: en el de la educación estética, porque es vehículo de emociones y de formas en las que el pueblo ha volcado las conquistas de la imaginación y del ingenio; en el del desarrollo intelectual, porque configura la inteligencia verbal y la imaginación, y en el de la identidad nacional, porque integra al niño en una cultura que ha sido creada colectivamente poniéndolo en contacto con unos signos concretos de su identidad.

(Núñez Delgado, 2003: 362)

El romancero, como muestra de literatura de tradición oral, es imprescindible para conocer y estudiar la literatura española, pues los romances son manifestaciones artísticas primitivas que nacen de fragmentos de cantares de gestas y también de hechos de los que había que informar. Estas composiciones lírico-narrativas tienen la capacidad de permeabilizar la sociedad, llegando a todas sus capas. Los editores los recogían porque eran del gusto popular y, más adelante, los autores más famosos de la literatura española (Lope de Vega, Góngora o Cervantes) se dedicaron a cultivar el género, muchas veces bajo el anonimato para mantener el espíritu tradicional del mismo. Así, a través de recopilaciones y a través del boca a boca han llegado hasta nosotros para transmitirnos un patrimonio, el nuestro, de más de quinientos años.

Por estos motivos y como género mayor de la literatura oral y tradicional, los romances poseen un valor didáctico que se debe tener en cuenta. Los romances, ya sea por su

forma o estilo o por su temática, tienen la capacidad de alcanzar distintas disciplinas según el enfoque que se les dé. Al tratarse de composiciones en verso pueden enseñar métrica y literatura, pero también se les puede aplicar música o utilizarlos para enseñar historia y lengua en su naturaleza histórica y diatópica.

En la búsqueda realizada se encuentran varios ejemplos en los que el romance es el protagonista de una actividad didáctica que se relatan a continuación.

Por su parte, María Teresa Cáceres Lorenzo, profesora de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, escribe un trabajo titulado *La pervivencia del romancero y su posible uso didáctico* (Cáceres Lorenzo, 2005). En este artículo, que se divide en dos partes, la autora escribe una primera parte de introducción en la que habla de la conservación del romancero canario y cita los romances más recogidos en la totalidad de las islas. Destacan romances tradicionales, infantiles y religiosos, mientras que otros de tema histórico muy difundidos en el territorio de habla hispana son escasos en las islas. La segunda parte del artículo se corresponde al “posible uso didáctico del romancero” dentro del ámbito educativo canario. Así pues, la autora destaca las ventajas de este género popular que ya se han citado arriba como son la musicalidad y un lenguaje accesible que “les hace ser fácilmente comprensibles y aptos para ser memorizados”, pero también resalta que “la existencia de voces desconocidas para la mayoría del público y los temas, muy alejados de los actuales y en muchos casos, algo escabrosos, los hacen poco atractivos y con partes incomprensibles” (*Íbidem*, 2005). A pesar de estos inconvenientes, se centra en las ventajas para su uso didáctico y reconoce que pueden ser útiles como material pedagógico, pues, en primer lugar hay romances de creación reciente que pueden interesar al alumnado; también los romances son una forma de aunar el estudio de la lengua popular y la tradición literaria antigua que, por su propia naturaleza, introduce variaciones propias del habla canaria; por último, resalta la importancia del romancero para que los alumnos entiendan “el pensamiento, costumbres e idiosincrasia del hablante o en este caso recitador, y de la sociedad a la que pertenece” (*Íbidem*, 2005). Cáceres Lorenzo tampoco pierde de vista los inconvenientes y reitera que hay que hacer una selección apropiada para el tipo de alumnado al que se dirige la actividad (nivel escolar) y, al tratarse del romancero canario, resalta que los romances que se escojan deben ser insulares para que el alumno los sienta más cercanos y, por tanto, les resulten más atractivos.

Teresa Cáceres hablaba sobre diferentes aspectos que pueden tratarse didácticamente apoyándose en el romancero como material para la realización de actividades. Un trabajo que se basa en el romancero y sus posibilidades didácticas es el titulado *Dramatización musical del romancero en Educación Primaria para el desarrollo de la competencia social y ciudadana* (Vicente-Yagüe Jara, Marco Martínez, 2016) desarrollado por las profesoras María Isabel de Vicente-Yagüe Jara y María Marco Martínez, ambas docentes en la Universidad de Murcia. Esta propuesta tiene como objetivo la consecución de la competencia social y ciudadana y se pretende conseguir a través de la realización de una actividad planteada para la coordinación de los departamentos de Lengua y Música. Se trata de una actividad participativa y colaborativa en la que los estudiantes tienen que trabajar activamente junto a sus compañeros. La actividad está estructurada en dos fases. La primera de ellas, denominada FASE A, consiste en explicar lo que es un romance, contextualizarlo y, después, leer algunos romances y escucharlos musicalizados. En la segunda fase o FASE B, los alumnos tienen que reescribir los romances y convertirlos en obras teatrales para luego elegir los personajes, caracterizarlos y, finalmente, hacer la dramatización en el aula. Podría decirse que la primera fase es una fase de acercamiento, mientras que es en la segunda fase en la que se desarrolla la competencia de la que hablan desde el mismo título del artículo pues, tal y como dicen, esta segunda es “una acción de participación y cooperación responsable, que implica actitudes solidarias, respetuosas y comprometidas” (*Ibidem*, 2016).

Lo interesante de esta propuesta es que, sirviéndose del romancero, el alumno se sitúa en el centro de la actividad didáctica, por lo que participa en ella de forma activa y no pasiva, favoreciendo de esta manera a su motivación. Sin embargo, como inconveniente encontramos que quizá el romancero, si bien es cierto que se caracteriza por su sencillez formal, no tiene en muchas ocasiones un lenguaje y temas apropiados para estudiantes de ese nivel educativo. Así mismo, el objetivo de la actividad no es conocer el romancero, sino que los alumnos adquieran una competencia concreta, la competencia social y ciudadana, y el romancero sirve como medio para adquirirla. Por tanto, lo que destaca positivamente en el conjunto de la propuesta es que el romancero puede utilizarse para conseguir que los alumnos consigan dicha competencia a través de actividades que fomenten su motivación.

En el siguiente Trabajo de Fin de Máster titulado *Taller de romancero para 2º ESO* (Izquierdo Andreu, 2015) realizado por Almudena Izquierdo Andreu, la autora propone, como el título del trabajo señala, un taller de romancero para los alumnos de este curso. Con la realización del mismo se pretende que el alumno desarrolle las competencias de comunicación lingüística y la competencia de aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal y, al mismo tiempo, aprender las características básicas del romancero. El taller se compone de tres secuencias y una actividad final que se describen a continuación.

La primera secuencia tiene como objetivo que los alumnos descubran a través del trabajo con los textos las características básicas de los romances, es decir, lo que hace que un romance sea considerado así. La primera parte de la secuencia trata sobre la versificación apoyándose en una explicación básica sobre los principales conceptos de la métrica y, después, los alumnos hacen un ejercicio para aplicar esos conceptos a la forma del romance. La segunda parte de la secuencia está dedicada a los temas del romancero que se dan de antemano a los alumnos para más adelante, mediante la lectura de los textos, puedan identificar en una actividad los temas que tratan los romances seleccionados. La tercera parte de la secuencia tiene que ver con el estilo del romancero. Por ello, se seleccionan una serie de características de estilo del género y otras que no son propias del mismo, después los alumnos tienen que deducir, siempre a través de la lectura de romances, las características que están presentes y las que no. La secuencia termina con una actividad en la que los alumnos tienen que reunir los datos extraídos de las actividades anteriores y sintetizar lo que es un romance.

La segunda secuencia quiere profundizar en los contenidos y los temas de los romances. En una primera actividad, la autora del trabajo propone unos resúmenes de los romances escogidos y los alumnos tienen que elegir de qué romance se trata de todos los que han leído, por lo que se fomenta la comprensión lectora. A raíz de esos resúmenes los alumnos tienen que redactar los suyos para trabajar la expresión escrita. La segunda actividad de la secuencia se relaciona estrechamente con la primera y consiste en redactar un resumen sin haber leído previamente ningún otro. La tercera actividad se basa en la identificación de los personajes de cada romance por parte del alumnado de modo que se sigue trabajando la comprensión lectora. Después de este ejercicio, se expone el contenido teórico necesario para que los alumnos comprendan la diferente clasificación temática del romancero y, tras haber expuesto la teoría, ellos mismos

tienen que saber a qué tipo pertenecen los romances escogidos y justificar su decisión. Como actividad final y también como ejercicio recopilatorio, los alumnos tienen que elegir uno de los romances y hacer un resumen, señalar los personajes que aparecen y, por último, clasificarlo.

La última secuencia del taller está dedicada a trabajar el carácter oral del romancero que sirve, a su vez, para que los alumnos desarrollen destrezas de expresión y comprensión oral. La primera actividad consiste en la escucha de una composición grabada y el alumno tiene que responder algunas preguntas sobre la forma y el contenido de la misma. La segunda actividad quiere fomentar el aprendizaje memorístico y trata de que el alumno elija un romance de todos los tratados, lo memorice y lo recite ante toda la clase. Como actividad complementaria, se pide que los alumnos recojan información sobre los romances que están recitando los compañeros, de esta manera se mantiene la atención y se fomenta la comprensión oral. Para finalizar el taller sobre el romancero, los alumnos, siguiendo una serie de recomendaciones, tienen que crear un romance teniendo en cuenta todas las características vistas a lo largo del mismo.

Tras haber revisado atentamente las secuencias que conforman este trabajo, se aprecia que la propuesta de este taller es apropiada porque la metodología que sigue sitúa, al igual que el anterior ejemplo, al alumno en el centro de la actividad. Siendo este el protagonista de la acción educativa se consigue, como se ha dicho anteriormente, que el alumno mantenga la motivación y no caiga en el aburrimiento. Así mismo, se consigue que el aprendizaje sea activo, es decir, que es el estudiante el que va deduciendo, con ayuda de los apuntes teóricos ofrecidos por el profesor y el trabajo con los textos, las diferentes características, temas y formas de los romances. Por último, las actividades finales ejercitan, por una parte, la memoria y la expresión oral, mientras que la última actividad fomenta la creatividad y se trabaja la expresión escrita, y sirve para comprobar que el alumno haya aprendido los temas tratados en el taller de una forma práctica, no mediante un examen de mínimos.

2.2.2. Recursos en red para la consulta del romancero

Las propuestas explicadas arriba ahondan en el aprovechamiento de los romances como elementos didácticos dentro del aula, pero ¿qué ocurre con las nuevas tecnologías y el romancero? Lo cierto es que en la búsqueda realizada no se ha encontrado ningún curso sobre el romancero que se sirva de las nuevas tecnologías e internet para su realización,

pero sí hay algunas páginas web que sirven como recurso para aprender más sobre este tema.

En primer lugar, es apropiado mencionar la página oficial de la Fundación Ramón Menéndez Pidal (<http://fundacionramonmenendezpidal.org/>) ya que esta realiza una importante labor de preservación y divulgación del romancero a través de sus publicaciones, tanto analógicas como digitales. En este sentido, la Fundación cuenta con presencia de la publicación digital de la *Revista Amenábar* (<http://www.fundacionramonmenendezpidal.org/revista/index.php/Abenamar>), en la que se pueden encontrar los artículos pertenecientes al primer número de la revista referentes al estudio de romancero. Hay que señalar que, en estos momentos, se encuentra digitalizando su amplio archivo que no solo recoge romances, sino notas, estudios, apuntes. Para poder acceder al archivo (<http://fundacionramonmenendezpidal.org/archivodigital/index.php/users/login>) solo hace falta registrarse con un correo electrónico y una contraseña y poco después será dado de alta por el administrador. Una vez realizado este proceso, el usuario tendrá acceso a todo el material que esté digitalizado y abierto al público y dispondrá de un manual de uso para saber cómo y qué tipo de material buscar (figura 1). Dentro de la pestaña *Documentos* se pueden encontrar todos los elementos digitalizados que pueden buscarse basándose en varios criterios como el título IGR (Índice General de Romances), la signatura o la localización de la fuente, de modo que la búsqueda del



FIGURA 1 INTERFAZ DEL ARCHIVO DE LA FUNDACIÓN RAMÓN MENÉNDEZ PIDAL DENTRO DE LA PESTAÑA DOCUMENTOS

usuario resulta más sencilla.

Otra página web interesante para conocer el corpus textual del romancero es la de la Fundación Joaquín Díaz (<http://www.funjdiaz.net/index.php>). Esta Fundación no se dedica exclusivamente al romancero, sino que su campo de estudio es la etnografía en general, pero dado que el romancero forma parte del mismo puede encontrarse información sobre él en su página web. En la página de la Fundación (figura 2) pueden encontrarse referencias bibliográficas de los libros que tienen en su biblioteca que consta con más de 25000 ejemplares disponibles para los investigadores, pero también está disponible la fonoteca o archivo sonoro donde se pueden escuchar grabaciones de canciones, coplas o romances que han sido recogidos directamente de los recitadores y también se puede acceder a la obra completa de este etnólogo que ha dedicado gran parte de su vida a estudiar el patrimonio cultural oral, sobre todo de Castilla y León, y ha añadido música a una gran cantidad de romances. Además, Joaquín Díaz es director de la *Revista de Folclore* (http://www.funjdiaz.net/folklore/index_listado.php?an=2017) que se lleva editando desde 1980 y ahora se puede consultar fácilmente desde su página



FIGURA 2 INTERFAZ DE LA PÁGINA WEB DE LA FUNDACIÓN JOAQUÍN DÍAZ. SE DESTACA LA PESTAÑA POR LA QUE SE PUEDE ACCEDER AL MATERIAL DE LA FUNDACIÓN.

web donde se encontrarán todos sus números digitalizados.

También habría que mencionar, por su dedicación a la recopilación de textos pertenecientes a la literatura oral, la web <http://www.corpusdeliteraturaoral.es/> que es un proyecto financiado por el Instituto de Estudios Giennenses y destinado, igual que las anteriores, a la preservación del patrimonio cultural oral. En este caso este “archivo audiovisual contiene textos registrados desde 1975 hasta la actualidad, procedentes de las campañas de campo realizadas por investigadores de distintas procedencias” (Corpus de Literatura Oral, 2017). Hay una sección de esta página dedicada especialmente al romancero (figura 3) y se registra cada elemento teniendo en cuenta la subcategoría, la referencia, el título, el informante, la localidad, la provincia, la edad del informante y el recopilador y algunos de ellos sirven, además como criterios de búsqueda. Los elementos constan de la grabación del recitador acompañada de una transcripción.

Subcategoría	Referencia	Título	Informante	Localidad	Provincia	Edad	Recopilador	Fecha de registro	Audio
	1382c	<u>Amor en la feria de Córdoba</u>	Josefa Álvarez Moreno	Noguerones	Jaén, España	88	David Mañero Lozano	25/03/2017	
1.2. Romances de referente carolingio y caballeresco	0528r	<u>Gerineldo</u>	Eloísa Anaya Segundo	Alcoba	Ciudad Real, España	64	Jerónimo Anaya Flores	21/08/1978	
1.2. Romances de referente carolingio y caballeresco	0670r	<u>Gerineldo</u>	Asunción Calzada Sánchez	Las Labores	Ciudad Real, España	59	María Dolores Gil-Ortega, perteneciente al equipo dirigido por Jerónimo Anaya Flores	31/03/1981	
1.2. Romances de referente carolingio y caballeresco	0853r	<u>Conde Niño</u>	María del Carmen Hernández Lozano	Los Pozuelos de Calatrava	Ciudad Real, España	25	María del Carmen Hernández Lozano, perteneciente al equipo dirigido por Jerónimo Anaya Flores	10/11/1981	
1.2. Romances de referente carolingio	0396r	<u>La Infantina</u>	Gregorio García	Alcaudete	Jaén,	99	Manuel Rodríguez Arévalo y Marta Urea	16/03/2017	

FIGURA 3 INTERFAZ DE LA SECCIÓN DE ROMANCERO EN EL CORPUS DE LITERATURA ORAL JUNTO AL PANEL DE BÚSQUEDA

Por último, en el ámbito internacional se encuentra el *Pan-Hispanic Ballad Project* o *Proyecto del romancero panhispánico* (figura 4), creado por la Universidad de Whashington, que nace con la intención de ser un repositorio que pretende facilitar a los estudiosos del campo: “**a)** an exhaustive, critical bibliography of Pan-Hispanic Balladry, **b)** a large corpus of texts representative of all ballads documented worldwide since the 15th century, **c)** cartographic display of the primary and secondary data,

and **d**) digitized reproductions of original oral performances and their musical notation”
(*Pan-Hispanic Ballad Project*.- <http://depts.washington.edu/hisprom/>).

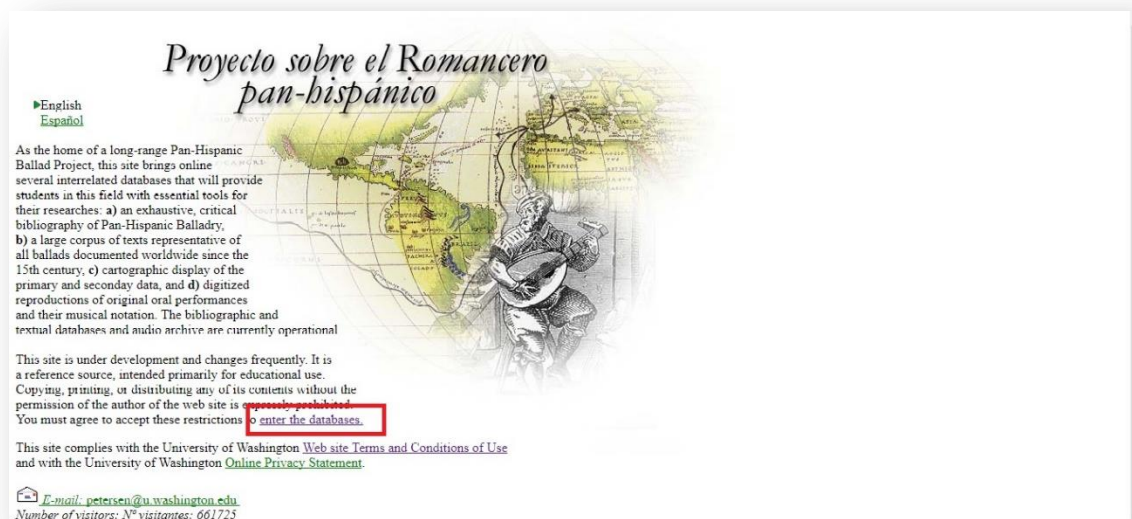


FIGURA 4 INTERFAZ DE PAN-HISPANIC BALLAD PROJECT. SE DESTACA EN ROJO EL ENLACE PARA ACCEDER A LA BÚSQUEDA.

2.2. Revisión de los modelos de enseñanza de la literatura.

En cuanto a los modelos didácticos empleados a lo largo de la historia para la enseñanza de la literatura, cabe decir que es necesario analizarlos con la intención de detectar los fallos y los aciertos en los que han incurrido para, por una parte intentar que este trabajo no repita los primeros y, por otra, se apoye en los segundos. Antes de hablar de los modelos en sí, habría que hablar sobre el enfoque equivocado que se ha mantenido durante siglos al separar la lengua de la literatura, puesto que, como se explica a continuación, ambas materias forman parte de un mismo engranaje y se complementan la una a la otra.

Tradicionalmente se ha mantenido la diferenciación entre la enseñanza lingüística y la enseñanza de la literatura. Sin embargo, en los últimos años ambas disciplinas se contemplan como dos extremidades de un mismo cuerpo, la comunicación, si bien la literatura nace de un uso estético de los recursos lingüísticos. De esta manera, los estudiosos de este campo abogan por una integración de ambas materias como recoge Prado (2004) de Mendoza, López y Martos (1996) y (Valero 1998):

Ambas -lengua y literatura- comparten el espacio común de la expresión. La literatura como resultado del uso estético de la lengua, desde factores y convenciones culturales, constituye un exponente de aplicación y producción, creación o actuación lingüística. Nuestra didáctica específica trata de superar en sus planteamientos la dicotomía curricular que establecía márgenes entre ambas manifestaciones.

Del mismo modo, López Valero (1998: 227) manifiesta que la enseñanza de la lengua y la literatura debe plantearse de forma integrada pues “el acceso a esta última está fuertemente relacionado con el desarrollo de las habilidades lingüísticas”.

(Prado, *ibidem.*: 329)

A esta división, como se dice en el párrafo introductorio de este apartado, a esa división de materias se suma la existencia de unos modelos didácticos que no han sabido encontrar la conexión de la materia a enseñar, en este caso la literatura, con el individuo.

Como señala Teresa Colomer “el modelo educativo adoptado responde así, en primer lugar, a la función que cada sociedad atribuye a la literatura” (Colomer, 1996). Por tanto, este cambio en la orientación didáctica viene dado por un cambio en la sociedad, convertida en una sociedad de masas de la era de la postindustrialización (*ibidem*, 1996). Por este motivo es necesario dar un repaso a los diferentes enfoques que la enseñanza de la literatura ha adoptado a lo largo de las diferentes etapas históricas.

Desde la Edad Media y hasta el siglo XVIII, se pone en práctica lo que se conoce como modelo retórico. Este se fundamenta en el estudio de los textos clásicos para que, a modo de imitación, los alumnos pudieran utilizar las formas y figuras de los autores grecolatinos con el propósito de que estos fueran capaces de dominar las reglas del discurso oral y escrito con fines profesionalizantes. Por otra parte, la literatura era vista como un modelo moral y la lectura de estos autores proporcionaba a los discentes los valores éticos que debían tener.

En este sentido, hay que tener en cuenta que, tal y como pensaban en aquella época, la lectura contribuye a alcanzar las competencias lingüísticas necesarias para que los individuos puedan expresarse correctamente siguiendo las normas del idioma. Sin embargo, no estamos de acuerdo con este modelo en relación con la función adocrinadora de la literatura, puesto que esta disciplina se caracteriza precisamente por su libertad creativa y temática. En este sentido, el romancero no sigue estas pautas

puesto que es el pueblo, y no la élite de la sociedad, quien lo asume y conserva como propio, creando así un corpus textual que se corresponde con los gustos e intereses del mismo y no con las necesidades de las clases altas que dominaban la sociedad medieval y renacentista.

A partir del siglo XIX surge lo que se conoce como modelo historicista que se basa en el estudio de la historia literaria, fragmentos textuales y ejercicios derivados de estos. Nace con la aparición de los nacionalismos y de la mano del romanticismo, según el cual se concibe la literatura como “un reflejo de la ideología de las nuevas naciones” (Prado, 2004: 330). Este modelo tiene como objetivo principal el estudio de los autores y las obras más representativas de cada país de todas las épocas. Así pues, la enseñanza de la literatura se basaba en el aprendizaje memorístico de los datos más importantes de la historia literaria (movimientos, autores, obras). Este modelo se extiende hasta nuestros días, donde todavía se observa este enfoque en los libros de texto. Además, hay que añadir que el mismo modelo era aplicado en todas las etapas educativas, desde los primeros años hasta la universidad (Colomer, 1996).

Sin embargo, a partir de los años setenta, se introduce otro nuevo modelo educativo basado en el comentario de texto que pretendía el análisis interpretativo de los mismos. A pesar de querer dar una nueva perspectiva a la enseñanza de la literatura, el modelo historicista que había tenido tanto éxito durante tanto tiempo seguía enquistado en las aulas, por lo que el comentario de texto se convierte en un complemento a este modelo que ya no satisfacía las necesidades de una sociedad cuyo bagaje cultural está ahora en manos de la ciencia y la tecnología (Colomer, 1996). En este sentido, podría decirse que la implantación del modelo de comentario de texto no consiguió alcanzar los objetivos que perseguía en un principio, pese a haberse perpetuado en el tiempo, ya que hoy en día se siguen viendo en las aulas de nuestros colegios e institutos prácticas ceñidas a este modelo, siempre acompañado de teoría basada en la historia de la literatura.

Si bien es cierto que el modelo historicista tiene como virtud la intención de dar más profundidad al estudio de la literatura en relación con la adquisición de cultura, la manera en la que se trata esta profundización no es la adecuada ya que consiste en una mera memorización, tal y como se menciona. En este sentido, no hay un aprendizaje

completo, puesto que los alumnos no interiorizan ni entienden los conceptos que se quieren enseñar. Aunque el comentario de texto quiso reformar este modelo, acabó incurriendo en los mismos errores, puesto que la metodología empleada consiste en aprender primero las características para luego poder aplicarlas. En nuestra opinión, es más interesante para el proceso de enseñanza-aprendizaje que el alumno vaya descubriendo por sí mismo los conceptos que tienen que aprender mediante la exploración de los textos y que sea él mismo el que vaya extrayendo las características, pues de esta manera se involucra más activamente en dicho proceso. Esta idea es la que recoge el modelo que defienden actualmente los estudiosos de la didáctica de la literatura, tal y como se expone a continuación.

La metodología en boga hoy en día se sostiene en los principios del constructivismo pragmático que intenta aunar dos elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje: por una parte, la *construcción* del alumno de su propio conocimiento y, por otra, la *instrucción* en la que está implicada el docente que debe servir de guía y de apoyo al alumno (Leibrandt, 2008: 144). Este planteamiento se relaciona estrechamente con lo que se conoce como psicología cognitiva para la que el individuo construye o interpreta su realidad en relación con sus experiencias vitales (*Íbidem.*, 2008: 154). De tal forma, que tanto una como otra teoría defienden que el proceso de aprendizaje se centre en el individuo, empoderándolo en su progreso formativo.

Por tanto, esta concepción aplicada a la enseñanza de la literatura hace que el nuevo enfoque metodológico deje atrás los principios que se arrastran del modelo historicista y el comentario de texto para centrar la atención en el aprendizaje de los alumnos naciendo así lo que llamamos formación literaria o educación literaria. Este nuevo modelo viene acompañado de una educación lectora, es decir, se proporcionan técnicas a través de las cuales los alumnos puedan interpretar y dar significado a los textos por sí mismos puesto que “la investigación sobre la lectura y sobre los procesos de aprendizaje insistieron en que la implicación del lector suponía un requisito esencial para el progreso de la competencia literaria” (Colomer, 1996). También se incluyen prácticas mediante las cuales el alumno puede crear sus propios textos y desarrollar de esta manera su sensibilidad literaria, relacionando estas actividades “con la pedagogía de la expresión libre que contempla la literatura como una fuerza liberadora que permite desbloquear la creatividad personal” (*Íbidem.*, 1996).

Tanto la posibilidad de análisis propio como la creación de sus propios textos, conlleva que los alumnos puedan expresar sus percepciones y sentimientos con respecto a la obra literaria, haciéndolos partícipes del acto de creación y dando validez a sus ideas. Otro cambio importante es el criterio para elegir las lecturas de los alumnos en los diferentes periodos educativos. Si bien antes se ceñían a lecturas de obras clásicas que se alejan de los intereses y de la comprensión del alumnado, ya sea por el estilo empleado o los temas que tratan, con este nuevo modelo se buscan obras que se adecúen a la edad, a la formación y a los intereses de los estudiantes con la intención de crear vínculos entre el lector y la obra literaria en cuestión. A esto se suma la aparición de bibliotecas escolares, espacios de lectura personal y actividades de animación a la lectura. De esta manera, no solo se pretende hacer de los alumnos buenos lectores, sino también despertar en ellos el placer de la lectura o la lectura como actividad lúdica.

En este sentido, entendemos que este es un enfoque correcto en la enseñanza de la literatura para aproximarse a esta materia. En primer lugar, el alumno es el centro del proceso de construcción del conocimiento, por lo que se trata de un aprendizaje activo, ya que él mismo tiene que aprender a trabajar con los textos para interpretarlos y valorarlos. Así mismo, este modelo fomenta la atracción del alumno hacia la literatura puesto que se preocupa por una selección de lecturas apropiadas a la edad y a los intereses del mismo. Como consecuencia, la actividad lectora se convierte en una actividad lúdica alejada de la perspectiva de obligatoriedad, aunque esto no significa que no existan lecturas de carácter obligatorio en las clases de lengua.

2.3. Las TIC en la enseñanza de la literatura.

A lo comentado arriba sobre el nuevo enfoque metodológico centrado en el individuo protagonista del proceso de aprendizaje, se suma la existencia de nuevos medios basados en la tecnología que podrían y deberían estar presentes en dicho proceso puesto que forman parte de la sociedad en la que vivimos. Es en este momento en el que el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un papel importante en la educación actual, ya que suponen una nueva forma de transmisión de la información. El uso de estas herramientas TIC ofrece la posibilidad de que el alumno tenga acceso a recursos de aprendizaje más interactivos de modo que este se implica más fuertemente en el proceso educativo. Así mismo, las TIC favorecen el aprendizaje individual:

[...] Las TIC, sin duda, destacan sobre todo por su posibilidad del acceso directo a través del ordenador a inmensas bases de datos permitiendo así el fomento de investigaciones autónomas por parte del alumno generando además nuevas formas de colaboración que influyen positivamente en el aprendizaje, la investigación y la socialización.

(Leibrandt, 2008: 253)

Como consecuencia de la transmisión de la información, nos encontramos con que las TIC tienen la posibilidad de hacer más accesible el conocimiento a una mayor parte de la población. Gracias a ellas existen nuevas formas de educación a distancia que facilita el acceso a contenidos y materiales.

Las plataformas e-learning aparecen como consecuencia de esta implicación de las nuevas tecnologías en la educación. Estas plataformas generan la aparición de espacios virtuales de aprendizaje (EVA) en los que se imparten cursos virtuales (Fernández-Pampillon, 2009). Las plataformas e-learning son, en realidad, software con los que se puede gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje y se denomina sistema de gestión del aprendizaje (LMS¹ en sus siglas en inglés). Básicamente se pueden distinguir dos tipos: genéricos y específicos. El primer tipo “no está orientada hacia el aprendizaje de una materia concreta o hacia la adquisición de una competencia en particular o a la realización de una función específica”, mientras que el segundo tipo se orienta a “mejorar la eficacia y eficiencia académica -mejor y más rápida enseñanza y aprendizaje-, en determinadas áreas de conocimiento o completando la funcionalidad de las plataformas genéricas” (*Íbidem*, 2009). Este trabajo ha utilizado un LMS genérico, en concreto Moodle, como se explicará más adelante.

El uso de un LMS, aplicado a la literatura, tiene ventajas ya que la literatura es una disciplina que trae consigo la reflexión, el diálogo y el entretenimiento. Muchas veces, en un aula no todo el mundo tiene oportunidad de dar su opinión y cabe la posibilidad de que los alumnos más reservados no quieran participar abiertamente. Los LMS pueden resolver estos inconvenientes que muestra la enseñanza tradicional presencial pues poseen herramientas como foros o blogs en los que los alumnos puedan debatir sobre distintas ideas y expresar sus propias opiniones y en los que puedan desarrollar de

¹ Learning Management Systems. De ahora en adelante nos referiremos a los sistemas de gestión de aprendizaje con estas siglas por estar ampliamente extendida.

forma más extensa su pensamiento o la interpretación de una obra literaria. Por otra parte, pueden utilizarse estos medios también permiten la realización de actividades que tampoco se vean limitadas por el tiempo y el espacio. Por ejemplo, Isabella Leibrandt en su libro *Herramientas electrónicas en la didáctica de la literatura* propone como una actividad adecuada para el uso de las TIC en la enseñanza de la literatura la realización de un Webquest. Esta actividad se basa en una pequeña investigación a través de fuentes presentes en internet en la que el alumno pueda indagar acerca de un tema que le resulte atractivo o un tema propuesto por el profesor.

Rafael Martín García recoge en *Ventajas pedagógicas en la aplicación del PLE en asignaturas de lengua y literatura de educación secundaria. Análisis de cinco experiencias*, como indica el mismo título del artículo, cinco ejemplos de actividades relacionadas con las TIC llevadas a cabo por cinco profesoras en distintos cursos de la ESO como complemento a la formación presencial. Todas ellas participaban en el proyecto Huerto Digital que es “un proyecto en el que se da formación a profesores de secundaria en el uso y aplicación de herramientas digitales en Educación” (Martín, 2010). A continuación, describiremos aquellas relacionadas más estrechamente con el desarrollo del trabajo que ahora nos ocupa, ya que hay algunas actividades de la asignatura de francés que solo se relacionan con la lengua y no con la literatura.

En el primero de los casos, la profesora propuso que los alumnos de primero de la ESO crearan cuentos relacionados con la tecnología. Estos cuentos se publicaron en una red social cerrada creada a través de la plataforma Ning² y una vez publicados, los alumnos tienen que opinar acerca de los cuentos de sus compañeros, fomentando, por un lado, la creatividad y, por otro, el juicio crítico y el diálogo.

En otra de las actividades propuestas, la profesora de lengua y literatura catalanas en primero de bachillerato facilitó a sus alumnos vídeos del poeta Màrius Torres recitando sus composiciones. Los alumnos tuvieron que elegir uno de los poemas y trabajarlo para después grabar su propia recitación que también se subió a una red social cerrada creada igualmente a través de Ning en la que cada uno de los alumnos pudo expresar su opinión, valorar e interpretar los trabajos de sus compañeros.

² Para obtener más información acerca de Ning se puede consultar su página web: <https://www.ning.com/es/what-is-ning/>

Estos son algunos ejemplos de actividades relacionadas con la literatura que fomentan el aprendizaje activo y colaborativo, además de favorecer la creatividad y la capacidad de reflexión y comunicación de los alumnos. Estos ejercicios han sido posibles gracias a las TIC y los medios audiovisuales de que disponemos, pues en una clase presencial es a veces difícil que todos los alumnos tengan la posibilidad de expresarse o de presentar sus trabajos puesto que las clases tienen un tiempo limitado para desarrollar el temario que exige el currículo del Ministerio.

3. Hipótesis y objetivos del trabajo.

Como respuesta a lo analizado anteriormente, se propone que la creación de un curso de iniciación al romancero disponible en línea y en abierto en la página web de la Fundación Menéndez Pidal ayudaría a resolver el problema detectado, la carencia de un recurso educativo de estas características, y, al mismo tiempo, serviría para contribuir a la divulgación del romancero como muestra de nuestro patrimonio cultural.

El curso estaría destinado a un público con una formación mínima de enseñanza media y que sienta interés por el romancero. El curso estaría basado en un diseño didáctico auto formativo que tiene en cuenta que el alumno tenga la posibilidad de organizar su tiempo y sienta que él mismo lleva las riendas del proceso de aprendizaje. Este enfoque conecta con el modelo de educación literaria que se presentó anteriormente, en el apartado 2.2. “Revisión de los modelos de enseñanza de la literatura”, en el que el alumno construye su conocimiento y, además, es el centro del proceso. De esta manera, se deja a un lado los preceptos del modelo historicista consistente en la memorización.

A esto cabe añadir que la naturaleza del proyecto está íntimamente relacionada con el uso de las TIC, puesto que el curso es enteramente virtual y se desarrolla en la plataforma Moodle en la que se construye el espacio virtual de aprendizaje.

Por otra parte, para adecuar el contenido del curso al público destinatario, este se plantea como un “paseo por el romancero” en el cual los alumnos tienen que seguir cinco “pasos”, que se corresponden con los temas que trata el curso, para llegar al fin de ese “paseo” que es alcanzar los dos objetivos didácticos principales que quiere conseguir el curso:

- Saber qué es un romance.

- Comprender la importancia del romancero en la cultura y sabiduría popular.

A estos dos objetivos principales, se suman objetivos específicos que se describen más adelante y que se consiguen con la realización de cada “paso”.

Por tanto, se trata de construir un curso auto-formativo para un público no especializado en el romancero, basado en un aprendizaje activo y elaborado con ayuda de las TIC mediante un diseño instruccional. Para la creación de este curso se utilizará una metodología de creación de cursos e-learning denominada metodología ADDIE.

4. Metodología de trabajo: método ADDIE

El modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) es un modelo genérico de diseño instruccional. Esto significa que sirve de marco general para la construcción de cursos virtuales ya que incluye todas las fases necesarias para el diseño del mismo. El modelo ADDIE es un modelo que se centra en el alumno como destinatario del curso y aleja el centro del profesor, en palabras de Peterson “using the ADDIE model throughout the course placed an emphasis on the learner rather than a teacher-centered approach” (Peterson, 2003). Las diferentes fases que constituyen este modelo se describen a continuación:

- Análisis: se basa, como indica el propio nombre, en un análisis completo de necesidades, destinatarios, recursos disponibles y la definición de requisitos.
- Diseño: se centra en el “enfoque didáctico general” (Williams, Schrum, Sangrà, Guàrdia, 2006: 25) teniendo en cuenta: los objetivos didácticos, planificación del curso, planificación de materiales, sistema de evaluación.
- Desarrollo: se basa en la construcción del diseño elaborado en la fase anterior (creación de materiales, redacción del temario, etc.)
- Implementación: “puede referirse a una implementación del prototipo, una implementación piloto o una implementación total del proyecto didáctico” (*Íbidem*, 2006: 29). Consiste en la puesta en marcha del curso desarrollado en la fase anterior.
- Evaluación: se debe evaluar durante el proceso de construcción del proyecto formativo y también cuando este concluye. “La evaluación es necesaria a varios niveles: a) evaluación del curso y cómo mejorarlo; b) evaluación del

conocimiento de los alumnos; c) evaluación del proceso de transferencia de la información; d) evaluación del impacto económico del curso” (*Íbidem*, 2006: 30)

A continuación, se explicará cómo se ha aplicado este modelo de diseño instruccional en el desarrollo de este trabajo.

5. Aplicación del método ADDIE

En este trabajo se ha llevado a cabo la construcción de un curso virtual, pero solo se ha desarrollado e implementado uno de los módulos de los que constará el curso. El usuario deberá registrarse introduciendo los datos que pide la plataforma y, una vez haya recibido el correo de confirmación, debe copiar el enlace proporcionado en el correo y pegarlo en la barra del navegador, después tendrá que hacer click en matricular y el proceso habría concluido. El enlace de acceso al curso es el siguiente: <http://fundacionramonmenendezpidal.org/moodle/>:

- Usuario: teresa comino (incluido el espacio)
- Contraseña: Pruebatfm1

En este apartado se explica de forma pormenorizada la aplicación de la fase de análisis y de diseño en este trabajo. En el Anexo I se presentan los resultados sintetizados en una tabla de aplicación.

The screenshot shows a Moodle course interface. On the left, there is a navigation menu under 'Navegación' with a tree structure: 'Página Principal', 'Área personal', 'Páginas del sitio', 'Curso actual', 'Un paseo por el romancero' (expanded), 'Participantes', 'General', 'Presentación', 'Paso 1: ¿Qué es un romance?', 'Paso 2: ¿Cómo nacen los romances?', 'Paso 3: ¿Qué temas tratan los romances?', 'Paso 4: ¿Cómo llegan a nosotros los romances?', 'Paso 5: ¿Hasta dónde llega el romancero?', and 'Cursos'. Below the menu is 'Eventos próximos'. The main content area has a header 'Avisos recientes' with a button to 'Añadir un nuevo tema... (Sin novedades aún)'. Below this are three boxes: 'Objetivos didácticos', 'Metodología del curso', and 'Encuesta preliminar'. The main content is divided into three sections: 'Paso 1: ¿Qué es un romance?' with the text 'En este paso aprenderemos qué es un romance y cómo reconocerlo.', 'Paso 2: ¿Cómo nacen los romances?' with the text 'En este paso echaremos la vista atrás para conocer cómo nacen los romances, es decir, cuáles son las diferentes circunstancias en las que los romances podían surgir en su etapa más primitiva.', followed by a video icon and 'Video lección Paso 2: ¿Cómo nacen los romances? (2'56")', and a list of supplementary materials: 'Transcripción de la vídeo lección', 'Antología de ejemplos', 'Cuestionario de autoevaluación del Paso 2.', 'Material complementario I (7)', and 'Material complementario II (9)'. The third section is 'Paso 3: ¿Qué temas tratan los romances?'.

FIGURA 5 PORTADA DE *UN PASEO PARA CONOCER EL ROMANCERO*.

5.1. Fase de análisis

En la fase de análisis de este trabajo, se tuvieron en cuenta las necesidades de la entidad que financia el curso (Anexo I). En este caso, la Fundación Ramón Menéndez Pidal, necesitaba un curso que ayudara a acercar el romancero a un público general no especializado que estuviera interesado en la cultura popular y tradicional, especialmente interesado en el romancero.

A continuación, fue necesario realizar un análisis de los destinatarios del curso y se llegó a la conclusión de que, en primer lugar, no necesitaban conocimientos previos sobre la materia, que el marco cultural en el que se encontrarían sería de gente de clase media con unos niveles mínimos de formación de Bachillerato, aunque esto no sería una limitación para todo aquel que quisiera realizar el curso que, como mínimo, debería estar alfabetizado. En cuanto a los recursos que serían indispensables para realizar el curso cabe decir que son necesarios tener acceso a cualquier dispositivo que permita la entrada al curso (ordenador, tableta, móvil) y tener acceso a internet, así como un cierto manejo del ordenador. En relación con la expectativa y la motivación, cabría decir que la primera consistiría en conocer con algo más de profundidad aspectos fundamentales del romancero y la motivación sería el interés por la cultura tradicional y conocer más sobre ella, aunque es difícil conocer la motivación de cada alumno.

Después del análisis de destinatarios se continúa con un análisis de los recursos disponibles. Según este análisis es necesario, a nivel de software, un LMS que en este caso sería el Moodle instalado en el servidor de la Fundación. En Moodle se implementaría el curso y se concebiría como un espacio virtual de aprendizaje (EVA) a través del cual los alumnos podrían acceder a los contenidos del curso. Además, cumpliría la función de espacio comunicativo puesto que los alumnos podrían comunicarse entre ellos y con el profesor mediante las herramientas que facilita esta plataforma. También habría que tener en cuenta los programas o aplicaciones que serían necesarios para realizar materiales del curso (creador de PDF, editor de vídeo). En cuanto a los recursos de hardware son necesarios un ordenador para gestionar el Moodle y también las herramientas para crear el material mencionado (cámaras, escáner).

Habría sido interesante realizar un análisis de viabilidad que sería el paso cuatro en la fase de análisis, sin embargo, dado que este es un trabajo académico y se ha realizado voluntariamente y la entidad financiadora lo ofrecería de forma gratuita, no hay riesgo de pérdida económica.

Por último, con respecto a la fase de análisis, a modo de conclusión se establece una definición de requisitos que, en este caso son los siguientes:

- Fecha de entrega: finaliza el día 10 de octubre.
- Recursos humanos: se necesitan un profesor que de retroalimentación a los alumnos y responda sus dudas y un equipo encargado de mantener y gestionar Moodle.
- Los recursos tecnológicos: un sistema de gestión de aprendizaje, un ordenador y los programas y herramientas necesarios para la creación del material.
- Los recursos didácticos: el material didáctico que se cree.

Una vez finalizada la fase de análisis da comienzo la fase de diseño que consiste en definir los objetivos didácticos y diseñar la estrategia metodológica más acertada para conseguir dichos objetivos.

5.2. Fase de diseño

Lo primero que hay que hacer en esta fase es, como se ha dicho, la definición de los objetivos didácticos. Tras analizar las características del público destinatario del curso se planteó la siguiente jerarquía de objetivos:

1. Saber qué es un romance.
 - Saber definir lo que es un romance y aprender a reconocerlo por sus características.
 - Aprender cómo nacen los romances
 - Conocer los distintos tipos de romances hay según su temática
2. Comprender la importancia del romancero en la cultura y la sabiduría popular
 - Aprender las distintas formas de conservación del romancero
 - Conocer la extensión del romancero.

Los dos objetivos principales se han pensado para que se alcancen una vez que se haya realizado el curso completo, es decir, cuando el alumno haya concluido el curso tiene

que haber conseguido esos dos objetivos. En cuanto a los subobjetivos, están pensados para alcanzar los dos principales y cada uno de ellos se corresponde con un tema del curso.

Una vez definidos los objetivos, se procede a la definición de la estrategia didáctica que, en este caso, al tratarse de un curso auto formativo secuencial y en línea, consta de materiales y cuestionarios de autoevaluación que el alumno debe estudiar y evaluar de forma autónoma, aunque cuente con la ayuda de un profesor que puede guiarle en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como resolver las dudas que este tenga.

Cada uno de los “pasos” tendrá una micro lección que exponga las ideas principales del tema, tal y como se ve en la figura 5. Luego, los alumnos podrán ver una serie de ejemplos que les servirán para asentar las ideas expresadas en la micro lección para después poder realizar el cuestionario de autoevaluación y comprobar si realmente han aprendido o no los conceptos que se tratan en la micro lección. Este será el esquema básico de los temas, pero, como no todos los temas son de igual naturaleza, es decir, que hay unos que permiten más cómodamente el desarrollo de actividades complementarias que otros que están destinados a adquirir conocimientos más teóricos, algunos de los temas contarán también con esas actividades. A esto hay que añadir que los alumnos podrán participar en una actividad que abarca todo el curso que consiste en plasmar en un blog sus impresiones sobre temas que más le hayan gustado o también hablar de sus propios descubrimientos durante el desarrollo del curso.

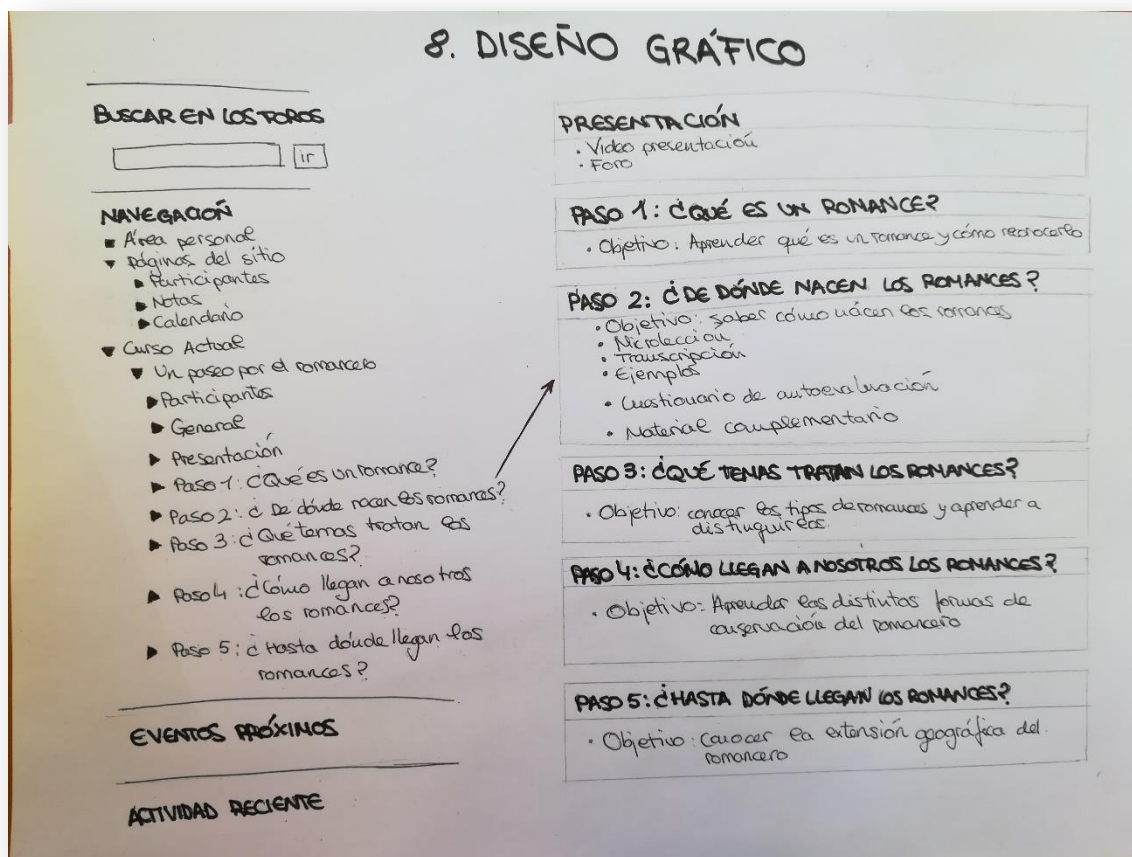


FIGURA 6 DISEÑO GRÁFICO

Estos datos se sintetizan en la ficha didáctica (figura 6 y Anexo II) consistente en reunir en un solo archivo los objetivos didácticos y un resumen de la estrategia metodológica junto con nueva información. Entre esa nueva información se encuentran las competencias a adquirir con la realización del curso que son la competencia lingüística: la competencia digital, la competencia de aprender a aprender y la competencia en conciencia y expresiones culturales. También se pide una descripción breve del contenido del curso para que el alumno sepa de antemano lo que puede aprender y lo anime a matricularse, y una enumeración de las actividades que se van a llevar a cabo, las actividades que muestran el progreso del alumno y las actividades de evaluación. En el primer caso se trata de actividades de identificación en su mayor parte, para aprender a reconocer los romances dentro de otros géneros de lírica popular y también para saber distinguir los distintos tipos de romances que hay. En cuanto a las actividades para medir el progreso y las de evaluación, son las mismas ya que es un curso que sigue una metodología auto formativa y es el alumno el que se evalúa a sí mismo. La confluencia

de estas actividades ha desembocado en la creación de cuestionarios de autoevaluación. Por último, pide que se recojan los posibles medios de comunicación entre alumnos, las formas de contacto con los profesores y los mecanismos de quejas y sugerencias y para recoger la opinión de los alumnos sobre el curso. En este trabajo, los alumnos dispondrán de un foro en el que pueden ponerse en contacto con otros compañeros, pero también con el profesor, mientras que para quejas y sugerencias estará disponible el correo de la Fundación Ramón Menéndez Pidal y habrá un cuestionario de satisfacción

Párrafo	Estilos
Objetivos didácticos (deben ser evaluables): 1. Saber qué es un romance. <ul style="list-style-type: none"> • Saber definir lo que es un romance y aprender a reconocerlo por sus características. • Aprender cómo nacen los romances • Conocer los distintos tipos de romances hay según su temática 2. Comprender la importancia del romancero en la cultura y la sabiduría popular <ul style="list-style-type: none"> • Aprender las distintas formas de conservación del romancero • Conocer la extensión del romancero. 	
Competencias y destrezas a desarrollar: <ul style="list-style-type: none"> • Competencia lingüística • Competencia digital • Competencia en conciencia y expresiones culturales • Competencia de aprender a aprender 	
Conocimientos y/o destrezas previas recomendadas (y sugerencias para nivelarse en caso de no tenerlas): No se requieren conocimientos previos en lo que se refiere al tema del curso (el romancero). Sin embargo, es conveniente tener un cierto manejo del ordenador ya que el curso será online.	
Posibles cursos directamente relacionados con éste (si se menciona):	
Carga de trabajo/estudio prevista por semana para el alumno (horas/semana): El alumno organiza su propio tiempo, por lo que si termina un tema y quiere empezar el siguiente puede hacerlo.	

FIGURA 7 FICHA DIDÁCTICA.

para que el
alumno lo

complete una vez haya finalizado el curso.

El siguiente paso que hay que seguir en la fase de diseño es la planificación de temas tanto en contenidos como en el tiempo que lleva la realización de cada uno de ellos. En este curso dicha planificación queda de la siguiente manera:

- **Paso 1: ¿Qué es un romance? (20 minutos)**

- Vídeo de romance cantado.
 - Micro lección con transcripción.
 - Actividad consistente reconocer un romance dentro de varios géneros poéticos populares basándose en las características vistas en la micro lección.
 - Cuestionario de autoevaluación.
 - Material complementario.
- **Paso 2: ¿Cómo nacen los romances? (15 minutos)**
 - Micro lección con transcripción.
 - Ejemplos.
 - Cuestionario de autoevaluación.
 - Material complementario.
- **Paso 3: ¿Qué temas tratan los romances? (20 minutos)**
 - Micro lección con transcripción.
 - Ejemplos.
 - Actividad consistente en clasificar romances. Se proporcionan una serie de romances que el alumno tiene que identificar según lo visto en la micro lección y lo estudiado en los ejemplos.
 - Cuestionario de autoevaluación.
 - Material complementario.
- **Paso 4: ¿Cómo llega a nosotros el romancero? (15 minutos)**
 - Micro lección con transcripción.
 - Ejemplos de romances recolectados oralmente y recogidos en cancioneros, romanceros y pliegos sueltos.
 - Cuestionario de autoevaluación.
 - Material complementario.
- **Paso 5: ¿Hasta dónde llega el romancero? (15 minutos)**
 - Mapa de la extensión del romancero.
 - Micro lección con transcripción.

- Ejemplo de un mismo romance recogido en distintas partes del mundo
- Cuestionario de autoevaluación.
- Material complementario.

En cuanto a la planificación de la creación del material didáctico, se resumirá a continuación el contenido y la forma de ese material para cada uno de los pasos que conforman el curso.

- El Paso 1 ¿Qué es un romance? tendrá una micro lección cuyo contenido consistirá en proporcionar una definición de romance y una enumeración y descripción de las características principales del género. A continuación, se preparará una recopilación de romances a modo de ejemplo para que el alumno se acostumbre a su lectura y pueda realizar la actividad que se propone en el paso que consiste, a su vez, en la identificación de romances dentro de una serie de composiciones propias de la cultura popular.
- El Paso 2 ¿Cómo nacen los romances? Constará de una micro lección que explicará las posibles formas de nacimiento de los romances. Después el alumno podrá leer una serie de ejemplos de romances que hayan nacido de las diferentes formas explicadas en la micro lección acompañados de una explicación de su origen.
- El Paso 3 ¿Qué temas tratan los romances? Está formado por una micro lección en la que se explican los diferentes temas tratados por los romances. También tendrá ejemplos de cada uno de estos tipos de romances. La actividad propuesta consistirá en identificación de una serie de romances.
- El Paso 4 ¿Cómo llegan a nosotros los romances? Tendrá una micro lección que explica la forma de transmisión de romances, tanto oral como escrita. Se recogerán una serie de ejemplos (los primeros romances recopilados en el siglo XV y romances recopilados de la tradición oral en el siglo XX).
- El paso 5 ¿Hasta dónde llega el romancero? Estará formado por una micro lección que explica cómo se expande el romancero y el alcance mundial que tiene a raíz de la conquista de América y la expulsión de los judíos. Como muestra de este fenómeno se elegirá un romance que haya sido recogido en distintas partes del mundo. Como actividad se propone que los alumnos busquen otro romance que haya sido recogido en varios países.

Todos los pasos irán acompañados de un cuestionario de autoevaluación que será preparado en base al material visto en el curso y material complementario para aquel alumno que desee ampliar conocimientos.

5.3. Fases de diseño tecnológico, diseño gráfico y diseño del material

En cuanto a las fases de diseño tecnológico, diseño gráfico y diseño material, se realizaron como bocetos sobre papel. Para poder explicarlo se adjuntan al documento las imágenes de los mismos.

En este caso, el diseño tecnológico está reutilizado de la plataforma Moodle que la Fundación Ramón Menéndez Pidal tiene instalado en su servidor, por lo que no ha sido necesario desarrollar este aspecto.

El diseño gráfico se refiere a cómo se va a visualizar el espacio virtual de aprendizaje (EVA). Como se aprecia en la figura 5 arriba mencionada, a la izquierda se sitúa el buscador para los foros e, inmediatamente debajo, el panel de navegación que los alumnos pueden seguir para moverse por el curso, tanto en sus áreas personales como por los “pasos” y el material, las actividades y los cuestionarios propuestos. También hay dos espacios más, uno de ellos dedicado a “Eventos próximos” en el que se puede ver información o noticias que tengan que ver con el tema que trata el curso y el otro dedicado a la “Actividad reciente” donde el alumno puede ver sus últimos movimientos por el curso.

En la parte derecha se ven los bloques del curso con los objetivos que debe cumplir cada uno de ellos. Así mismo, también se puede ver que el único bloque que se ha desarrollado es el Paso 2 “¿De dónde nacen los romances?” que, como se ha explicado arriba, el prototipo del curso.

Para concluir con la fase de diseño, lo último a tratar es el diseño de materiales, que se corresponde con los materiales que se van a desarrollar para conseguir el objetivo programado y también la forma en la que se va evaluar. Dado que este curso está basado en el diseño de un prototipo que es el único que se va a implementar por completo en Moodle, el diseño de materiales se basa en él. De esta manera, se ve el objetivo que quiere alcanzar el “paso”, los materiales de los que va a constar (micro lección con su transcripción, ejemplos, cuestionario de autoevaluación y material complementario) y se

especifica que la evaluación se lleva a cabo el alumno a través del mencionado cuestionario (figura 7).

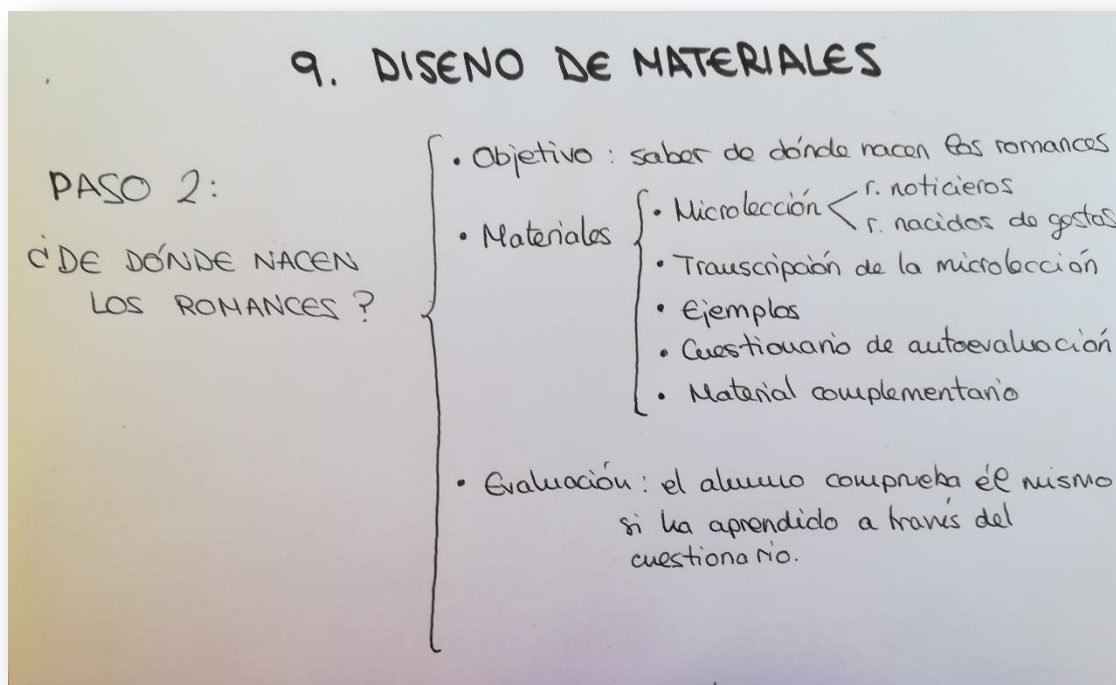


FIGURA 8 DISEÑO DE MATERIALES.

6. Evaluación. Herramienta Open ECBCheck.

Para la evaluación del curso lo ideal sería haber realizado un estudio empírico basado en la realización del curso por una serie de individuos y medir su grado de satisfacción. Sin embargo, por limitaciones de tiempo se ha procedido a realizar dicha evaluación teórica a través de la herramienta de calidad Open ECBCheck. Esta herramienta se trata de la primera propuesta de control de calidad del e-learning de carácter abierto y salió a la luz en el año 2010 de la mano de InWent (Capacity Building International, Germany) y EFQUEL (European Foundation of Quality in E-Learning), aunque hoy en día están afiliadas más de veinte organizaciones (<http://www.ecb-check.net/about-ecbcheck/>).

Esta herramienta consiste en una hoja de cálculo que permite comprobar el cumplimiento de los distintos elementos que componen el curso siguiendo los criterios, mínimos y de excelencia, que esta herramienta clasifica en:

- Información y descripción del programa: se comprueba que los alumnos tengan acceso a la información detallada sobre el contenido y los objetivos del curso para poder decidirse a realizarlo, así como la metodología que se va a seguir sobre el mismo. También se comprueba que los responsables de la organización y diseño del curso y los encargados de servir de guía (tutores o profesores) tengan las competencias para las labores que realizan.
- Orientación del grupo meta: destinado a comprobar que el curso es adecuado para los destinatarios teniendo en cuenta los contenidos, la carga de trabajo y su participación durante la realización del curso. Se tiene en cuenta que los estudiantes tengan a su disposición mecanismos de comunicación para recibir ayuda y puedan expresar sus quejas y sugerencias.
- Calidad de contenidos: tiene como objetivo comprobar que los contenidos y materiales son coherentes con los objetivos del curso y tienen en cuenta la diversidad del alumnado. Así mismo busca comprobar que los alumnos puedan seguir distintas rutas de aprendizaje o consultar los temas tantas veces como quieran.
- Diseño del programa/curso: los criterios que engloba este epígrafe tienen que ver con el diseño general del curso. Por lo tanto, abarca que los objetivos, estrategias de aprendizaje, los materiales, las actividades, la forma de tutorizar sean coherentes con las expectativas de los destinatarios y promuevan un proceso de aprendizaje efectivo para alcanzar dichos objetivos.
- Diseño multimedial: comprueba que los materiales sean accesibles, tengan buena visualización y puedan ser descargados con facilidad, de la misma manera que el seguimiento del curso sea intuitivo desde la navegación del mismo.
- Tecnología: tiene en cuenta que el curso sea visible desde diferentes navegadores y que los materiales tengan un formato apto para la descarga.
- Revisión y evaluación: valora que existan medios para analizar la calidad del curso como cuestionarios realizados por los estudiantes para tener en cuenta su opinión con respecto al mismo.

6.1. Resultados de la evaluación

Al proceder a la evaluación del curso con la herramienta de calidad Open ECBCheck, se ha comprobado que la evaluación es positiva y cumple los criterios de calidad. A continuación, se exponen los resultados de la evaluación que también podrán verse en el anexo III. Los criterios mínimos se evalúan escribiendo “yes” en la casilla correspondiente si se cumplen, mientras que los criterios de excelencia se evalúan poniendo nota de cero a tres, siendo cero que no se cumple y tres que se cumple por completo.

Áreas	Criterios mínimos		Criterios de excelencia		
	Puntuación máxima posible	Puntuación	Puntuación máxima posible	Puntuación	% de Puntuación máxima
Información y organización del programa					
A.1 Descripción general, objetivos y organización del programa	4	4			
A.2 Requisitos técnicos y de organización	2	2			
Suma	6	6			
B. Orientación del grupo meta					
B. Orientación del grupo meta	2	2	12	10	83%
Suma	2	2	12	10	83%
C. Calidad de los contenidos					
C. Calidad de los Contenidos	3	3	3	2	67%
Suma	3	3	3	2	67%
D. Diseño del programa/curso					
D.1 Diseño y metodología de aprendizaje	4	4	6	3	50%
D.2 Motivación	1	1			
D.3 Materiales de aprendizaje	2	2	6	3	50%
D.4 Tutoría online	3	3	3	2	67%
D.5 Aprendizaje colaborativo	2	2			
D.6 Tareas y progreso en el aprendizaje	3	3	6	3	50%
D.7 Tareas y tests	0	0	3	3	100%
Suma	15	15	24	14	58%
E. Diseño multimedial					
E. Diseño multimedial	4	4			
F. Tecnología					
F. Tecnología	4	4			
Suma	4	4			
G. Revisión y evaluación					
G. Revisión y evaluación	2	2			
Suma	2	2			
Total	36	36	39	26	

FIGURA 9 RESULTADOS OBTENIDOS CON LA HERRAMIENTA OPEN ECBCHECK.

Tal como se muestra en la imagen de arriba se comprueba que el curso ha cumplido con los requisitos mínimos que tienen que ver con todos los criterios explicados anteriormente. Por otra parte, el cumplimiento de los criterios de excelencia podría mejorarse y estos son los puntos que se van a tratar en el siguiente apartado.

6.2. Discusión de resultados

Tras un largo periodo de tiempo, modificaciones, cambios y reorientaciones del trabajo y viendo los resultados finales derivados de la aplicación de la herramienta de calidad ECBCheck para proyectos e-learning, se concluye que el resultado final del curso es satisfactorio puesto que cumple con los requisitos mínimos para la creación de un curso de calidad. Sin embargo, aunque todos los criterios de excelencia están cubiertos, hay algunos de ellos en los que se podría mejorar.

Dentro del grupo de criterios centrados en la “Orientación del grupo meta”, hay que señalar que el criterio *B.3 Los principales stakeholders están involucrados en el diseño del programa a través de un proceso participativo* y el criterio *B.4 Los estudiantes tienen acceso a servicios de orientación y asesoramiento, tanto al inicio del programa como durante su implementación* se califican ambos con un dos. El primero de ellos tiene en cuenta las sugerencias de los estudiantes, pero estas son evaluadas y añadidas para la siguiente promoción del curso. En cuanto al segundo criterio, los alumnos cuentan con apoyo durante el desarrollo del curso, pero no existen unos horarios fijos para recibir la asistencia que necesiten, aunque esta siempre se dará en el mínimo tiempo posible.

Por su parte, el criterio *C.2 Los contenidos se presentan de manera flexible, permitiendo diferentes rutas de aprendizaje* ha sido evaluado con un dos, dado que el curso es poco flexible pues tiene una estructura secuencial. Sin embargo, sí que permite que los estudiantes sigan diferentes tiempos y puedan volver sobre los temas vistos para revisarlos y descargar material.

El criterio *D.1.1 La combinación de métodos de aprendizaje (online, presencial, autoaprendizaje, con tutoría, asíncronos y sincrónicos) es adecuada y responde a las necesidades de los estudiantes*, evaluado con un uno, valora la existencia de un documento que explique la combinación de los diferentes métodos de aprendizaje. El curso no dispone de dicho documento, pero sí cuenta con una descripción en la que se especifica que se trata de un curso en línea basado en el autoaprendizaje.

Así, el criterio *D.6.4 Las tareas y/o pruebas de conocimiento y evaluación se han diseñado con diferentes enfoques, incluyendo la auto-evaluación y la revisión por*

pares, es el criterio de excelencia evaluado con la calificación más baja con una puntuación de uno sobre tres porque sólo existe una forma de evaluación que es la realizada por el mismo alumno, aunque este tenga apoyo para dudas. A pesar de ello, la baja calificación no obedece que el diseño del curso no cumpla enteramente de los criterios de excelencia, sino con que el curso, al basarse en una metodología auto formativa, no contempla otras formas de evaluación. Sin embargo, habría que decir que podría haberse realizado una evaluación por pares, pero debido a que es un curso de iniciación se prefirió no hacerla para evitar una sobrecarga de trabajo en el alumno y, de esta manera, evitar la desmotivación.

Finalmente, estos resultados se han contrastado con los siete principios de las buenas prácticas en enseñanza y aprendizaje con el objetivo de comprobar que el no cumplimiento o cumplimiento parcial de algunos criterios de excelencia no es crítico. Los siete principios son (Chickering, Gamson, 1987):

1. Estudiantes y profesores tienen las herramientas para contactar en cualquier momento: los alumnos pueden contactar con el profesor encargado de contestar dudas desde el foro del curso. Además, también puede contactar con el correo de la Fundación Ramón Menéndez Pidal para manifestar sus quejas y sugerencias (info@fundacionramonmenendezpidal.org)
2. Se produce un desarrollo de la reciprocidad y cooperación entre estudiantes: los alumnos pueden contactar entre ellos mediante el foro para responder dudas y valorar las ideas de sus compañeros.
3. El aprendizaje activo juega un papel clave: los alumnos no solo aprenden de forma teórica, sino que aprenden a través de actividades prácticas en las que tienen que aplicar los conocimientos favoreciendo la motivación de los alumnos.
4. El alumno recibe una retroalimentación rápida: las dudas de los alumnos serán resueltas en el menor tiempo posible por el profesor encargado de ello.
5. El tiempo para cada tarea se detalla de forma concisa: el alumno tiene claro desde el principio, aunque no tenga un tiempo límite estipulado para realizar las tareas, el tiempo que se prevé que le va a llevar realizar los bloques del curso.

6. Las expectativas de profesores y alumnos son elevadas: el curso deja claro desde un primer momento los objetivos que se pretenden conseguir con la realización del curso, así como la metodología que se va a emplear para alcanzar dichos objetivos.
7. Respetar los diversos talentos y formas de aprender: las actividades propuestas obedecen sobre todo a la identificación de los conceptos expuestos teóricamente, pero también hay actividades de búsqueda, con la posibilidad de participar en el blog para expresar sus ideas.

Como aquí se demuestra, el curso no solo cumple con los requisitos mínimos con que trabaja la herramienta de calidad de proyectos e-learning Open ECBCheck, sino que también satisface los siete principios de las buenas prácticas en docencia.

7. Conclusiones y líneas de trabajo futuro

Después de todo el recorrido realizado para llevar a cabo este proyecto cabe apuntar algunas conclusiones y valoraciones que se exponen en este apartado.

En primer lugar, tras analizar ejemplos didácticos concretos de la enseñanza del romancero y realizar un repaso de la historia de la enseñanza de la literatura y su estado actual, hay que decir que es cierto que se han introducido cambios que permiten trabajar de forma más directa con el alumno. Sin embargo, todavía hoy se perciben residuos del enfoque historicista que tanto tiempo ha dominado la enseñanza de esta disciplina que no solo forma parte de nuestro patrimonio y nuestra cultura, sino que sirve para formar juicios críticos y fomentar la creatividad y la imaginación de los alumnos. En este trabajo se ha perseguido evitar los debilidades que tenían los ejemplos y modelos de enseñanza tradicionalistas analizados.

En cuanto a las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la enseñanza de la literatura, que siempre ha estado muy unida al papel y el bolígrafo, hay que señalar que cada vez son más aquellos que ponen en prácticas actividades que se realizan con el apoyo de estas herramientas. Este uso es también acertado puesto que, no solo se acercan al alumnado, cada vez más mediatizado y acostumbrado al uso de

aplicaciones, ordenadores e internet, sino que también tienen una capacidad didáctica basada en la interactividad y la autoformación que todavía no se ha explotado por completo. Por este motivo, el proyecto que aquí se presenta se vale de la enseñanza a distancia y en línea para desarrollar un curso en una plataforma e-learning basado en una estrategia didáctica auto-formativa que enlaza con el modelo de educación literaria en boga hoy en día, ya que sitúa al alumno en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, la realización de este trabajo supone la puesta en práctica de conocimientos adquiridos durante la realización del Máster, especialmente relacionados con la asignatura de Fundamentos de E-learning. La aplicación del diseño instruccional basado en una metodología ADDIE o el uso de herramientas de evaluación de la calidad como la herramienta Open ECBCheck ha supuesto la profundización en los contenidos de dicha asignatura.

Como conclusión, gracias al análisis del estado de la cuestión, los conocimientos previos relacionados con el Grado en Español: lengua y literatura referentes al romancero y los conocimientos adquiridos en el Máster, se ha podido realizar este proyecto, siendo el resultado este *Paseo para conocer el romancero*.

Por último, para concluir la exposición de este proyecto y teniendo en cuenta todo lo anterior, he de decir que me gustaría seguir ahondando en este ámbito de la educación electrónica en relación con la literatura, por lo que un posible trabajo futuro es, continuando en esta línea, poner en marcha y corregir y ajustar este curso con las evaluaciones de los alumnos, así como construir un curso de profundización en el romancero para complementar el que se propone en este trabajo.

8. Bibliografía

- Cáceres Lorenzo, María Teresa (1991). *La pervivencia del romancero y su posible uso didáctico*. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/DER/article/view/218532>

- Chickering, Arthur y Gamson, Zelda (1987). *Seven principles for good practice in undergraduate education*, American Association for Higher Education Bulletin. Disponible en <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED282491.pdf>
- Colomer, Teresa (2005). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*, en *La educación lingüística y literatura en la enseñanza secundaria*, ed. Lomas, C. Disponible en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html
- De Vicente-Yagüe Jara, María Isabel y Marco Martínez, María (2016) *La dramatización musical del romancero en la Educación Primaria para el desarrollo de la competencia social y ciudadana*. Disponible en <http://revistas.um.es/educatio/article/view/252511>
- Fernández-Pampillón, A. (2009). “Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad”; en C. López Alonso, M. Matesanz del Barrio, Eds. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en <http://eprints.ucm.es/10682/>
- Izquierdo Andreu, Almudena (2015) *Taller de romancero para 2º de la ESO*, Trabajo de Fin de Máster. Disponible en <http://eprints.ucm.es/34623/1/Taller%20de%20romancero%20para%202%C2%BA%20ESO.pdf>
- Leibrandt, Isabella (2008). *Herramientas electrónicas en la didáctica de la literatura*, EUNSA.
- Martín García, Rafael (2010) *Ventajas pedagógicas en la aplicación del PLE en asignaturas de lengua y literatura de educación secundaria. Análisis de cinco experiencias*. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/DER/article/view/218532>
- Núñez Delgado, María Pilar (2003) *Valor educativo de la oralidad en la enseñanza escolar de la lengua y la literatura*, Revista de Educación de la Universidad de Granada. Disponible en http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/24097/1/Oralidad_REUGRA%20.pdf
- Peterson, Christine (2003). *Bringing ADDIE to Life: Instructional Design at Its Best*, JI. of Educational Multimedia and Hypermedia (227-241).

- Prado Aragonés (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, La muralla.
- Williams, P., Schrum L., Sangrà A. & Guàrdia L. (2006) *Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning. Modelos de diseño instruccional*, UOC.

Páginas web:

- <http://fundacionramonmenendezpidal.org/>
- <http://www.funjdiaz.net/>
- <http://www.corpusdeliteraturaoral.es/>
- <https://depts.washington.edu/hisprom/>
- <http://www.ecb-check.net/>

Fuentes utilizadas para la creación del material del curso:

- Díaz Roig, Mercedes (1997) *El Romancero viejo*, Cátedra, Madrid.
- Di Stefano, Giuseppe (2010). *Romancero*, Castalia, Madrid.
- Gómez Redondo, Fernando (2012) *Edad Media: juglaría, clerecía y romancero*, ed. Francisco Rico, Colección Visor de Poesía, Madrid.
- Menéndez Pidal, Ramón (2010) *Flor nueva de romances viejos*, Austral, Madrid, 2010.
 - (1968) *Romancero Hispánico (Hispano-portugués, americano y sefardí). Teoría e historia. Tomo I*, Madrid.
 - (1968) *Romancero Hispánico (Hispano-portugués, americano y sefardí). Teoría e historia. Tomo II*, Madrid.

Anexos

Anexo I: Tabla ADDIE

Título: Un paseo para conocer el romancero.			
TAREAS	DESCRIPCIÓN	RESPONSABLE	FECHA
FASE DE ANÁLISIS			
1. Análisis general	<ul style="list-style-type: none"> - ¿qué necesita la entidad que financia la acción educativa? - ¿cómo puede contribuir tu proyecto a esta(s) necesidad(es)? 		
	<p>Respuestas: La entidad que financia la acción educativa necesita acercar el romancero al público no académico o no especializado. Para ello, necesita un curso de iniciación al romancero para un público juvenil o adulto</p> <p>Al tratarse de un curso en línea estructurado en lecciones breves, es adecuado tanto para la entidad que lo financia como para los alumnos con una formación básica mínima (Primaria y ESO). El formato en línea facilita, además, su realización desde cualquier lugar, dispositivo electrónico (ordenador, móvil, tableta) y momento.</p>		
2. Análisis de destinatarios	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimientos previos -Situación sociocultural -Recursos de que disponen -Expectativas -Motivación 		
	<p>No son necesarios conocimientos previos salvo saber acceder a contenido en internet.</p> <p>El curso va dirigido a cualquier persona no especializada en romancero que sienta interés por la literatura tradicional y, en especial, por el romancero como forma de este tipo de literatura.</p> <p>En cuanto a la situación sociocultural, se dirige a alumnos jóvenes o adultos que tengan, al menos, una formación académica básica (Primaria y ESO).</p> <p>Los recursos que necesitarían para poder hacer el curso serían un dispositivo electrónico con acceso a internet como por ejemplo un ordenador, una tableta o un móvil.</p> <p>Las expectativas son aprender aspectos del romancero que le den una visión general de lo que es. La motivación es conocer mejor la cultura de su país o la cultura hispana.</p>		
3. Análisis de recursos disponibles	<ul style="list-style-type: none"> -Definición del entorno de aprendizaje adecuado a la situación -Recursos necesarios (infraestructuras –hardware y gestión – software-) -Herramientas tecnológicas 		
	<p>Dado que consiste en un curso enteramente virtual, a nivel de software es necesaria una plataforma e-learning para poder crear el espacio de aprendizaje. En este caso el curso se desarrollará en Moodle, que es el software del que dispone la Fundación Ramón Menéndez Pidal.</p> <p>Se necesitará un editor de vídeo para crear las micro lecciones, un editor de texto para las transcripciones de las micro lecciones y un editor de PDF para los ejemplos de los pasos del curso.</p> <p>Por otra parte, a nivel de hardware se necesitará un equipo informático para gestionar Moodle.</p>		

	Se necesita una cámara para grabar las micro lecciones y una grabadora de audio.		
4. Definición de requisitos	- Fecha de entrega - de recursos humanos -de recursos tecnológicos -de recursos financieros -de recursos didácticos		
	- Fecha de entrega: 10 de octubre de 2017 - de recursos humanos: un profesor que de guía y proporcione retroalimentación a los alumnos; un equipo técnico encargado de gestionar la plataforma e-learning Moodle - de recursos tecnológicos: Moodle, un editor de vídeo, un editor de PDF, una cámara y una grabadora de audio. - de recursos financieros: No se dispone de financiación al ser un proyecto enmarcado en un Trabajo de Fin de Máster. - de recursos didácticos: cinco micro lecciones, cinco archivos con ejemplos, dos actividades, cinco cuestionarios de autoevaluación.		

FASE DE DISEÑO

6. Diseño didáctico	<p>- Definición de los objetivos de aprendizaje (jerarquía de objetivos)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Saber qué es un romance. <ul style="list-style-type: none"> • Saber definir lo que es un romance y conocer sus características. • Aprender cómo nacen los romances • Conocer los distintos tipos de romances hay según su temática 2. Comprender qué aporta el romancero a nuestra cultura y la cultura popular. <ul style="list-style-type: none"> • Aprender las distintas formas de transmisión del romancero • Conocer la extensión del romancero. <p>- Definición del modelo(s)/estrategia(s) didáctica(s) La estrategia didáctica se basa en el autoaprendizaje secuencial (los pasos deben seguirse en el orden en que están dispuestos) enteramente virtual, por tanto, se proporciona el material al alumno y este tiene que realizar las actividades que se enumeran abajo. El curso estará compuesto por cinco temas llamados de forma figurada pasos, cada uno de ellos está orientado a adquirir uno de los objetivos didácticos mencionados arriba. Cada paso, a su vez está formado por la siguiente estructura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Visualización de la micro lección. 2. Estudio/visualización de los ejemplos. 3. Actividad relacionada con la micro lección y los ejemplos. 4. Cuestionario de autoevaluación. 5. Como actividad complementaria, se recomienda a los alumnos que compartan sus impresiones sobre lo aprendido o comentar aspectos que hayan llamado su atención en un blog. <p>No todos los temas, debido a la naturaleza del contenido, tendrán el mismo tratamiento. Esto significa que habrá temas que tengan actividades y otros que no, pero todos ellos dispondrán de un cuestionario de autoevaluación para que los alumnos puedan ver su progreso.</p> <p>- Selección de los espacios de aprendizaje El espacio de aprendizaje será un curso virtual en Moodle, que es la plataforma disponible en la entidad financiadora. Los alumnos se comunicarán entre ellos y con el profesor que guía el curso a través de los foros.</p>		
----------------------------	--	--	--

- **Ficha didáctica**

En documento adjunto

- **Planificación de lecciones y tópicos (gráfica y temporal)**

Paso 1: ¿Qué es un romance? (20 minutos)

- Vídeo de romance cantado.
- Micro lección (definición y características)
- Actividad: reconocer un romance dentro de varios géneros poéticos
- Cuestionario de autoevaluación
- Material complementario

Paso 2: ¿Cómo nacen los romances? (15 minutos)

- Micro lección (romances noticieros y fragmentos de gesta)
- Ejemplos.
- Cuestionario de autoevaluación
- Material complementario

Paso 3: ¿Qué temas tratan los romances? (20 minutos)

- Micro lección (tipos de romances)
- Ejemplos.
- Actividad (clasificar romances)
- Cuestionario de autoevaluación
- Material complementario

Paso 4: ¿Cómo llega a nosotros el romancero? (15 minutos)

- Micro lección (oral y escrito → patrimonio)
- Ejemplos de romances recolectados oralmente y recogidos en cancioneros, romanceros y pliegos sueltos.
- Cuestionario de autoevaluación.
- Material complementario

Paso 5: ¿Hasta dónde llega el romancero? (25 minutos)

- Mapa de la extensión del romancero
- **Microlección**
- Ejemplo de un mismo romance recogido en distintas partes del mundo
- Buscar un romance que se haya recogido en varios países
- Cuestionario de autoevaluación.
- Material complementario

- **Planificación del material didáctico (objeto de aprendizaje) mínimo**

Para el **Paso 1** habrá una micro lección para desarrollar la definición de romance y las características principales de los romances como composición poética. Constará de ejemplos de romances para que el alumno se habitúe a su lectura. Tendrá una actividad consistente en la identificación de romances dentro de un grupo de lírica popular. Después habrá un cuestionario de autoevaluación. El alumno que quiera puede consultar también material complementario.

El **Paso 2** tendrá la micro lección que explica que los romances nacen de hechos relevantes que necesitaban ser transmitidos (romances noticiosos) y de la fragmentación de los cantares de gesta. Tendrá ejemplos de romances noticiosos y romances desgajados de cantares de gesta. Este paso no tendrá actividad puesto que el contenido es teórico. El alumno tendría que hacer el cuestionario de autoevaluación y si quiere puede consultar el material complementario.

El **Paso 3** tendrá una micro lección en la que se explican los distintos tipos de romances que hay según su temática. El alumno podrá consultar ejemplos de cada tipo. Luego tendrá que hacer una actividad que consiste en identificar romances. Después el alumno tendría que realizar el cuestionario de autoevaluación y si lo desea, consultar el material complementario.

El **Paso 4** tendrá una micro lección en la que se explica que el romancero se conserva de forma oral y de forma escrita. Habrá un ejemplo de un romance recogido hace poco en la tradición oral y que no se recogía desde el siglo XVI. Este paso tampoco tendrá actividad puesto que el contenido es teórico. Después el alumno tendrá que hacer el cuestionario de autoevaluación y consultar, si quiere, el material complementario.

El **Paso 5** tendrá una micro lección que explica por qué el romancero llega a tantas partes del mundo. Habrá un ejemplo de un romance recogido en distintas partes del mundo. Este paso tampoco tendrá actividad puesto que el contenido es informativo y no da lugar a un tratamiento práctico. El alumno tendrá que realizar el cuestionario de autoevaluación y puede consultar material complementario

8. DISEÑO GRÁFICO

BUSCAR EN LOS FOROS

NAVIGACIÓN

- Área personal
- ▼ Idiomas del sitio
 - ▶ Participantes
 - ▶ Notas
 - ▶ Calendario
- ▼ Curso Actual
 - ▼ Un paseo por el romanceo
 - ▶ Participantes
 - ▶ General
 - ▶ Presentación
 - ▶ Paso 1: ¿Qué es un romance?
 - ▶ Paso 2: ¿De dónde nacen los romances?
 - ▶ Paso 3: ¿Qué temas tratan los romances?
 - ▶ Paso 4: ¿Cómo llegan a nosotros los romances?
 - ▶ Paso 5: ¿Hasta dónde llegan los romances?

PRESENTACIÓN

- Video presentación
- Foro

PASO 1: ¿QUÉ ES UN ROMANCE?

- Objetivo: Aprender qué es un romance y cómo reconocerlo

PASO 2: ¿DE DÓNDE NACEN LOS ROMANCES?

- Objetivo: saber cómo nacen los romances
- Microlección
- Transcripción
- Ejemplos
- Cuestionario de autoevaluación
- Material complementario

PASO 3: ¿QUÉ TEMAS TRATAN LOS ROMANCES?

- Objetivo: conocer los tipos de romances y aprender a distinguirlos

PASO 4: ¿CÓMO LLEGAN A NOSOTROS LOS ROMANCES?

- Objetivo: Aprender los distintos formas de conservación del romanceo

PASO 5: ¿HASTA DÓNDE LLEGAN LOS ROMANCES?

- Objetivo: conocer la extensión geográfica del romanceo

EVENTOS PRÓXIMOS

ACTIVIDAD RECIENTE

9. DISEÑO DE MATERIALES

PASO 2:

¿DE DÓNDE NACEN LOS ROMANCES?

- Objetivo: saber de dónde nacen los romances
- Materiales
 - Microlección
 - r. noticiarios
 - r. nacidos de gustos
 - Transcripción de la microlección
 - Ejemplos
 - Cuestionario de autoevaluación
 - Material complementario
- Evaluación: el alumno comprueba él mismo si la aprendió a través del cuestionario.

7. Diseño tecnológico	- Definir y diseñar los elementos y arquitectura informática necesaria a partir del diseño didáctico Ver debajo en imagen		
8. Diseño gráfico	- Definir y diseñar los elementos fundamentales del espacio de aprendizaje (interfaz) a partir del diseño didáctico Ver en imagen debajo		
9. Diseño de materiales	- Definir y diseñar los elementos de los materiales didácticos a partir del diseño educativos (objetos de aprendizajes): objetivo, actividades y		

Anexo II: Ficha didáctica

Título del curso (*): Mooc – Un paseo virtual para conocer el romancero URL: Institución educativa: Fundación Ramón Menéndez Pidal.
Equipo docente (con especificación de áreas de conocimiento, breve CV de un párrafo o URL de la página personal, si existe):
Objetivos didácticos (deben ser evaluables): <ol style="list-style-type: none">1. Saber qué es un romance.<ul style="list-style-type: none">• Saber definir lo que es un romance y aprender a reconocerlo por sus características.• Aprender cómo nacen los romances• Conocer los distintos tipos de romances hay según su temática2. Comprender la importancia del romancero en la cultura y la sabiduría popular<ul style="list-style-type: none">• Aprender las distintas formas de conservación del romancero.• Conocer la extensión del romancero.
Competencias y destrezas a desarrollar: <ul style="list-style-type: none">• Competencia lingüística• Competencia digital• Competencia en conciencia y expresiones culturales• Competencia de aprender a aprender
Conocimientos y/o destrezas previas recomendadas (y sugerencias para nivelarse en caso de no tenerlas): No se requieren conocimientos previos en lo que se refiere al tema del curso (el romancero). Sin embargo, es conveniente tener un cierto manejo del ordenador e internet ya que el curso será en línea.

<p>Posibles cursos directamente relacionados con éste (si se menciona): No se conocen</p>
<p>Carga de trabajo/estudio prevista por semana para el alumno (horas/semana): A cada paso se le tiene que dedicar unos 20 minutos aproximadamente.</p>
<p>Párrafo con la descripción general de la asignatura (para orientar y motivar al alumno a matricularse):</p> <p>Este curso consiste en un paseo para acercarse al romancero. Con cada paso se aprenden aspectos que son importantes para conocer el romancero. Con el Paso 1 ¿Qué es un romance? se aprende a definir lo que es un romance y también cuáles son sus características principales. El Paso 2 ¿Cómo nacen los romances? Trata de explicar en qué contexto y cómo nacen los romances. El Paso 3 ¿Qué temas tratan los romances? Muestra los temas o tópicos que aparecen en los romances y que nos sirven para clasificarlos. El Paso 4 ¿Cómo llegan a nosotros los romances? Está dedicado a conocer las distintas formas de conservación de romancero, a través de las cuales este llega a nosotros. Por último, el Paso 5 ¿Hasta dónde llega el romancero? Pretende dar una visión general sobre la expansión del romancero y sus causas (la conquista de América y la expulsión de los judíos).</p>

<p>Cronograma del curso(tema/semanas o semana/tema):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paso 1: ¿Qué es un romance? (Semana 1) - Paso 2: ¿Cómo nacen los romances? (Semana 1) - Paso 3: ¿Qué temas tratan los romances? (Semana 1) - Paso 4: ¿Cómo nos llegan los romances? (Semana 2) - Paso 5: ¿Hasta dónde llega el romancero? (Semana 2) <p>Se recomienda hacer los tres primeros pasos en una misma semana y los dos últimos pasos en otra semana. Esto es así porque los contenidos están relacionados entre sí a la hora de alcanzar los objetivos didácticos generales del curso.</p>
<p>Breve descripción de la Metodología(s) de aprendizaje(s) utilizadas: El curso está basado en una metodología <u>autoformativa</u> secuencial (hay que seguir los pasos en el orden en que se ven) enteramente virtual en la que el alumno debe realizar las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Visualizar el material audiovisual 2- Estudiar los ejemplos proporcionados en el curso 3- Realizar las actividades de identificación 4- Realizar los cuestionarios de evaluación 5- Estudio de material complementario si el alumno lo desea
<p>Enumeración de las actividades de aprendizaje que se utilizan: (tener en cuenta estilos de aprendizaje)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualización/estudio de las micro lecciones - Visualización / estudio de los ejemplos - Realización de las actividades si las hay - Realización de los cuestionarios de autoevaluación - Si lo desea, comentar en el blog aspectos que hayan llamado la atención.
<p>Procedimiento de evaluación (teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje e indicándolas actividades de aprendizaje evaluables):</p> <p>La evaluación la llevará a cabo el propio alumno a través de los cuestionarios de autoevaluación.</p>

<p>Procedimiento para mostrar el progreso del alumno: El alumno es consciente de su progreso si supera los cuestionarios de autoevaluación. En el boletín de calificaciones del curso se muestra el progreso, las autoevaluaciones realizadas y sus calificaciones.</p>
<p>Mecanismos de comunicación(de novedades, comunicación entre alumnos y comunicación alumno con profesor): El alumno podrá comunicarse con el profesor y los otros alumnos mediante el foro del curso y también a través del correo interno del campus.</p>
<p>Mecanismos de tutorización virtual: No hay mecanismos de tutorización. El alumno puede contactar con un profesor o sus compañeros mediante el foro del curso cuando tenga dudas.</p>
<p>Mecanismos de contacto (para solicitar ayuda técnica, asesoramiento, ...): A través del correo de la Fundación Ramón Menéndez Pidal. info@fundacionramonmenendezpidal.org</p>

<p>Mecanismos de contacto para quejas y sugerencias respecto al curso: El curso tendrá una encuesta de satisfacción para que el alumno la complete una vez haya terminado el curso. Además de esto, también pueden enviar quejas y sugerencias al correo de la Fundación Ramón Menéndez Pidal. info@fundacionramonmenendezpidal.org</p>
<p>Mecanismos para recoger la opinión de los alumnos sobre la asignatura: A través de un cuestionario en el curso virtual.</p>
<p>Requisitos técnicos (que deban tener en cuenta los alumnos): Necesitan saber manejar el ordenador y tener acceso a internet.</p>

(*) Esta ficha recoge los requisitos de calidad de la ANECA, [EFQUEL \(ECBCheck E-QualityLabel\)](#) y [AENOR](#) a tener en cuenta en la fase de diseño de las asignaturas.

Anexo III: Open ECBCheck

III a: Evaluación de criterios

A. Información sobre y la organización del programa				
A.1 Descripción general, objetivos y organización del programa				
A.1.1 La información que necesitan todos los participantes potenciales para orientar su decisión de tomar el curso está disponible.	P/C	Una información objetiva y clara está disponible para orientar y facilitar la toma de decisiones de los candidatos interesados: metas y objetivos generales de aprendizaje del curso/programa, enfoque metodológico, el grupo meta, los requisitos previos para la participación, proceso de selección (si procede), los requisitos técnicos, y los costos. Información sobre las pruebas de evaluación de conocimientos, el cronograma y la carga de trabajo también están disponibles. El cronograma/horario cuenta con detalles sobre la duración de las fases de aprendizaje (o módulos) y las fechas de las evaluaciones. Dicha información, en caso relevante, puede especificarse antes de la inscripción (información que orienta a los candidatos a la hora de tomar la decisión) y después de la inscripción (información que detalla la organización del curso/programa).	La descripción del programa/curso, ¿proporciona toda la información relevante para los posibles participantes (folleto / publicidad / página web, etc)?	M yes
A.1.2 Los objetivos de aprendizaje expresan claramente la mejora esperada de la competencia. Todos los objetivos de aprendizaje se pueden medir (por ejemplo, se han establecido de acuerdo a los criterios SMART)	P/C	Los objetivos de aprendizaje son un resumen acerca de los resultados de un curso de formación. Proporcionan información sobre los conocimientos y habilidades que los estudiantes adquieren una vez finalizado el curso. Los objetivos de aprendizaje se formulan desde la perspectiva de los estudiantes; los verbos usados deben reflejar el nivel de rendimiento que los estudiantes alcanzarán. Estos corresponden a competencias específicas y deben ser verificables y medibles, por lo que se expresan con verbos de acción.	¿Los objetivos de aprendizaje expresan claramente el propósito del curso con elementos medibles? ¿Están los objetivos de aprendizaje definidos desde la perspectiva de los estudiantes? En el caso de que el programa/curso esté dividido en varios módulos/secciones, ¿estos módulos/secciones tienen objetivos específicos de aprendizaje? ¿Están estos objetivos relacionados con los objetivos generales de aprendizaje del programa/curso? ¿El contenido del programa está en línea con los objetivos de aprendizaje? ¿Están los objetivos de aprendizaje redactados de una manera clara y objetiva, que permite una adecuada	M yes
A.1.3 El enfoque metodológico se explica claramente. Presenta cómo los métodos y el enfoque seleccionados conducen a la consecución de los objetivos de aprendizaje. Los participantes son capaces de comprender el valor agregado del aprendizaje basado en las nuevas tecnologías.	P/C	Se especifican los métodos y herramientas y cómo estos contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje. Los participantes potenciales tienen información sobre la contribución del aprendizaje basado en nuevas tecnologías para el logro de los objetivos. Los participantes conocen las formas / tipos de aprendizaje basado en nuevas tecnologías que se utilizan.	La descripción del programa/curso (folleto / página web, etc) contiene información sobre: - Enfoque metodológico, incluido el uso eventual de los elementos de colaboración - Tipo de medio utilizado (texto, animación, sonido, videos, etc) - Breve explicación para contextualizar el uso de la tecnología para mejorar el aprendizaje.	M yes
A.1.4 La información de las personas de contacto está disponible: nombre, datos y área de responsabilidad.	P/C	Los estudiantes saben cómo contactar a las personas de contacto para obtener información y/o asistencia sobre cuestiones técnicas, asesoramiento metodológico, información, etc. Datos como: teléfono, correo electrónico.	La documentación del programa/curso (programa, folleto, volante) contiene los datos de contacto de la persona responsable del asesoramiento al estudiante. A lo largo del programa/curso los estudiantes tienen acceso a las personas responsables de: - Asesoramiento de estudiantes sobre cuestiones metodológicas / pedagógicas - Cuestiones técnicas - Tutores online - Otras	M yes
A.2 Requisitos técnicos y de				
A.2.1 Las personas responsables del análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación del programa (personal interno / expertos externos) cuentan con las competencias necesarias.	P	Los roles relacionados con la administración, responsabilidades de la enseñanza, seguimiento y evaluación del programa están claramente definidos. Entre las posibles funciones deben estar incluidas: el gerente del programa, diseñador pedagógico, experto en la materia (autores), soporte técnico, tutores online, moderadores online, gerentes de garantía de la calidad. El perfil profesional de las personas involucradas tiene en cuenta los roles y responsabilidades para asegurar la calidad y el valor del programa/curso.	¿Existe un documento que identifica los roles y responsabilidades de los individuos de forma específica? ¿Existe un documento específico que indique los conocimientos especializados pertinentes de los expertos en la materia, tutores online/facilitadores, con respecto a sus competencias profesionales pertinentes y la experiencia para participar en el programa?	M yes
A.2.2 Los requisitos técnicos necesarios para permitir una adecuada participación en el programa/curso están claramente descritos.	P/C	Están claros los requisitos técnicos mínimos: la configuración del equipo básico, sistema operativo, acceso a Internet, navegador, plug-ins, cualquier software en particular, el acceso de firewall, etc.	¿El programa general del curso informa a los participantes sobre los requisitos técnicos mínimos a fin de que sean capaces de evaluar si pueden cumplir con los mismos? ¿Se especifica la velocidad mínima de conexión a Internet? ¿Se describen las reglas de acceso al firewall (en caso necesario)?	M yes
B. Orientación del grupo meta				
B.1 Se tienen en cuenta las necesidades de aprendizaje del grupo meta y son consideradas en el diseño del programa/curso (currículo, metodología).	P/C	El programa/curso está alineado con las necesidades de aprendizaje del grupo objetivo meta y tiene en cuenta el contexto profesional de trabajo, así como la experiencia y formación previa (si corresponde). Está diseñado de acuerdo con las características de aprendizaje del grupo meta. Se presenta en una forma flexible permitiendo escoger el camino de aprendizaje, analizar los progresos en el aprendizaje y desarrollar la capacidad para identificar los déficits de aprendizaje. La carga de trabajo y el cronograma son coherentes y realistas en relación con el currículo y los objetivos de aprendizaje. Cada objetivo de aprendizaje cuenta con una carga de trabajo suficiente, sin causar conflictos en el cronograma del programa en general.	¿Hay un documento que describe las características del grupo meta? ¿Son estas características (formación previa, la experiencia previa, conocimientos de informática) tomadas en cuenta en el programa/curso? ¿El programa/curso proporciona un instrumento para personalizar los itinerarios de aprendizaje según las necesidades individuales e intereses? ¿Se ha realizado un análisis de las necesidades de aprendizaje? ¿Los resultados fueron considerados en el diseño del programa? ¿La carga de trabajo que se ha planificado y está alineada con las características del grupo meta, incluyendo los trabajos a tiempo completo?	M yes
B.2 La carga de trabajo del programa y el cronograma son coherentes con las necesidades del grupo meta.	P			M yes
B.3 Los principales stakeholders están involucrados en el diseño del programa a través de un proceso participativo.	P	El programa refleja las necesidades de aprendizaje de los participantes y responde a sus características específicas. Estudiantes, profesores, tutores y otras partes interesadas deben participar en el proceso de desarrollo del programa/curso.	¿Existe un proceso que permite a las partes interesadas incluir sus puntos de vista en el proceso de desarrollo del programa?	E 2
B.4 Los estudiantes tienen acceso a servicios de orientación y asesoramiento, tanto al inicio del programa como durante su implementación.	P	Los estudiantes se benefician de un asesoramiento y consejos personalizados, apoyando el proceso de aprendizaje durante todo el curso.	¿Existe una persona responsable del asesoramiento de los estudiantes? ¿Conoce el estudiante este servicio? ¿Hay una cantidad fija de tiempo asignado para prestar asesoramiento a los estudiantes o la indicación de las horas de oficina para esto?	E 2
B.5 El programa prevé mecanismos para reducir el déficit de aprendizaje de los estudiantes con bajo rendimiento.	P	Los estudiantes con dificultades particulares cuentan durante el programa con clases de preparación, material didáctico adicional, lecturas recomendadas, así como orientación pedagógica y asesoramiento junto con otras formas de apoyo disponibles.	¿Los estudiantes con dificultades reciben apoyo durante el programa? ¿Los estudiantes reciben la orientación adecuada en relación con el enfoque metodológico para garantizar una participación con éxito en el programa? ¿El programa de monitorización de bajo rendimiento ayuda y guía a facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje?	E 3
B.6 Existe un mecanismo o sistema para quejas y solicitudes disponible para los estudiantes.	P	Existe un proceso explícito para gestionar las quejas o solicitudes. El proceso está documentado. (Este criterio se relaciona con la gestión de quejas y solicitudes. No se refiere a la mera existencia de la posibilidad de quejarse).	¿Hay un determinado proceso o mecanismo institucional para atender las quejas? ¿Existe una persona responsable para atender las quejas de los estudiantes relacionadas con el programa, las evaluaciones o tutorías?	E 3

C. Calidad del contenido					
C.1 El contenido del curso/programa es coherente y se presenta subdividido en una secuencia lógica de módulos y/o unidades / secciones, organizadas de tal manera que permite la comprensión y retención.	P/C	El contenido se desarrolla de acuerdo a los objetivos de aprendizaje. Se contextualiza con el objetivo de las competencias a desarrollar por el estudiante en lugar de suministrar información nueva.	¿El contenido proporciona los elementos necesarios (información y conocimiento) que permiten el logro de cada uno de los objetivos de aprendizaje? ¿Es la cantidad de contenido proporcionado adecuadamente equilibrado a la carga cognitiva? ¿Está el contenido centrado en el desarrollo de las competencias que se esperan o está diseñado para proporcionar información?	M	yes
C.2 Los contenidos se presentan de manera flexible, permitiendo diferentes rutas de aprendizaje.	P/C	El contenido se proporciona de una manera que permite una navegación no lineal a través de los contenidos. Los participantes pueden navegar libremente por el contenido, escogiendo su camino de aprendizaje.	¿Hay más de un camino a seguir a través de los materiales de aprendizaje? ¿Los participantes tienen la posibilidad de navegar libremente por el curso de acuerdo a sus necesidades (por ejemplo, revisión de las unidades anteriores, el avance de las futuras, el acceso a recursos educativos adicionales)?	E	2
C.3 El contenido es sensible al género y tiene en cuenta la diversidad cultural.	P/C	El contenido se presenta con un enfoque inclusivo de género, no existe un lenguaje sexista. El programa también considera la diversidad cultural en la manera en que se presenta el contenido y contextualiza. Los materiales visuales (ilustraciones, imágenes) reflejan la diversidad cultural.	¿El contenido integra el género en el programa/curso? ¿Considera el respeto y la diversidad cultural?	M	yes
C.4 El contenido multimedia se utiliza exclusivamente con un propósito fijo y definido.	P/C	¿La utilización de elementos multimedia (audio, video, hipertexto, imágenes, gráficas) tiene el único propósito de mejorar y/o facilitar la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes?	¿Se utilizan elementos multimedia para el apoyo efectivo en la comprensión/asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes? ¿Se utilizan elementos multimedia de una manera coherente y equilibrada en cuanto al contenido que apoyan? ¿Están las imágenes, gráficos, ilustraciones libres de derechos de autor?	M	yes

D. Diseño del programa/curso					
D.1 Diseño y metodología de aprendizaje					
D.1.1 La combinación de métodos de aprendizaje (online, presencial, autoaprendizaje, con tutoría, asíncronos y sincrónicos) es adecuada y responde a las necesidades de los estudiantes.	P	El uso de métodos combinados se explica y se incorpora en el enfoque del programa metodológico. La utilización de enfoques combinados tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes y de sus características.	¿Existe un documento que describe cómo se utilizan los métodos de aprendizaje semipresencial y cómo apoyan el enfoque pedagógico del programa?	E	1
D.1.2 Un diseño centrado en el aprendizaje del estudiante facilita el desarrollo de las habilidades deseadas y competencias esperadas descritas en los objetivos de aprendizaje.	P/C	Las tareas de aprendizaje y las actividades son coherentes con los objetivos de aprendizaje. Durante su desarrollo los estudiantes están practicando las habilidades deseadas y las competencias que se esperan adquirir según los objetivos de aprendizaje. La metodología de aprendizaje guía a los estudiantes en el logro de los objetivos de aprendizaje.	¿Es la metodología del diseño de aprendizaje adecuada para el desarrollo de habilidades y competencias prescritas? ¿Está la metodología adecuadamente descrita? ¿Existe una clara alineación entre las tareas, actividades de aprendizaje y el tipo de objetivos de aprendizaje que se espera lograr?	M	yes
D.1.3 Las actividades sociales y colaborativas se incluyen en la metodología del programa y contribuyen a la consecución de los objetivos de aprendizaje.	P/C	Las actividades están planificadas y organizadas para promover la interacción y el trabajo colaborativo entre los estudiantes como parte del diseño del programa/curso. El diseño de aprendizaje (objetivos de aprendizaje, metodología, contenidos y evaluaciones) es adecuado para satisfacer las necesidades de los estudiantes.	¿Las actividades promueven la interacción y el trabajo colaborativo entre los estudiantes y contribuyen a la consecución de los objetivos de aprendizaje? ¿Existe un documento que describe cómo estas actividades sociales contribuyen a alcanzar los objetivos de aprendizaje?	M	yes

D.1.4 La metodología de aprendizaje ofrece la posibilidad de que los estudiantes determinen su ritmo de aprendizaje.	P/C	Existen plazos establecidos, pero los estudiantes pueden controlar su propio aprendizaje a lo largo del programa/curso. Los estudiantes pueden acceder a los diversos recursos en la secuencia que elijan y completar las tareas requeridas gestionando su tiempo de forma individual.	¿Los estudiantes tienen la posibilidad de navegar libremente por el curso? ¿Tienen acceso a los materiales de aprendizaje en cualquier momento? ¿Se motiva y guía a los estudiantes para gestionar las actividades de aprendizaje de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje?	M	yes
D.1.5 A través de las actividades de aprendizaje se anima a los estudiantes a considerar y emplear un pensamiento sistémico y ver los problemas desde diferentes perspectivas.	P/C	Las actividades de aprendizaje ofrecen la posibilidad a los estudiantes de apreciar las cosas desde diferentes perspectivas y de establecer sinergias y/o conexiones entre los diferentes elementos.	¿Hay actividades para fomentar el pensamiento sistémico y para permitir el análisis de los temas desde diferentes perspectivas?	E	2
D.1.6 El contenido del programa se organiza en una secuencia lógica desde el más simple de los conceptos hasta el más complejo. Los módulos / lecciones / unidades se desarrollan incrementalmente.	P/C	Las unidades de aprendizaje presentan una secuencia lógica de los conceptos más simples hasta los más complejos. Por lo tanto, cada unidad se basa en la anterior.	¿Los conceptos básicos son explicados en las primeras unidades? ¿Los conceptos básicos ayudan a los estudiantes a entender los conceptos más complejos? ¿Hay un nivel gradual de la complejidad en la forma de presentar el contenido?	M	yes

D.2 Motivación/Participación					
D.2.1 La metodología de aprendizaje motiva a los estudiantes a participar activamente en el proceso de aprendizaje.	P	La metodología de aprendizaje contempla actividades en las que los participantes tienen que contribuir de forma activa, por ejemplo, con reflexiones, retroalimentaciones a los compañeros, grupos de trabajo y foros de discusión.	¿Hay tareas específicas y actividades diseñadas para motivar a los estudiantes a participar activamente? ¿Hay actividades de colaboración que requieren participación de los estudiantes? ¿Las tareas de colaboración o de participación diseñadas toman en cuenta las características del grupo objetivo?	M	yes

D.3 Materiales de aprendizaje					
D.3.1 El programa ofrece una experiencia de aprendizaje relevante para la práctica profesional.	P/C	El programa ofrece una experiencia de aprendizaje relevante para la práctica profesional mediante la inclusión, entre otros, de materiales tales como estudios de casos y ejemplos prácticos.	¿Se utilizan casos de la vida real para los diferentes estudios? ¿Se manejan ejemplos prácticos incluidos en el desarrollo / revisión de contenidos y tareas? ¿Los expertos externos se involucran en el desarrollo del programa para incluir ejemplos prácticos?	M	yes
D.3.2 Cada unidad didáctica se presenta con los elementos necesarios para guiar a los estudiantes en la consecución de los objetivos de aprendizaje.	P/C	Los módulos/lecciones se inician con objetivos específicos de aprendizaje, elementos introductorios que sirven tanto para motivar a los estudiantes y proporcionarles una visión general de un módulo/ lección. Elementos introductorios pueden ser: <ul style="list-style-type: none"> - Breve descripción del módulo / lección / unidad - Objetivos de aprendizaje específicos para el módulo / lección / unidad - Estimación de la cantidad de tiempo requerido para completar el módulo / lección / unidad - Descripción de una prueba de conocimiento final test/ examen que permita la evaluación de la consecución de los objetivos de aprendizaje. 	¿Los módulos / lecciones / unidades presentan los elementos necesarios para que los estudiantes tengan una visión general del módulo / lección en particular? ¿Conocen los estudiantes desde el principio los objetivos específicos de aprendizaje y la forma en que se evaluará en relación con el logro de los mismos?	M	yes

D.3.3 Los módulos / lecciones / unidades ofrecen un glosario de términos asociados a los materiales de aprendizaje.	P/C	Los participantes tienen acceso a un glosario desde cualquier parte del programa y/o a través de enlaces directos desde los contenidos de los materiales.	¿Hay un glosario disponible? ¿Tienen los estudiantes fácil acceso al mismo?	E	3
D.3.4 Se hace una distinción entre estudio / lectura de los materiales obligatorios y los recomendados. La bibliografía se comenta.	P/C	La bibliografía y la lista de enlaces se comenta. Se hace una distinción entre las lecturas, recursos y materiales obligatorios y recomendados.	¿Hay comentarios en la lista de enlaces y bibliografía? ¿Existe una distinción entre los materiales obligatorios y los recomendados?	E	2

D.4 Tutoría online					
D.4.1 Un tutor orienta y acompaña a los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje.	P	Un tutor está disponible para guiar a los estudiantes a través del proceso de aprendizaje, ayudándoles y prestándoles asistencia con preguntas o problemas relacionados con el programa. Los tutores pueden a veces también prestar apoyo técnico a este servicio, puede ser ofrecido por otra persona. La retroalimentación proporcionada por el tutor es puntual, precisa, valiosa para el aprendizaje futuro y tiene un objetivo claro.	¿Existe un tutor disponible durante el programa? ¿Está el tutor a disposición de todos los estudiantes, ofreciendo apoyo y guía durante todo el proceso de aprendizaje? ¿El tutor puede comunicarse fácilmente con los estudiantes (e-mail, foro, chat, teléfono)?	M	yes
D.4.2 Un tutor proporciona retroalimentación a los estudiantes en las tareas / actividades obligatorias a realizar.	P	Los tutores cuentan con una formación específica en técnicas de facilitación online de manera que puedan apoyar adecuadamente a los estudiantes en un entorno virtual.	¿El tutor proporciona retroalimentación regularmente a los estudiantes? ¿El tutor regularmente realiza comentarios sobre las tareas de los estudiantes, tales como foros, reflexiones, etc? ¿Proporciona el tutor retroalimentaciones de manera puntual?	M	yes
D.4.3 Los tutores cuentan con conocimientos y competencias específicas para facilitar cursos / programas online.	P	Los tutores cuentan con las habilidades adecuadas para la tutoría, las cuales se contemplan como un estándar.	¿Los tutores tienen habilidades específicas para la facilitación de tutoría online? ¿Se exige a los tutores que asistan a cursos de formación de tutores? ¿Los tutores tienen experiencia previa en tareas de tutoría online?	M	yes
D.4.4 Un conjunto de habilidades de tutoría predefinidos está siendo utilizado como un estándar dentro del programa	P		¿Los tutores están sensibilizados con aspectos específicos relacionados con las responsabilidades y tareas de la tutoría online? ¿Se dispone de un acuerdo de tutores documentado en base a las competencias básicas de la tutoría online?	E	2

D.5 Aprendizaje colaborativo					
D.5.1 El aprendizaje colaborativo se apoya explícitamente.	P	El aprendizaje colaborativo es parte del modelo pedagógico. Incluye, por ejemplo, revisión por pares, grupos de trabajo, foros de discusión, etc. Se proporciona a los estudiantes el entorno y las herramientas adecuadas para tomar parte en las actividades de colaboración y otras tareas. Tutores/facilitadores proporcionan orientación a los estudiantes en su desempeño mientras realizan las actividades / tareas y retroalimentación una vez finalizadas.	¿El programa contiene tareas de grupo, que requieren específicamente la colaboración entre los estudiantes? ¿El entorno de aprendizaje ofrece herramientas de colaboración como foros, chats, blogs, para apoyar las tareas de colaboración? ¿Es el entorno de aprendizaje propicio para las actividades y tareas de colaboración? ¿Están a disposición de los participantes las herramientas de colaboración como foros, chat, espacios de trabajo colaborativo, intercambio de documentos?	M	yes
D.5.2 Las funciones de búsqueda están disponibles para foros de discusión o blogs, siempre y cuando dichas herramientas sean utilizadas.	P	El entorno de aprendizaje proporciona funciones de búsqueda integradas en las herramientas de colaboración en el programa/curso.	¿Se cuenta con una función de búsqueda? ¿Permite la búsqueda de texto completo en herramientas como blogs, foros, paneles de discusión?	M	yes

D.6 Tareas y progreso en el aprendizaje					
D.6.1 Las tareas están claramente formuladas y explicadas adecuadamente para los estudiantes. Los estudiantes tienen una comprensión clara de lo que se espera que lleven a cabo y cómo se medirá su desempeño.	P/C	Los estudiantes cuentan con directrices / instrucciones que explican en detalle la tarea (lo que se tiene que hacer, el cronograma y cuáles son los resultados esperados). También se proporcionan instrucciones/directrices sobre la forma en que serán evaluados.	¿Existen unas pautas que detallan los requisitos de las tareas? ¿Son las tareas claras? ¿Los estudiantes entienden lo que se espera de ellos cuando realizan las tareas? ¿Los estudiantes conocen la forma en que serán evaluados?	M	yes
D.6.2 Las tareas y las pruebas de evaluación de conocimiento están alineados con los objetivos de aprendizaje, lo que permite una medición adecuada de sus logros.	P/C	Las tareas y exámenes de evaluación de conocimientos se han diseñado de acuerdo a los objetivos de aprendizaje. Las tareas y/o evaluaciones tienen elementos cuantificables y que puedan demostrar si los objetivos de aprendizaje se han cumplido o no.	¿Las tareas y las pruebas de evaluación de conocimiento proporcionan los elementos para medir si los objetivos de aprendizaje se han cumplido?	M	yes
D.6.3 El progreso de los estudiantes y sus logros son monitorizados y evaluados.	P	El progreso de los estudiantes se controla periódicamente con el objetivo de identificar a los participantes que pueden necesitar atención especial o necesitan un apoyo especial. El seguimiento del proceso de aprendizaje también permite específicamente la identificación de los participantes que requieren una atención especial para alcanzar los objetivos de aprendizaje.	¿Existe un mecanismo para identificar a estudiantes con bajo rendimiento? ¿Hay posibilidades de autoevaluación y evaluación del desempeño de los estudiantes durante el programa? ¿Existe un proceso o mecanismo para ajustar las tareas en función del rendimiento de los estudiantes?	M	yes

D.6.4 Las tareas y/o pruebas de conocimiento y evaluación se han diseñado con diferentes enfoques, incluyendo la auto-evaluación y la revisión por pares.	P/C	Los ejercicios de autoevaluación o de práctica están disponibles para que los estudiantes conozcan su nivel de conocimiento. Los módulos/lecciones/unidades cuentan con tests de evaluación de conocimiento. Hay un número adecuado de tareas y/o pruebas de evaluación de conocimiento que son evaluados por los tutores y/o compañeros durante el programa/curso (evaluación formativa) con el fin de monitorizar el progreso de los estudiantes después de cada módulo / unidad.	¿Cada módulo, unidad o sección principal tiene una tarea? ¿Se presentan oportunidades para que los participantes autoevalúen sus conocimientos? ¿Evalúan los tutores las tareas y las pruebas de conocimientos durante el curso para supervisar el progreso del aprendizaje?	E	1
D.6.5 Se ofrece a los estudiantes una retroalimentación individual cuando una tarea requiere de habilidades para resolver problemas. Los comentarios tienen un enfoque analítico y consideran la forma en que se monitorea la solución.	P	Las tareas que requieren un enfoque de resolución de problemas no son necesariamente evaluadas como correctas o incorrectas. Los estudiantes cuentan con información analítica, que tiene en cuenta su razonamiento, y contribuye a una mejor comprensión de la solución aportada.	¿Los tutores proporcionan retroalimentación a los estudiantes cada vez que la necesitan en la resolución de problemas? ¿Es la información proporcionada suficientemente amplia como para ayudar a los estudiantes a entender mejor la elección de su respuesta?	E	2

D.7 Tareas y tests					
D.7.1 Un marco de tiempo específico está previsto para que el tutor proporcione a los estudiantes retroalimentación sobre las tareas y evaluaciones de conocimientos/tests. Los estudiantes son informados de los plazos que se establezcan.	P	Los estudiantes reciben información clara sobre los plazos previstos para recibir la retroalimentación del tutor de las tareas y las pruebas de evaluación de conocimiento.	¿El estudiante recibe información clara sobre cuándo el tutor dará respuestas sobre sus tareas y tests? ¿Existe un proceso para comprobar si el tutor ha cumplido con sus responsabilidades relacionadas con el envío de la retroalimentación?	E	3

E. Diseño multimedial					
E.1 Se emplean estándares de accesibilidad.	P/C	La accesibilidad es el grado en que un producto (o servicio, entorno, dispositivo, etc) está disponible para tantas personas como sea posible. A menudo tiene un enfoque especial sobre las personas discapacitadas.	¿Se tomaron en cuenta los estándares de accesibilidad en el diseño del programa/curso?	M	yes
E.2 Se respetan los estándares de usabilidad.	P/C	El uso se centra en la facilidad de uso del entorno de aprendizaje y sus componentes, incluidos la manera en que se presentan los materiales y el contenido.	¿Es la presentación clara y libre de elementos innecesarios? ¿Son el tamaño y el tipo de letra confortables para la lectura? ¿Las imágenes, ilustraciones, tablas y otras ayudas visuales (estáticas o dinámicas) son de fácil lectura?	M	yes
E.3 La navegación (a través de los materiales de aprendizaje obligatorios) permite a los estudiantes conocer su progreso y su posición en relación con el contenido general.	P/C	Los estudiantes tienen en todo momento la posibilidad de identificar su posición en el programa (por ejemplo, unidad, módulo, lección, parte de una unidad, etc.)	¿La navegación permite a los estudiantes entender siempre su posición dentro del programa?	M	yes

E.4 Se pueden imprimir las pantallas, tablas de contenidos, materiales didácticos, así como otros recursos adicionales.	P/C	Los estudiantes pueden imprimir cualquier material disponible.	¿La impresión de los materiales está disponible para todo el contenido del programa/curso?	M	yes
F. Tecnología					
F.1 El material de aprendizaje descargable tiene un formato y tamaño aceptables.	P/C	Los formatos de archivo y el tamaño van acorde con la infraestructura disponible para el grupo meta. Las condiciones locales respecto a la limitación de ancho de banda se considera siempre que el programa/curso vaya dirigido a grupos meta de países en desarrollo.	¿Se ha probado la velocidad de descarga de los materiales sobre la base de la conexión a Internet mínima requerida? ¿Son los formatos de archivo utilizados accesibles para los estudiantes?	M	yes
F.2 El entorno de aprendizaje virtual se desarrolla en un servidor adecuado, lo que garantiza su estabilidad.	P/C	Las entradas realizadas por los usuarios del sistema no llevan a constantes bloqueos o interrupciones.	¿El programa/curso se ha probado en varios navegadores / sistemas operativos antes de ofertarse?	M	yes
F.3 El entorno virtual de aprendizaje es accesible a través de diferentes navegadores y sistemas operativos.	P/C	El programa/curso se ejecuta sin problemas independientemente del navegador o sistema operativo utilizado por los estudiantes.	¿El programa/curso se ha probado en diferentes navegadores / sistemas operativos? ¿Funciona adecuadamente sin comprometer la configuración / funcionalidad?	M	yes
F.4 La tecnología apoya adecuadamente la estrategia de aprendizaje utilizada. En particular, la tecnología va acorde con la infraestructura tecnológica a disposición del grupo meta.	P	La solución tecnológica que se ofrece es el resultado de un análisis exhaustivo, que toma en cuenta el equipo y la conectividad del grupo meta, las habilidades y necesidades de los estudiantes, las habilidades del personal docente, los objetivos de aprendizaje, las tareas y otras actividades.	¿La tecnología y las funcionalidades que ofrece el soporte de plataformas de aprendizaje apoyan el diseño y la metodología de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje utilizadas? ¿Son la solución tecnológica y la plataforma adecuadas para el grupo meta en relación a la infraestructura tecnológica disponible?	M	yes
G. Revisión y Evaluación					
G.1 Un proceso de evaluación integral está previsto al final del curso/programa para evaluar su calidad y la coherencia global y contribuir así a su mejora.	P/C	Se prevé y describe un proceso de evaluación claro y completo. Un proceso de evaluación integral incluye: 1) Recoger la información recolectada en cuestionarios u otros medios, 2) La preparación de un informe de evaluación, en el cual se analiza al retroalimentación y se convierte en recomendaciones claras para la mejora, y 3) La incorporación de las recomendaciones en el diseño del programa para mejorar las ofertas posteriores.	¿Existe un documento que describe cómo la evaluación del programa se lleva a cabo? ¿El proceso de evaluación incluye la retroalimentación de los participantes y un informe de evaluación con recomendaciones para mejorar el programa?	M	yes
G.2 La retroalimentación de los estudiantes sobre el desarrollo del programa/curso se recoge a través de un cuestionario u otros medios.	P/C	Se utiliza un cuestionario desarrollado específicamente para el programa/curso, que evalúa principalmente la calidad general y la pertinencia de: 1) Diseño del curso (metodología, enfoque pedagógico, navegación, estructura del curso), 2) Gestión del curso (cronograma y carga de trabajo, política de calificaciones, rendimiento del tutor online, capacidad de involucrar a los estudiantes, precisión y puntualidad de la información, orientación y asesoramiento, actividades de colaboración versus individuales, tareas), 3) Contenido del curso/programa (exactitud y relevancia de los contenidos de aprendizaje, objetivos de aprendizaje, pruebas de conocimiento, ejemplos de estudios de caso, relevancia de las discusiones en el foro, recursos adicionales, documentación del curso: guía del usuario, programa del curso, folleto e información proporcionada a los estudiantes antes de la entrega) y 4) los medios de comunicación del curso y de asistencia técnica (proceso de registro, acceso y facilidad de uso de la plataforma de aprendizaje, tiempo de descarga).	¿Existe un documento o un cuestionario diseñado específicamente para el curso/programa, que tiene como objetivo recoger opiniones, comentarios y sugerencias de los estudiantes en relación a: 1) Diseño del curso, 2) Gestión del curso, 3) Contenido del curso/programa y 4) Medios de comunicación del curso y soporte técnico.	E	3
G.3 Se prepara un informe, basado en la opinión de los estudiantes, el cual incluye recomendaciones claras para mejorar el programa en ofertas posteriores.	P	Cuenta con un amplio informe en base a la información proporcionada por los estudiantes, incluye recomendaciones claras para la mejora continua del programa en ofertas posteriores. La retroalimentación de los estudiantes debe ser interpretada, analizada y convertida en recomendaciones claras para la mejora continua: 1.) Diseño del curso, 2) Gestión del curso, 3) Contenidos del curso/programa y 4) los medios de comunicación del curso y asistencia técnica.	¿Hay un informe sobre cómo mejorar el programa para futuras entregas? ¿Hay recomendaciones transparentes que cubren el diseño, gestión, contenido y aspectos tecnológicos del curso?	E	2
G.4 Se cuenta con un proceso de integración de las recomendaciones para la mejora y este es parte del programa/las actividades del diseño del curso, con el fin de asegurar la mejora continua del mismo.	P/C	Hay un proceso establecido, sistemático y documentado para la revisión y actualización del programa. Una vez recogida la retroalimentación de los estudiantes, se analiza y se convierte en recomendaciones claras, que formarán parte de las actividades del diseño del programa y se integrarán para asegurar la mejora continua de los programas.	¿Se toman en cuenta de manera sistemática las recomendaciones en el diseño las actividades posteriores? ¿Existe un documento que describe cómo el programa se revisa continuamente y actualiza después de cada oferta? ¿Está el proceso plenamente documentado?	M	yes
				Sumatoria de Criterios Mínimos	36
				Sumatoria de Criterios de Excelencia	15

III b: Resultados

Áreas	Criterios mínimos		Criterios de excelencia		
	Puntuación máxima posible	Puntuación	Puntuación máxima posible	Puntuación	% de Puntuación máxima
Información y organización del programa					
A.1 Descripción general, objetivos y organización del programa	4	4			
A.2 Requisitos técnicos y de organización	2	2			
Suma	6	6			
B. Orientación del grupo meta					
B. Orientación del grupo meta	2	2	12	10	83%
Suma	2	2	12	10	83%
C. Calidad de los contenidos					
C. Calidad de los Contenidos	3	3	3	2	67%
Suma	3	3	3	2	67%
D. Diseño del programa/curso					
D.1 Diseño y metodología de aprendizaje	4	4	6	3	50%
D.2 Motivación	1	1			
D.3 Materiales de aprendizaje	2	2	6	3	50%
D.4 Tutoría online	3	3	3	2	67%
D.5 Aprendizaje colaborativo	2	2			
D.6 Tareas y progreso en el aprendizaje	3	3	6	3	50%
D.7 Tareas y tests	0	0	3	3	100%
Suma	15	15	24	14	58%
E. Diseño multimedial					
E. Diseño multimedial	4	4			
Suma	4	4			
F. Tecnología					
F. Tecnología	4	4			
Suma	4	4			
G. Revisión y evaluación					
G. Revisión y evaluación	2	2			
Suma	2	2			
Total	36	36	39	26	