

**Trabajo Fin de Máster**

*Máster en Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación*

**La integración de las TIC en un centro de lenguas  
universitario**

**Alumno:** Josué Ramón Aguilar Martín

[alu0100695946@ull.edu.es](mailto:alu0100695946@ull.edu.es)

**Tutora:** Ana Luisa Sanabria Mesa

[asanabri@ull.edu.es](mailto:asanabri@ull.edu.es)

**Curso Académico:** 2019-2020

**Convocatoria:** Marzo 2020

## **RESUMEN**

El proceso de integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las instituciones ha sido un tema recurrente en la investigación educativa en los últimos años. No obstante, son escasos los estudios dedicados a los centros de idiomas universitarios. La finalidad de este trabajo es conocer el estado de integración tecnológica del centro de lenguas de la universidad de Marburg (Alemania) a través de un análisis descriptivo e interpretativo de su dimensión organizativa y de las percepciones, formación y prácticas del profesorado de ELE (Español como Lengua Extranjera) con las TIC. Para ello se llevó a cabo un estudio de caso único, cuya unidad de análisis fue el propio centro educativo. Para la recogida de datos se emplearon diferentes técnicas: la entrevista, la observación y el cuestionario. Los resultados obtenidos revelan la existencia de factores que favorecen la integración, entre ellos la formación específica dirigida al profesorado, la oferta educativa basada en las TIC o el contar con un servicio técnico, así como otros que estarían dificultándola, como la ausencia de un proyecto TIC o de agentes dinamizadores en el centro. También muestran que, pese a que el profesorado se percibe formado y manifiesta una percepción y opinión positiva sobre las TIC, la presencia de estas en los procesos formativos es escasa y su aplicación poco innovadora. Estos resultados pueden servir de utilidad al propio centro para reorientar los procesos que intervienen en la integración de las nuevas tecnologías.

## **PALABRAS CLAVE**

Estudio de caso, centro de lenguas universitario, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), integración tecnológica, organización educativa.

## **ABSTRACT**

The process of integrating Information and Communication Technologies (ICT) in institutions has been a recurring theme in educational research in recent years. However, studies dedicated to university language centers are scarce. The purpose of this work is to know the state of technological integration of the language center of the University of Marburg (Germany) through a descriptive and interpretive analysis of its organizational dimension and of the perceptions, training and practices of the teaching staff of ELE (Spanish as a Foreign Language) with ICT. For this, a single case study was carried out, whose unit of analysis was the educational center itself. Different techniques were used to collect data: semi-structured interviews, observations and a questionnaire. The results obtained reveal the existence of factors that favor integration, including specific training for teachers, the educational offer based on ICT or having their own technical service, as well as others that would be making it difficult, such as the absence of an ICT project or of dynamic agents in the center. They also show that, despite the fact that teachers are perceived as trained and have a positive perception and opinion about ICT, their presence in training processes is scarce and their application is not very innovative. These results can be useful to the educational center itself to redirect the processes involved in the integration of new technologies.

## **KEY WORDS**

Case study, university language center, information and communication technologies (ICT), technological integration, educational organization.

## ÍNDICE

RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	1
INTRODUCCIÓN .....	3
MARCO TEÓRICO.....	4
1. La integración de las TIC en las organizaciones educativas.....	4
1.1. La institución educativa como organización que aprende .....	5
1.1.1. Las TIC en las organizaciones que aprenden .....	8
1.1.2. Otros facilitadores para la integración de las TIC .....	13
2. Los centros de lenguas universitarios .....	15
2.1. Coordinación europea .....	17
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	18
1. Problemas de investigación.....	18
2. Objetivos de investigación .....	19
3. Dimensiones.....	19
4. Metodología .....	20
5. Selección de la población y muestra .....	20
6. Instrumentos de recogida de datos .....	21
7. Procedimiento de análisis.....	23
8. Criterios y procedimientos de validación.....	24
9. Cronograma.....	25
RESULTADOS.....	26
1. Dimensión 1: Organización del centro.....	26
2. Dimensión 2: El profesorado y las TIC .....	39
CONCLUSIONES Y DISCUSIONES .....	47
REFLEXIONES PERSONALES .....	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	51
ANEXO I: Guiones de entrevistas .....	56
ANEXO II: Transcripción de las entrevistas .....	61
ANEXO III: Cuestionario .....	109
ANEXO IV: Observaciones.....	120

## INTRODUCCIÓN

El notable protagonismo de las TIC en la sociedad del conocimiento, unido a la evolución de las corrientes psicológicas y pedagógicas en las que se apoyan, y al carácter exclusivo de la tecnología y sus procesos de diseño (intransferible e inaplicable en cualquier contexto), ha producido en los últimos años un aumento en el número de investigaciones y temáticas en Tecnología Educativa (Cabero, 2016). Como resultado, son numerosos los estudios que se han ocupado de analizar y tratar de comprender cómo se produce la integración de las TIC en las instituciones educativas, de qué factores depende, y/o de qué manera las nuevas tecnologías influyen en los procesos organizativos y formativos que se dan en los centros. No obstante, si bien es cierto que ha existido una sustancial tendencia hacia la investigación centrada en la educación obligatoria, sobre todo en las etapas de primaria y secundaria, son escasos aquellos relativos a la educación superior, y, más concretamente, a los centros de idioma universitarios.

Adicionalmente a ello, se destaca el enorme interés del investigador por conocer mejor los procesos en relación con las TIC que se dan en el centro educativo donde ejerce su labor como docente, algo que probablemente no hubiese sido posible sin la realización de este trabajo.

En base a estas motivaciones principales, y con el fin de lograr nuestro objetivo, se enmarca el estudio bajo un enfoque cualitativo, en el que se llevó a cabo un estudio de casos cuya unidad de análisis fue el centro de lenguas de la universidad de Marburg en Alemania, el cual cuenta en la actualidad con una oferta formativa de hasta ocho idiomas: alemán como lengua extranjera, chino, español, francés, inglés, italiano, japonés y ruso.

El presente documento está estructurado en tres partes bien diferenciadas. En la primera de ellas se presenta la fundamentación teórica a través de una síntesis actualizada de la temática de la investigación, y recogida en dos subapartados: la integración de las TIC en las organizaciones educativas y los centros de lenguas universitarios. En la segunda se describe su parte empírica, la cual cuenta, a su vez, con tres apartados. El primero recoge el diseño del estudio, en el que se contemplan el problema y los objetivos de investigación, el método empleado, los agentes educativos implicados (subdirectora del centro de lenguas, coordinadora responsable y estudiante empleada del centro de autoaprendizaje y el profesorado de ELE), los instrumentos y técnicas de recolección de información (entrevistas, observaciones y cuestionario), los procedimientos de análisis y de validación de la información empleados, y un cronograma en el que se contemplan las diferentes fases que formaron parte del proyecto, así como la duración aproximada de las mismas. En el segundo apartado se presentan los resultados obtenidos, agrupados en base a dos dimensiones generales (organización del centro y el profesorado y las TIC) y otras específicas, mientras que en el tercero se exponen las principales conclusiones obtenidas a partir de estos últimos. En la tercera y última parte del trabajo se recogen algunas reflexiones del investigador en relación con su experiencia durante su proceso de elaboración.

Por último, se ha de tener en cuenta que, en base al tipo de metodología (cualitativa) y al método de investigación empleados (el estudio de caso), los resultados obtenidos no pretenden generalizar de manera estadística, sino analítica, de manera que puedan ser de utilidad para ampliar y generalizar teorías (Monge, 2010).

## MARCO TEÓRICO

La argumentación teórica que fundamenta la investigación permitirá conocer aquellos conceptos básicos que juegan un papel clave en el presente trabajo. De esta manera, la misma se organiza en base a dos apartados clave: la integración de las TIC en las organizaciones educativas y los centros de lenguas universitarios.

### 1. La integración de las TIC en las organizaciones educativas

La integración pedagógica de las TIC, entendida como la naturalización de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Santana y Sanabria, 2015) se presenta como un reto para todos los sistemas educativos europeos (Sosa, Peligros y Díaz, 2010), que genera cambios en múltiples dimensiones. Colás, de Pablos y Ballesta (2018) destacan las siguientes:

- Cambios en los recursos que se utilizan en el aula.
- Usos didácticos en el aula de los recursos TIC.
- Cambios en las metodologías didácticas y prácticas docentes.
- Efectos de las TIC en los aprendizajes. Las competencias digitales.
- Incidencia de las TIC en cambios organizativos del aula.
- Incidencia de las TIC en el cambio de tipología de actividades en el aula.
- Impacto didáctico-metodológico. Evaluación, desarrollo de competencias, exigencias formativas, etc.
- Cambios en el modelo de escuela y en la función del profesorado.
- Repercusión en los modelos de formación del profesorado. (p.4)

De acuerdo con Valverde (2014), dicha integración tiene como origen diferentes motivaciones y objetivos, que se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- Económico: relacionado con el desarrollo de competencias en el ciudadano adaptadas al contexto laboral y productivo, claves también para futuros empleos.
- Social: necesidad de formar estudiantes tecnológicamente competentes que se conviertan en ciudadanos responsables, críticos y bien informados, en una sociedad globalizada, hiperconectada y sobreinformada como la actual.
- Educativo: las TIC como herramientas de apoyo para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Catalizador: las TIC como impulsores de la innovación educativa.

Así, a lo largo de las últimas décadas, tanto en España, como en el resto de países de la Unión Europea, las administraciones han venido desarrollando políticas educativas TIC, influenciadas por diferentes agentes sociales externos al sistema educativo (organismos internacionales como la Unión Europea o la UNESCO, empresas y colectivos profesionales) y orientadas, en una primera fase, hacia la dotación de infraestructuras de los centros educativos y la formación técnica de su profesorado (Valverde, 2014).

En este sentido, cabe destacar que, hoy por hoy, la disponibilidad de las tecnologías digitales en sus diferentes versiones para su uso educativo ha dejado de ser un inconveniente en las escuelas europeas (Area, 2010). Sin embargo, se ha evidenciado que la mera dotación tecnológica de las aulas no produce necesariamente cambios metodológicos significativos (Area, 2010), así como tampoco una mejora en el aprendizaje (Gros, 2016).

Superada esta primera fase, los proyectos TIC en los sistemas educativos se han centrado, por lo general, en incorporar las nuevas tecnologías en las diferentes áreas de conocimiento del currículo escolar, orientando la formación del profesorado hacia el desarrollo de nuevas metodologías con las que sacar su máximo potencial (Valverde, 2014), así como a la producción de contenidos o materiales educativos digitales (Area, Sanabria y Vega, 2013). Sin embargo, y pese a los esfuerzos de la administración educativa, el uso normalizado de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje dista mucho de ser una realidad en la mayoría de los centros educativos (Sosa et al., 2010).

La integración de las TIC en los sistemas escolares no ocurre, por tanto, de manera automática o espontánea como consecuencia directa de las diferentes medidas que puedan tomar las administraciones, siendo esta el resultado de un proceso mucho más complejo en el que entran en juego numerosas variables de naturaleza política, económica, social, cultural, organizativo-curricular y pedagógica (Area, 2010; De Pablos, Colás y González, 2010). Como consecuencia directa de ello, el grado de implantación de las nuevas tecnologías no ha sido homogéneo ni extensible, existiendo una variación entre escuelas del 5-35% (De Pablos et al., 2010).

Por consiguiente, y de acuerdo con Vanderlinde, Aesaert y van Braak (2014), una innovación educativa generalizada y, sobre todo, sostenible en el tiempo, solo puede entenderse plenamente teniendo en cuenta la perspectiva de la escuela como organización, ya que gran parte responsable de esta integración pedagógica recae sobre cada centro educativo y las decisiones tecnológicas que tome a lo largo del tiempo (Santana y Sanabria, 2015). En esta misma línea señala también Valverde (2014):

La macro-política educativa es una parte relevante del proceso integrador de las tecnologías digitales, pero no es la única ni la más importante. Donde realmente se establecen las condiciones y se desarrollan los proyectos es en el seno del centro educativo. (p.29)

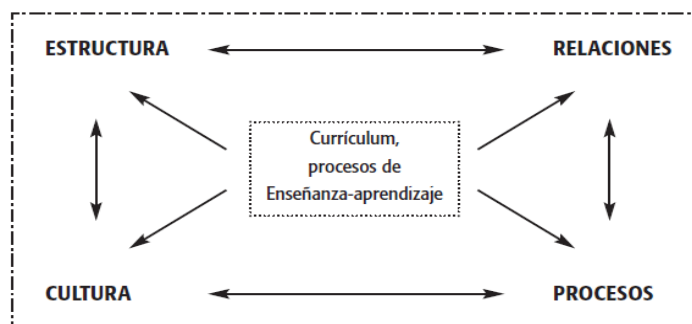
Tomando en consideración lo anterior, centraremos a continuación nuestro trabajo en los centros educativos como organizaciones, haciendo especial hincapié en el modelo de las organizaciones que aprenden, el cual consideramos, en base a las características que lo definen, ideal para producir una integración exitosa de las TIC en las instituciones educativas.

### **1.1. La institución educativa como organización que aprende**

Por su naturaleza y características, podemos calificar a la institución escolar como una organización de tipo humanista, pues su núcleo son las personas y su finalidad es humana y social. Tintoré (2010) define la organización educativa como una “institución de servicios compuesta por un conjunto de personas que coordinan sus acciones para lograr la educación, entendida como la mejora de todas las personas que participan en la comunidad educativa y de la propia comunidad educativa”. (p.282)

Autores como Antúnez (1998) otorgan al centro escolar el valor de organización en su propia definición. Según este autor, una institución educativa es una “organización donde se desarrolla el trabajo de profesores y alumnos y el lugar que debe servir de marco adecuado para crear un ambiente favorecedor de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p.11). Por su parte, González (2009) hace referencia al centro escolar como un contexto clave y específico para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y del currículo educativo, conformado por múltiples dimensiones y elementos organizativos, más allá de los puramente formales, que lo constituyen y definen su funcionamiento:

En cualquiera de ellos, existe una estructura organizativa formal (Dimensión Estructural); se desarrollan determinadas relaciones entre los individuos que lo componen (Dimensión Relacional); se mantienen y cultivan ciertos supuestos, valores y creencias organizativas (Dimensión Cultural); se desarrollan determinados procesos y estrategias de actuación a través de las cuales la organización funciona (Dimensión Procesual); y se mantienen ciertas relaciones con el entorno (Dimensión Entorno). (González, 2009, p.26)



1. Dimensiones constitutivas de la organización escolar (González, 2009, p.26).

La disposición e interrelación de estas diferentes dimensiones desarrollan un papel fundamental pues generan unas condiciones organizativas específicas que influyen de manera concreta y directa en el funcionamiento y devenir de la organización educativa y en su fin último, esto es, el aprendizaje de su alumnado (Antúnez, 2000).

La “organización que aprende” es un término procedente del ámbito de la organización y gestión empresarial, popularizado por Peter Senge, quién las define de la siguiente manera:

Organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad y donde la gente aprende continuamente a aprender en conjunto. (Senge, 2012, p.11)

De acuerdo con Garín (2000), la base fundamental de este tipo de organizaciones reside en el aprendizaje, y cuyo progreso depende, a su vez, del desarrollo de las personas que las forman y en su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer a la institución en la que trabajan.

Bolívar (2001), citando a Pearn et al. (1995), presenta un modelo de síntesis que recoge los seis grandes componentes de los que constan las organizaciones que aprenden:

1. Personas como aprendices. Los empleados como conjunto están motivados para aprender continuamente, para aprender de la experiencia y comprometidos por el autodesarrollo de la organización.
2. Cultura favorecedora. Cultura que apoya el aprendizaje continuo, promueve el cambio del status quo, cuestionando las asunciones y los modos establecidos de hacer las cosas.
3. Visión para el aprendizaje. Visión compartida que incluye la capacidad de la organización para identificar, responder y ver sus posibilidades futuras. Esta visión incluye también reconocer la importancia a todos los niveles de la organización para auto-transformarse a sí misma de modo continuo, de modo que le permita sobrevivir en un contexto impredecible.
4. Incremento del aprendizaje. La organización tiene estructurados procesos y estrategias para aumentar y sostener el aprendizaje entre todos los empleados.
5. Apoyo de la gestión. Los gestores creen de modo genuino que alentar y apoyar el aprendizaje da lugar a mejores competencias y resultados que los actuales.
6. Estructura transformadora. La organización amplía los modos en que está estructurada y opera para facilitar el aprendizaje entre diferentes niveles, funciones y subsistemas, y permite la rápida adaptación al cambio. Está organizada para alentar y recompensar la innovación, el aprendizaje y el desarrollo. (p.3)

En el ámbito educativo son numerosos los autores que hacen referencia a las organizaciones que aprenden como modelo a seguir por las propias instituciones para su continua transformación y desarrollo - “sólo las organizaciones que suscitan su propio cambio son capaces de entenderlo y asimilarlo de modo permanente” (Llano, 2003, p. 19)- como respuesta al entorno, las presiones del medio o ante la falta de reformas estructurales en el sistema escolar:

Un cambio educativo permanente depende [...] de promover la capacidad de aprendizaje proactivo de los centros escolares como organizaciones. Este es el atractivo de la teoría de las organizaciones que aprenden, en un contexto posmoderno donde se desconfía de las estructuras y reglas burocráticas de la modernidad, para situar en su lugar los procesos y relaciones que posibiliten autoorganizarse. (Bolívar, 2001, p.7)

Según Gairín (2000), dicha transformación ha de contar con una planificación específica, de manera que parta de un análisis de la realidad concreta de la escuela, que tome como referencia el conocimiento interno y externo existente, que posibilite la participación de sus miembros y sea evaluada continuamente. Por su parte, Bolívar (2001) destaca a los miembros de la organización como pilar básico para su crecimiento, de los que no solo se exige su participación, sino también de una preparación específica, aumento de su profesionalidad y crecimiento intelectual.

Bolívar (2001), a partir de los estudios de Dalin y Rolff (1993), presenta un modelo concreto sobre la escuela que aprende y de qué forma lo hace:





2. El centro educativo como “organización que aprende”, según el modelo de Bolívar (2001, p.4).

En este, Bolívar (2001) distingue dos partes bien diferenciadas: por un lado, los cuatro factores requeridos para fomentar el aprendizaje organizativo en un centro educativo, dos de ellos externos (cambios en el entorno y en la política) y dos internos (experiencia anterior de desarrollo, e historia y cultura escolar); y, por otro, los procesos internos, como son la aceptación compartida de visiones y necesidades, los programas integrados y compartidos de desarrollo y los cambios en la cultura escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, se contemplan dos condiciones que han de cumplirse para que se produzca el desarrollo de la organización:

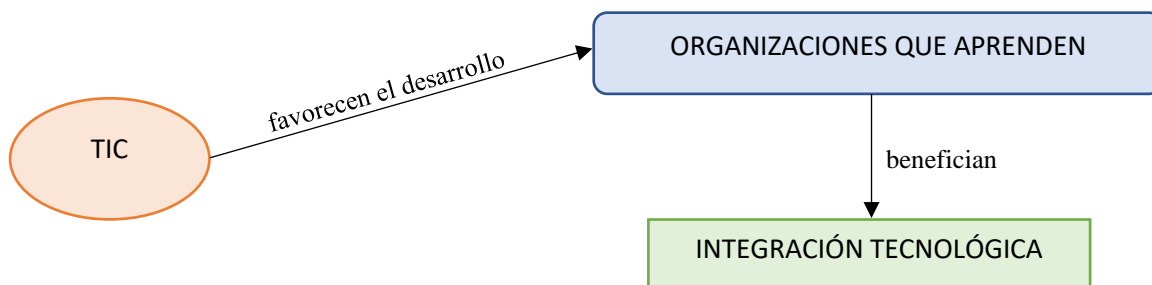
1. Deben existir buenas relaciones con los cuatro factores (externos e internos).
2. Que se lleven a cabo los procesos internos. Para ello, resulta indispensable que, como punto de partida, coexista una aceptación compartida de visiones y necesidades que se refleje en proyectos de trabajo conjuntos, bases del aprendizaje organizativo y, a su vez, del cambio en la cultura escolar (por ejemplo, del individualismo al trabajo colaborativo).

La institución educativa se irá acercando a una organización que aprende cuando su desarrollo logre institucionalizarse mediante “procesos internos y conjuntos de autorrevisión” y “planes de acción para el desarrollo” (Bolívar, 2001, p.5).

De acuerdo con Bolívar (2001), bajo este modelo el aprendizaje de la organización, como conjunto, se produce a un doble nivel: por un lado se encuentran los procesos que emplean los profesores de manera individual para aprender en la organización, los cuales, son imprescindibles pero no garantizan el aprendizaje institucional si no se coordinan y transfieren los mismos; y, por otro, el “aprendizaje en grupos y equipos”, en el que la función específica de cada miembro se transfiere al grupo, y, a su vez, la capacidad total de este se comparte entre sus miembros. El aprendizaje de la organización, por tanto, va más allá de la suma de los aprendizajes individuales, dándose dentro de los grupos que trabajan en colaboración, al confrontar problemas y buscar soluciones de manera conjunta. Las enseñanzas adquiridas pasan entonces a ser parte de la cultura propia del centro y, por tanto, transmitidas también a los nuevos miembros.

### 1.1.1. Las TIC en las organizaciones que aprenden

Las TIC y las organizaciones que aprenden forman una relación que funciona de manera recíproca.



3. La relación entre la tecnología y las organizaciones que aprenden. Elaboración propia.

Por un lado, los principales autores que han tratado el aprendizaje organizativo contemplan la existencia de una serie de facilitadores sobre los que podría intervenir la institución para favorecer su propio desarrollo, entre los que destacan las tecnologías de la información y de la comunicación. Sobre estas se recoge, principalmente, que:

- Desempeñan un importante rol en la integración e institucionalización del conocimiento, debido a las facilidades que ofrece para adquirirlo, almacenarlo y recuperarlo cuando se necesita.
- Sirven de apoyo para la adquisición de conocimiento externo, al favorecer la apertura mental de la organización y el fomento del pensamiento sistémico.
- Sirven de facilitador de vínculos e intercambio de información.
- Favorecen el trabajo en equipo y la comunicación a través del uso de las aplicaciones de apoyo al trabajo en grupo y a las comunidades de práctica y de herramientas como la intranet y el correo electrónico (López, García y García, 2016).

Por otro, se ha demostrado que los procesos de integración de las TIC se ven favorecidos en aquellas organizaciones que aprenden, al nutrirse ambas de unos factores comunes relacionados con el desarrollo institucional, entre los que destacan la cultura organizativa y el liderazgo.

### Cultura organizativa

La cultura organizativa puede facilitar el aprendizaje de las instituciones o, por el contrario, obstaculizarlo, si cuentan con mecanismos significativos que favorecen la resistencia a la innovación o al cambio (Gairín, 2000).

Para que una organización aprenda, autores como Gairín (2000) y Leithwood, Jantzi y Steinbach (1995) coinciden en la necesidad de contar con una cultura cooperativa y de colaboración, definida por Gairín (2000) como aquella “donde el funcionamiento organizativo y el proceder de las personas invita a participar” (p.81). Armengol (1999), a partir de Bolívar (1993) y Hargreaves, MacMillan y Wignall (1992), citado por Gairín (2000), recoge las características que la definen, y que se pueden resumir en las siguientes:

- Valores institucionales aceptados y compartidos. Las acciones se realizan acorde a estos.
- El profesorado reflexiona, planifica, prepara y evalúa conjuntamente.
- Intervención activa y voluntaria de los miembros para conseguir los objetivos del centro. Se entiende que enseñar es una tarea colectiva de participación.
- Existe una interacción positiva entre sus miembros. Sentido de comunidad y apoyo mutuo.

- La dirección promueve un plan de trabajo colectivo y actúa como coordinador animador y gestor. Las responsabilidades son compartidas.
- Existe una coordinación real en las decisiones. Se trabaja en equipo.
- El intercambio adecuado entre las demandas externas y la realidad interna hace del centro una organización innovadora.
- Ante los conflictos, el profesorado introduce soluciones que a menudo suponen mejoras.
- El aprendizaje profesional es compartido. La formación es grupal y está basada en las necesidades de la institución.
- El profesorado adopta una actitud positiva y una alta motivación que incide en el nivel de calidad de la organización.

En esta misma línea de pensamiento, la Tecnología Educativa coincide en que el uso institucionalizado de las TIC debe ser considerado como un fenómeno organizativo, cuya unidad de cambio sea el centro en sí mismo como organización, y no el docente y sus prácticas individuales (Vanderlinde y van Braak, 2010; De Pablos et al., 2010). En relación con ello Gairín y Martín señalan (2004):

Centrar el cambio en la capacidad innovadora de las personas consideradas individualmente no ha producido resultados en la práctica, pues las innovaciones desaparecen cuando las personas abandonan las instituciones o cuando el esfuerzo es absorbido por una dinámica institucional conservadora. (p.24)

Así, resulta fundamental que la institución cuente con una política educativa que favorezca de forma explícita sus condiciones organizativas y posibilite el trabajo colaborativo en tiempos laborales comunes (Bolívar, 2001), con el que facilitar la comunicación y el trabajo de difusión entre sus miembros (Alonso et al., 2013), y evitar el aislamiento profesional (Villa y Yániz, 1999). Estas prácticas, junto al ejercicio de un liderazgo de tipo transformador, y del que hablaremos a continuación, formarán parte de la cultura de la escuela, en la que los nuevos docentes se sentirán acogidos y dispondrán de facilidades para formar parte de los proyectos (Sancho y Alonso, 2011).

No obstante, la generación de una cultura colaborativa en una organización educativa no es tarea fácil, pues suele ser “fruto de un largo proceso de construcción, sujeto a los azares propios de las relaciones humanas” (Bolívar, 2001, p. 140), además de tratarse de instituciones en las que es frecuente la existencia de estructuras con alta autonomía (ciclos, departamentos, etc.) y en las que suelen primar los intereses individuales por encima de los colectivos (Gairín, 2000).

### Liderazgo transformacional

Las prácticas de liderazgo que mejor contribuyen al cambio estructural y organizativo que requieren las organizaciones que aprenden están relacionadas con un liderazgo de tipo transformador (Leithwood, 1994). Como proveedor de cambio y movimiento en las organizaciones educativas, este tipo de líder se caracteriza por contar con una estratégica y clara visión en relación con los propósitos a alcanzar por las instituciones, que guíe a estas, y por consiguiente, también a sus miembros, hacia nuevas direcciones (Vázquez, 2013). Así, los líderes transformacionales efectivos, mediante la articulación de esta visión de futuro, la proporción de un modelo que sea

consistente con ella, así como de la provisión de apoyo individualizado a sus miembros, serán capaces de cambiar los valores básicos, creencias y actitudes de sus seguidores que les motiven a alcanzarla (Podsakoff, MacKenzie y Bommer, 1996). En relación con ello, Bass (1985), citado en Barbuto (2005), destaca que aquellos líderes que poseen un alto nivel de comportamiento transformacional logran el máximo rendimiento de sus seguidores porque son capaces de inspirarlos a elevar sus criterios de éxito y desarrollar habilidades innovadoras.

A modo de síntesis, Murillo (2006) recoge, a través de cuatro ámbitos (propósitos, personas, estructura y cultura), el ejercicio del liderazgo transformacional según Leithwood (1994):

DIMENSIONES	ACTUACIONES
<b>Propósitos</b>	Desarrolla una visión que es ampliamente compartida por la escuela. Establece el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela. Tiene expectativas de una excelente actuación.
<b>Personas</b>	Presta apoyo individual. Presta estímulo intelectual. Modelos de buen ejercicio profesional.
<b>Estructura</b>	Distribuye la responsabilidad y comparte la autoridad del liderazgo. Concede a los profesores (individuales y grupos) autonomía en sus decisiones. Posibilita tiempo para la planificación colegiada.
<b>Cultura</b>	Fortalece la cultura de la escuela. Favorece el trabajo de colaboración. Entabla comunicación directa y frecuente. Comparte la autoridad y la responsabilidad. Utiliza símbolos y rituales para expresar los valores culturales.

4. Síntesis del ejercicio del liderazgo transformacional según Leithwood (Murillo, 2006, p.7).

En lo que respecta a la institucionalización de las TIC, la investigación coincide en que este rol debe recaer sobre las figuras del equipo directivo y el coordinador TIC (Valverde, 2014), existiendo diferencias entre las funciones de ambos:

#### El equipo directivo

El equipo directivo, identificado como el principal agente de cambio institucional (Valverde, 2014), debe ser la base y el motor de la innovación en el centro educativo, apoyando la implementación de las TIC y proponiéndolas como eje principal en su proyecto de centro (Sancho y Alonso, 2011). Con respecto a sus funciones, Lugo y Kelly (2008) señalan:

No se trata de que los directores sean expertos en tecnologías, sino de que puedan liderar los diferentes procesos que se desencadenan cuando las TIC llegan a las escuelas, de modo que éstas se encuadren dentro de un proceso de innovación que les dé sentido. (p.2)

Las actividades del equipo directivo deben orientarse a unir a toda la comunidad educativa con la visión y los objetivos de la organización. Resulta así fundamental que el centro cuente con un equipo directivo formado -a mayor formación del equipo directivo, mayor integración de las

TIC (Valverde, 2014)- capaz de poseer la capacidad de desarrollar y articular, en estrecha colaboración con otros agentes de la comunidad escolar, una visión definida y compartida sobre el uso de las TIC (Tondeur, van Keer, Valcke y van Braak, 2008): “en aquellos centros educativos con directores que ejercen su liderazgo para promover una visión TIC, es más probable que se produzca la integración de las tecnologías de forma satisfactoria.” (Sosa y Valverde, 2015, p.80).

Por otra parte, además de la toma de decisiones relacionadas con el contenido, este ha también de definir una política escolar que promueva una cultura de colaboración con la que romper los patrones del individualismo y la balcanización, y se caracterice por promover el desarrollo de equipos de trabajo en el grupo de docentes, así como por apoyar a las iniciativas que desarrolla el profesorado con tecnologías digitales (Tondeur et al., 2008).

### La coordinación TIC

Un proyecto transformador como lo es la integración de las TIC en los centros educativos ha de contar también con un equipo de profesores que, apoyado o impulsado por la dirección del centro, sea capaz de aglutinar el interés y la energía del resto, trabaje en colaboración y lidere la innovación educativa (Alonso et al., 2013). Bajo este marco destaca la figura del coordinador o coordinadores TIC, a los que Quiroga (2008) considera como agentes esenciales:

Un tipo específico de liderazgo, un elemento central, una especie de pivote o eje del cambio que juega un papel clave en los centros y experiencias en los que se ha logrado cierto grado de éxito en la integración y uso de las tecnologías. (p.150)

El coordinador TIC, como “elemento catalizador relevante en el proceso de uso pedagógico de las tecnologías digitales en cada centro escolar” (Area, 2010, p.78), ha de estar convencido del valor pedagógico de las TIC (Santana y Sanabria, 2015), así como de contar con suficientes competencias digitales y conocimiento del uso didáctico de estas (Staples, Pugach y Himes, 2005) con los que impulsar cambios metodológicos en el aula (Espuny, Gisbert, Coiduras y González, 2012).

Por otra parte, se ha revelado crucial que como líder transformacional posea la habilidad de motivar a los agentes educativos implicados a través de su apoyo personal (Tondeur, Coopert y Newhouset, 2010), interés por las TIC y la muestra de los beneficios que pueden ofrecer a la enseñanza y al aprendizaje (Caridi, 2009). En relación con ello, se ha evidenciado también como un apoyo motivacional significativo para aquellos docentes con menos experiencia y mayores limitaciones en el uso de las tecnologías digitales (Mueller et al., 2008, citado en Valverde, 2014).

En cuanto a sus funciones específicas, Valverde y Sosa (2014) identifican aquellas que “deben y están desarrollando”:

- Dinamizador de los procesos de innovación didáctica en el centro: gestionar y coordinar todas aquellas actividades de aula o proyectos que surjan relacionados con la Tecnología Educativa.
- Planificador: tareas relacionadas con la programación, el desarrollo de la visión TIC y el control del proceso de creación del Plan de Educación Digital.

- Gestor: administrar un presupuesto destinado a la implementación de las TIC en los centros educativos.
- Formador: apoyo y asesoramiento a los docentes en la implementación de las TIC en el aula.
- Técnico: mantenimiento de los equipos de TIC y estar disponible para la comunicación sobre cuestiones y problemas técnicos. (p.94)

No obstante, otros autores coinciden en que las labores técnicas y/o de mantenimiento no deben recaer sobre este pues dificultan su labor educativa (Espuny, de Cid, González y Gisbert, 2011).

El desempeño de su actividad en el centro hace posible que el proyecto se lleve a la práctica y, con ello, se desarrollen acciones de tipo organizativo, formativo y curricular en su marco institucional (Hernández, Castro y Vega, 2001). Por último, cabe destacar que su elección no puede recaer entre el profesorado de nueva incorporación pues el ejercicio de sus tareas requiere del conocimiento previo del funcionamiento del centro (Espuny et al., 2012).

### **1.1.2. Otros facilitadores para la integración de las TIC**

Además de los anteriormente comentados, los resultados de la investigación destacan la existencia de otros factores que inciden en los procesos organizativos y que favorecen, de manera concreta, la integración de las TIC en los centros educativos desde una perspectiva de cambio e innovación (Sancho y Alonso, 2011). A continuación, se tratan aquellos más relevantes:

#### Plan TIC

La visión compartida del centro con respecto a las TIC deberá reflejarse en un plan concreto de integración tecnológico basado en la propia escuela y que guíe la innovación (Vanderlinde et al., 2014), denominado comúnmente como Plan TIC. La Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Canarias lo define como un “instrumento de planificación integrado en el Proyecto Educativo que persigue fundamentalmente el desarrollo del tratamiento de la información y competencia digital y la integración de las TIC como herramienta didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa [DGOIPE], 2013, p.3).

Para cumplir su función como herramienta útil, el plan de acción debe estar integrado por una serie de elementos, entre los que destacan:

1. Contextualización. Ha de tener en cuenta en todo momento el contexto que rodea al centro educativo:
  - a. Las necesidades y potencialidades del entorno del centro.
  - b. La trayectoria del centro con respecto a las TIC.
  - c. La disposición y competencias del profesorado en relación con las TIC.
  - d. Los recursos tecnológicos disponibles.
2. Metas generales. Ha de recoger los objetivos de la organización con respecto a las tecnologías digitales, referentes a los siguientes aspectos:
  - a. La comunidad educativa (comunicación, participación, página web del centro).
  - b. La gestión del centro.

- c. La formación del profesorado.
  - d. La gestión de los recursos tecnológicos.
3. Estrategias para la elaboración, coordinación y difusión del plan TIC. Ha de contener la previsión de mecanismos y planificación de acciones que permitan que el plan se lleve a cabo, desarrolladas por un equipo o comisión de coordinación TIC específico del centro. Estas tareas pueden estructurarse en torno a las siguientes categorías:
- a. Tareas de elaboración, difusión y revisión del propio plan TIC del centro.
  - b. Tareas de carácter técnico.
  - c. Tareas organizativas.
  - d. Tareas dinamizadoras.
4. Organización de infraestructuras y recursos disponibles. Ha de disponer de un inventario actualizado de los recursos tecnológicos disponibles, así como especificar acciones organizativas en relación a su uso y los espacios destinados para ello (Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa [DGOIPE], 2013).

Vanderlinde, Braak y Dexter (2012) recogen cuatro condiciones clave para que un plan de estas características se lleve a cabo con éxito:

1. Debe basarse en la visión compartida de la enseñanza y el aprendizaje de la escuela y de la integración de las TIC. En este sentido, se ha evidenciado que los docentes que utilizan con mayor frecuencia las tecnologías digitales pertenecen a centros educativos con una política TIC explícita en la que se definen unas metas compartidas (Valverde, 2014).
2. Debe estar relacionado con el contenido particular del plan de estudios y la mejora del aprendizaje.
3. Debe actualizarse con frecuencia como consecuencia de la evaluación y el seguimiento de su aplicación.
4. Debe elaborarse de manera conjunta y colaborativa. Asimismo, Tondeur et al. (2008) afirman que un plan TIC únicamente puede ser un incentivo importante para fomentar la integración del uso de las TIC en el aula si los profesores son conscientes de su contenido.

### El profesorado

La figura del profesor es también un elemento clave en aquellos procesos de implementación exitosa de cualquier política educativa relacionada con la innovación y la incorporación de las tecnologías digitales (Area et al., 2013).

Vanderlinde et al. (2014) evidenciaron que la formación de los docentes en TIC, su competencia y creencias educativas acerca de las tecnologías digitales son factores fundamentales asociados a la integración de las TIC en las escuelas. Con respecto a estas últimas, Hermans, Tondeur, van Braak y Valcke (2008) constataron que las creencias pedagógicas particulares del docente influyen en el tipo de práctica que desarrollan en el aula con las TIC. Así, una actitud positiva hacia su utilidad y sus posibilidades facilitarían la transformación educativa:

La percepción del profesorado de las TD como tecnologías viables y productivas, así como una herramienta cognitiva apropiada en el contexto educativo, es uno de los factores clave que han

identificado repetidamente los investigadores. Marca la diferencia entre una integración exitosa de las TIC y otra que no lo es. (Valverde, 2014, p. 24)

No obstante, esta disposición resultaría insuficiente al no garantizar que el docente desarrolle “prácticas educativas innovadoras, constructivistas y de calidad apoyadas en el uso de las tecnologías digitales” (Area, 2006, p. 216), ya que de estas dependen también otras variables como su formación u otras ya contempladas a lo largo del presente documento:

Las creencias y actitudes del profesorado, su confianza y competencia hacia las TIC, son fundamentales en la adopción pedagógica de estas, pero el uso que los profesores hacen de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje depende de las políticas educativas, de su acoplamiento cultural, de los contextos sociales y organizativos en los que ellos viven y trabajan. (Valverde, Garrido y Sosa, 2010, p.120)

En cuanto a la formación del profesorado, tal y como se ha señalado anteriormente, debería formar parte central de la política TIC del centro, definida y desarrollada en base a sus necesidades y a su contexto (Valverde, 2014), de manera que parta de modelos vinculados a sus proyectos educativos (Sancho y Alonso, 2011) con el fin de brindar al docente tanto de un apoyo técnico como pedagógico de calidad respecto al uso de las TIC (Vanderlinde y van Braak, 2010). Otros autores como Valverde (2014) apuestan por la “experimentación didáctica” sobre la formación técnica, enfocada hacia la comprensión de los cambios que las tecnologías digitales provocan en el modo de enseñar y de aprender, orientados al trabajo de modo constructivista.

### Infraestructuras y tecnologías

La disponibilidad de infraestructuras (hardware y conectividad) y de un servicio técnico especializado se consideran condiciones necesarias. Así, el centro ha de contar con una adecuada dotación de infraestructura y de recursos tecnológicos que permitan el acceso regular por parte del alumnado y del profesorado a los mismos, así como gozar de una conectividad que posibilite el trabajo en línea en cualquier momento y sin interrupciones (Santana y Sanabria, 2015).

En lo referido al mantenimiento y resolución de problemas técnicos, resulta esencial contar con “equipos externos de apoyo destinados a facilitar soluciones y solventar los problemas técnicos vinculados al uso de las TIC” (Sancho y Alonso, 2011, p.198).

## **2. Los centros de lenguas universitarios**

Los centros de lenguas universitarios son instituciones que coordinan y ofrecen cursos de idiomas, principalmente para estudiantes universitarios, con el objetivo de desarrollar sus competencias lingüísticas y contribuir a su competencia intercultural. El Plan de Acción 2004-2006 de la Unión Europea (2003) para la promoción del aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística ya recogía la naturaleza e importancia de este tipo de centros:

Los centros de enseñanza superior son fundamentales en la promoción del multilingüismo social e individual. Deben acogerse favorablemente las propuestas de que cada universidad aplique una política lingüística coherente que aclare su función en la promoción del aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística, tanto entre sus estudiantes como en su localidad. (p.9)



Concretamente en Alemania, país al que pertenece la institución de la presente investigación, los centros de lenguas poseen una gran libertad de acción, lo que ha provocado que en la actualidad exista una notable heterogeneidad entre instituciones pertenecientes a diferentes o incluso al mismo estado federado (equivalente a comunidad autónoma en España).

Vogel (2005), cofundador y director general del centro de idiomas de la Universidad Europea Viadrina en Frankfurt, distingue cinco perfiles que los centros de lenguas alemanes pueden adoptar, reconociendo que en la mayoría de los casos se da una mezcla de varios:

1. Formación extracurricular de idiomas. Ofrecen a los estudiantes de todas las facultades una educación lingüística al margen de sus estudios universitarios. Los cursos de idiomas siguen un plan de estudios sólido y probado, incluyendo cursos preparatorios para exámenes externos o de sistemas de certificados reconocidos. No obstante, los centros de lenguas de estas características en muy pocas ocasiones forman parte del perfil general de la universidad, pues su relación con esta, a efectos prácticos, es prácticamente nula.
2. Integración de la formación lingüística en los planes de estudio. Bajo este perfil, parte del plan de estudios de los estudiantes se desarrolla en el centro de lenguas, existiendo así un mayor interés por parte de las facultades y la administración universitaria en la enseñanza de idiomas. Así, es deber del centro estar abierto al diálogo crítico con las facultades, especialistas y estudiantes.
3. Centro cultural. Además del aprendizaje de idiomas en sí, los centros con este tipo de perfil pretenden que los estudiantes se interesen también por la cultura y países de la lengua objetivo, con el objetivo de lograr una mayor inmersión en la lengua y una experiencia más enriquecedora. Algunos centros de idiomas con este perfil se ofrecen incluso como intermediarios de instituciones culturales y misiones diplomáticas, asesorando y ayudando a los estudiantes a encontrar lugares de estudio y prácticas en el extranjero, por lo que son considerados y apreciados por los miembros de la universidad como un enriquecimiento de la vida cultural de la misma.
4. Institución para la ampliación de estudios. Se entienden a sí mismos como instituciones de educación superior más allá de la universidad. Se originan ante la necesidad de lograr la autosuficiencia parcial de sus finanzas, consecuencia a menudo de la presión ejercida por las administraciones universitarias hacia su apertura al mercado no universitario. Su función se centra en ofrecer clases para oyentes o cursos de idiomas para todos, en los que participan a menudo asociaciones especializadas, produciendo así no solo efectos positivos a nivel económico, sino también institucional, ya que ayudan a “establecer una red significativa de contactos, simpatizantes y defensores en la comunidad en general” (Kelly, 2004, p.19).
5. Centros de desarrollo e investigación. Los centros de idiomas son “laboratorios ideales para la experimentación e innovación didáctica porque pueden determinar sus planes de estudio de manera relativamente autónoma y desarrollar sus métodos” (Vogel, 2005, p.9). Sin embargo, aún su labor y resultados no son del todo reconocidos por los investigadores y la investigación didáctica de lenguas extranjeras. Por otra parte, en los centros con este tipo de perfil suelen surgir conflictos con la universidad o con los estudiantes cuando el servicio principal de la institución, esto es, la enseñanza de idiomas, queda en un segundo plano en

beneficio de la investigación, o cuando no se logra establecer una práctica conexión entre ambos ámbitos.

Vogel (2005) afirma que raras veces estos perfiles se encuentran ya definidos desde la creación de la institución, y que en muy pocas ocasiones son determinados o fuertemente influenciados por el órgano de gobierno de la universidad. De esta forma, el autor considera esencial que de ellos parta el desarrollo de un perfil propio, indispensable “para ser percibido dentro de la universidad” (Vogel, 2005, p.9), resultado de la relación entre los objetivos de la institución y los medios de implementación con los que lograrlo. Así, su creación debe partir de un análisis preciso de su situación como centro y de la búsqueda de un equilibrio entre los intereses de los estudiantes, la universidad y su personal.

## 2.1 Coordinación europea

A pesar de las notables diferencias que puedan existir entre los centros lenguas de las universidades alemanas como europeas, existen planes e instituciones específicas que regulan y permiten su coordinación, tanto a nivel regional, estatal como europeo. A continuación, se señalan algunos de los más significativos:

### Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)

A lo largo de las últimas décadas tanto la Unión Europea como el Consejo de Europa han hecho especial hincapié en el desarrollo de medidas que promuevan el aprendizaje de idiomas y el multilingüismo, al que se considera un valor esencial a desarrollar en todo ciudadano europeo por sus múltiples beneficios en una sociedad cada vez más globalizada (Comisión de las comunidades europeas, 2008). Entre estas acciones, y en relación con nuestro trabajo, destaca el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), impulsado por el Consejo de Europa en 2001.

El MCER es un estándar europeo que “proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa.” (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas [MCER], 2002, p.1), permitiendo además describir el nivel de dominio de una lengua extranjera mediante una escala de tres niveles: (A; usuario básico, B; independiente y C; competente).

A1 (acceso)	A2 (plataforma)	B1 (umbral)	B2 (avanzado)	C1 (dominio operativo eficaz)	C2 (maestría)
<b>Usuario básico</b>		<b>Usuario independiente</b>		<b>Usuario competente</b>	

5. Escala de seis niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas.

El MCER incluye, a su vez, escalas de descriptores para cinco destrezas lingüísticas (comprensión lectora y auditiva, expresión oral y escrita e interacción oral) con las que especificar el grado de competencia correspondiente a cada uno de los seis niveles, permitiendo así comprobar el progreso del alumno en cada fase de aprendizaje y a lo largo de su vida.

El Marco de referencia está presente en prácticamente la totalidad de los centros de lenguas de las universidades europeas, ya que, entre otras cosas, ha facilitado el reconocimiento mutuo de

las titulaciones para todas las lenguas europeas en distintos contextos de aprendizaje, favoreciendo así la coordinación entre instituciones:

Al ofrecer una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, el Marco de referencia favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas. (MCER, 2002, p.1)

### AKS y CercleS

Organizaciones como el AKS, a nivel germano, o el CercleS, a nivel europeo, desempeñan un papel relevante en relación con la coordinación y unificación de criterios entre centros.

El AKS (*Arbeitskreis der Sprachenzentren an Hochschulen e.V.* o Círculo de trabajo de los centros de idiomas) es una organización de origen germano que agrupa actualmente a alrededor de 150 centros de idiomas alemanes e internacionales, en su mayoría universitarios. Fundado en 1970 en Bochum, surgió como respuesta unificadora ante las exigencias del sistema de enseñanza alemán, el cual provocó una reorientación de las habilidades lingüísticas que el alumnado universitario debería poseer, y de cuya competencia eran nuevas responsables las universidades del país. Desde entonces el AKS sirve en las tareas de cooperación y apoyo mutuo en la labor de especificar y desarrollar las particularidades de la enseñanza de lenguas extranjeras en las universidades y colegios en términos de objetivos, estructura y aplicación, de formación y perfeccionamiento del personal, y así como de difusión y representación de los resultados dentro y fuera del sistema de educación superior.

AKS y otras doce organizaciones nacionales, entre las que se encuentra su equivalente en España, ACLES (Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior), forman parte de CercleS (Confederación Europea de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior), organización europea fundada en 1991 que reúne a cerca de 350 centros de idiomas, institutos, facultades o escuelas de educación superior cuya principal responsabilidad es la enseñanza de idiomas, y entre cuyas metas principales destaca el fomento de “la cooperación internacional e interdisciplinaria entre centros de idiomas para que puedan coordinar la consecución de sus objetivos”.

## **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

### **1. Problemas de investigación**

Con la presente investigación se ha pretendido conocer y analizar cómo se está gestionando y dinamizando la integración de las TIC en el centro de lenguas de la universidad de Marburg en Alemania. Para ello, hemos pretendido dar respuesta a los siguientes interrogantes, los cuales también guiaron la planificación y el desarrollo del estudio:

#### Problemas de investigación

- ¿De qué manera el centro educativo dinamiza y favorece el empleo de las nuevas tecnologías?
- ¿Qué factores organizativos pueden estar dificultando el proceso de integración de las TIC?

- ¿Qué percepción y opinión tiene el profesorado de ELE sobre las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Qué formación digital posee el profesorado de ELE?
- ¿Qué uso hace el profesorado de ELE de las tecnologías digitales en los procesos formativos?

## 2. Objetivos de investigación

Tomando en consideración dichos interrogantes, los objetivos de investigación que se propusieron alcanzar a través de este TFM fueron:

1. Descubrir de qué manera el centro dinamiza y favorece el empleo de las nuevas tecnologías:
  1. Dotación tecnológica y disponibilidad de los recursos (software y hardware).
  2. Plan de integración de las TIC.
  3. Agentes dinamizadores de la integración de las TIC.
  4. Formación TIC del profesorado.
  5. Oferta educativa TIC.
2. Conocer qué factores organizativos están dificultando el proceso de integración de las TIC en el centro educativo.
3. Conocer la opinión del profesorado de ELE acerca de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
4. Identificar qué tipo de formación digital posee el profesorado de ELE.
5. Determinar qué uso hace el profesorado de ELE de las tecnologías digitales en los procesos formativos.

## 3. Dimensiones

El proceso de estructuración y organización de la información obtenida se llevó a cabo mediante la creación de dos dimensiones generales y otras específicas que condujeran a comprender los problemas de investigación planteados (Strauss y Corbin, 1990):

<b>DIMENSIÓN 1: Organizativa</b>	<b>DIMENSIÓN 2: El profesorado y las TIC</b>
1.1: Estructura organizativa y de coordinación 1.2: Organización de las TIC en el centro <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación y organización de las TIC</li> <li>• Plan de innovación e integración de las TIC</li> <li>• Agentes dinamizadores de la integración de las TIC</li> <li>• Oferta formativa o competencia TIC para el profesorado</li> <li>• Oferta formativa TIC para el alumnado</li> </ul>	2.1: Opinión del profesorado sobre las TIC en la enseñanza 2.2: Formación o competencia digital docente 2.3: Uso de las TIC en los procesos de enseñanza

6. Dimensiones y subdimensiones de la investigación

#### **4. Metodología**

La presente investigación se enmarca en una metodología cualitativa, pues su finalidad es la de conocer el nivel de integración de las TIC en el centro de lenguas de la Universidad de Marburg en Alemania. Por tanto, se trata de una investigación que pretende comprender un determinado fenómeno educativo y social en un contexto real, y no tanto la generalización de los resultados obtenidos (Sandín, 2003). De manera más concreta, y para dar respuesta a nuestro problema de estudio, empleamos el método descriptivo como modalidad de investigación, con el que tratar de obtener información sobre la realidad educativa del centro en el momento de estudio (Vega, 2004). Asimismo, la estrategia seleccionada para ello es el estudio de caso, la cual resulta conveniente cuando el investigador cuenta con poco o ningún control sobre las variables y cuando el objeto de estudio se centra en un fenómeno real y contemporáneo (Colina, 2015), y que, en el campo educativo, puede ser de distinta naturaleza: un docente, un grupo de estudiantes, un centro educativo, una política, un sistema, etc. (Simons, 2011). Simons (2011) define el estudio de caso como:

Una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto “real”. Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado (...) para generar conocimientos y/o informar. (p.42)

Los estudios de caso pueden ser clasificados en base a las características que lo definen (Yin, 1994). Así, podemos considerar al presente estudio de caso como único, pues se centra exclusivamente en un centro educativo, y descriptivo, al analizar cómo ocurre un fenómeno organizativo dentro de su contexto real, de acuerdo con el número de casos que conforman el estudio y los objetivos de la estrategia de investigación, respectivamente (Yin, 1994). Además, este implica tan solo a una unidad de análisis tratada de forma global, esto es, la institución educativa, y no a varias (Rodríguez, Gil y García, 1996).

#### **5. Selección de la población y muestra**

De acuerdo con los intereses del estudio, para la selección del caso se tuvieron en cuenta los siguientes criterios teóricos y prácticos de selección:

##### Criterios teóricos

- Que se trate de un centro educativo de enseñanza superior.
- Que cuente con dotación tecnológica.
- Que imparta español como lengua extranjera en diferentes niveles.

##### Criterios prácticos

- Interés del centro en colaborar con el estudio.
- Actitud positiva y de colaboración por parte de la dirección y el profesorado de ELE.
- Centro de trabajo del investigador.
- Cercanía del centro educativo al domicilio del investigador.

Por otro lado, la selección de la muestra se ha llevado a cabo de manera deliberada e intencional, de acuerdo con los siguientes atributos generales de inclusión:

- Que se muestre interesado y posea una actitud positiva hacia el estudio.
- Que disponga del tiempo suficiente para participar en el estudio.

, así como de otros específicos, en función del perfil del informante requerido:

Perfil 1. Subdirectora del centro.

- Que conozca la cultura, la organización y el funcionamiento del centro de lenguas.

Perfil 2. Coordinadora responsable del centro de autoaprendizaje.

- Que conozca la cultura, la organización y el funcionamiento del centro de autoaprendizaje.

Perfil 3. Estudiante empleada del centro de autoaprendizaje.

- Que cuente con mínimo un año de experiencia en el desarrollo de sus funciones.

Perfil 4. Profesorado.

- Ejercer o haber ejercido como docente de español como lengua extranjera en el año 2019.

## 6. Instrumentos de recogida de datos

La investigación de estudio de caso, al contar con muchas variables de interés, ha de basarse en diversas fuentes de evidencia (Monge, 2010), de las que se obtendrá la información necesaria mediante la aplicación de las técnicas de recogida de datos que faciliten el análisis exhaustivo y la comprensión (Simons, 2011). Aunque los más comunes son la entrevista, la observación y el análisis de documentos, en el presente estudio se emplearon aquellos métodos que mejor podían dar respuesta a nuestras preguntas de investigación (Simons, 2011), estos son, técnicas cualitativas como la entrevista y la observación, y cuantitativas como el cuestionario.

Caso: Centro de lenguas de la universidad de Marburg	
Unidad de análisis	Informantes
El centro de lenguas de la Universidad de Marburg en Alemania.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subdirectora del centro</li> <li>• Coordinadora responsable del centro de autoaprendizaje</li> <li>• Estudiante empleada del centro de autoaprendizaje</li> <li>• Once docentes de ELE</li> </ul>
Técnicas de recogidas de datos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas semiestructuradas               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Individuales: subdirectora, responsable del centro de autoaprendizaje y estudiante empleada del centro de autoaprendizaje (3 entrevistas)</li> </ul> </li> <li>• Observación semiestructurada</li> <li>• Cuestionario               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Profesorado de ELE</li> </ul> </li> </ul>	

7. Tabla resumen de la unidad de análisis, informantes y técnicas de recogida de datos empleadas.

La entrevista. A lo largo del presente trabajo se llevaron a cabo tres entrevistas de manera individual ([anexo I](#) y [anexo II](#)). Cada una de ellas contó con un guión específico y adaptado al perfil del entrevistado y a los intereses del investigador ([anexo I](#)), y en cuyo proceso de elaboración se tomó como referencia la dimensión 1 ya señalada, con el principal objetivo de facilitar la formulación y orden de los interrogantes, así como la organización de los resultados obtenidos. Además, toda la información fue recogida a través de grabaciones de audio que, previo consentimiento, nos facilitaron su posterior tratamiento.

<b>DIMENSIÓN 1: Organizativa</b>
1.1: Estructura organizativa y de coordinación
1.2: Organización de las TIC en el centro
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación y organización de las TIC</li> <li>• Plan de innovación e integración de las TIC</li> <li>• Agentes dinamizadores de la integración de las TIC</li> <li>• Oferta formativa o competencia TIC para el profesorado</li> <li>• Oferta formativa TIC para el alumnado</li> </ul>

8. Dimensión y subdimensiones abordadas mediante la técnica de la entrevista.

La primera de las entrevistas se realizó a la subdirectora del centro de lenguas y, a su vez, coordinadora del departamento de español, con la que se pretendían conocer, principalmente, aspectos relacionados con la política educativa, cultura y organización de la propia institución. La segunda y tercera entrevista se llevaron a cabo con la coordinadora responsable del centro de autoaprendizaje y una de sus estudiantes contratadas, en las que se trataron aspectos relacionados con este: su función en el centro de lenguas, su funcionamiento a nivel organizativo, con qué recursos digitales cuenta y qué uso se hace de ellos, etc.

Mediante el empleo de la entrevista cualitativa pretendíamos recoger las perspectivas y las opiniones de los participantes, pues se trata de un instrumento de recolección de información eficaz “para comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, situaciones, problemas, soluciones, experiencias que ellos tienen respecto a sus vidas” (Munarriz, 1992, p.112). Asimismo, se ha optado por entrevistas de tipo semiestructurada, al adaptarse mejor a los objetivos del estudio e intereses del investigador.

El cuestionario. Se aplicó un cuestionario de 19 preguntas ([anexo 3](#)) al profesorado de ELE, compuesto por cuatro secciones bien diferenciadas (recursos e infraestructuras; las TIC en la educación; formación profesional y prácticas de enseñanza), y con el que deseábamos recabar información sobre diferentes aspectos relacionados con el perfil docente en relación con las TIC, como su percepción y opinión con respecto a las tecnologías digitales como medios de innovación y de mejora en el aprendizaje, su formación tecnológica o el uso que hacen de estas en los procesos organizativos, comunicativos y de aprendizaje.

<b>DIMENSIÓN 1: Organizativa</b>	<b>DIMENSIÓN 2: El profesorado y las TIC</b>
1.2: Organización de las TIC en el centro	2.1: Opinión del profesorado sobre las TIC en la enseñanza

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación y organización de las TIC</li> </ul>	2.2: Formación o competencia digital docente 2.3: Uso de las TIC en los procesos de enseñanza
--	--

9. Dimensiones y subdimensiones abordadas mediante el cuestionario.

Pese a la dispersión de los sujetos y la dificultad para reunirlos, la versatilidad de esta técnica nos permitió la recogida de datos de manera virtual (García, 2003) a través de la aplicación *Google Forms*. Un total de 11 docentes (sobre el 14 total que conforma el departamento) de cuatro nacionalidades diferentes (España, Colombia, Perú y Francia) fueron objeto de estudio, cuya mayoría (10) es hablante de español como lengua materna. De este grupo, 9 son mujeres y 2 hombres, siendo 34,2 años la edad media y 8 los años de experiencia media como docente de ELE.

Debido al número de sujetos sometidos a estudio, decidimos emplear la técnica del cuestionario al ofrecernos la posibilidad de recopilar gran cantidad de información de una población amplia de una manera rápida y económica (García, 2003), con el fin de explorar, describir y explicar una serie de características sobre ella (García, 1993).

Por último, cabe señalar que el instrumento fue diseñado y dirigido de manera exclusiva para el equipo docente que forma parte del departamento de español debido, principalmente, a las relaciones ya existentes en el escenario del caso, y al ser considerado muestra suficiente para comprender nuestro tema de investigación.

La observación. Se realizaron observaciones semiestructuradas con las que tratamos de disponer de una base para la interpretación de los datos obtenidos en las entrevistas (Simons, 2011).

<b>DIMENSIÓN 1: Organizativa</b>
1.1: Estructura organizativa y de coordinación 1.2: Organización de las TIC en el centro <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación y organización de las TIC</li> <li>• Plan de innovación e integración de las TIC</li> <li>• Agentes dinamizadores de la integración de las TIC</li> <li>• Oferta formativa o competencia TIC para el profesorado</li> <li>• Oferta formativa TIC para el alumnado</li> </ul>

10. Dimensión y subdimensiones abordadas con las observaciones semiestructuradas.

Posteriormente nos centramos en averiguar con qué cantidad y tipo de tecnologías cuentan los espacios del centro influyentes, de manera directa (aulas y centro de autoaprendizaje) o indirecta (sala de profesores y de reuniones), en los procesos de enseñanza y aprendizaje ([anexo 4](#)). Ello nos permitió cotejar la información recopilada con las entrevistas y el cuestionario.

**Procedimiento de análisis**

Aunque no existe un único modo y estandarizado de llevarlo a cabo, hemos optado por emplear el proceso general de análisis de datos cualitativos, común a la mayoría de estudios, propuesto por Rodríguez et al. (1996), a partir de Miles y Huberman (1994):



- Reducción de datos. La información recogida fue fragmentada en torno a criterios temáticos (recursos e infraestructuras TIC, formación del profesorado, etc.), elaborados en base a todas las dimensiones y subdimensiones contempladas en la investigación, el marco teórico y las preguntas de investigación. Posteriormente las unidades de análisis obtenidas fueron también codificadas y categorizadas.
- Disposición y transformación de datos. Se elaboraron matrices de doble entrada en cuyas celdas se recogieron breves descripciones sobre las diferentes categorías.
- Obtención de resultados y verificación de conclusiones. Los resultados que dieron respuesta a las preguntas de investigación se integraron en el marco teórico del mismo, amparados en diversos autores y estudios. Por otro lado, se verificaron las conclusiones a través de un proceso de revisión de posibles fuentes de error, así como mediante la comprobación de la coherencia estructural del estudio, para lo que se buscaron posibles contradicciones o incoherencias entre los datos y las interpretaciones realizadas.

El análisis comenzó en diciembre y se extendió hasta mediados de febrero, pues la naturaleza y heterogeneidad de los datos cualitativos hacen de este un proceso en constante progresión (Rodríguez et al., 1996).

## 7. Criterios y procedimientos de validación

Los criterios empleados para avalar la validez y calidad de la investigación fueron la credibilidad y transferibilidad, los cuales quedan garantizados mediante la aplicación de las siguientes estrategias de validación:

La triangulación. Se llevaron a cabo los dos tipos de triangulación más comunes en el estudio de caso, estos son, la triangulación de datos y la metodológica (Simons, 2011).

- Triangulación de datos. Mediante la triangulación de datos se utilizó y contrastó la información recogida, proveniente de distintas fuentes: la subdirectora del centro, la coordinadora responsable y una de las estudiantes empleadas del centro de autoaprendizaje y el profesorado de ELE.
- Triangulación metodológica. Se contrastaron los resultados y se analizaron las similitudes y diferencias entre los datos obtenidos por medio de las técnicas cualitativas de la entrevista y la observación, y del instrumento cuantitativo de la encuesta.

La validación del respondiente. Hicimos llegar el borrador del informe a cada uno de los participantes implicados, animándolos a reafirmar o rectificar aquello que consideraban impreciso o con falta de rigor.

Con ambas abordamos todas las dimensiones y subdimensiones contempladas en el estudio:

DIMENSIÓN 1: Organizativa	DIMENSIÓN 2: El profesorado y las TIC
1.1: Estructura organizativa y de coordinación 1.2: Organización de las TIC en el centro <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación y organización de las TIC</li> </ul>	2.1: Opinión del profesorado sobre las TIC en la enseñanza 2.2: Formación o competencia digital docente 2.3: Uso de las TIC en los procesos de enseñanza

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de innovación e integración de las TIC</li> <li>• Agentes dinamizadores de la integración de las TIC</li> <li>• Oferta formativa o competencia TIC para el profesorado</li> <li>• Oferta formativa TIC para el alumnado</li> </ul>	
--	--

12. Dimensiones abordadas mediante la triangulación y la validación del respondiente.

La presencia prolongada y la observación persistente. Hemos tratado de minimizar las posibles distorsiones causadas por nuestra presencia en el centro permaneciendo en este durante un periodo prolongado (alrededor de tres meses), y en el que la observación informal estuvo presente durante todo el proceso. En este sentido cabe también destacar que, como ya se ha señalado con anterioridad, el investigador ejerce como docente en el centro de lenguas desde hace más de dos años, por lo que se encuentra familiarizado con el mismo.

<b>DIMENSIÓN 1: Organizativa</b>
1.1: Estructura organizativa y de coordinación 1.2: Organización de las TIC en el centro <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación y organización de las TIC</li> <li>• Plan de innovación e integración de las TIC</li> <li>• Agentes dinamizadores de la integración de las TIC</li> <li>• Oferta formativa o competencia TIC para el profesorado</li> <li>• Oferta formativa TIC para el alumnado</li> </ul>

13. Dimensiones abordadas mediante nuestra presencia prolongada y observación permanente.

Cabe señalar que procesos como la confiabilidad y la confirmabilidad no fueron aplicados, pues tienen menor cabida en el estudio de caso: su aplicación puede ser superflua y/o incluso modificar la naturaleza de la investigación (Simons, 2011).

## 8. Cronograma

La investigación se distribuyó en el tiempo de la siguiente manera:

	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo
<b>Diseño de investigación</b>							
<b>Contacto inicial y negociación del acceso</b>							
<b>Trabajo de campo</b>							
<b>Análisis de la información</b>							
<b>Elaboración y negociación del informe</b>							

14. Dimensiones abordadas mediante nuestra presencia prolongada y observación permanente.

## RESULTADOS

### DIMENSIÓN 1: Organización del centro

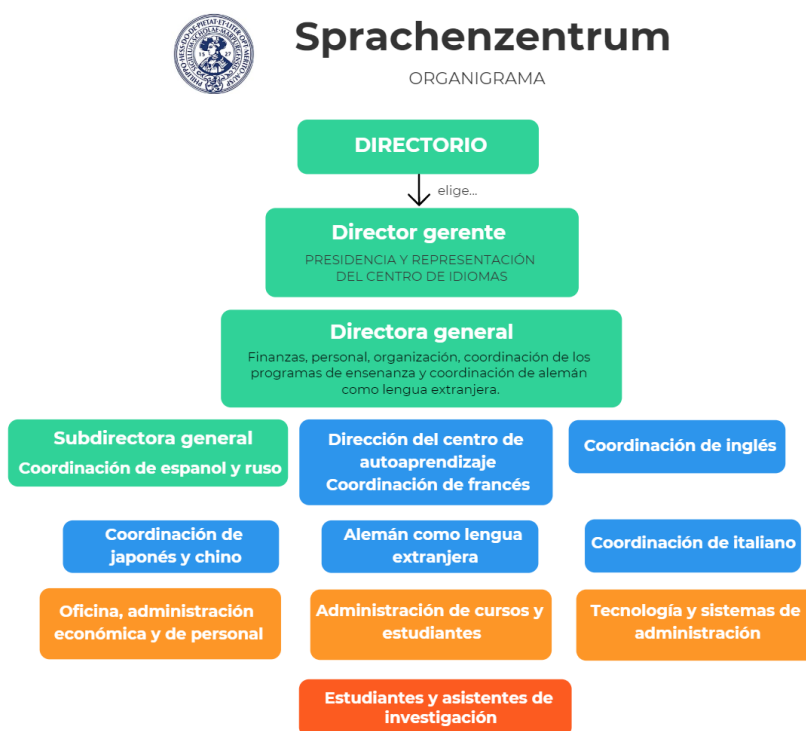
#### Subdimensión: estructura organizativa y de coordinación

Los órganos de gobierno unipersonales del centro de lenguas son el director gerente, el equipo directivo y la secretaria. El equipo directivo del centro de lenguas está constituido por una directora y una subdirectora, aunque el rol de esta última carece de un peso específico:

*Hay universidades en las que un subjefe o una subjefa si juegan un papel muy importante, hasta el punto de encargarse de ciertas tareas que son relevantes para el centro de lenguas. (...) En nuestro caso no (...) yo sería la subdirectora, pero solo para sustituirla si pasa algo o para firmar algo cuando no está. [Entrevista a Dirección]*

Por su parte, el director gerente, puesto actualmente vacante y jerárquicamente por encima del de la directora, hace las funciones de representante del centro de lenguas en su relación con la universidad, así como de asesor del equipo directivo, sin intervenir en el quehacer de este último:

*Ahora estamos en una especie de fase intermedia, tenemos una jefa en funciones (...) y no sé cuándo tendremos una jefa oficial. El jefe o jefa oficial que está en la jerarquía por encima de la directora, no se inmiscuye en nuestros asuntos. El que teníamos hasta ahora era un señor que nos asesoraba... experto en didáctica de lenguas extranjeras. [Entrevista a Dirección]*



15. Organigrama del centro de lenguas. Elaboración propia a partir del documento público oficial.

Los órganos colegiados que componen la institución educativa son el directorio y los departamentos de idiomas. El directorio o junta directiva está compuesta por seis miembros que representan a la universidad, entre los que se encuentra la directora del propio centro de lenguas. Se trata de un organismo clave para la organización educativa ya que, entre otras cosas, la puesta

en práctica de los programas depende de su directa aprobación. No obstante, la labor del directorio no suele influir de manera real en las intenciones del centro:

*Dos veces al año hay reuniones con el directorio y se le informa de cómo va el centro de lenguas, de las cifras, pero no tiene mucha influencia en lo que hacemos nosotros. [Entrevista a Dirección]*

Además de la anterior, existe una estrecha relación entre el centro de lenguas y la universidad, a través, principalmente, de la vicepresidenta de asuntos académicos, quién desde hace algunos años ha hecho hincapié en la internacionalización de la institución, y a la que el centro de idiomas debe contribuir respondiendo a sus peticiones. Un ejemplo de ello es:

*Al comenzar el semestre anterior (...) dijo "quiero que ofrezcáis cursos de inglés para este tipo de aprendientes". Y eran casos muy especiales (...) es la universidad la que te dice "quiero esto", "haz esto", y la jefa se va acoplando. [Entrevista a Dirección]*

Por su parte, cada uno de los ocho idiomas ofertados (alemán como lengua extranjera, chino, español, francés, inglés, italiano, japonés y ruso) cuenta con un departamento específico, liderado por una jefa de sección que coordina una o más lenguas. De esta forma, se da el caso de que, de la coordinación, por ejemplo, de chino y japonés, se ocupe la misma persona, al igual que sucede con el español y el ruso.

Los distintos departamentos gozan, además, de una notable autonomía en la toma de decisiones. Esta forma de trabajar ha permitido a los responsables organizar y dirigir cada uno de ellos en base a sus creencias, principios y manera de concebir la organización y los procesos de enseñanza y aprendizaje de unos idiomas concretos. No obstante, la libertad de decisión ha traído consigo que, en la actualidad, existan diferencias significativas entre estos:

*Yo puedo desarrollar mis ideas (refiriéndose a las TIC) pero después sale a relucir que cada cual va por un lado diferente. Vamos por diferentes senderos (...) y se nos da mucha libertad, pero eso puede tener efectos negativos en el sentido de que a veces no es equiparable lo que hace un idioma con lo que hace otro. [Entrevista a Dirección]*

*El problema es eso, el querer dar mucha libertad y que ya te digo que eso tiene grandes ventajas pero que al final tiene la desventaja de que somos como átomos. [Entrevista a Dirección]*

Aunque las reuniones de coordinación entre departamentos existen, lo cierto es que su utilidad real es más bien escasa, principalmente porque cada responsable tiende únicamente a defender sus propios intereses:

*Lo malo es que no se coordinan y entonces... son como reinos de taifas (risas) cada cual en su reino "y no intervengas en lo que estoy haciendo yo". [Entrevista a Dirección]*

*Cuando ha habido intentos de coordinar más, ha habido rebeliones... (...) la última, el año pasado (2018). Intentamos que el italiano, el francés y el español funcionasen a la par... imposible. Francés dice que no, que es imposible hacer un nivel A1 completo de francés en un semestre (...) y si ya no nos ponemos de acuerdo en eso... [Entrevista a Dirección]*

y porque la dirección, en este sentido, no ejerce funciones de liderazgo:

*La dirección, no es dirección (...) o sea no dice, "he decidido, en base a lo que estoy observando y analizando que vamos a ir por acá" sino que es "sí, no, quizás..." [Entrevista a Dirección]*

Las discrepancias entre departamentos, lógicamente, también se dan en relación con las TIC, cuyo uso parte de iniciativas individuales y no de decisiones comunes, pues no todos los responsables comparten la misma percepción sobre estas:

*Así no funcionan bien las cosas. Si de verdad trabajásemos como equipo, nos pondríamos unas metas y diríamos, pues nosotros consideramos que la PDI tiene tales y tales ventajas, entonces, nos vamos a poner a ello, vamos a formar a los profesores... pero resulta que la PDI no vale... No trabajamos como equipo. [Entrevista a Dirección]*

No obstante, las responsables entrevistadas, lejos de mostrar una actitud conformista, se muestran críticas con la situación, de cuya mejora creen una posibilidad real:

*Yo veo que hay otros centros de lengua que funcionan diferente, que tienen unos objetivos claros, que dicen... nosotros queremos ir por allá, por aquí, este es el sendero, este es el camino, hay que ponerse de acuerdo, hay que trabajar juntos, y se hace. [Entrevista a Dirección]*

*Me gustaría que pudiéramos coordinar los procesos aún mejor porque es una gran carga de trabajo para los empleados del centro de autoaprendizaje tener en cuenta las pautas y procesos de funcionamiento específicos de cada idioma (...) creo que sería muy útil hacer un mejor uso de las sinergias para armonizar procesos más juntos. Esto supone que probablemente solo se necesite más tiempo para mirarse el uno al otro y preguntarse: “¿Por qué hacéis esto así? ¿Lo hacemos de esta manera?” [Entrevista a la coordinación del Centro de Autoaprendizaje]*

El centro de autoaprendizaje al que hace referencia la entrevistada es un servicio gratuito ofrecido por el propio centro de idiomas que, como su propio nombre indica, está destinado al aprendizaje y/o mejora de una lengua o más lenguas de manera autónoma. De su organización y coordinación general se ocupa una responsable, la también coordinadora del departamento de francés. Este cuenta, a su vez, con cuatro estudiantes empleados, entre cuyas labores destaca el control del correcto funcionamiento de los recursos disponibles, la realización de talleres o servir de guía a los estudiantes atendiendo a sus intereses y necesidades específicas. Uno de ellos se encuentra jerárquicamente en un orden superior, contando también con una mayor responsabilidad:

*Tiene un puesto superior al de nosotras, entonces, él se encarga también de la página de internet, de los certificados (...), él es el encargado de todas esas cosas. De toda la parte más formal. [Entrevista a la estudiante empleada del Centro de Autoaprendizaje]*

El centro de autoaprendizaje (denominado en ocasiones SLZ a partir de ahora), al estar integrado en el centro de lenguas, también forma parte de la universidad, de la que obtiene un presupuesto propio para la renovación y/o adquisición de nuevos recursos. No obstante, todas las decisiones adoptadas en este sentido han de ser aprobadas, en primer lugar, por el directorio.

El centro de lenguas de la universidad de Marburg es uno de los más de 100 centros de lenguas que forman parte del AKS (grupo de trabajo de centros de idiomas en universidades), el cual sirve, entre otras cosas, a modo de plataforma de comunicación y coordinación. A nivel práctico ello supone que, por ejemplo, todos los responsables de los centros de autoaprendizaje puedan ponerse en contacto para tratar de forma virtual diferentes temas de interés común: *software* de idiomas, prácticas educativas, etc. Además de ello, cada dos meses se realizan reuniones virtuales en las que se tratan temas concretos, y cada dos años se produce un encuentro presencial

a nivel nacional en el que se dan grupos de trabajo específicos sobre centros, materiales y programas de autoaprendizaje. El SLZ también mantiene relaciones de coordinación con la facultad de filología románica mediante la disponibilidad de programas específicos de autoestudio para sus alumnos.

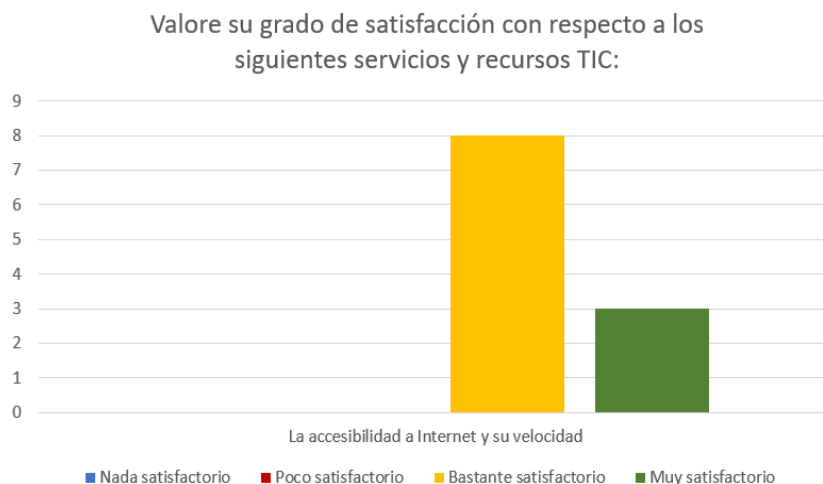
Para finalizar, y aunque no se trate de proyectos de coordinación en sí mismos, existen estrechos vínculos entre el centro de lenguas y el centro de educación para adultos (*Volkshochschule*) de la ciudad, al contar con profesores en común, o con un sistema de calificación compartido para el acceso a los cursos.

## Subdimensión 1.2: Organización de las TIC en el centro

### Dotación y organización de las TIC

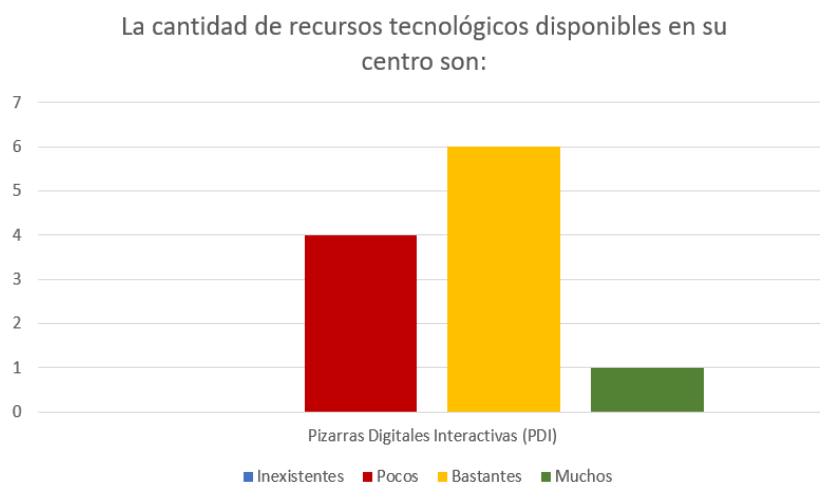
El centro de lenguas de la universidad de Marburg cuenta con tecnologías digitales desde su creación hace ya veinte años, pues su miembro fundador era un fiel defensor de los laboratorios de idiomas: salas especialmente diseñadas para aprender idiomas mediante el empleo de diferente *software* específico.

El edificio dispone de un acceso a la red de alta velocidad, tanto de modo inalámbrico en la totalidad del centro, como por cable en cada uno de los ordenadores que dispone. En este sentido cabe destacar que la totalidad de los docentes encuestados considera mínimo como “muy satisfactoria” la accesibilidad y velocidad de la conexión.



En la actualidad el centro de lenguas está dotado de diferentes tipos de tecnologías y medios digitales (*software* y *hardware*), aunque ello responde más a una cuestión de tradición institucional que a políticas o planes educativos concretos. Asimismo, no se contempla, por el momento, la necesidad de adquirir más tecnología o renovar la que se dispone.

En relación con los dispositivos físicos, cada una de las aulas dispone de un ordenador, un proyector, altavoces y la mayoría de ellas también de una pizarra digital interactiva o PDI. No obstante, el 36,36% del profesorado de ELE (probablemente los que no tienen acceso a ellas) valoran como escasa la cantidad de estas últimas.



La disposición de estos recursos tecnológicos no responde a ningún plan o modelo organizativo en concreto, sino que se debe a una cuestión puramente práctica. Citando un ejemplo concreto, la principal razón por la que se colocó una PDI en una sala y no en otra fue que su instalación no sustituyese a la pizarra tradicional:

*Estuvimos mirando con los técnicos (...) y nos dijeron: "mira, tenéis que tomar una decisión: si ponemos la PDI en la sala 13 o en la 14, no tenéis sitio para una pizarra tradicional". Entonces claro, ponen el grito en el cielo los que dicen: "Yo sin pizarra tradicional no puedo". Hay una cierta reticencia... [Entrevista a Dirección]*

El centro también dispone de una sala de profesores equipada con recursos de uso común, entre los que destacan dos ordenadores y dos fotocopiadoras. No obstante, un 54,54% de los profesores encuestados están poco satisfechos con sus prestaciones:

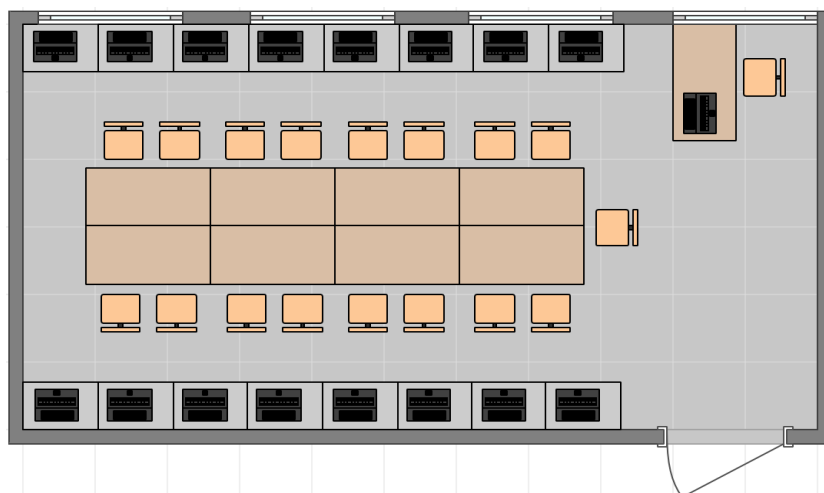


En lo referido a *software* específico, entre los clásicos paquetes de *Microsoft Office* destaca “*SMART Notebook 11*”, una aplicación que funciona a modo de cuaderno o bloc de notas digital empleado para editar, almacenar y distribuir información contenida en la pizarra digital. El centro de idiomas también cuenta con acceso a ILIAS, sistema de gestión para la enseñanza, LMS, de código abierto, y que es de uso común en parte de la enseñanza superior en Alemania.

Los ordenadores personales para el alumnado se encuentran distribuidos en dos salas específicas: el “*Sprachlabor*” o laboratorio de idiomas y el centro de autoaprendizaje (SLZ).

El laboratorio de idiomas se compone de 16 ordenadores portátiles provistos de auriculares y micrófonos, y está destinado principalmente al aprendizaje individual o en pequeños grupos, guiados por un profesor. No obstante, su uso como tal es, a día de hoy, más bien escaso:

*Es super sofisticado y casi nadie lo usa. Cuando nos lo pusieron, vinieron unos técnicos a explicarnos cómo funcionaba y al final resultó ser que para profesores que, por ejemplo, quieren practicar la pronunciación, la entonación... principalmente para profesores de alemán ya que hay cursos especiales (...) y les viene muy bien porque pueden grabar a los alumnos (...) pero la verdad es que el resto yo creo que apenas lo usa como laboratorio de idiomas (...) [Entrevista a Dirección]*

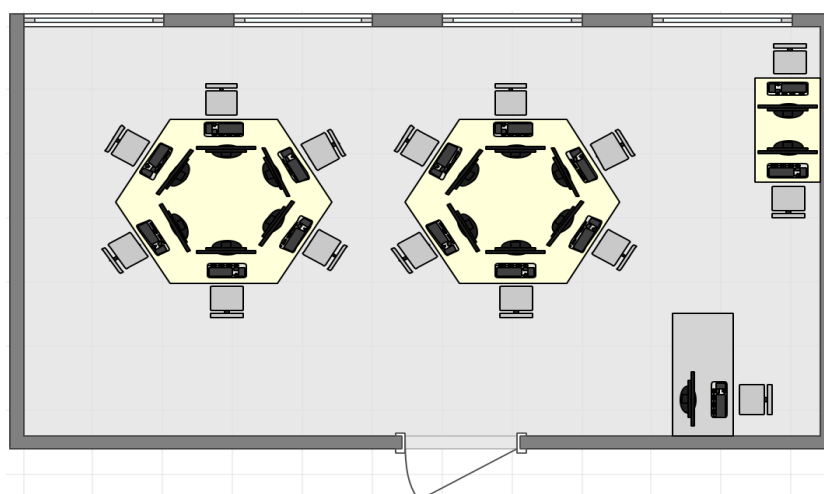


16. Laboratorio de idiomas. Elaboración propia.

La distribución de los equipos en el aula obedece a la forma “U”, repartidos en los márgenes de la sala, y de tal forma que cada alumno trabajaría cara a la pared. Además, la vicedirectora admite desconocer el por qué se instalaron concretamente en esta aula y no en otra:

*Los ordenadores, eh... cuando llegué ya estaban allí. [Entrevista a Dirección]*

El SLZ, por su parte, dispone actualmente de un proyector y un total de 14 ordenadores personales equipados con micrófono y cascos para el alumnado, además de *software* específico para el aprendizaje de idiomas. De esta forma, los equipos se distribuyen en dos círculos con seis ordenadores cada uno, además de dos más contrapuestos en una de las esquinas de la sala:



17. Centro de autoaprendizaje. Elaboración propia.



Aunque parece que esta distribución en general funciona, se admite que en ciertos momentos puede causar problemas a la hora de ver lo que se proyecta en la pantalla:

*Lo único problemático es cuando tenemos las introducciones en grupo, porque, al ser un círculo, las personas que están sentadas dándole la espalda al proyector... es incómodo (...) tienen que estar volteando constantemente. [Entrevista a la estudiante empleada del SLZ]*

Por otra parte, cada uno de los equipos del SLZ cuenta con cinco programas específicos que permiten el aprendizaje de una o más lenguas:

*Tenemos uno, que tienen prácticamente todos los idiomas: tiene alemán, español, inglés, sueco, danés, polaco... Tenemos otros dos: Tell me More y Campus, que son para inglés, español y francés. Pons lo tenemos para italiano y para español y tenemos Studio 21 que es para alemán, pero solamente hasta el nivel A2. [Entrevista a la estudiante empleada del SLZ]*

Sin embargo, y según una de las trabajadoras del centro, estos son mejorables tanto a nivel técnico como estético:

*El de PONS por ejemplo no trabaja la pronunciación... Lo que tiene por ejemplo Tell Me More y Campus, es que se supone que trabaja la pronunciación, pero el software no me parece que esté bien desarrollado porque muchas veces (...) ensayan algo y no reconocen la pronunciación. [Entrevista a la estudiante empleada del SLZ]*

*Creo que el software está un poco anticuado (...) de manera visual, por las fotografías, porque me parece que hoy en día las cosas se pueden hacer visualmente mucho más atractivas (...), porque pueden ser más interactivos, o sea porque hay más herramientas que se pueden utilizar... [Entrevista a la estudiante empleada del SLZ]*

La responsable del centro, aunque es consciente de sus carencias, destaca las ventajas que ofrecen a la institución, sobre todo, a nivel económico y fiabilidad. Concretamente sobre el programa *Tell Me More* señala:

*Tell Me More es un software que está un poco anticuado (...) es lento pero seguro, un poco. Pero nos da la gran ventaja de que lo tenemos para diferentes idiomas y son de libre acceso (...) es una versión instalada en los ordenadores del centro de autoaprendizaje (...) y no una aplicación basada en la web. [Entrevista a la coordinación del SLZ]*

No obstante, esta admite que se encuentra actualmente en la búsqueda de nuevos programas que puedan sustituir a este y a la vez satisfacer sus necesidades, aunque no se trata de una tarea sencilla por el gran desembolso económico que supondría la compra de licencias. Por otra parte, la renovación o adquisición de nuevo *hardware* no depende, por lo general, de sus propias peticiones como centro, sino de la propia universidad.

Referido también al centro de autoaprendizaje cabe señalar que tanto el tipo de trabajo, como los medios a emplear por el alumnado, irán en función de sus necesidades e intereses personales (lengua a aprender, nivel, capacidades lingüísticas a mejorar, etc.). Por ejemplo, si un alumno quiere mejorar su comprensión auditiva en italiano deberá hacérselo saber primero a un empleado del centro, quién le guiará en el proceso mostrándole los diferentes recursos disponibles para ello.

**Entrevistador:** *¿Y el material es a mano o a ordenador?*

**Empleada estudiante del SLZ:** *Depende del idioma. En italiano lo tenemos todo todavía en papel. Francés, español y alemán lo tienen todo en ILIAS, entonces solo es agregarlos al grupo virtual.*

**Entrevistador:** *Si alguien quiere aprender italiano en el centro de autoaprendizaje, todo es en formato papel.*

**Empleada estudiante del SLZ:** *Formato papel, pero en el papel está escrito "bueno, vas a la página web "xxx" y haces tal ejercicio y te demoras tanto tiempo". No es que tengan los ejercicios en papel, sino que tienen las instrucciones en papel.*

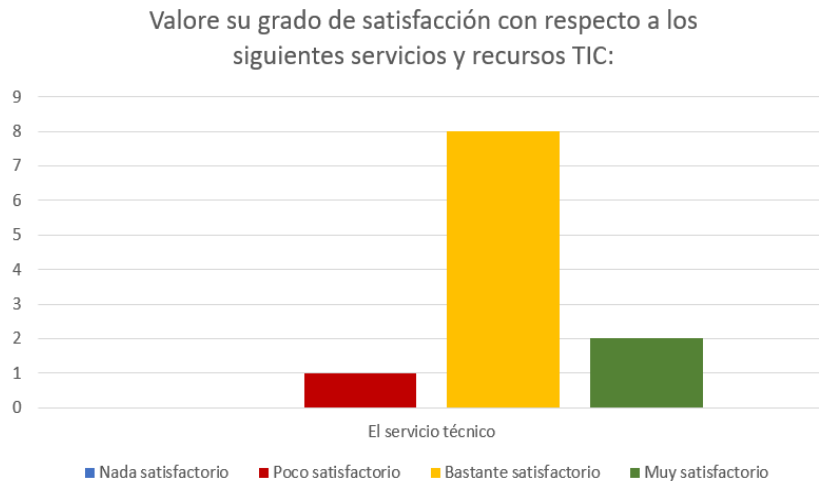
**Entrevistador:** *La guía...*

**Empleada estudiante del SLZ:** *En la guía está, por ejemplo: este ejercicio está en tal página de internet, pero siguiente puede estar en un libro, entonces nosotros nos encargamos de explicarles eso y de dárselo. Depende del ejercicio o de la actividad, pues tienen que ir a un recurso u otro.*

Por último, es necesario destacar que el centro de lenguas cuenta también con un servicio técnico específico conformado por dos empleados que se encargan de su mantenimiento informático general, así como de la solución de problemas técnicos que puedan surgir en las tecnologías digitales del edificio, incluidas las aulas. Ambos trabajadores cuentan con un perfil diferente, pero se complementan:

*Tenemos dos personas que son totalmente opuestas. Un técnico que es el técnico clásico, que, si por ejemplo se te rompe, qué sé yo, el ordenador, el teléfono, sabe cómo funciona (...) pero no es un gran experto en cuestiones que tienen que ver lo que llamamos las TIC. Por ejemplo, si le preguntas algo de ILIAS no te va a contestar, no sabe. El compañero joven es justamente lo contrario (...) es una cuestión generacional (...) En cierto modo se complementan. [Entrevista a Dirección]*

La mayoría del profesorado encuestado valora mínimo como “muy satisfactorio” (90,90%) el servicio prestado por este departamento.



Además, aquellos casos puntuales que no puedan ser resueltos por estos, existe la posibilidad de contactar con el *Hochschulrechenzentrum*, que es el proveedor central de servicios de IT de la universidad, en busca de ayuda personalizada:

*Si tenemos problemas, por ejemplo, con la plataforma de aprendizaje ILIAS, en caso último podemos recurrir a los compañeros del Hochschulrechenzentrum, que son los encargados de todo lo que es la técnica relacionada con los ordenadores, los ordenadores de la universidad, con todo lo que*

*tiene que ver con ILIAS. Digamos que es un nivel más alto. Hace poco tuve yo uno y le pregunté al técnico de mi edad y me dijo "yo no sé", pero llamamos y nos ayudaron. [Entrevista a Dirección]*

### Plan de innovación e integración de las TIC

El centro de idiomas no cuenta en la actualidad con ningún plan TIC ni tampoco se ha planteado desarrollar uno. Así, aspectos como la adquisición de tecnologías digitales no responden a ningún plan específico común:

*No hay una estrategia conjunta (...) no hay un plan concreto de decir "bueno tenemos estos objetivos y para lograrlos vamos a adquirir tal cosa". Es un poquito reaccionando. [Entrevista a Dirección]*

*Se supone que lo ideal sería que se hiciera un análisis a lo largo del semestre: que cosas son importantes, y en base a eso a lo largo del año decidimos que tenemos que, por ejemplo, tener más PDI, darle más importancia a la innovación... [Entrevista a Dirección]*

Por su parte, en el centro de autoaprendizaje tampoco se dispone de ningún plan que recoja las líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación y organización de las TIC. El único documento con el que cuenta el equipo de trabajo recoge exclusivamente información general sobre el centro, así como instrucciones, a modo de tutorial, sobre cómo funcionan los diferentes programas (*software*) de aprendizaje de idiomas.

### Agentes dinamizadores de la integración de las TIC

En la institución educativa no existe la figura del coordinador TIC como tal. No obstante, algunas de las tareas que se le atribuyen a este perfil profesional son llevadas a cabo por la vicedirectora del centro educativo, quién se encarga de la formación de los profesores en relación con el manejo de las tecnologías digitales con las que cuenta el centro:

*A ver, no soy una persona de contacto que si a lo mejor, que sé yo, vienen profesores y me dicen, "oye, ¿me das unas ideas para tal, como...?" no. O sea, (...) mi única tarea es organizar esos talleres para enseñar a manejar ILIAS, enseñar a manejar la pizarra electrónica, a organizarlos, pero más no. [Entrevista a Dirección]*

En cuanto a su formación, esta confiesa que todo lo que ha aprendido ha sido en base a su propio interés, y no por requerimientos específicos del puesto que ocupa o como respuesta a directrices por parte de la dirección:

*Yo me he ido informando por mi cuenta y he asistido a talleres para aprender a manejar ILIAS, hice los MOOCs hace dos años (...) lo que he hecho ha sido pues ir experimentando o asistir a seminarios o talleres de formación. (...) Pero eso siempre es, uno mismo, no es que la dirección te diga "mira, tienes que formarte y prepararte, porque después todos esos conocimientos se los vas a transmitir a los profesores". [Entrevista a Dirección]*

### Oferta formativa o competencia TIC para el profesorado

Toda la oferta formativa del centro de lenguas en materia tecnológica gira únicamente en torno a dos herramientas digitales: la plataforma virtual ILIAS y la PDI. En cuanto a ILIAS, el profesorado tiene la opción, durante el semestre, de participar en tres talleres diferentes; uno de

introducción a la plataforma y otros dos sobre la creación de módulos y test de aprendizaje, respectivamente. En lo referido a la PDI, el centro ofrece un curso de introducción centrado en su manejo desde un punto de vista técnico y pedagógico:

*Antes la PDI era enseñar cómo funciona, y ahora hemos pasado a enseñar para qué la puedes usar en clase, o sea, que partido le puedes sacar (...) hubo un compañero joven de español que me dijo "para qué voy a estar ahí una hora aprendiendo, eh, que si le doy a este botoncito, que si le doy al otro, eso ya lo aprendo yo mismo." Lo importante es saber qué ventajas tiene, o sea, cómo lo puedo usar, qué provecho didáctico le puedo sacar. [Entrevista a Dirección]*

En relación con ello cabe destacar que el 72,72% del profesorado encuestado se considera nada (9,09%) o solo algo satisfecho (63,63%) con esta oferta formativa.



Asimismo, y al igual que en otros aspectos ya señalados, la selección y planificación de los talleres no está contemplada de manera formal, sino que se construye en base a los intereses y necesidades que puedan surgir:

*Cuando interesaba saber cómo funcionaban los módulos de aprendizaje dije "vale, pues nos reunimos y lo enseño". Pero claro, eso está muy bien, pero no hay un plan concreto detrás de eso, sino que es... reaccionar, vas reaccionando, a medida que surgen cosas. [Entrevista a Dirección]*

Los talleres, tal y como se ha comentado con anterioridad, son impartidos por la propia vicedirectora del centro. Sin embargo, esto es algo que varía en función de la formación tecnológica que posea el asistente universitario encargado del centro de autoaprendizaje durante ese semestre, ya que, en el caso de poseer los conocimientos suficientes, se ocuparía también de impartir los cursos:

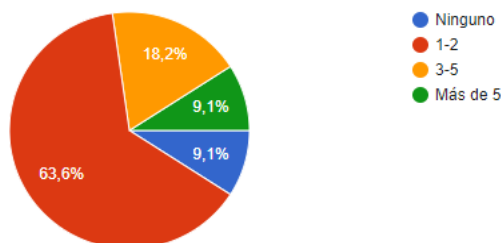
*Actualmente tenemos a un compañero que no es experto en eso, y el resultado ha sido que el taller de ILIAS que se hizo este semestre lo hice yo porque él nunca lo había hecho (...) hay veces que tenemos suerte porque claro, siempre van rotando (...) están dos o tres años, y hubo una fase que tuvimos muchísima suerte porque una chica rusa era especialista en todo. [Entrevista a Dirección]*

En relación con ello cabe también señalar que los talleres de introducción se realizan al comienzo de cada semestre y van principalmente destinados al profesorado de nueva incorporación.

Asimismo, la totalidad de ellos son de carácter voluntario, lo que ha provocado que no todo el equipo docente haya recibido la misma formación:

¿A cuántas actividades de formación sobre TIC (cursos, seminarios, etc.) ha asistido hasta el momento en el centro en el que trabaja?

11 respuestas



y, por consiguiente, tampoco utilice o maneje con la misma soltura los diferentes recursos disponibles:

*Por ley no podemos obligar a los profesores a nada, porque no tienen un contrato fijo (...) El resultado es que dentro del departamento de español hay una persona que hasta ahora no usa ILIAS (...) se ha ido avanzando, progresivamente, hasta llegar al punto de que casi todos los profesores, salvo una persona, lo usamos. [Entrevista a Dirección]*

Por último, cabe señalar que la formación tecnológica docente no es un factor clave a la hora de contratar a nuevos profesores en el centro de lenguas, debido principalmente a la falta de personal formado y dispuesto a aceptar las condiciones contractuales (la mayoría de ellos ejercen como profesores asociados) ofrecidas:

*Tampoco es que seamos tan retrógrados, el problema es que a veces, por ejemplo, si estás en un caso de apuro, como le pasa a la jefa, que es la encargada del alemán, que cada dos por tres se le va gente porque encuentra trabajo fijo, a veces no te queda más remedio... no coger a cualquier persona, pero, conformarte con lo que hay. Ser muy flexible porque si no te quedas sin profesor. [Entrevista a Dirección]*

Algo diferente ocurre en el centro de autoaprendizaje, donde los conocimientos y el uso de los medios tecnológicos son un requisito básico para el desarrollo de las funciones de sus trabajadores y, por tanto, también son tomados en consideración en las contrataciones, junto con la posesión de un nivel alto en al menos dos idiomas, conocimiento en el campo de la didáctica de las lenguas extranjeras y don de gentes. Una de sus estudiantes contratadas confirma que su conocimiento técnico le ayudó a obtener la plaza de trabajo:

*“Saber lo básico creo que fue positivo, pero ya saber en profundidad cosas del software, eso no. (...) Hay que saber lo básico: el proyector, Windows, Excel, hacer una presentación en PowerPoint, cambiar de idioma el teclado...” [Entrevista a la estudiante empleada del SLZ]*

El centro de autoaprendizaje también ofrece formación específica para el nuevo personal, la cual es de carácter obligatorio y ocupa el primer mes de trabajo, centrada principalmente en el conocimiento y manejo del *software* con el que cuentan los ordenadores. La capacitación es impartida por sus propios empleados o por alguien que posea los conocimientos suficientes, no siendo

necesario poseer una formación profesional para hacerlo. Además, su personal puede también asistir, si así lo desea, a los talleres ofrecidos por el centro de lenguas.

### Oferta formativa TIC para el alumnado

Además de los presenciales, que constituyen una mayoría, el centro de lenguas dispone también de una oferta formativa de cursos online de manera semipresencial, a modo de *blended learning*, basados en módulos de aprendizaje dentro de la plataforma virtual ILIAS. Asimismo, cabe destacar que algunos de los cursos presenciales cuentan también con módulos de aprendizaje específicos que los acompañan y complementan, diseñados para que el alumnado pueda practicar de manera virtual lo aprendido en clase.

Sin embargo, ni la existencia ni la disponibilidad de estos cursos responden a una política educativa concreta, sino que dependen directamente del interés y de las necesidades específicas de cada departamento de idiomas. Así, es posible que un idioma como el ruso no ofrezca ningún tipo de curso en modalidad virtual, mientras que otros como el inglés cuenten con varios de ellos desde hace algunos semestres.

Por ejemplo, desde el presente semestre el departamento de español ofrece un curso semipresencial, elaborado y llevado a la práctica por la propia subdirectora del centro, y cuya idea surgió por iniciativa propia y de forma casual, ante la necesidad puntual de querer ayudar a una alumna que, por falta de tiempo, no podía acudir a los cursos presenciales pero que necesitaba seguir mejorando su nivel de español. Aunque como primera experiencia se encuentra satisfecha, lo cierto es que le gustaría poder llevarlo a cabo mediante otro tipo de modalidad de aprendizaje como *inverted classroom* o clase invertida:

*Decirles, "os miráis tales y tales explicaciones de gramática, y venís ya preparados" ahí sería un paso más (...) el problema que veo es que a veces me decanto mucho por decir "ay, es que esto no lo han entendido bien" y entonces empiezas a explicar mucha gramática en clase y lo ideal sería que la clase fuese un espacio en el que hay interacción y no un espacio en el que está ahí una persona explicando. [Entrevista a Dirección]*

Sin embargo, la docente encuentra diferentes limitaciones, como la escasez de recursos en la red que se adapten a los contenidos del curso o la falta de capacitación y de tiempo para desarrollar sus propios materiales, que le permitan realizar el cambio deseado:

*He intentado mirar en internet si encontraba ese tipo de videos explicativos, pero es muy difícil y a veces lo que se explica allí es demasiado, no está acoplado al nivel o a los intereses de los alumnos, y no encaja (...) [Entrevista a Dirección]*

*Hay herramientas como Powtoon que yo intenté (...) ver cómo funcionaba, pero acababa hecha un lío y tengo que dedicarle mucho tiempo... Es una cuestión de generaciones también: necesito más tiempo para darme cuenta de cómo funcionan las cosas que una persona que ya está acostumbrada, o sea, que ha crecido con eso, que para él es el día a día. [Entrevista a Dirección]*

Además, debido a la falta de recursos económicos a disposición del departamento no se contempla la posibilidad de ofrecer cursos semipresenciales de español en otros niveles:

**Entrevistador:** *¿Tienes pensado ampliar la idea a otros niveles?*

**Dirección:** *Si tuviese recursos sí. Yo sola no puedo.*

**Entrevistador:** *¿Qué tipo de recursos?*

**Dirección:** *Más que nada gente (...) Considero que este tipo de módulos de aprendizaje o actividades online deberían desarrollarse, o sea, no necesariamente que sean tres personas que estén al mismo tiempo trabajando, sino que esté siempre una persona mirando después, por lo menos después, antes de presentarlo al alumno.*

El centro de autoaprendizaje, por su parte, ofrece también talleres de formación voluntarios y gratuitos orientados a tratar un tema específico con respecto a un idioma. Estos seminarios son llevados a cabo por parte de sus propios empleados, quienes, siempre bajo la supervisión de un superior, poseen la libertad de emplear los métodos y/o recursos que consideren oportunos:

**Entrevistador:** *En esos seminarios, ¿el alumnado tiene que usar la tecnología?*

**Empleada estudiante del SLZ:** *En el de vocabulario lo he hecho con cartulina porque hago trabajo en equipo, donde a partir de un tema tienen que sacar el vocabulario, y qué estrategias pueden aprender. Por ejemplo, en el de los tiempos del pasado lo hicimos empleando cortometrajes sin sonido, donde ellos a partir de lo que veían tenían que escribir.*

**Entrevistador:** *¿Y eso lo decides tú?*

**Empleada estudiante del SLZ:** *Eso lo decido yo.*

**Entrevistador:** *¿Y el número de seminarios por semestre también lo decides tú?*

**Empleada estudiante del SLZ:** *Mi jefa me propone más o menos cuantos podría hacer, la jefa de español. Me dice "me gustaría que este semestre hicieras estos seminarios sobre esto" y yo ya le paso la propuesta, ella la mira, y si está de acuerdo hago el taller.*

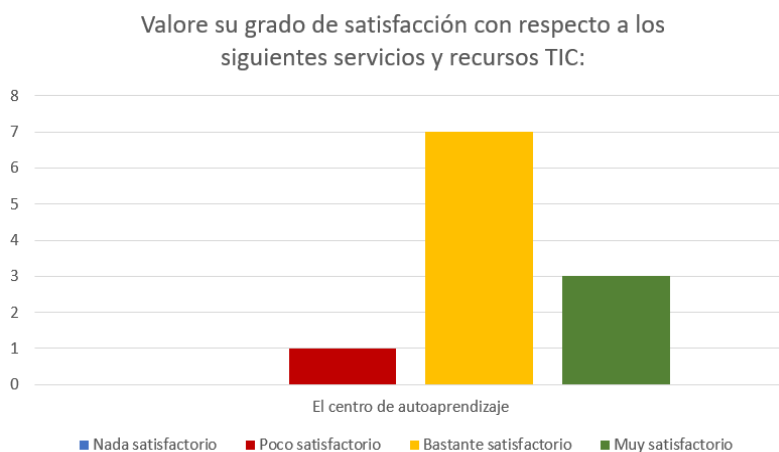
**Entrevistador:** *¿Y tienes que pasarle también el cómo lo vas a hacer, la estructura...?*

**Empleada estudiante del SLZ:** *Sí (...) Todo está supervisado.*

Además de estos talleres de formación, cabe destacar que el trabajo autónomo del alumnado en el SLZ es recompensado con créditos ETCS:

*Por cada idioma que hagan en un semestre y que lo practiquen 22,5 horas, tienen derecho a que la universidad les reconozca un crédito. [Entrevista a estudiante empleada del SLZ]*

El 90,90% profesorado de ELE encuestado valora de manera positiva la labor que realiza el centro de autoaprendizaje en la institución.



## DIMENSIÓN 2: El profesorado y las TIC

### Subdimensión 2.1: Opinión del profesorado sobre las TIC en la enseñanza

Desde un punto de vista organizativo, el 72,73% del equipo docente considera que las tecnologías digitales favorecen los procesos de planificación de las clases, además de ofrecer un incremento de material disponible a emplear en los procesos formativos (72,73%) a modo de alternativa a otros de tipo tradicional como el libro de texto.

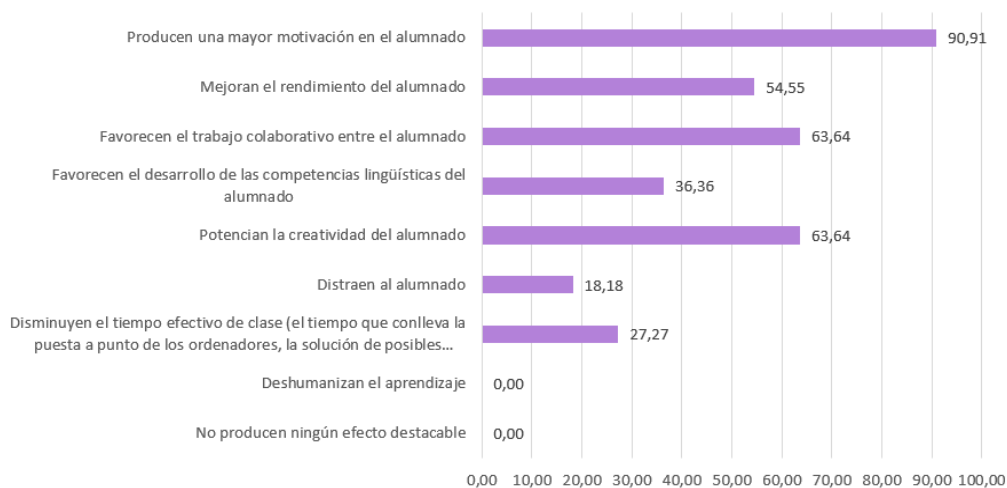
Indique que efectos o impactos provoca el uso de las TIC desde un punto de vista organizativo:



Sin embargo, llama especialmente la atención que la mayoría del profesorado no asocie las TIC con la mejora de la coordinación y comunicación con su alumnado (45,45%) o con sus propios compañeros (36,36%), y ni mucho menos del trabajo en equipo (27,27%), de lo que se deduce que son labores todavía relacionadas con la presencialidad y el cara a cara.

Por otro lado, podemos afirmar que el profesorado de ELE percibe las TIC como recursos útiles en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Así, los encuestados destacan el componente motivacional de las tecnologías digitales por encima de cualquier otro (90,91%), seguido de su capacidad para potenciar la creatividad (63,64%), favorecer el trabajo colaborativo (63,64%) y mejorar el rendimiento del alumnado (54,55%).

Indique que efectos o impactos cree que puede provocar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera:



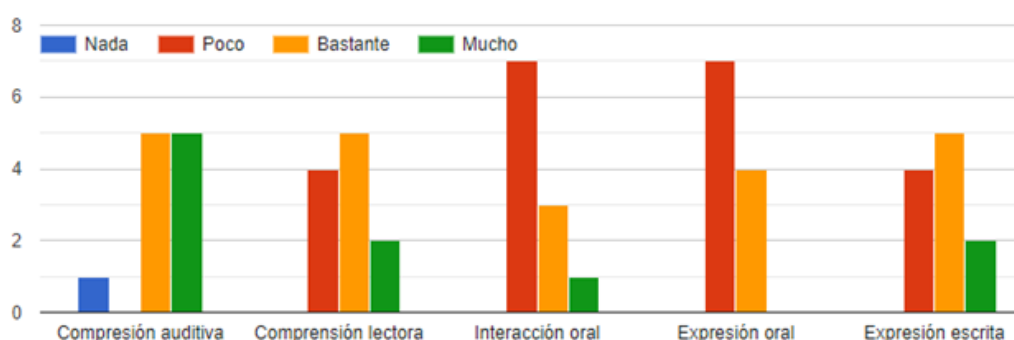


La motivación es también destacada por la vicedirectora del centro como el principal beneficio del uso de TIC en el aula:

*El uso de las TIC no es que mejore el aprendizaje en sí, pero quizás en el sentido que facilite, que es una cosa más, o sea, un recurso más para motivar a los alumnos (...) quizás es que motive más a aprender. [Entrevista a Dirección]*

En cuanto a los efectos positivos relacionados con la mejora de las capacidades del alumnado, más de la mitad de los profesores consideran que favorecen su rendimiento general (54,55%) y solo un 36,36% el desarrollo de sus capacidades lingüísticas. Sin embargo, este último dato contrasta con aquellos obtenidos al preguntar por estas capacidades de manera concreta:

**¿En qué medida considera que las TIC pueden favorecer o mejorar el desarrollo de las siguientes capacidades lingüísticas recogidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas?**



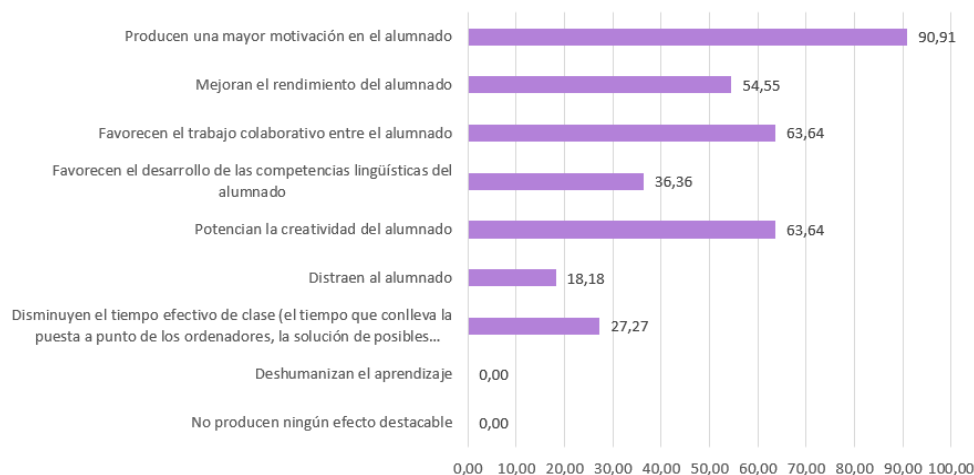
Si bien el porcentaje con respecto a la baja utilidad de las TIC se mantiene en lo referido a la expresión e interacción oral (36,4%), la mayoría coincide en que estas pueden mejorar la expresión escrita (63,6%), la comprensión lectora (63,6%) y, sobre todo, la comprensión auditiva de los estudiantes (90,9%), lo que nos lleva a pensar que el profesorado relaciona el concepto de competencias lingüísticas únicamente con las destrezas de tipo oral.

Por su parte, la responsable del centro de autoaprendizaje sostiene que pueden producir una mejora directa en el aprendizaje, aunque su aplicación ha de depender de diferentes variables como los objetivos de aprendizaje que se persigan o las características del grupo de aprendientes:

*El uso de tecnología puede mejorar el aprendizaje, pero la tecnología no puede ser nunca la finalidad en sí misma (...) La elección de los medios tecnológicos está determinada por el objetivo de aprendizaje en el contexto del grupo de aprendizaje. [Entrevista a la coordinación del SLZ]*

En cuanto a sus aspectos negativos, ninguno de los encuestados considera que las TIC deshumanizan el aprendizaje, y solo una minoría opina que disminuyen el tiempo efectivo de clase (27,27%) o que distraen al alumnado (18,18%).

Indique que efectos o impactos cree que puede provocar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera:

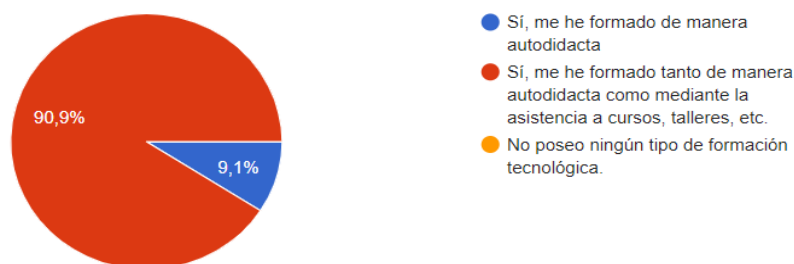


## Subdimensión 2.2: Formación o competencia digital docente

La totalidad del profesorado encuestado posee algún tipo de formación tecnológica, adquirida por la gran mayoría de ellos no solo de manera autodidacta sino también mediante la asistencia a cursos o talleres específicos (90,9%).

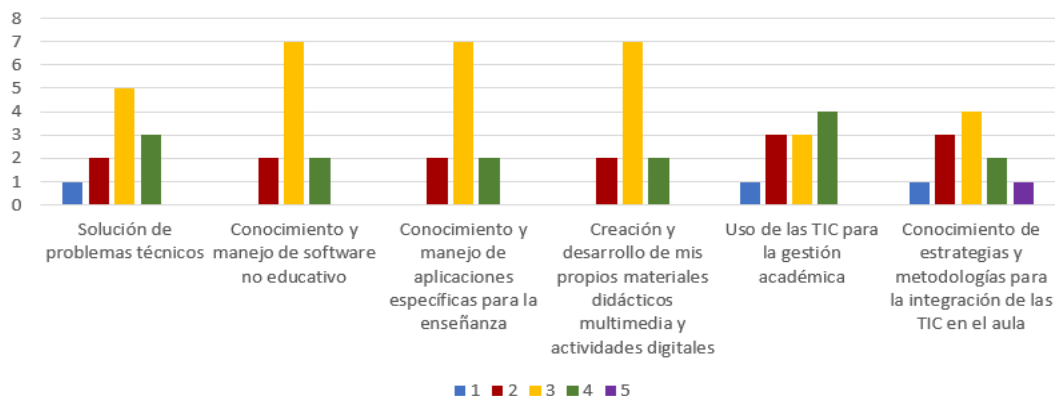
¿Posee algún tipo de formación tecnológica?

11 respuestas

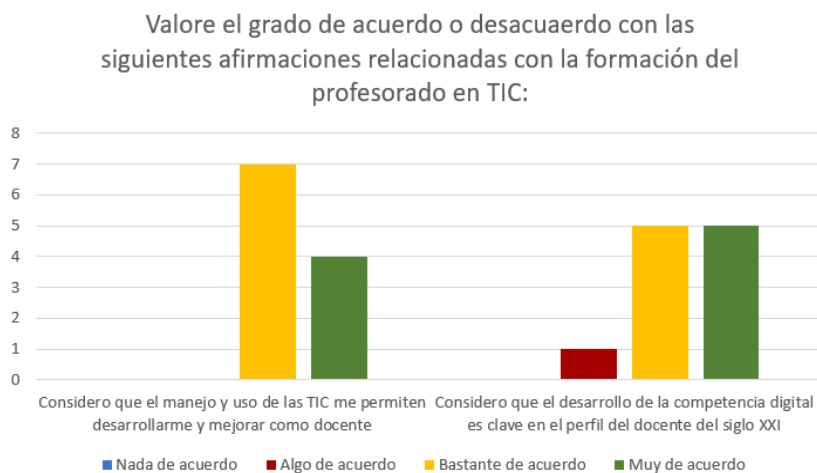


Así, la mayoría de ellos se reconocen como usuarios con un conocimiento y manejo medio de las TIC, tanto a nivel técnico como pedagógico:

Puntúe del 1 al 5, siendo 5 el valor máximo y 1 el valor mínimo, el grado de conocimiento y manejo que considera que posee con respecto a los siguientes aspectos relacionados con su formación TIC:

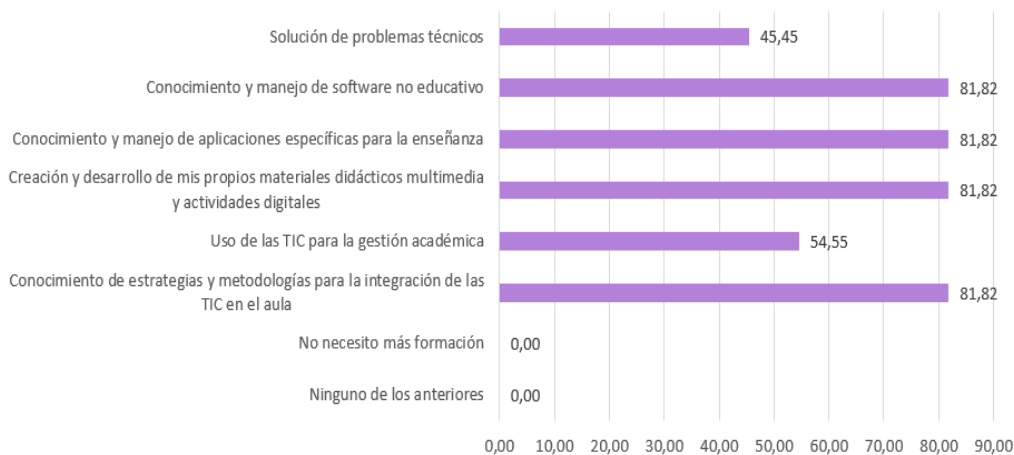


A pesar de que solo el 18,2% de los encuestados considera como insuficiente su formación pedagógica con respecto a las TIC, todos desean comenzar o seguir formándose en temas relacionados con ello, pues consideran que tanto el manejo y uso de las TIC (100%), así como el desarrollo de la competencia digital (90,90%), son factores claves para su crecimiento y mejora profesional.



De manera concreta, destaca el interés sobre aquellos aspectos relacionados con la aplicación directa de las TIC en el aula: conocimiento de estrategias y metodologías para su aplicación (81,82%), manejo de aplicaciones específicamente educativas (81,82%) o no (81,82%), o la creación de materiales propios (81,82%), por encima de otros de tipo técnico (45,45%) o de gestión de datos (54,55%).

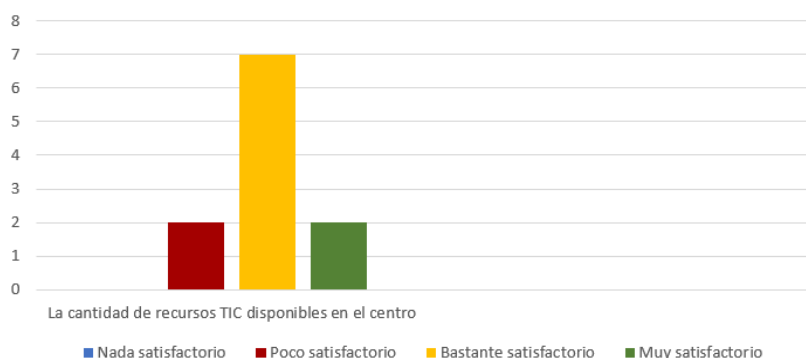
¿Sobre que contenidos o aspectos desearía comenzar o seguir formándose?



### Subdimensión 2.3: Uso de las TIC en los procesos de enseñanza

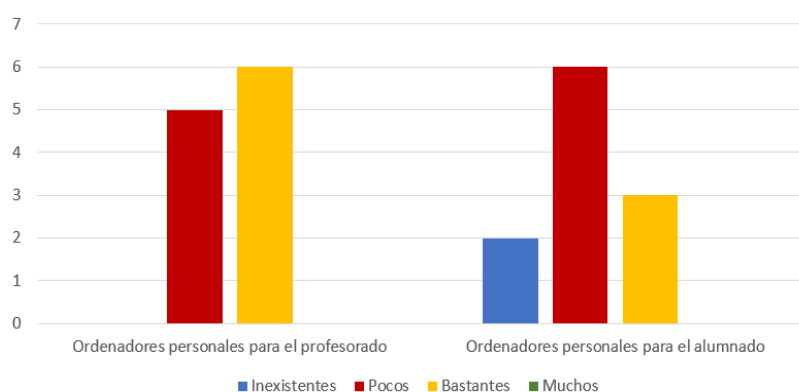
El hecho de que la mayoría del profesorado se encuentre bastante o muy satisfecha con los recursos digitales de los que dispone el centro de manera general (81,81%):

Valore su grado de satisfacción respecto a los siguientes servicios y recursos TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación):



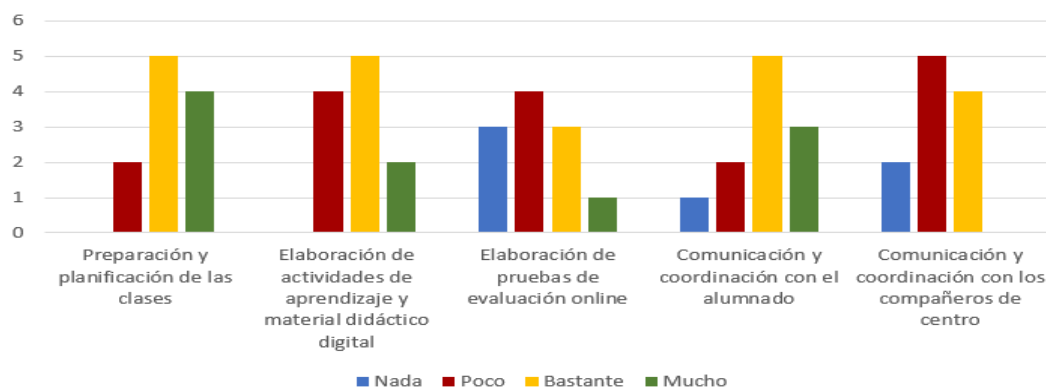
contrasta con que el 72,72% de ellos admita que existen pocos o inexistentes ordenadores personales para el alumnado, o con que casi la mitad (45,45%) de los docentes considere como escaso el número de ellos para su propio uso:

La cantidad de recursos tecnológicos disponibles en su centro son:



No obstante, la disponibilidad de las TIC en el centro de lenguas ha traído consigo su uso normalizado por gran parte del profesorado de ELE, tanto dentro como fuera del aula. Así, estas le son principalmente de utilidad para planificar las sesiones de clase (81,81%), ya que les ofrecen una gran variedad de recursos, para comunicarse con su alumnado (72,72%) y en la elaboración propia de actividades y material didáctico digital (63,63%).

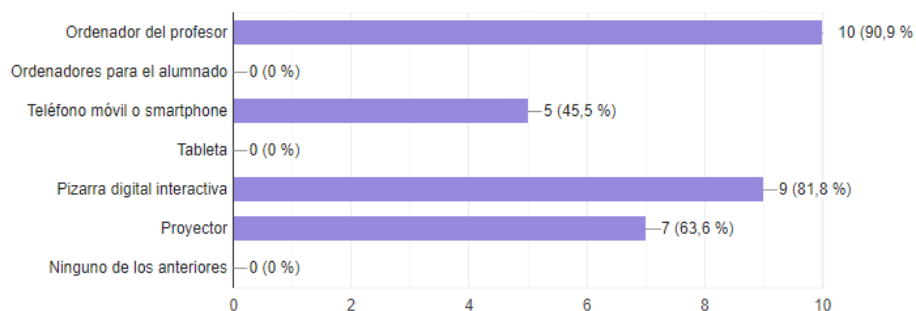
¿En qué medida emplea las TIC para la realización de las siguientes actividades?



La mayoría del profesorado admite hacer uso del ordenador personal (90,9%), PDI (81,8%) y proyector (63,6%) de manera asidua en los procesos formativos. Otros recursos como el teléfono móvil también son utilizados de forma habitual, aunque solo por el 45,5% de ellos.

¿Cuáles de los siguientes dispositivos utiliza habitualmente en sus sesiones de clase?

11 respuestas

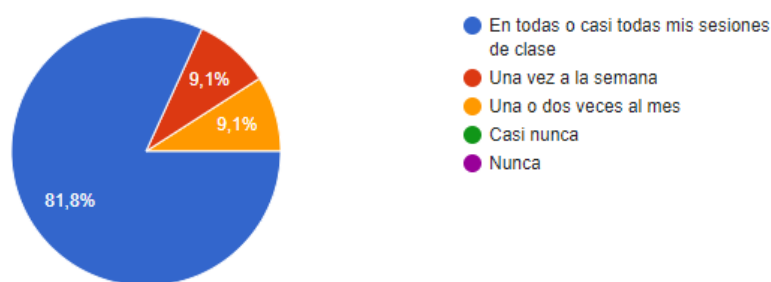


Aunque no sorprende el nulo uso de las tabletas debido, lógicamente, a falta de ellas en el centro, sí que lo hace el de los ordenadores para el alumnado, pues, como se ha señalado con anterioridad, cada docente tiene la posibilidad de hacer uso, previa consulta de disponibilidad, del laboratorio de idiomas.

El profesorado emplea los dispositivos tecnológicos anteriormente mencionados en todas o casi todas sus sesiones de clase con fines didácticos:

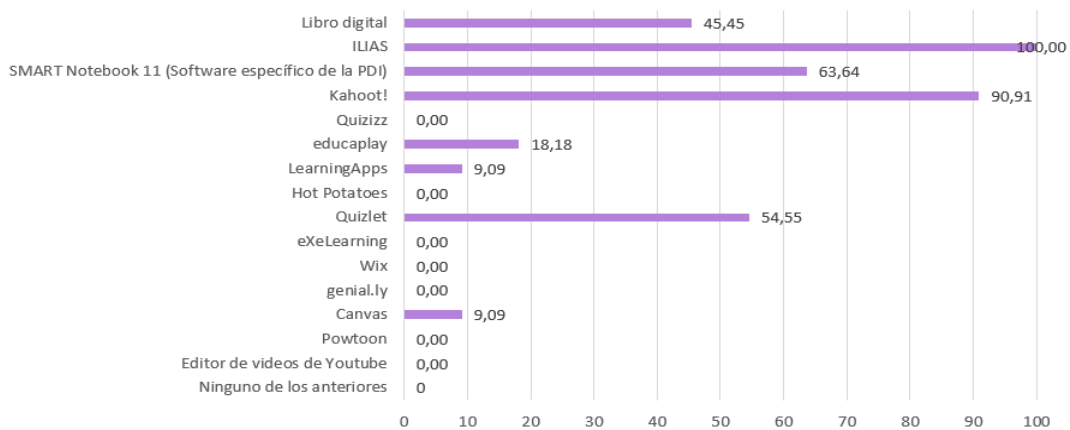
¿Con qué frecuencia se sirve de los dispositivos previamente mencionados para la realización de actividades?

11 respuestas



y para las que se sirve de manera habitual de diferentes herramientas y materiales digitales, específicos o no para el aprendizaje, entre los que destaca la plataforma virtual ILIAS (100%), la plataforma de cuestionarios online *Kahoot!* (90,9%), el software específico de la PDI SMART Notebook 11 (63,6%), la web orientada al aprendizaje de léxico *Quizlet* (54,5%) y la versión digital del libro de texto que se utiliza normalmente en cada curso (45,5%).

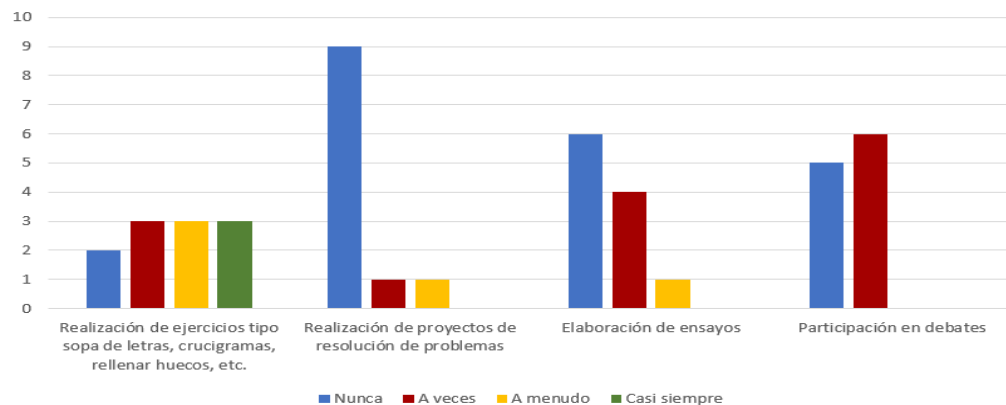
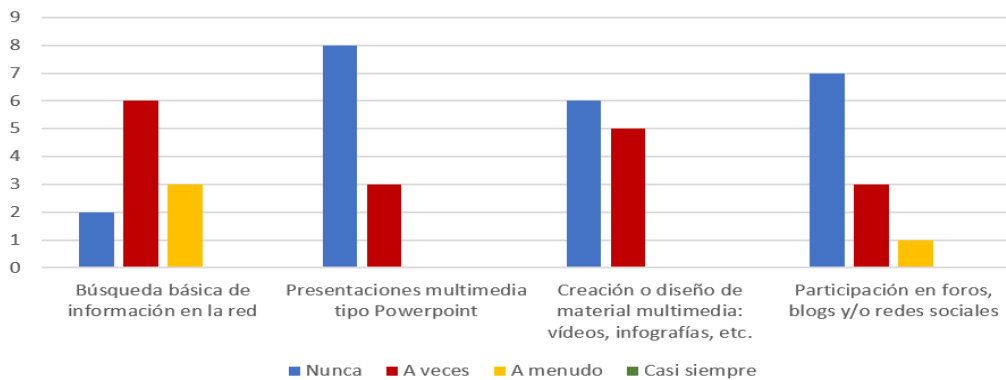
De los siguientes recursos o materiales digitales, marque aquellos que haya utilizado o utilice habitualmente:



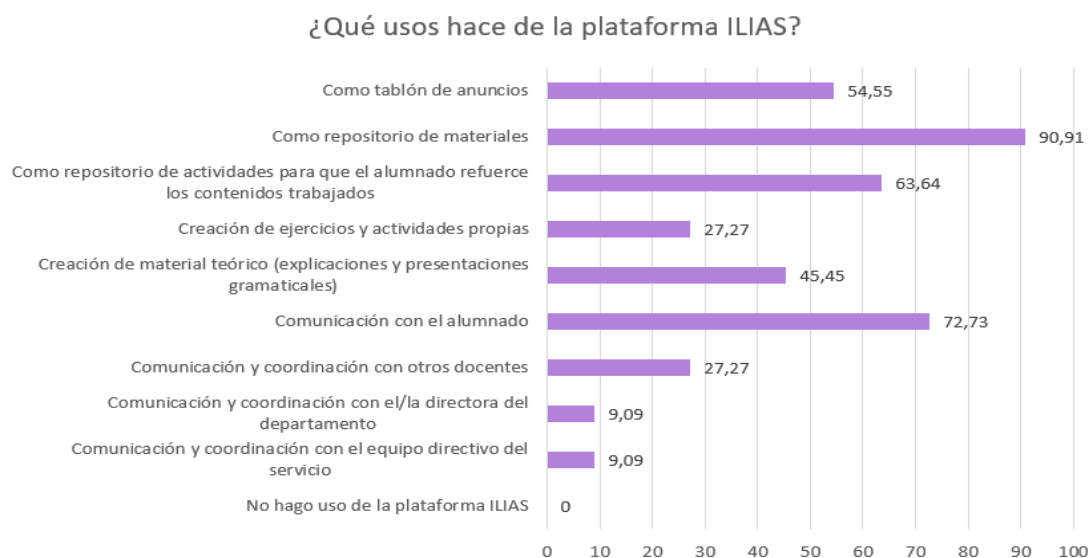
Aunque otros docentes señalaron otros recursos como *educaplay* (18,18%), *LearningApps* (9,09%) o *Canvas* (9,09%) llama peculiarmente la atención que la mayoría del profesorado haga uso de los mismos medios.

No obstante, ante la falta de recursos TIC para el alumnado en las aulas, así como la aparente poca utilización de la sala de ordenadores por iniciativa de los profesores, las actividades con tecnología a llevar a cabo por los estudiantes se reducen, básicamente, a la búsqueda de información en internet tanto de manera individual como en grupo, o a la resolución individual de ejercicios multimedia simples como sopas de letras, crucigramas o relación de conceptos, y con los que se repasa, habitualmente, contenido ya aprendido.

¿Qué tipo de actividades con TIC sueles demandar a tus alumnos? Valore el grado de frecuencia:

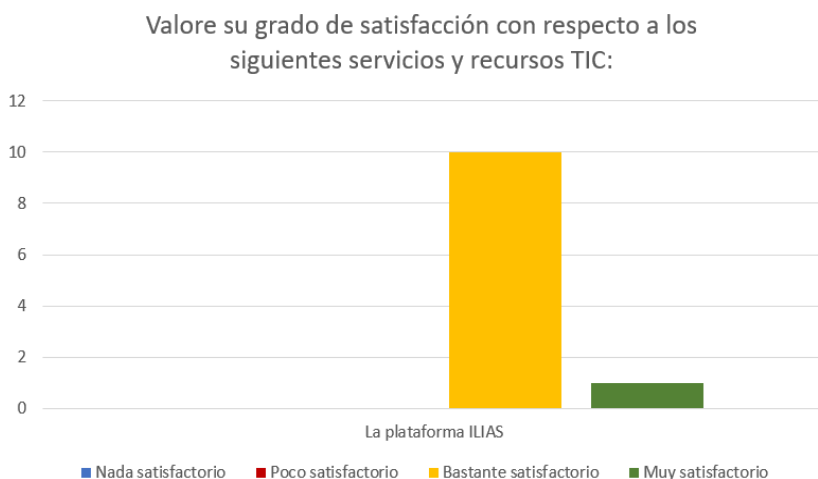


Con respecto a la plataforma virtual ILIAS, la mayoría del profesorado de ELE admite emplearla a modo de repositorio y/o con fines informativos: repositorio de materiales (90,91%), repositorio de actividades de repaso a trabajar de manera individual por el alumnado (63,64%) y tablón de anuncios (54,55%).



Asimismo, cabe señalar que este, por lo general, hace uso de las funciones comunicativas de la plataforma con su alumnado (72,73%), y no así con sus compañeros (27,3%) y/o jefe de departamento o equipo directivo (9,1%). Se adivina así la predilección por otros medios exclusivos como el correo electrónico o el contacto directo para este tipo de actividad.

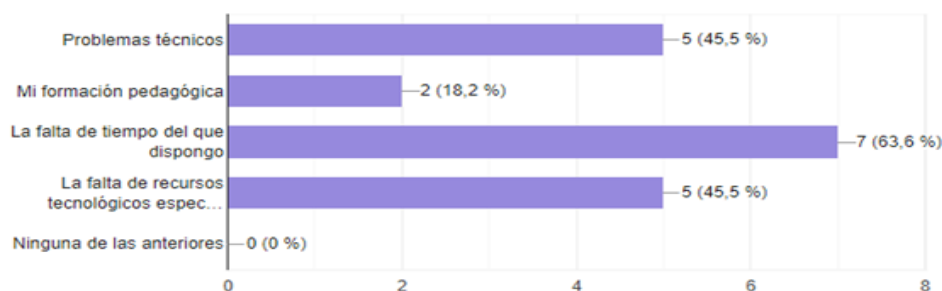
Pese a que el uso que se hace de ILIAS es bastante reducido, en comparación con las utilidades y servicios que ofrece, el profesorado tiene una opinión bastante positiva sobre esta:



Para finalizar, cabe destacar que la mayoría del profesorado señala la falta de tiempo como principal inconveniente a la hora de usar las TIC en el aula (63,6%), dando a entender que la planificación y puesta en práctica de estos recursos necesita de una mayor disponibilidad en comparación con otros tradicionales como el libro de texto.

¿Cuál de las siguientes razones considera que es el principal inconveniente a la hora de usar las TIC en el aula? Puede marcar más de una opción:

11 respuestas



Asimismo, la posible existencia de posibles problemas técnicos (45,5%), así como la señalada falta de recursos digitales específicos para el alumnado (45,5%) son otros de los impedimentos comunes más destacados.

## CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

A partir de los resultados presentados, y considerando los objetivos planteados, se exponen a continuación tanto las principales conclusiones que dan respuesta a nuestros problemas de investigación, así como su discusión.

### ¿De qué manera el centro educativo dinamiza y favorece el empleo de las nuevas tecnologías?

Los principales hallazgos resultantes de nuestro estudio de caso nos permiten evidenciar algunos aspectos característicos del centro de lenguas que estarían favoreciendo la integración de las TIC en el mismo, entre ellos:

- La infraestructura y dotación tecnológica del centro, entre la que destaca el rápido acceso a internet, la presencia de tecnología en las aulas ordinarias (ordenador personal docente, proyector y equipo de sonido) y en la sala de profesores (una fotocopiadora, una impresora y dos ordenadores), así como la existencia de dos aulas equipadas con ordenadores para uso del alumnado.
- La existencia de un servicio técnico especializado, compuesto por dos empleados, encargado del mantenimiento de los recursos tecnológicos disponibles (Sancho y Alonso, 2011).
- La oferta educativa TIC basada en cursos semipresenciales o *blended learning* en forma de módulos de aprendizaje, ofrecidos a través de la plataforma ILIAS y recompensados con créditos ECTS.
- Las grandes posibilidades que ofrece el centro de autoaprendizaje al alumnado para la mejora de sus capacidades lingüísticas en lenguas extranjeras a través de planes personalizados en los que diferentes recursos y herramientas TIC (software especializado, recursos en la red, material audiovisual, etc.) desempeñan un papel central.



- Contar con un plan de formación TIC dirigido al profesorado y orientado a ofrecerle un apoyo técnico y pedagógico en relación con los recursos digitales a su disposición (Valverde, 2014), en este caso sobre ILIAS (sistema de gestión de enseñanza, a modo de aula virtual) y la pizarra digital interactiva o PDI.

El centro de autoaprendizaje ofrece también formación TIC, la cual va dirigida exclusivamente a sus nuevos empleados, dura alrededor de un mes, y se centra en el conocimiento y uso de los recursos tecnológicos disponibles.

### **¿Qué factores organizativos pueden estar dificultando el proceso de integración de las TIC?**

Pese a los comentados esfuerzos llevados a cabo por el centro educativo, valoramos la existencia de algunos factores organizativos que podrían estar dificultando el proceso de integración de las TIC, entre los que destacan:

- La falta de consenso en relación con el rol que las TIC desempeñan y deben desempeñar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, como consecuencia de la falta de líderes tecnológicos, dinamizadores y catalizadores de las prácticas educativas (Valverde y Sosa, 2014) y de un proyecto TIC explícito, integrador y compartido (Vanderlinde et al., 2012). Ello, unido a la gran autonomía y capacidad de decisión de la que gozan cada uno de los departamentos, ha provocado la existencia de una cultura organizacional en la que el individualismo y la balcanización predominan sobre las acciones colaborativas y de cooperación (Gairín, 2000), factor que estaría complicando la integración de las tecnologías digitales. Esto se traduciría en la práctica, por ejemplo, en la descoordinada oferta educativa disponible, pues no todos los departamentos de lenguas ofertan cursos *blended learning* o cuentan con módulos de aprendizaje virtual en aquellos de modalidad presencial.
- La organización y distribución de las TIC destinadas al uso del alumnado, congregadas en una única aula, y no siempre disponible, dificultan su acceso regular y continuado (Tondeur, et al., 2008, citado en Valverde, 2014).
- La falta de un equipo docente consolidado (la mayoría como profesores colaboradores) dificulta la continuidad de las innovaciones.

### **¿Qué percepción y opinión tiene el profesorado de ELE sobre las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje?**

El conjunto del profesorado de ELE valora positivamente el efecto que las TIC pueden provocar en la educación en general, y, más concretamente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Desde un punto de vista organizativo, se destacan sobre todo los beneficios que las nuevas tecnologías aportan en la planificación de las sesiones de clase, consecuencia del aumento y variabilidad de materiales y actividades que ponen a disposición del docente. Por otro lado, y en un sentido negativo, la mayoría del profesorado no considera que las TIC puedan mejorar aquellos procesos en los que la comunicación entre compañeros desempeña un papel importante, como lo son la coordinación y el trabajo en equipo, hecho que contrasta con investigaciones como la de López et al. (2016).

En relación con los efectos positivos que pueden provocar en el alumnado, el equipo docente señala, por encima de cualquier otro, la capacidad de las nuevas tecnologías para aumentar su motivación. Asimismo, la mayoría piensa que también pueden favorecer el trabajo colaborativo entre estudiantes, potenciar su creatividad y mejorar su rendimiento general.

Por último, y con respecto al desarrollo de las capacidades lingüísticas, la mayoría de los informantes coinciden en que las TIC pueden favorecer el desarrollo de la expresión escrita, la comprensión lectora y, sobre todo, la comprensión auditiva de los estudiantes. No obstante, también consideran que estas no producen una mejora de sus capacidades orales (expresión e interacción).

### **¿Qué formación digital posee el profesorado de ELE?**

El profesorado de ELE se percibe como un personal formado en las TIC a un nivel medio, ni aprendiz ni experto, tanto a nivel técnico como pedagógico. Además, considera que debe continuar formándose en diferentes aspectos relacionados con las nuevas tecnologías, sobre todo en aquellos relacionados, directa o indirectamente, con su uso en el aula, como, por ejemplo: el desarrollo de materiales didácticos multimedia y actividades digitales de propia creación, el conocimiento y empleo de software educativo y el conocimiento de estrategias metodológicas para la integración de las TIC en el aula.

Este interés del profesorado en su propio desarrollo formativo responde a razones puramente educativas, pues parte de una percepción positiva de las tecnologías digitales, a las que considera claves para su desarrollo y mejora profesional, y no de las posibles ventajas administrativas que ello le pudiera suponer en la propia institución en la que trabaja: mantener el empleo, aspirar a otro, etc.

### **¿Qué uso hace el profesorado de ELE de las tecnologías digitales en los procesos formativos?**

Aunque el profesorado de ELE hace uso habitual de herramientas TIC en su trabajo, este se dedica, en su mayoría, a tareas de planificación de la enseñanza (preparación de clases y búsqueda de información y recursos en la red) y de comunicación con el alumnado. Así, la presencia de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje se vería reducida, principalmente, al empleo de los recursos disponibles en las aulas ordinarias (PDI, ordenador personal docente y equipo de sonido) como medios habituales de transmisión de información, o del *smartphone* personal del estudiante como único dispositivo tecnológico presente en su trabajo activo. La utilización de este último, del que menos de la mitad de los docentes admite ser habitual, estaría dedicada a tareas de naturaleza variada, y que no necesariamente implican prácticas pedagógicas innovadoras: realización de ejercicios como sopas de letras, crucigramas, relación de conceptos, etc., búsqueda de información en la red, resolución de cuestionarios con *Kahoot!* o aprendizaje y repaso de léxico con *Quizlet*.

La poca presencia de las nuevas tecnologías en los procesos formativos se achaca a los principales inconvenientes señalados por el propio profesorado: la falta de tiempo de la que dispone, la existencia de problemas técnicos, lo que resulta cuanto menos llamativo pues el centro cuenta con un servicio especializado, así como la falta de recursos tecnológicos específicos para el alumnado, pese a contar con un aula dotada de la que apenas se hace uso.

A modo de conclusión podemos afirmar que el profesorado de ELE cuenta con una formación básica en TIC, tanto a nivel técnico como pedagógico, la cual desea mejorar para hacerlo

también profesionalmente, ya que confía en los beneficios que la tecnología puede producir en los procesos formativos. No obstante, tanto su formación como esta percepción positiva resultan insuficientes pues no se ven reflejadas en sus prácticas educativas, en las que las TIC desempeñan un papel secundario y poco innovador. Tomando ello en consideración, estimamos necesario el desarrollo de un proyecto tecnológico compartido, innovador y basado en el propio centro (Vanderlinde et al., 2014), así como la presencia de agentes que dinamicen y fomenten el uso de las TIC para el aprendizaje (Area, 2010), a modo de pilares básicos que guíen el proceso de integración de las TIC.

## **REFLEXIONES PERSONALES**

En primer lugar, debo señalar que la elección del tema a investigar no fue tarea fácil, pues tenía especial interés por mucho del contenido tratado durante el desarrollo del Máster. No obstante, el trabajo en una de las materias del segundo semestre (Organizaciones educativas y TIC) fue el principal detonante que me condujo a querer comprender los procesos internos que se daban lugar en la institución educativa en la que trabajo.

Concluida la investigación he de admitir que la experiencia con respecto al Trabajo de Fin de Máster ha sido, a nivel general, bastante satisfactoria. Por un lado, mediante su realización he tenido la oportunidad de aplicar por primera vez métodos, estrategias y técnicas típicos de la investigación cualitativa en un contexto real. Por otro, su desarrollo también me ha servido para profundizar mis conocimientos con respecto a las organizaciones educativas y su relación con las TIC, tanto a nivel teórico mediante la consulta y cotejo de múltiples fuentes de investigación, como a nivel práctico a través del trabajo directo llevado a cabo en el centro de lenguas, el cual me permitió comprender la complejidad de los procesos que implican la integración de las nuevas tecnologías en instituciones educativas.

Durante el proceso de elaboración encontré también algunos retos o inconvenientes que superé sin excesiva dificultad pero que provocaron, principalmente, que este se prolongara más tiempo del esperado. Entre ellos destaco mi inexperiencia a la hora de realizar trabajos de investigación, para lo cual mi tutora, Ana Luisa Sanabria Mesa, me fue de gran ayuda, así como algunos problemas con el idioma, relacionados sobre todo con el análisis de textos o las transcripciones en alemán.

No tengo ninguna duda de que las enseñanzas adquiridas durante este TFM han influido e influirán en mi desarrollo profesional, pues estarán siempre presentes en mi labor como docente en toda institución educativa de la que forme parte.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, C., Sancho, J., Sánchez, J. A., Padilla, P., Bosco, A., Guitert M., et al. (Octubre de 2013). TIC y educación: políticas y prácticas. *I Seminario internacional REUNI+D*. Seminario llevado a cabo en Barcelona.
- Antúnez, S. (1998). *El Proyecto Educativo de Centro*. (12ª edición) Barcelona: Graó.
- Antúnez, S. (2000). La educación escolar se desarrolla en el seno de una organización. *Claves para la organización de centros escolares (hacia una gestión participativa y autónoma)* (pp. 2-17). Barcelona: Horsori Editorial.
- Area, M. (2006). Veinte años de políticas institucionales para incorporar las tecnologías de la información y comunicación al sistema escolar. En Sancho J. M. (coord.), *Tecnologías para transformar la educación*. Madrid: AKAL
- Area, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 352, 77-97.
- Area, M., Sanabria, A. L., y Vega, A. M. (2013). Las políticas educativas TIC (Escuela 2.0) en las Comunidades Autónomas de España desde la visión del profesorado. *Revista Científica de Tecnología Educativa*. 11 (1), 74-88.
- Barbutto, J. (2005). Motivation and Transactional, Charismatic, and Transformational Leadership: A Test of Antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11 (4), 26-40.
- Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Una mirada crítica. *Contexto educativo: revista digital de investigación y nuevas tecnologías*, 18.
- Cabero, J. (2016). ¿Qué debemos aprender de las pasadas investigaciones en Tecnología Educativa? *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE)*, 0, 23-33.
- Caridi, A. A. (2009). *The impact of school leadership upon the successful integration of ICT across the curriculum in secondary schools* (tesis de maestría). Universidad de Melbourne, Australia.
- Colás, M. P., de Pablos, J., y Ballesta, J. (2018). Incidencias de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: una revisión de la investigación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56.
- Colina, A. (2014). El estudio de caso, una estrategia para la investigación educativa. En A. Díaz-Barriga y A. B. Luna (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 243-270). Madrid: Díaz de Santos.
- Comisión de las comunidades europeas. (2003). Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. Promover el

aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004-2006. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0449&from=ES>

Comisión de las comunidades europeas. (2008). Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. Multilingüismo: una ventaja para Europa y un compromiso compartido. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0566&from=ES>

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. (2013). Orientaciones para la elaboración del plan de tecnologías de la información y la comunicación (plan TIC) en los centros educativos. Recuperado de: [https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/webdgoie/webcep/docsup/35704350/docs/tic/orientaciones\\_plantic.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/webdgoie/webcep/docsup/35704350/docs/tic/orientaciones_plantic.pdf)

Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER): aprendizaje, enseñanza, evaluación. Recuperado de: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Espuny, C., de Cid M. J., González J., y Gisbert M. (2011). El plan TAC de centro: cómo afrontar la gestión de las TIC. Reflexiones a partir de una experiencia en el instituto. *UT. Revista de Ciències de l'Educació*, 1, 41-57.

Espuny, C., Gisbert, M., Coiduras, J., y González, J. (2012). El coordinador TIC en los centros educativos: funciones para la dinamización e incorporación didáctica de las TIC en las actividades de aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 7-18.

García, M. (1993). La Encuesta. En M. García, J. Ibáñez y F. Alvira (coord.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 123-152). Madrid: Alianza.

García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Disponible en: [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf) [13/11/2019]

De Pablos, J., Colás, P., y González T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352, 23-51.

Gros, B. (2016). Retos y tendencias sobre el futuro de la investigación acerca del aprendizaje con tecnologías digitales. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 50.

González, M. T. (2009). Las organizaciones escolares: dimensiones y características. En M. T. González (coord.), *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y Procesos* (pp. 25-30). México: Pearson Educación.

Gairín, J., (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprende. *Educación*, 27, 31-85.

Gairín, J. y Martín, M. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias Pedagógicas*, 9, 21-44.

- Hernández, V., Castro, F. y Vega, A. (2011). El coordinador TIC en la escuela: Análisis de su papel en procesos de innovación. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15 (1), 315-327.
- Hermans, R., Tondeur, J., van Braak, J., y Valcke, M. (2008). The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers. *Computers & Education*, 51, 1499-1509.
- Kelly, M. (2004) Strategic options for language centres: developing roles and relationships. *University Language Centres: Forging the Learning Environments of the Future. Papers from the 7th CercleS Conference* (pp. 13-20). Leeds: CercleS.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for School Restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30 (4), 498-518.
- Leithwood, K., Jantzi, D., y Steinbach, R. (1995). An Organizational Learning Perspective on School Responses to Central Policy Initiatives. *School Organisation*, 3, 229-252.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- López., E., García, F. E., y García S. M. (2016). Atributos de la organización que aprende: una revisión de la literatura. *Revista Internacional de Organizaciones*, 16, 59-81.
- Lugo, M. T., y Kelly, V. (2008). La gestión de las TIC en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación, en las TIC. *Del aula a la agenda pública*. Buenos Aires: IPE- UNESCO y UNICEF.
- Monge, E. C. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de Administración*, 1 (2), 31-54.
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. En J. Muñoz-Cantero y E. Abalde (coord.), *Metodología educativa I* (pp. 101-116). La Coruña: Universidad de La Coruña.
- Murillo, F., J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (4e), 11-24.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S., y Bommer, W. (1996). Transformational Leader Behaviors and Substitutes for Leadership as Determinants of Employee Satisfaction, Commitment, Trust, and Organizational Citizenship Behaviors. *Journal of Management*. 22 (2), 259-298.

- Quiroga, M. (2008). Análisis comparado de experiencias de introducción de las TIC en el aula. El rol del coordinador tecnológico y su impacto en el éxito de las políticas públicas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (4), 150-164.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Sancho, J. M., y Alonso, C. (2011). Cuatro casos, cuatro historias de uso educativo de las TIC. *Esbrina*, 6.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Santana, P. J, y Sanabria, A. L. (2015). *Claves para la transformación organizativa*. *Cuadernos de Pedagogía*, 462, 73-76.
- Senge, P. (2012). *La Quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. (9ª edición) Buenos Aires: Granica.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Sosa, M. J., Peligros, S., y Díaz, D. (2010). Buenas prácticas organizativas para la integración de las TIC en el sistema educativo extremeño. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 1 (11), 148-179.
- Sosa, M. J., y Valverde, J. (2015). El Equipo Directivo «E-Competente» y su Liderazgo en el Proceso de Integración de las TIC en los Centros Educativos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8 (2), 77-103.
- Staples, A., Pugach, M., y Himes, Dj. (2005). Rethinking the technology integration challenge: cases from three urban elementary schools. *Journal of Research on Technology in Education*, 37 (3), 285-310.
- Strauss, A. L., y Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory, procedures and techniques*. California: Sage Publications.
- Tintoré, M. (2010). *Las Universidades como organizaciones que aprenden* (tesis doctoral). Universidad Internacional de Cataluña, España.
- Tondeur, J., Van Keer, H., Valcke, M., y van Braak, J. (2008). ICT integration in the classroom: challenging the potential of a school policy. *Computers & Education*, 51, 212-223.
- Tondeur, J., Cooper M., y Newhouse, C. P. (2010). From ICT coordination to ICT integration: A longitudinal case study. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26 (4), 296-306.
- Valverde, J. (2014). *Políticas educativas para la integración de las TIC en el sistema educativo. El caso de Extremadura*. Madrid: Dykinson.

- Valverde, J., y Sosa, M. J. (2014). Centros educativos e-competentes en el modelo 1:1. El papel del equipo directivo, la coordinación TIC y el clima organizativo. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 18 (3), 41-62.
- Valverde, J., Garrido, M., y Sosa, M. J. (2010). Políticas educativas para la integración de las TIC en Extremadura y sus efectos sobre la innovación didáctica y el proceso enseñanza-aprendizaje: la percepción del profesorado. *Revista de Educación*, 352, 99-124.
- Vanderlinde, R., Aesaert, K., y van Braak, J. (2014). Institutionalised ICT use in primary education: a multilevel analysis. *Computers & Education*, 72, 1-10.
- Vanderlinde, R., y van Braak, J. (2010). The e-capacity of primary schools: Development of a conceptual model and scale construction from school improvement perspective, *Computers & Education*, 55, 541-553.
- Vanderlinde, R., van Braak, J., y Dexter, S. (2012). ICT policy planning in a context of curriculum reform: Disentanglement of ICT policy domains and artifacts. *Computers & Education*, 58 (4).
- Vega, M. (2000). Evaluación de la animación sociocultural en el ámbito rural en la comunidad de Madrid. En G. Pérez (coord.), *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: Aplicaciones prácticas* (pp. 253-286). Madrid: Narcea.
- Vogel, T. (2005). Zentrum oder Peripherie – Die Sprachenzentren an Hochschulen in Deutschland in einer sich verändernden Landschaft. *Zusammenarbeit: Eine Festschrift für Bernd Voss*. Alemania: AKS-Verlag.
- Vázquez, A. (2013). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, cultura organizacional y cambio educativo: una reflexión. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (1), 73-91.
- Villa, A., y Yániz, C. (1999). Aprendizaje organizativo y desarrollo profesional. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 3 (1).
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research Design and Methods: Applied Social Research and Methods Series*. California: Sage Publications.



## ANEXO I: Guiones de entrevistas

### Guión de la entrevista a la subdirectora

#### RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

1. ¿Con que tipo y cantidad de dotación tecnológica cuenta el centro?
2. ¿Cuándo y por qué se decidió dotar al centro de tecnología? ¿Con qué fin? *Nota personal: ¿Innovación organizativa o pedagógica?*
3. ¿De qué depende la adquisición de un tipo de tecnología u otro en el centro? ¿Quién lo decide?
4. ¿El centro cuenta con un servicio técnico?
5. ¿Tiene el SZ pensado adquirir más tecnología o renovar la que ya tiene?

#### ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

1. ¿Quién forma parte del equipo directivo? ¿cómo se ha formado?  
¿Qué vinculación o coordinación tienen con la universidad, y para qué fines?  
¿La universidad proporciona la dotación tecnológica, los servicios de apoyo TIC (formación, servicio técnico, etc.)?
2. ¿Cómo se distribuyen u organizan los recursos tecnológicos?  
*Nota personal: en qué salas o aulas, de qué manera, etc.*  
¿Por qué se decidió así? ¿Cree que funciona o que es la mejor manera de hacerlo?
3. ¿Existe un plan TIC o líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación, organización, formación sobre las TIC en el centro?  
En caso negativo: ¿Se desea desarrollar uno o se ha planteado la posibilidad? (*mencionar: tanto a nivel personal como desde la dirección*).
4. ¿Existe la figura del coordinador TIC o de profesorado encargado de integrar las TIC en el centro, apoyar y orientar sobre las necesidades en relación con la dotación de tecnologías, de materiales digitales, de formación docente en el centro?  
En caso negativo: ¿Quién se encarga de estas tareas habitualmente?
5. ¿Qué oferta formativa en TIC o en la que se encuentre incluida la tecnología, ofrece el centro a los estudiantes? (cursos online, aula virtual, talleres, autoformación, etc.)
6. ¿El centro participa en algún tipo de proyecto de coordinación o de innovación digital en colaboración con otros?
7. A nivel organizativo, ¿qué tipo de papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro? (*Nota personal: mencionar la página web, aula virtual común al profesorado, comunicación entre directivos, profesorado y alumnado*)

#### PROFESORADO

1. ¿El centro ofrece algún tipo de formación al profesorado relacionada con la tecnología?

2. A la hora de contratar a profesores ¿se tiene en cuenta su formación tecnológica?

### PRÁCTICAS DE AULA

1. ¿Cree que la tecnología mejora o puede mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado? *Nota personal: innovación pedagógica.*

2. A nivel práctico (procesos de aprendizaje dentro del aula), ¿qué papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro?

¿Cree que se podría mejorar la situación? ¿Cómo? ¿Cree necesaria tal mejora?

## **Guión de entrevista a la responsable del centro de autoaprendizaje**

### RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

1. ¿Con que tipo y cantidad de dotación tecnológica cuenta el centro?
2. ¿Cuándo y por qué se decidió dotar al centro de tecnología?
3. ¿El centro tiene pensado adquirir más tecnología o renovar la que ya tiene?
4. ¿De qué depende la adquisición de un tipo de tecnología u otro en el centro: equipos, software de aprendizaje, etc.? ¿Quién lo decide?

### ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

1. ¿Qué vinculación o coordinación tiene el centro de autoaprendizaje con la universidad, y para qué fines? (para que sirve esa relación)
2. ¿Existen líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación y organización de las TIC en el centro de autoaprendizaje? ¿Algún documento al respecto?

En caso afirmativo: ¿Qué importancia se le da al mismo?

En caso negativo: ¿Se desea desarrollar uno o se ha planteado la posibilidad?

3. ¿El centro participa en algún tipo de proyecto de coordinación o de innovación digital en colaboración con otros?
4. A nivel organizativo, ¿qué tipo de papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro? (*Página web, aula virtual común al profesorado, comunicación entre directivos, profesorado y alumnado*)

### PROCESOS DE APRENDIZAJE

1. ¿Cree que la tecnología mejora o puede mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado?  
¿Considera que en ese sentido el centro de autoaprendizaje cumple su cometido? / ¿El alumnado aprende de manera más eficaz haciendo uso de la tecnología?  
¿Cree que podría mejorar en ese aspecto? ¿De qué forma?

## **Guión de la entrevista a la estudiante contratada en el centro de autoaprendizaje**

### SOBRE EL CENTRO Y SU ORGANIZACIÓN

1. ¿Qué servicios ofrece?
2. ¿Cuántas personas forman parte del equipo del centro de autoaprendizaje?
3. ¿Cuáles son sus labores? *Nota personal: a nivel personal y en comparación con sus compañeros*
4. ¿Existe un plan TIC o líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación, organización, formación sobre las TIC en el centro?

En caso afirmativo: ¿Qué importancia se le da al mismo?

En caso negativo: ¿Se desea desarrollar uno o se ha planteado la posibilidad? (*mencionar: tanto a nivel personal como desde la dirección*).

6. ¿El centro de autoaprendizaje participa en algún tipo de proyecto de coordinación o de innovación digital en colaboración con otros?
7. A nivel organizativo, ¿qué tipo de papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro de autoaprendizaje? (*Nota personal: comunicación entre directivos, profesorado y alumnado, importancia de la página web, etc.*)

### FORMACIÓN DEL PERSONAL

1. ¿El centro de autoaprendizaje ofrece algún tipo de formación al personal relacionada con la tecnología?

En caso afirmativo:

¿Con qué fin?

¿son estos de carácter técnico o pedagógico?

¿los ofrece personal especializado?

¿son cursos voluntarios o de carácter obligatorio?

¿se tiene en cuenta las necesidades e intereses del alumnado?

En caso de ser voluntarios: ¿cuál ha sido su nivel de participación en este último año?

2. A la hora de ser contratada, ¿cree que se ha tenido en cuenta su formación tecnológica?

### RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

1. ¿Con que tipo y cantidad de dotación tecnológica cuenta el centro de autoaprendizaje?
2. ¿Cómo se distribuyen u organizan los recursos tecnológicos? ¿Cree que funciona o que es la mejor manera de hacerlo?
3. ¿Los ordenadores cuentan con programas o software especializado en el aprendizaje de idiomas? ¿Cuál es su opinión sobre ello?
3. ¿Sabe si el centro tiene pensado adquirir más tecnología o renovar la que ya tiene?
4. ¿Con qué otro tipo de recursos (no tecnológicos) cuenta el centro?

## ALUMNADO

1. ¿Cuáles son los requisitos básicos para poder acceder, como aprendiente, al centro de autoaprendizaje?
2. ¿Con qué fin acude el alumnado al centro de autoaprendizaje?
3. ¿El alumnado debe poseer ciertos conocimientos tecnológicos para poder hacer uso de los recursos disponibles?
4. ¿El alumnado, por lo general, cuando hace uso de las TIC para aprender, lo hace de manera individual o en grupo?

## ANEXO II: Transcripción de las entrevistas

### Entrevista a la subdirectora

#### RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

##### 1. ¿Con que tipo y cantidad de dotación tecnológica cuenta el centro?

¿El centro? el centro tiene un laboratorio de idiomas, se llama así "laboratorio de idiomas", Sprachlabor en alemán. El Sprachlabor está en la sala 14 y es super sofisticada y casi nadie lo usa. Porque nos lo pusieron, vinieron unos técnicos a explicarnos cómo funcionaba y al final resultó ser que para gente, por ejemplo, profesores que quieran practicar la pronunciación, la entonación, profesores de alemán, que hay cursos especiales para esas cosas pues les viene muy bien porque pueden grabar a los alumnos... eh... pero, la verdad es que el resto yo creo que apenas se usa como laboratorio de idiomas. Y todos esos aparatos que tenemos ahí son los sucesores del antiguo laboratorio de idiomas que antes en los años 70/80, cuando había otras metodologías era lo más. El laboratorio era lo más. Porque era el método, creo que se llamaba, audiovisual, sí, y se trataba de escuchar mucho y repetir. Un método muy conductista y ya te digo... eso, el laboratorio de idiomas que tenemos ahora es super guay y super moderno, pero...

¿es el aula que tiene los ordenadores alrededor, no?

Claro, pero también puedes usar los ordenadores para otras cosas. En realidad, la idea era otra. Después tienes el centro de autoaprendizaje, creo que son en total 12 ordenadores, y que tiene software especial para trabajar. Aparte de eso, todas las salas tienen acceso a internet, tienen Beamer, y una, la de aquí, la del centro de lenguas tiene una pizarra interactiva, y en el aulario tenemos también, en cada sala pizarra interactivas. O sea que tenemos, dentro de lo que cabe, el equipo que tenemos, los recursos técnicos que tenemos están bastante bien porque podemos trabajar con material de internet porque en parte o en gran parte podemos trabajar con las pizarra interactiva, y porque además tenemos personal que, mmm, nos apoya, o sea, hay técnicos que nos apoyan si tenemos problemas; que en otros centros creo que no, sí, también los hay pero vamos, que... son unos recursos humanos que son muy importantes porque si hay algo que falla pues puedes recurrir a los compañeros de la técnica.

¿Proyectores había en todas, no?

Sí. Además, teniendo el ordenador puedes reproducir compactos, o sea, no necesitas... antes teníamos estos reproductores de compactos o como se llamen, que todavía los tenemos, pero casi nadie los usa.

Ya, ahora se usa todo por el ordenador, con el pendrive, o por internet directamente...

Ahora puedes escuchar los audios a través de campus difusión, eh... cuando yo empecé a trabajar aquí hace 11 años, todos esos reproductores de compactos eran muy importantes, pero ahora ya...

Y luego hay ordenadores en la sala de profesores,...

Sí, exacto. Ordenadores tenemos en todos lados y aparte de eso claro, eso es, o sea, lo que concierne al centro de lenguas, pero nosotros tenemos acceso a la plataforma ILIAS de aprendizaje, y eso es un paso más, que en teoría se supone que bueno, no obligamos a ningún profesor trabajar con ella, pero yo creo que al final no va a quedar más remedio...

## **2. ¿Cuándo y por qué se decidió dotar al centro de tecnología? ¿Con qué fin? *Nota personal: ¿Innovación organizativa o pedagógica?***

Que yo sepa el centro oficialmente va a cumplir veinte años y hubo ya digamos que había algo similar ya anteriormente y tiene una tradición ya de usar tecnología porque ya el primer jefe del centro era un forofo del Sprachlabor, o sea que al principio el centro de idiomas se llamaba Sprachlabor y viene eso, de la época, de la metodología de los años 70/80 que era lo más.

### ¿En qué año se creó el centro oficialmente?

El centro de lenguas tal y como funciona ahora fue hace veinte años pero yo creo que con anterioridad ya existía algo, eso tendría que preguntarle a nuestra jefa porque siempre se me olvida. Con este nombre y tal existe hace veinte años, sí, y desde el principio se le dio importancia a lo que entonces era la técnica, lo más innovador.

### Pero ¿desde un punto pedagógico también?

La idea entonces era muy importante escuchar, repetir, repetir mucho, la verdad que trabajar con el laboratorio de idiomas era un rollo patatero (risas) esto no lo cuento de aquí sino de mi experiencia como profesora en los años 80. Entonces en la VHS en las universidades populares, las que querían ser super modernas tenían laboratorio de lenguas y eso significa que trabajabas por ejemplo en clase, pues había fases que estaba cada uno repitiendo frases y el profesor estaba al lado y tenía como una especie de teclado y le daba a los botones (risas) y les hacía escuchar frases y ellos repetían y eso era la clase. Yo nunca lo usé, pero por aquel entonces se suponía... era esa idea conductista, solo tienes que repetir y se te queda grabado en la cabeza, independientemente lo que repitas, o sea, puedes decir qué sé yo "hay dos bares, hay tres bares...", así funcionaban los libros también.

### Experimentando un poco...

No, en realidad era como repetir, como esos perritos que los acostumbras, o sea, cuando hay una campanilla y entonces les van a dar de comer... entonces tu veías la pregunta "¿cuántos coches hay en la calle?" y entonces automáticamente "hay cinco coches, hay seis...", y así se repetían montón de frases... era totalmente diferente a lo que usamos ahora. Ahora es el aprendiente el que construye los conocimientos y entonces se pensaba que le abrías la cabeza, les metías todas las frases y que de ahí surgía el conocimiento (risas)

### Pero también han traído más tecnología, quitaron esa, y trajeron una nueva, con un objetivo...

Yo creo que el objetivo, o sea es, por ejemplo, mmm, el poder acceder a imágenes, el combinar los diferentes canales, la audición, lo visual, o sea que haya diferentes estímulos y no reducirlo a eso, a frases que tienes que repetir como un loro.

### O al libro...

Sí, y... por ejemplo, el siguiente paso, a ver, yo lo enfoco así pero... la pizarra interactiva es que puedes recurrir a mucho material visual que antes tenías que llevar a clase, que tenías que recortar, pegar, con tus cartulinas a clase, y... ahora puedes hacer una clase mucho más variada, más dinámica, yo creo que ese es el motivo... nunca he oído hablar explícitamente, o sea, por qué usamos ahora PDI, o por qué tenemos acceso a internet, pero en el fondo va por ahí... porque los libros también funcionan así, que se le da mucha más importancia a eso, a que sean diferentes estímulos los que reciba el alumno y cuanto más variedad hay pues mejor.

### **3. ¿De qué depende la adquisición de un tipo de tecnología u otro en el centro? ¿Quién lo decide?**

La decisión es de la jefa...

Ella sola decide eso... ¿o en coordinación con la universidad?

Con la universidad no...no, no, a ver... Ahora me estoy acordando...

Hace ya bastante tiempo tuvimos... se trataba de adquirir un *software* nuevo para el centro de autoaprendizaje, eso fue ya hace bastantes años y me acuerdo que era un software que se llamaba "*tell me more*", yo lo odio a morir porque no es nada comunicativo, pero es igual (risas). Y, entonces, la jefa le dio mucha importancia a que nos presentases ese software, a que nosotros como responsables de los departamentos discutiésemos los pros, los contras, y al final se tomó esa decisión...

¿Pero ya estaban los ordenadores, por ejemplo?

Los ordenadores ya estaban, lo que pasa es que se trataba de actualizar el *software*...eh, yo creo que esa toma de decisiones, esa manera de tomar decisiones de forma así tan democrática, a medida que el centro ha ido, hemos ido, sí... expandiéndonos, siendo más personas, muchos más profesores, con mucha más fluctuación, eso ya ha quedado relegado a un segundo plano... o sea, no se discute tanto porque no tenemos tanto tiempo... me acuerdo que por aquel entonces que fueron dos talleres, con gente que vino, que los presentó, que lo discutimos... ahora es que no puedes hacerlo, o sea, es que no hay tiempo, y eso ya son cosas que por ejemplo... yo creo que ese tipo de decisiones, por ejemplo, para el centro de autoaprendizaje las toma la jefa junto con la encargada, que también es la encargada de francés. Y cuando se trata de eso, de comprar cosas nuevas, de renovar... eso ya lo hace ella y quizás, claro, hablando con la jefa y tal, pero, eh... esa forma así tan democrática de mirarlo, tomarnos tiempo, pensarlo, discutimos, no sé qué, ya no funciona.

Si, por ejemplo, se propone que cada alumno en el nivel A1 de español reciba una tableta. Esa idea, por ejemplo, de quién tendría que venir, ¿de la jefa también?

Sí, porque la jefa es la que controla los gastos y entonces es ella la que dice... y además habría también que justificar por qué es necesario... ahora por ejemplo en la sala 22 tenemos un dispositivo nuevo que permite hacer videoconferencias. Y eso es una cosa totalmente nueva que solo usan los de inglés y que se compró porque los compañeros de inglés recibieron un premio de la universidad porque hicieron un curso muy innovador, hacían videoconferencias con alumnos de los EEUU y les dieron un premio de la universidad y con ese dinero se ha comprado este, no sé, es una cámara especial es un dispositivo que bueno, solo lo usan los de inglés.



Hasta ahora no se le saca mucho partido, un curso de 4 o 5 personas que hacen videoconferencias creo... los demás no le hemos sacado partido...

A mí no se me ocurriría que partido sacarle en el A1, preferiría traer a alguien directamente...

Yo creo que el problema, no sé si entra dentro de esta pregunta pero... el problema muchas veces es que no nos da tiempo a los que somos responsables ni a los profesores de... conocer cuáles son las ventajas..no.. primero, como funciona una cosa nueva, por ejemplo, todo esto de ILIAS de los módulos de aprendizaje y cuáles son sus ventajas y desventajas y encima evaluarlo y decir, bueno primero miramos, lo analizamos, después lo ponemos a prueba y después lo evaluamos, que es lo que se debería hacer... pero nosotros vamos a salto de mata.

Lo traen, van probando a la vez que...

Sí, es que por ejemplo también tenemos... ahora se me están ocurriendo todas las cosas que tenemos. En la sala 13 hay una especie como de lector, es un cacharro que era cuando antes querías... los retroproyectors antiguos que han desaparecido ya... pero este es un cacharro que creo que lee documentos... pero no te podría decir para que se usa, y nadie sabe exactamente.

Es lo que pasa también con el laboratorio de idiomas, que cuando nos lo presentaron nos parecía guay pero claro, hay muchos programas prácticos, por ejemplo, o sea, el laboratorio de idiomas es una sala normal y corriente donde hay clase. Entonces, si alguien quiere trabajar única y exclusivamente con todo ese equipo que hay ahí, qué pasa con los otros profesores que también quieren dar clase en esta misma sala... o sea entonces solo estaría bloqueada esa sala para un curso solo... o sea, creo que también que hubo discusiones porque había gente que decía bueno pues a lo mejor lo quiero usar solo un día y entonces tienes que empezar a discutir con el profesor que está ahí generalmente y decirle, ¿oye ese día te puedes ir tú a otra sala ara que yo pueda entrar?

Que en ese caso sería entonces lo ideal tener los ordenadores en una sala solo para ellos, no para dar clase de otra forma...

Sí, sí...

Pero claro, por falta de espacio se usa esa sala para dar clase normal...

Sí, eso es. Son cuestiones prácticas que en muchas ocasiones impiden que podamos de verdad experimentar con nuevas tecnologías... todo lo que hacemos son eso, cada cual dependiendo del idioma también... o sea, no es una cosa que es conjunta, que es de equipo, trabajo de equipo, que dices, nosotros como equipo, el centro de lenguas ha decidido que va a emplear tales y tales recursos, sino que parte, o sea, de iniciativas individuales.

Así no funcionan bien las cosas. Si de verdad trabajásemos como equipo, nos pondríamos unas metas y diríamos pues nosotros consideramos la PDI tiene tales y tales ventajas, entonces, nos vamos a poner a ello, vamos a formar los profesores, pero resulta que la PDI es una PM (risas) o que los módulos de ILIAS "que tontería que tontería". No trabajamos como equipo, esto es una crítica.

#### **4. ¿El centro cuenta con un servicio técnico?**

Sí, dos personas. Una persona que trabaja a tiempo completo y el otro compañero tiene media plaza. Esa media plaza en un principio era una cosa temporal pero ahora ya es fija. Osea, si Andreas, el chico joven, llegará el momento en el que se buscará algo mejor. Pero no pasará nada porque esa plaza no está en peligro. El problema que tenemos en la universidad es que si hay plazas temporales puede desaparecer. Cuando la persona se va, puede desaparecer la plaza. Pero en este caso creo que es una plaza y media. Una completa y media plaza.

¿Por ahora cómo funciona?

El problema que tenemos con los técnicos es que tenemos dos personas que son totalmente opuestas. Un técnico que es el técnico clásico, que si por ejemplo se te rompe, que sé yo, el ordenador, el teléfono, sabe cómo funciona, pero que no sabe bien, a ver... si sabe, pero no es un gran experto en cuestiones que tienen que ver lo que llamamos las TIC. Por ejemplo, si le preguntas algo de ILIAS no te va a contestar, no sabe.

El compañero joven es justamente lo contrario. Es un crack. Menos mal que es un crack porque cuando intenté copiar lo que había hecho ya en los módulos de aprendizaje en el A1 completo, no conseguía copiarlo, y dije esto es ya la hecatombe porque claro yo tengo que escribir todo de nuevo... y el vino y me dijo, "yo tampoco sé", pero empezó a mirar y por lo menos consiguió, me enseñó, encontró una vía que es un poco complicadilla pero que por lo menos no tienes que estar inventando todo otra vez todo de nuevo. Yo creo que claro, el compañero que es más mayor, va a estar solamente unos años más. En el momento en el que él se jubile vendrá una persona más joven con más conocimientos de ciertas tecnologías que a él ya le resultan un poquito "fuaaa".

A lo mejor es que el mayor está especializado en el cacharrerío, en arreglar...

Sí, sí, si yo por ejemplo le digo, mira tengo aquí un reproductor de compactos que no me funciona pues eso que, lo abre todo, tal cual. Si tienes que trabajar con la cámara, grabar algo en clase, él sí que lo sabe. Pero cuestiones que tengan que ver con internet, él creo que ya... Cuando le vas a preguntar algo del tema te dice "Creo que no te voy a poder ayudar" (risas).

Pero bueno, lo que no hace uno lo hace el otro, en cierta manera...

Sí, se complementan. En cierto modo sí, se complementan. Tan terrible no es, solo que, a ver, es una cuestión generacional, ciertas cosas ya le resultan un poco, como, un poco extrañas. O sea, yo trabajo con el Dropbox y te dice "aiii, cuidado con el Dropbox, te están espiando..." digo yo sí, pero no creo que los americanos estén en mi Dropbox (risas). Ese entusiasmo que tiene mucha gente y profesores jóvenes que yo he visto también en congresos y tal, "ah mira esta herramienta, que bien" es entusiasmo está aquí un poquito "bluff" "no, porque esto no" "porque oi, porque tal", así una cosa entre medio estaría bien.

Pero bueno, así en general, si algo se estropea lo arreglan sin problema.

Si tenemos problemas por ejemplo con la plataforma de aprendizaje con ILIAS, ehm, en caso último podemos recurrir a los compañeros del *Hochschulrechenzentrum*, que son los encargados de todo lo que es la técnica relacionada con los ordenadores, los ordenadores de la universidad, con todo lo que tiene que ver con ILIAS. Digamos que es un nivel más alto, y a ellos

te puedes dirigir si tienes algún problema. Hace poco tuve yo uno y le pregunté al técnico de mi edad y me dijo "yo no sé", pero vamos a llamar, y llamamos y nos ayudaron, sí.

La verdad es que sí que hay una infraestructura, porque hay interés claro, esto es una cuestión también de dar imagen de universidad moderna. Por eso, todo lo que es ILIAS intentan renovarse, animar a la gente a trabajar con él, con la plataforma, y, mmm, sí que, por ejemplo, ofrecen talleres para los que trabajamos aquí, si quieres saber cómo funciona ILIAS. Y también los profesores, con contrato fijo o no, pueden asistir a estos talleres. Toda la información la colgamos en la página web y allí se pueden apuntar los profesores y tiene un montón de cosas interesantes, sí.

##### **5. ¿Tiene el SZ pensado adquirir más tecnología o renovar la que ya tiene?**

Yo no, porque como vamos a salto de mata, a mí en teoría... yo soy la subjefa del centro de lenguas, pero en el fondo aquí solo hay una jefa, y es nuestra jefa... y ella me va informando de lo que pasa pero no hay, a ver, es lo que te he dicho antes, no hay un plan concreto de decir "bueno tenemos estos objetivos y para conseguirlos vamos a adquirir tal cosa, tal cosa". Es un poquito reaccionando, no hay un plan concreto. Cuánto más lo digo más me impone lo que estoy diciendo porque en el fondo se supone que lo ideal sería que se hiciera un análisis a lo largo del semestre: que cosas son importantes y tal, y en base a eso a lo largo del año decidimos que tenemos que, por ejemplo, tener más PDI, darle más importancia a la innovación, pero aquí se va un poquito a salto de mata.

No se realizan análisis y eso tiene que ver un poco con una cosa que a mí me parece que es muy alemana, sobre todo en lo que llamamos aquí "*Offentlichedienst*". Es una cosa que tiene un lado positivo y un lado negativo. Lo positivo es que aquí cada cual, o sea, cada persona que trabaja aquí y que es responsable de departamento puede hacer y deshacer mucho a su gusto. Por eso los departamentos son muy diferentes. Eso está muy bien, lo malo es que no se coordinan y entonces... son como reinos de taifas (risas) cada cual en su reino "y no me toques" (risas) "y no intervengas en lo que estoy haciendo yo". Y eso tiene su lado positivo, por ejemplo, si a mí se me ocurre pues "hoy voy a hacer no sé qué... pues lo hago" (risas). O sea que yo puedo despegar o desarrollar mis ideas y pasarlo fenomenal haciendo mis cositas, pero después sale a relucir que cada cual va por un lado diferente. A ver, como caso concreto es por ejemplo la de francés, o los compañeros de francés que están bastante en contra de lo que es PDI, ILIAS, todo eso es "eso no sirve de nada..." en el sentido de que, bueno, "eso es una bobada, porque lo importante es la comunicación en clase", que es verdad, es que yo no diga que haya sustituir una cosa por la otra, sino que es combinar un montón de cosas y que de todo eso pues, sale la clase. Y claro, vamos por diferentes senderos, no, no hay una estrategia conjunta de decir, tenemos estos objetivos, y se nos da mucha libertad, pero eso puede tener efectos negativos en el sentido de que a veces no es equiparable lo que hace un idioma con lo que hace otro.

##### ¿Y no tienen reuniones de coordinación?

Sí, pero en el fondo... se intenta, y cuando ha habido intentos de coordinar más, ha habido rebeliones... como los comuneros (risas) la última, el año pasado. Intentamos decir que el italiano, el francés y el español funcionasen a la par... imposible. Francés dice que no, que es imposible

hacer un nivel A1 completo de francés en un semestre, y que hacer un nivel A1 completo... "es muy difícil" (risas). Dijeron, "lo que están haciendo los de italiano y los de español no es serio, porque es imposible, es imposible que una persona haga un nivel A1 en tan poco tiempo" y si ya no nos ponemos de acuerdo en eso...

¿Pero ahí no mete la jefa un poco de...?

El problema es eso que la dirección, no es dirección.

No se moja tampoco...

No... no. O sea no es decir, "he decidido, en base a lo que estoy observando y analizando que vamos a ir por acá" sino que "sí, no, quizás...". Por eso al final cada cual tira por su lado. En parte, el italiano y el español vamos parecido pero tampoco es lo mismo, el curso de *Blended Learning* de italiano no es lo mismo que el de español, no lo coordinamos y.. es una pena. Cuanto más te lo cuento más pena me da (risas) Yo veo que hay otros centros de lengua que funcionan diferente, que tienen unos objetivos claros, que dicen... nosotros queremos ir por allá, por aquí, este es el sendero, este es el camino, hay que ponerse de acuerdo, hay que trabajar juntos, y se hace. O sea que el problema es eso, el querer dar mucha libertad y que ya te digo que eso tiene grandes ventajas pero que al final tiene la desventaja de que somos como átomos.

¿Cada universidad funciona distinta entonces?

Totalmente diferente. Y eso es una cuestión muy alemana. Que cada cual define cómo es, cada cual define también que es el nivel A1, que es el nivel A2, al final resulta que tenemos ideas muy diferentes y que tú por ejemplo si te vas a la universidad de Gotingen, Gotingen es una universidad cuyo centro de lenguas funciona de una forma muy diferente, en el español está muy, no solo el español, las lenguas románicas, el inglés está todo muy bien estructurado, con objetivos muy bien definidos me parece a mí. Depende muchísimo de la dirección del centro, me parece a mí, de cómo ha surgido, como se fundó el centro, como es la historia del centro, o sea que es una cosa totalmente... es una cosa del destino, el destino decide.

Entonces la universidad de Gotingen, por ejemplo, puede ser que no cuente con nada de tecnología, ¿no?

Exacto. La de Gotingen cuenta con tecnología, pero no es una cuestión de tecnología en sí, no es que nos falte la tecnología, sino que nos falta definir los objetivos y ellos tienen unos objetivos concretos y funcionan de otra forma. Por ejemplo, hay un intercambio entre los diferentes departamentos para que haya... o sea, no tiene que ser todo super igual pero que sea equiparable y aquí las cosas no son equiparables.

¿Cada universidad decide todo entonces?

Sí.

¿Incluso la tecnología con la que cuenta y lo que hace con ella?

Sí.

No depende de un ente superior...

(risas) no, es que no hay entes superiores. Para mí ese es el problema. Una tradición muy alemana del federalismo, que cada universidad es un mundo, y es igual que por ejemplo que digas, bueno, hay universidades en el mismo estado federado, por ejemplo, Gießen y Marburg pertenecen a Hessen, y ambas funcionan totalmente diferentes, en muchas cosas de forma muy diferente.

Es una cuestión de educación también en general, o sea no es ya cuestión de la universidad sino educación en general. Cada estado federado tiene mucha libertad de decidir, como es el plan de aprendizaje, qué van a aprender los alumnos, etc. Por eso, si hay alumnos que cambian de un estado federado a otro se encuentran con unas condiciones totalmente diferentes, con un plan curricular totalmente diferente, con unos exámenes diferentes, unos libros que también son diferentes... porque para cada estado federado hay, a lo mejor, libros de historia, de la misma editorial, pero con diferentes versiones dependiendo lo que quieren. Y eso lo puedes extrapolar y decir, bueno, la universidad: pasa lo mismo. Es mucha libertad, pero tiene sus desventajas.

## ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

### **1. ¿Quién forma parte del equipo directivo? ¿cómo se ha formado?**

En el pasillo tienes una especie de organigrama. Aquí hay lo que se llama un directorio. El directorio es una especie de gremio que oficialmente está compuesto por diferentes personas de la universidad y que tiene que dar el visto bueno al programa. Por ejemplo, cuando nosotros hacemos un programa pues hay que presentarlo y ellos dicen "vale, de acuerdo". Nunca han dicho que no. Creo que les importa un "pito", con perdones, no les importa mucho. Es digamos que, el directorio representa la universidad, o sea que, son gente de diferentes facultades, sobre todo de letras, y eso, hay que dar, ellos tienen que darnos el visto bueno, tenemos que presentar un informe de lo que hacemos...

¿de cada departamento o en general?

No, es en general. Dos veces al año hay reuniones con el directorio y se le informa un poquito de cómo va el centro de lenguas, de cómo son las cifras, pero en el fondo no... más bien... no tiene apenas influencia en lo que hacemos nosotros. Y después tenemos nosotros... por encima en realidad de nuestra jefa, estaba el jefe supremo como quien dice (risas) y este jefe ha fallecido hace poco y ahora estamos en una especie de fase intermedia, tenemos una jefa en funciones como el presidente en funciones ahora en España (risas), y no sé cuándo tendremos una jefa oficial. El jefe o jefa oficial que está en la jerarquía por encima de nuestra jefa, no se inmiscuye para nada en nuestros asuntos. El que teníamos hasta ahora era un señor que nos asesoraba. Se dedicaba también a asesorar a los doctorandos de... el experto en didáctica de lenguas extranjeras.

Lo que hacía era, de vez en cuando aparecía por aquí, y nada, pues si había una... tenía claro, si tenía sus reuniones con nuestra jefa, pero nosotros apenas le veíamos el pelo.

Pero entonces de aquí, el equipo directivo del SZ..

El núcleo, como quién dice, es nuestra jefa y se supone en teoría que yo, pero yo no pinto nada. No, no, a mí... es solo porque se necesita una subjefa. Hay también diferentes tipos de jerarquía, y hay universidades en las que un subjefe o una subjefa si juegan un papel muy

importante, hasta el punto en parte ya de encargarse de ciertas tareas que son ya relevantes para el SZ. De verdad, una especie de... que se reparten las tareas el jefe y la subjefa. En nuestro caso no, porque nuestra jefa es incapaz de delegar algo. Se piensa que la única que puede hacer algo bien es ella. Es muy difícil.

Entonces la subdirectora serías tú...

Sí, yo sería la subdirectora, pero vamos, solo para sustituirla si pasa algo o para firmar algo cuando no está.

## **2. ¿Qué vinculación o coordinación tienen con la universidad, y para qué fines?**

Eso es importante. Hay una vinculación muy estrecha con la universidad porque tenemos una vicepresidenta en la universidad que es la encargada de todo lo que es la materia de didáctica, y esta señora es una mujer que quiere cambiar muchas cosas, y se emplea a fondo en todo lo que es el tema de la internacionalización de la universidad. Esto es, en realidad, que haya muchos cursos de alemán como lengua extranjera para atraer a estudiantes de otros países, para tener todavía más... para hacer más atractiva la universidad, y otra cosa muy importante es, dentro de ese proyecto de internacionalización, es todo lo que es inglés. El objetivo de la universidad es que todos los estudiantes alemanes aquí tengan un nivel de inglés super alto, y para eso el centro de lenguas tiene que contribuir a ello. Se supone que el centro de lenguas futuro cada vez más estará muy enfocado a todo lo que es alemán como lengua extranjera e inglés, las demás lenguas...

Pero hoy por hoy, ¿hay más cursos de español que de inglés, ¿no?

No, en total... durante el semestre, sí. En este semestre ha habido más cursos de español que de inglés, pero lo que pasa es que los de inglés ofrecen cursos intensivos y entonces hay... o sea, es equiparable. Lo que pasa con el inglés es que está mucho más especializado, por ejemplo, cursos especiales para gente que está estudiando derecho

Porque ya los estudiantes vienen con una base ya...^

Sí, los alumnos que tenemos son diferentes y las necesidades de los alumnos también son diferentes. Pero la vinculación con la universidad está ahí, y es muy... desde hace unos años es cada vez más estrecha sobre todo desde que tenemos esa vicepresidenta que no para la tía intentando cambiar cosas, que me parece muy bien, pero esa vinculación tan estrecha con la universidad, todo ese intercambio que hay es siempre a nivel, entre nuestra jefa y la vicepresidenta. Yo he solicitado estar presente varias veces en esas entrevistas. Me han dicho a veces "que sí, que sí, que ya veremos", no me quieren. Son ellas las que se lo guisan y se lo comen. Y después nuestra jefa nos lo cuenta.

Y si la jefa le pide algo a ella...

Hasta ahora ha sido al revés, que ha sido la vicepresidenta la que le dice a la jefa "quiero que hagas esto". Por ejemplo, al comenzar el semestre creo que, no fue este sino el anterior, de la noche a la mañana le dijo "quiero que ofrezcáis cursos de inglés para este tipo de aprendientes. Y eran casos muy especiales, y la compañera de inglés tuvo que, de la noche a la mañana, sacarse los cursos de la manga. O sea que, es más, yo tengo la sensación que es la universidad la que te dice "quiero esto", "haz esto", y la jefa se va acoplando.

### **3. ¿La universidad proporciona la dotación tecnológica, los servicios de apoyo TIC (formación, servicio técnico, etc.)?**

Nosotros tenemos unos fondos que nos ponen a disposición, y mientras haya fondos podemos gastarlos. Nuestra jefa tiene la libertad de decir, bueno, "necesitamos un laboratorio de idiomas nuevo, nos sobra dinero"... hombre, claro que tienen que presentar y tal, pero que yo, por lo que veo, se tiene bastante libertad. Hay veces que se quedan fondos sin utilizar.

¿Y no pueden proponerle ideas a la jefa?

(risas) a ver, un caso concreto. Por ejemplo, el año pasado cuando yo empecé con el módulo de aprendizaje en ILIAS, mmm, pensé bueno, para el nivel A1 lo puedo hacer yo, pero para los demás niveles, no lo puedo hacer todo. Entonces, hablé con la jefa para ver si era posible que Diana se encargase del módulo de aprendizaje del nivel A2. Y fueron varias entrevistas porque sacarle dinero a la jefa es todo muy... tienes que justificar muy mucho, o sea, no es eso de que digas "mira, yo tengo un proyecto tal", sino que tienes que, tuve que estar ahí discutiendo que por qué, no sé qué, si ya teníamos suficiente en internet, en campus difusión, y digo "en el campus difusión no, un par de cosillas pero no..." no lo puedes comparar. Bueno, que al final, sí. Y ahora lo mismo ha pasado contigo, con la corrección, que de entrada... hay que ser machacón. En teoría si hay, tenemos recursos. Yo cuando pregunté por lo de la corrección, otra compañera de trabajo que sabe muy bien cuanto manejamos me dijo, "oye, si tenemos de sobra". Pero hay que justificarlo bien y... cuesta... y aparte que, yo entiendo que hay ciertos asuntos ahora que son más importantes, por ejemplo, se está invirtiendo mucho y esto también tiene que ver con las TIC, en módulos de aprendizaje para inglés, y para alemán. Las plazas nuevas que tenemos ahora, no sé si te has fijado, tenemos ahora para inglés 3 personas que están trabajando. Sí, 3 con plazas fijas, y además un chico que ya terminado su carrera pero que tiene una plaza temporal para desarrollar módulos de aprendizaje. O sea, que se está haciendo mucho, por ejemplo, para el alemán y para el inglés, para los demás idiomas no.

Es una cuestión que viene... a ver, esto que está sucediendo desde el año pasado es una reacción a lo que nos pide la universidad. La universidad nos pide "queremos potenciar el atractivo de nuestra universidad de Marburg para estudiantes extranjeros. Queremos que vengan más. Si tienen que abrirse más cursos de alemán o tienen que aprender y no dan abasto pues tienen que tener también módulos de aprendizaje. Y queremos también que los estudiantes extranjeros que ya están aquí que a lo mejor ya están estudiando pero que tienen problemas con el idioma, pues queremos que a esos estudiantes les pongáis a disposición módulos de aprendizaje que van haciendo durante el semestre para ayudarles a manejarse por ejemplo con textos escritos en alemán, que a veces no entienden y tal. A eso se le está dando muchísima atención.

Pero todo ello de manera online...

En ese caso sí. Este proyecto, que yo sepa, era para estudiantes de economía, estudiantes extranjeros, haciendo empresariales creo, que lo que les pasa a veces es que tienen conocimientos rudimentarios del alemán pero que no les da para tanto. Entonces lo que se ha hecho es que se les ofrece módulos de aprendizaje que están diseñados según sus necesidades específicas. La facultad informa, "necesitan aprender esto, esto y esto. Tienen problemas con tal, tal y tal.", y los

compañeros que tenemos ahora nuevos desarrollan módulos de aprendizaje que se supone que están diseñados para ese tipo de alumnos.

Y esas personas trabajan aquí...

Con contrato fijo. Y yo creo que eso ha sido de una de las cosas que me ha puesto enferma, y esto lo puedes quitar (risas) pero es que me repatea, me repatea... es que se podrían hacer tantas cosas, pero claro, está todo ahora enfocado... yo lo entiendo, o sea es que es, es un montón de trabajo y de energía también para nuestra jefa que está asesorando todo eso, pero está todo dirigido hacia un camino y lo otro se deja de lado... lo otro es ya, como sí.. somos, mmm, un adornito, como relleno, para picar... el plato fuerte es el otro (risas)

## **2. ¿Cómo se distribuyen u organizan los recursos tecnológicos?**

**¿Por qué se decidió así? ¿Cree que funciona o que es la mejor manera de hacerlo?**

Sí, a ver, pongamos un ejemplo, la PDI en la sala 22... se pudo ahí una PDI porque era la única sala que de verdad por dimensiones en la que se podía utilizar la PDI sin quitar la pizarra tradicional porque hay gente que no quiere que se quite la pizarra tradicional y entonces la alternativa era... bueno, primero fue: tenemos dinero para una pizarra. Vale. ¿Dónde la ponemos? mm, pues, ¿la ponemos en la sala 13 o la sala 14? "no, porque hay que quitar entonces la pizarra tradicional" "No queremos". Vale, pues al final, acabó en la sala 22, o sea es, totalmente, una cuestión práctica, nada más. No tiene... no le veo yo ningún... no hay...no.

Pero en la sala donde yo trabajo hay una PDI y en uno de los laterales hay una pizarra tradicional...

Pero es que, estuvimos mirando con los técnicos, esta vez con el técnico mayor, que es con el que más luché para esas cosas y nos dijo "mira, tenéis que tomar una decisión: si ponemos la PDI en la sala 13 o en la 14, no tenéis sitio para una pizarra tradicional". Entonces claro, ponen el grito en el cielo los que dicen: "Yo sin pizarra tradicional no puedo".

Hay una cierta reticencia... me explico: yo entiendo a los compañeros, sobre todo a los que son un poco ya más mayores y tal, pero no son solo los compañeros que son más mayores. Hay una cierta reticencia porque es ese miedo a ¿y qué hago si no me funciona? ¿qué hago si me pongo en evidencia delante de los alumnos porque se dan cuenta de que yo de técnica no tengo ni idea? Entonces, ese paso, ya te digo, yo creo que hay gente de vuestra generación que ya no se corta, o sea que dice, bueno... pero dar ese paso te cuesta, y a unos les cuesta más y a otros menos...

No había pensado en eso, en quedar en evidencia delante de los alumnos...

Es uno de los grandes miedos. Yo di durante unos semestres en la sala 60 di clases con la pizarra tradicional y siempre miraba la pizarra interactiva y pensaba "no, hoy no" (risas) "quizás, la semana que viene". Y hubo un día que dije "demontres, es que ahora me tiro a la piscina, lo intento". Y cuando me decían algo, me dicen algo todavía, les digo "oye, cuidado, que yo tengo 62 años, ojo, un respeto porque yo me atrevo. No os riais y si sabéis o me decís: bueno es que esto funciona de otra forma, bueno, pues decídmelo y ya está." Y bueno, me lío mucho con todas las cositas que hay y tal, pero que hay una cierta reticencia a eso, a perder esa cierta autoridad que se supone que tenemos delante de los alumnos y a quedar en ridículo. Y es verdad que ha habido a veces también cuando me dicen: "no, Carmen, es que tenías que haberle dado allí" Digo



(frustración) pero por otro lado digo "bueno, no pasa nada, aquí no se está poniendo, no se está cuestionando mi competencia como profesora. Quizás mi competencia como profesora, o sea, competencia tecnológica. Yo creo que eso es importante, que un profesor actualmente tiene que tener una competencia que al menos sea de manejar todo eso, y es verdad que hay clases que funcionan sin toda esa parafernalia y funcionan muy bien, pero yo creo que un profesor, ahora actualmente, tiene que tener esa competencia. Otra cosa es que diga, "Oye, yo te puedo dar una clase de una hora y media sin nada, así, tal cual", pero esa competencia tiene que tenerla. Y aquí hay mucha reticencia, o sea, mucha, no consigo, por ejemplo, ilusionar a la gente de decir: "bueno, voy a manejar la PDI". Cuando ofrecemos cursillos, esos talleres, vienen cuatro pelagatos. O sea, es que no, no...

En mi caso no he asistido a ninguno de los cursos porque creo que lo manejo bien...

Es que la técnica no tiene tanto misterio, la pregunta no es la técnica, sino que partido le sacas desde el punto de vista didáctico... no tanto de que a botoncito le doy tal y...

Pero ya ves que todo esto aquí va mucho a salto de mata.

Y eso, por ejemplo, los ordenadores de la sala 13, ¿por qué instalaron allí? por una funcionalidad práctica, ¿porque había espacio allí o por...?

Sí, no bueno, a ver, los ordenadores, eh... cuando llegué ya estaban allí.

Ya estaban, ¿no?

Sí, y es por tener acceso a internet, por querer, que sé yo, presentar a los alumnos algún vídeo de YouTube, que también es un problema porque en el fondo no sabemos exactamente si es legal o no es legal...

**3. ¿Existe un plan TIC o líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación, organización, formación sobre las TIC en el centro?**

**En caso negativo: ¿Se desea desarrollar uno o se ha planteado la posibilidad? (mencionar: tanto a nivel personal como desde la dirección).**

Creo que ya puedo decirte que no, porque creo que es la quinta esencia de todo lo que estamos diciendo. No hay, yo no lo veo.

No hay nada...

No.

Donde se diga "Tenemos esto, y se organiza de esta forma para esto, con estos objetivos..."

No.

En ese caso, como no hay nada, ¿se desea desarrollar?

Perdona Josué que te interrumpo... eso tienes que preguntarle a Sara, porque quizás dentro del centro de autoaprendizaje quizás haya un plan. A nivel general yo ese plan no lo veo, para nada. Puede que allí (centro de autoaprendizaje) tengan... porque... o sea, yo puedo decir mucho de mi compañera, pero mi compañera es muy "straight", o sea que, puede ser que tenga un plan definido de cómo quiere que sea el centro de autoaprendizaje, yo de momento no lo veo.

¿Y se desea desarrollar uno, o si se ha planteado algo por el estilo?

No, porque aquí vamos dando bandazos, como quién dice... estoy pensando ahora, que estoy en plan psicológico, estoy pensando en una especie de... me estoy imaginando las carabelas de Colón (risas) en medio del mar, dando "pom, pom" bandazos (risas), "creo que vamos a América, pero no estamos muy seguros" (risas) y me lo estoy imaginando así, no sé por qué pero me viene a la mente esa imagen de un barco que va así como, "bueno, ahora nos toca por allá y después vamos por acá..." "a ver dónde llegamos a puerto y tal, no" yo eso todo no lo veo.

Es que, por ejemplo, en la escuela pública en España se necesita contar con un plan TIC. Cada escuela...

Y es por ejemplo lo que estabas comentando, que si tienen un plan TIC, también que digan por ejemplo el uso de tabletas en el aula, pero claro, eso hay que pensárselo bien, o sea, para qué usan la tableta en el aula, no para pasárselo chachi y tal, sino...eh... eso está más complicado. Incluso en la clase de español, en el departamento de español hace un par de semestres yo en una reunión dije "no veo", porque había un compañero super majo que decía "yo los móviles los prohibiría". Y yo le dije "yo no".

¿Prohibirlos?

Sí, es que quería prohibirlos. Y yo dije "Miguel, no, yo no los prohíbo. O sea, lo que puedo prohibir es decir "a mí me molesta que estés mirando tus mensajitos de *Whatsapp* o lo que sea... eso sí", o sea, puedes decir "tío, a ver, ¿no?". Pero a mí me parece al revés, o sea que... usar esos dispositivos móviles para, por ejemplo, decir, tenemos una tarea, y "ahora mirad por favor en internet rápidamente tal"... yo sí lo hago, yo sí lo hago... o sea, es que, a ver, qué pasa, ¿qué vivimos en dos mundos diferentes? ¿el mundo real y el mundo que es, eh, eso, el mundo son dispositivos móviles de clase o qué? Eso también es una discusión aquí...

Miguel el profesor también de Tenerife

Sí, sí, es que es muy bueno, es muy majo. Decía "es que, no, a mí me molesta, tal, y a mí me parece que no, que traigan diccionarios" y digo, es que vamos a ver Miguel "en la vida real a la gente les preguntas "¿tienes un diccionario?"

Depende como pongas la tarea, pero a mí, por ejemplo, esto también lo he hecho este semestre, de decirles, en el nivel B2, decirles, bueno, aquí tenemos una tarea... vais a España, vais a hacer un semestre de Erasmus, vais a tal ciudad, buscad ahora un piso para estudiantes. Y miraron en... les había buscado direcciones en internet pero ellos encontraron también otras, y buscaron en internet, y en grupos dijeron "pues vamos a tal sitio, y esto está muy bien porque no es caro y está cerca de la universidad y patatín patatán..." y digo bueno, es que eso es la vida real, eso es una tarea comunicativa y no decir, "te quito todo" (risas) "y vamos a hacer una cosa que en la vida real no harían nunca" (risas) que es, "como encuentro un piso sin mirar en internet." Están mirando textos auténticos, es todo auténtico, es una tarea comunicativa, con rasgos auténticos, pero, esto, por ejemplo, es que ni siquiera se ha discutido aquí el uso de tabletas y de móviles... de vez en cuando, cuando se ha hecho alguna alusión en reuniones, pues eso, terminan con la típica "no, porque entonces se distraen", y yo digo: "ellos son adultos"...

Hay una... no sé en qué acta porque todas las actas de las reuniones están en ILIAS, pero hay un actas de hace un par de años donde aparece la discusión esa que tuvimos y donde yo había encontrado en internet una propuesta didáctica y decía "no quitéis los móviles, al revés, empleadlos".

#### **4. ¿Existe la figura del coordinador TIC o de profesorado encargado de integrar las TIC en el centro, apoyar y orientar sobre las necesidades en relación con la dotación de tecnologías, de materiales digitales, de formación docente en el centro?**

**En caso negativo: ¿Quién se encarga de estas tareas habitualmente?**

La única persona que en parte se ocupa de eso soy yo, pero...

¿En español, o en general?

En general, o sea, a ver, pero no es que... a ver, no soy una persona de contacto que si a lo mejor, que sé yo, vienen profesores y me dicen, "oye, ¿me das unas ideas para tal, como...?" no. O sea, lo único se supone, mi única tarea es organizar esos talleres para enseñar a manejar ILIAS, enseñar a manejar la pizarra electrónica, a organizarlos, pero más no... esa era la tarea en origen, o sea, en principio era eso, o sea, se suponía que...

Como una formación, general...

Sí, la formación de profesores, porque eso era una tarea que hacía antes nuestra jefa, y que tuvo que delegar en su momento porque hubo momento en el que ya no daba abasto, entonces eso fue una de las tareas que delegó en mí, pero no tengo los recursos suficientes ni tengo el tiempo suficiente para decir esto lo voy a hacer pero bien pensado, bien pensado, o sea... y al final se hace un poquito... otra vez vuelvo a la expresión esa "a salto de mata" como el semestre pasado cuando dijisteis que os interesaba saber cómo funcionaba eso de los módulos de aprendizaje y digo "bueno, vale, pues nos reunimos y os lo enseño". Pero claro, eso está muy bien, pero no hay un plan concreto detrás de eso, sino que es... reaccionar, vas reaccionando, a medida que surgen cosas.

Y en este caso, ¿eres tú la persona encargada de eso, no?

Sí, yo misma que no tengo mucha idea, pero vamos, que no...

¿Y lo que sabes lo has aprendido por tu cuenta o has hecho cursos?

No, yo me he ido informando por mi cuenta y he hecho por ejemplo... he asistido a talleres para aprender a manejar ILIAS, hice los MOOCs hace dos años. Pero sale siempre... iniciativa mía. No es que me digan "tienes que hacer tal, tienes que hacer cual", sino que por iniciativa propia, lo que he hecho ha sido pues ir experimentando o asistir a seminarios o talleres de formación, sí... el último que hice fue de ILIAS también, en marzo. Pero, eso siempre es, uno mismo, no es que la dirección te diga "mira, tienes que formarte y prepararte, porque después vas a pasar todos esos conocimientos se los vas a transmitir a los profesores", sino que en parte se me echa en cara que hago demasiado.

¿Sí?

Sí (risas), porque... el argumento es, "nadie te obliga". O sea que, en realidad, siguiendo ese argumento, entonces, aquí no cambia nada, porque, como nadie te obliga a nada... casi nada. Dices

pues, bueno, pues me quedo aquí tan tranquilamente esperando a que venga la jubilación (risas) pero sí, me parece una pena que no haya más disposición a abrirse a todo eso. Después puedes tú mismo, o sea, se puede evaluar en grupo y decir, "bueno, hay cosas que son guays, pero igual tan guays no son...", pero no la reacción de algunos de aquí de decir directamente "no, esto no, por qué..." (resignación)

## **5. ¿Qué oferta formativa en TIC o en la que se encuentre incluida la tecnología, ofrece el centro a los estudiantes? (cursos online, aula virtual, talleres, autoformación, etc.)**

En realidad, los que ofrecen, ya te he comentado antes, el departamento de alemán, que está desarrollando módulos de aprendizaje para alumnos específicos, con necesidades específicas, el departamento de inglés, que también está haciendo ese tipo de cosas.

### ¿Totalmente online?

Sí, totalmente online. El departamento de inglés fue en realidad el primero, ya hace años. Ni siquiera la jefa lo sabía (risas) empezó a desarrollar módulos de aprendizaje para inglés, y nos enteramos así, de casualidad. Y ella tiene, mmm, módulos de aprendizaje que solo son online y otros que son una combinación, a modo de *Blended Learning*, pero mayormente online. No para estudiantes sino para gente que está haciendo una formación profesional aquí en la universidad, o sea gente que está aprendiendo a ser, contable, o yo qué sé. Porque dentro de la universidad no solo están los estudiantes y los profesores sino también gente que está trabajando en diferentes ámbitos de la universidad y ahí también tenemos aprendices. Y para este tipo de aprendices la compañera de inglés ha desarrollado un curso que es *Blended Learning*, mayormente online pero también con fases presenciales, y este curso lo ofrece ya desde hace por lo menos tres o cuatro años. O sea, que tiene ya una tradición, ehm, y después los del departamento de italiano tiene los cursos de *Blended Learning* durante el semestre y ahora el español también ha empezado.

Lo de inglés fue creo el primer paso... después tenemos a la compañera de chino, que también elaboró un módulo de aprendizaje que está totalmente desfasado, porque no está actualizado. Después llegó el alemán, pero el alemán es bastante reciente, desde el año pasado, la vicepresidenta decidió que era necesario ofrecer ese tipo de cursos, después el italiano lleva también creo que un año ofreciendo *Blended Learning* y ahora hemos empezado nosotros con el curso ese que, que has hecho tú conmigo. Y aparte de eso, con lo que también hemos empezado con el español es con los módulos de aprendizaje que acompañan y complementan los cursos normales, presenciales. Y hay otra cosa que... eso tampoco se lo he contado a la jefa (risas), experimentos que he hecho yo con alumnos, que me dicen "yo tengo que conseguir el nivel B1, pero el semestre que viene no puedo asistir al curso B1.1., pero me gustaría un semestre más tarde continuar con el B1.2. ¿qué hago?" eso lo he hecho ahora con una chica en las vacaciones del semestre, empezamos en enero, creo, que le hice para ella módulos de aprendizaje del nivel B1.1., solo para ella, y entonces con esos módulos... o sea, funcionaba un poquito como lo que he hecho ahora para el nivel A1, y con ello, o sea, al final, estuvo unas semanas aprendiendo, tenía también un tándem creo, y al final hizo el examen conmigo y aprobó, y pudo continuar, sí...

Si yo tuviese los recursos, eso es una idea que me ha surgido, hay alumnos que dicen "es que yo quiero continuar con el español, pero justamente el semestre que viene no puedo". Eso sería

también una forma interesante de decir, vale, el instituto Cervantes también tiene ese tipo de ofertas, o sea, solo, este, mmmm, online. Para poder salvar ese paso, ese semestre que no... y eso es una idea que tuve antes de ponerme enferma, pero a no se lo he dicho a la jefa porque si le digo que también tengo desarrollado unos módulos para hacer aprendizaje así, o sea, B1.1., también tengo para A2 (risas) me asesina (risas)

Pero realmente a largo plazo, es buena idea. Incluso se pueden crear los cursos y luego cobrar por ellos, a estarían hechos y el profesor únicamente tendría que hacer de guía, ayudando...

Sí, es que mi idea era eso, desarrollarlo, experimentarlo, y después de haber visto como funcionaba, decir "vale", se puede ofrecer, cobrando una cantidad X que yo no sabría cual, pero en el fondo, el seguimiento que hay que hacer, la tutoría no es también excesiva... entonces, pues pedir a un profesor o una profesora que... haga de tutor

Se pueden hacer videoconferencias incluso...

Sí, sí...

No hace ni que vengan al centro ni nada...

Sí, sí... eso es una idea que tenía, pero como ya te digo, por ahora no se lo he dicho (risas) porque me dice ahora, "ya es lo que faltaba, ahora te metes en eso", y tampoco le quería comentar porque esa es una de las razones por las que he tenido trabajo porque esta chica lleva estudiando y yo iba haciendo el módulo...

Le tenía mucho cariño a la chica (risas)

Sí, bueno (risas) es que me vino, así como desesperada. La alternativa hubiera sido decirle pues bueno, vete al centro de autoaprendizaje y haz algo, algo del nivel B1, y entonces le dije, pero claro, no te preocupes porque tengo una idea y tal, y ahí pues me di cuenta de que esas ideas maravillosas el problema es que te quitan mucho tiempo y mucha energía también... ese es el problema. Pero la idea en sí me parece interesante porque muchas veces suele pasar que hay alumnos que dicen "a mí me gustaría seguir, pero es que no puedo, no puedo porque tengo muchas cosas que hacer y no me encaja en el horario, y para eso, tener esos módulos ya listos estaría bastante bien.

En la oferta de cursos de español de este semestre se encuentra un curso de A1 completo semipresencial: Desde un punto organizativo, ¿qué tal ha sido la experiencia? ¿Contempla la idea de ampliar el concepto a otros niveles?

Bueno, la idea base era que... fue una idea que ya surgió cuando estaba haciendo este módulo cuando estaba esta chica, que tenía que hacer el nivel B1...

Ah, que primero vino eso...

Sí, es que todo ha sido como un proceso. Entonces yo pensaba, como puedo ayudarla, y que cosas puede hacer ella sola, y claro, trabajamos con el libro, y claro, porque ella quería continuar también con B1.2., entonces se me ocurrió la idea de decir "bueno, yo te digo que ejercicios haces en el libro de respuesta cerrada, que puedes tú misma controlar, y te pongo las soluciones. Y aparte de eso te pongo otros ejercicios." Y entonces esa idea que me surgió con esa chica, la trasladé al curso de A1 completo, y pensé, bueno, en teoría también les podría haber dicho, que sé yo, poner

tareas y decir directamente: "hacer el ejercicio tal y mirad las soluciones". Pero pensé que era mejor tenerlo todo compacto, o sea, dentro del módulo de aprendizaje, sin que tuviesen que mirar el documento con las soluciones no sé qué, sino que estuviese todo incluido. Y la idea principal era que, si... que ellos hiciesen todos los ejercicios de respuesta cerrada en casa y que también, en parte, y eso es lo que todavía no he conseguido encontrarle el truquillo... lo ideal sería que hiciesen un tipo de *inverted classroom*, o sea, de decirles, "os miráis tales y tales explicaciones de gramática, y venís ya preparados" ahí sería un paso más. Lo que yo veo es que a veces lo hago, y a veces no. Estoy todavía... es una experiencia interesante desde el punto de vista de que noto como hay que cambiarse tanto el chip, que estoy todavía como entre dos mundos (risas)

### Dar el paso...

Sí, dar el paso ya decisivo de decir, tú eres de verdad responsable, tú vas a mirarte en casa todo eso, y yo apenas te voy a explicar algo de eso, bueno, a lo mejor si tienes preguntas claro, no voy a decir, pero, pero eso lo vas a dar tú. Y en parte lo hago y en parte no, y ese es un problema que veo todavía, que estoy...

### ¿Pero puede que este sea siguiente paso para el curso?

Sí, y en realidad lo que también veo, o sea, de problema es que, y eso es también es falta de recursos, poder recurrir a videos explicativos. O sea, preparar videos... preparar cosas tal y como las explico en clase, o sea que ellos vayan y lo tengan ahí... y yo no sé todavía cómo funcionan esos videos. Y yo digo, lo aprendo así, sobre la marcha, pero... no me da tiempo. Pero eso sería ideal porque entonces... porque ya te digo, el problema que veo es que a veces me decanto mucho por decir "ay, es que esto no lo han entendido bien" y entonces empiezas a explicar mucha gramática en clase y lo ideal sería que la clase fuese un espacio en el que hay interacción y no un espacio en el que está ahí una persona explicando "pues mirad, estos adjetivos, blabla..." sino que esto tendría que trasladarse fuera del aula... pienso.

Y lo que he intentado ha sido cuando he hecho los módulos ahora de este curso, he intentado mirar en internet si encontraba ese tipo de videos explicativos, pero es muy difícil y a veces lo que se explica allí es demasiado, no está acoplado al nivel o a los intereses de los alumnos, y no encaja. Hace poco por ejemplo encontré uno, no sé de qué era ya..., de adjetivos o algo así, que pensé "ah sí, este, este" todo el tiempo mirando, mirando y al final fue "ah, no, este no, este no, este no...". No encajan del todo con la situación que tienes, con los alumnos que tienes.

### Al final es más sencillo hacer uno mismo los videos con las explicaciones...

Sí. Ah, bueno, hay herramientas como por ejemplo este *Powtoon* que yo intenté, cuando tenía tiempo, en las vacaciones del semestre, intenté ver cómo funcionaba pero acababa hecha un lío y tengo que dedicarle mucho tiempo...

### Yo lo he usado: con dibujos, música, etc.

Sí. En mi caso es verdad que yo, o sea, necesito más... es una cuestión de generaciones también: necesito más tiempo para darme cuenta de cómo funcionan las cosas que si una persona que ya está acostumbrada, o sea, que automáticamente... o sea, que ha crecido con eso, que para él es el día a día. Hasta algunos de mis hijos se piensan que no sé manejar el móvil, se piensan que estoy en una etapa todavía más prehistórica, ¿no?

¿Has visto el módulo de aprendizaje que tengo aquí hecho?

Yo creo que estoy haciendo el módulo de aprendizaje para demostrarme a mí misma que tan tonta no soy (risas) porque vamos, a veces te dicen, "no mamá, tienes que dar aquí". "Que ya sé, que ya lo sé"... bueno, sí.

¿Tienes pensado ampliar la idea a otros niveles?

Si tuviese recursos sí. Yo sola no puedo.

¿Qué tipo de recursos?

Más que nada gente que...

¿tiempo, apoyo?

Sí, porque, a ver, yo pienso que, cuando haces una cosa así, solo, está muy bien, pero a veces estás tan enfocado en lo que estás haciendo que no te das cuenta, no miras a derecha ni izquierda, sino no te das cuenta, por ejemplo, de que, estás elaborando una actividad que a lo mejor puede tener o puede causar frustración en el alumno. En vez de ayudarle, causarle frustración, porque esa es una cosa que también me he dado cuenta, que es diferente tener una hoja de papel, o sea un libro, que dices "cachis, como funciona este ejercicio", y... no sé, la hoja de papel es más paciente, la herramienta online te dice "inténtalo de nuevo!, inténtalo de nuevo!", y yo me imagino al típico alumno que está ahí diciendo "joder!" (risas), y de eso me he dado cuenta, que causa una cierta agresividad... sí, el primer experimento que hice fue con el curso, con los cortometrajes, que también hice módulos de aprendizaje, y que había una actividad donde tenían que formar... pasar de voz activa a voz pasiva, y el problema en español es que tú el orden, o sea, el orden de la frase lo puedes colocar así o lo puedes colocar asao, no? pero el sistema este te deja solo una, una solución. Y no te deja varias soluciones. Y había una alumna que decía "jo, pero es que yo lo hacía bien, yo lo hacía bien, y me decía: inténtalo de nuevo, inténtalo de nuevo". Entonces es ahí es cuando te das cuenta, o sea, tú te lo has preparado, y dices esto está guay, está bien, es fácil... fácil, ¿no? Y no te das cuenta, porque no hay nadie ahí mirando y te dice "oye, no te has fijado que...".

Que se pongan en el lugar del alumno también para ayudarte...

Sí, sí. Considero que este tipo de módulos de aprendizaje o actividades online deberían desarrollarse, o sea, no necesariamente que sean tres personas que estén al mismo tiempo trabajando, sino que esté siempre una persona mirando después, por lo menos después, antes de presentarlo al alumno y decir "oye, no te has dado cuenta, de que esto podría tener una solución diferente, o que... que esto lo estás liando mucho? porque también, a veces haces un ejercicio y dices "buaah no, es muy fácil, vamos a hacerlo un poco más difícil" y no te das cuenta que, a lo mejor, hasta que punto puede haber un grado de frustración del alumno que dice "mierda de cacharro" y yo vuelvo al libro, y me dejo de tonterías porque esto es complicadísimo. Eso son cosas que habría que tener en cuenta y la semana pasada preguntaron de este curso, preguntaron ya dos, si había un nivel A2 *Blended Learning* y les dije "esperad un momento. Todavía no, todavía no", pero sería interesante, sí.

Sobre todo que hubiese más apoyo, ¿no?

Sí, sí.

Ideas siempre hay, otra cosa es llevarlas a cabo con el resto de trabajo que hay...

Sí, y bueno, y que... que eso, que si tienes una institución que tiene de verdad, que está orientada a eso, que tenemos este objetivo y queremos conseguirlo, y a ver como lo podemos conseguir, pues sería diferente.

Tú estás peleando sola y es mucho más difícil

Sí, es una sensación un poco como la que tuve al comenzar el semestre un poco de Don Quijote, ¿no? me lanzo con mi lanza contra los molinos de viento e intento hacerlo yo todo sola y eso no, no.

## **6. ¿El centro participa en algún tipo de proyecto de coordinación o de innovación digital en colaboración con otros?**

Que yo sepa no. Pero, también tendrías que preguntarle a Sara porque según, según mi compañera ella está en intercambio continuo y en cooperación, bueno, no cooperación, pero intercambiándose con otros centros de autoaprendizaje de otras universidades.

## **7. A nivel organizativo, ¿qué tipo de papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro? (Nota personal: mencionar la página web, aula virtual común al profesorado, comunicación entre directivos, profesorado y alumnado)**

Juega un papel importante. Yo recuerdo que, tanto tiempo no llevo yo aquí, yo llevo 11 años aquí. Cuando llegué yo, la cantidad de profesores o de cursos que había en ILIAS era mínimo, o sea, mínimo. Y eso ha cambiado de forma radical, lo que pasa es que, quizás desde el punto de vista, o sea, todo esto de la plataforma de aprendizaje de ILIAS se usa mucho como sitio donde cuelgo cosas.

Un repositorio...

Un repositorio sí. Y a mí me parece que habría que dar un paso más, o sea de decir, ya que tenemos estas herramientas emplearlas para más cosas, por ejemplo, para la interacción con los alumnos, para que te entreguen las tareas de casa y tú hacerlo a través de ILIAS, que es más, es mejor que tener, no sé, chiquicientos papelitos por todos los lados, y a lo mejor se te pierde una tarea de un alumno y no sabes dónde está... bueno.

A la página web se le ha dado mucha importancia ahora ^porque la página web de la universidad se ha actualizado y a esto se le ha dedicado mucho tiempo, mucha energía y mucho, mucho sudor y muchas lágrimas por muchas discusiones, ehm, y estuvimos meses actualizando la página web para hacerla más moderna pero también más accesible, mejor, para manejarla mejor, a eso se le da mucha importancia, sí. Yo creo que la universidad misma, o sea, la dirección de la universidad, los responsables, mmm, si que quieren o están muy interesados en dar una imagen moderna de la universidad. Y claro, el primer paso es, la página web.

Y para apuntarse a los cursos, por ejemplo, ¿todo se hace online?

Sí, menos los que son personas externas a la universidad. Los que son externos tienen que hacerlo de forma personal. O sea, entregar su ficha para matricularse y tal.



¿Y pueden hacer las pruebas de nivel online también?

Sí, sí. Las pruebas de nivel online existen para todas las lenguas, salvo para el ruso, porque para el ruso hacer... si existen también pruebas online como las que tenemos para el francés, el italiano... o sea, ese tipo, ese formato de test existe también para ruso, pero nosotros no lo tenemos a disposición, y hay muy poca gente que hace el test de nivel en ruso. Pero el resto de los idiomas es todo online, sí... bueno, lo de alemán es un poco más complicado porque online y es también escrito y también bueno, no sé... es un sistema muy complicado (risas)

Cada departamento a su bola también.

Sí, sí...

La comunicación entre profesores, alumnos

Yo me comunico por mail con ellos, pero a través de ILIAS, no? porque puedes marcar con qué alumnos quieres contactar, y algunos de nosotros ponen también foros, pero yo creo que los foros en ILIAS, en los cursos de ILIAS apenas se usan, por lo menos en español.

Y lo que tenemos, que eso también es interesante, es el mercadillo. Somos el único idioma, fue una idea de Diana. Y los demás, yo lo expliqué, expliqué que íbamos a hacer "hay no sé qué" "que si problemas legales" (voz de burla). Dije bueno, vale, nosotros lo hacemos. Y es un espacio al que tienes que acceder con contraseña y además nosotros no... es todo cuestión de los alumnos. Los alumnos se envían mensajes...

Ustedes ponen la plataforma a disposición del alumnado

Sí, nosotros ponemos a disposición, es una plataforma que está protegida, porque a mí me dijeron, "podemos hacerlo por Facebook" me dijeron las otras compañeras. Y dije "no", justamente eso no, eso no está protegido.

## PROFESORADO

### **1. ¿El centro ofrece algún tipo de formación al profesorado relacionada con la tecnología?**

La formación es mínima. O sea, puedes decir, que es una introducción cada semestre, introducción a ILIAS, introducción a la PDI. Antes la PDI era enseñar como funciona, y ahora hemos pasado ya más a enseñar para qué la puedes usar en clase, o sea, que partido le puedes sacar, o sea, porque enseñar como funciona, hubo un compañero joven de español que me dijo "para que voy a estar ahí una hora aprendiendo, eh, que si le doy a este botoncito, que si le doy al otro, eso ya lo aprendo yo mismo." Lo importante es saber qué ventajas tiene, o sea, cómo lo puedo usar, qué provecho didáctico le puedo sacar. La verdad es que lo que ofrecemos es mínimo, es lo mínimo mínimo... introducción a ILIAS.

Y eso es obligatorio, ¿no?

No, no es obligatorio. Ese es el problema, que no es obligatorio.

Pero siempre está a disposición de quién lo quiera hacer, no?

Sí.

### Pero no todo el mundo lo hace.

No. Pero eso es una cosa que por ley no podemos obligar a los profesores a nada, porque no tienen un contrato fijo, y ni siquiera podemos obligar a usar los materiales que usamos. En teoría, si tú por ejemplo dices "yo conozco un libro que es mucho mejor". En teoría podrías decir: "yo uso este". Claro, otra cosa es que diga "oye, jo. Pues entonces yo me busco otro profesor" (risas) pero en teoría no podemos obligar a nada y eso significa que no podemos, por ejemplo, a la hora de reclutar, a la hora de tener entrevistas de trabajo con posibles profesores, en realidad yo tendría que mirar la competencia que tienen también relaciona con las TIC y decir: "oye, pues si no tienes... si no sabes... pues lo siento pero tienes que hacer..." pero así no funciona, no puedo obligar a nada. El resultado es que hay gente, dentro del departamento de español en realidad creo que ya solo hay una persona que hasta ahora no usa ILIAS que, ha sido una cosa, o sea, ha ido avanzando, progresivamente, hasta llegar al punto de que casi todos los profesores, salvo una persona, lo usamos.

### No se puede hacer nada en contra...

No. Lo que puedes hacer es forzarlo de forma indirecta. No te queda otra. Por lo menos, esa persona que hasta ahora no... va a tener ahora que saber por lo menos como funciona lo de los test porque si no... entonces claro, si creas el entorno de tal forma que no te queda más remedio como profesor que usarlo, entonces sí. Pero que conste que no lo hago por eso (risas) pero que, hombre, a mí me parece que lo ideal es que todos lo usen, y de forma similar, porque si cada cual hace, eso, uno que no quiere, otro que no sé qué. Pues, no sé, me parece que, en realidad un centro tendría que funcionar de forma que ciertas cosas tendrían que ser, tendrían que estar estandarizadas, sí.

### Y estos cursos, la formación que se hace al profesorado, ¿con qué fin se hace? ¿de carácter técnico, pedagógico...?

Un poco de todo. Sí, lo podemos resumir así, un poco de todo, eh... en un principio era más bien... miento, miento... las formaciones de ILIAS... tenemos en total 3 talleres diferentes, una introducción y después otros talleres que te muestran cómo funciona, por ejemplo, como puedes hacer un módulo de aprendizaje, como puedes elaborar un test. Si están pensadas... o sea, no es solo técnicas y también que provecho didáctico le puedes sacar, pero en realidad habría que hacer más hincapié en eso, pero claro, con el tiempo del que disponemos, que es una hora, hora y media, tampoco te puedes meter mucho en materia, no. Lo que, por ejemplo, relacionado con la PDI lo que encontré fueron videos explicativos muy buenos de la universidad de Bochun y esos los recomiendo a los profesores, porque ahí entrarían más en materia y explican con más detalle lo que se puede hacer y tal.

### ¿Para qué se autoformen?

Sí.

### ¿Los cursos son voluntarios u obligatorios?

Todos voluntarios.

### ¿Quién ofrece esos cursos: personal especializado?

Es que depende. Es que ese es el problema. Por ejemplo, en el caso de ILIAS, en realidad se supone que yo lo organizo, pero los que hacen los talleres de ILIAS son los compañeros del centro de autoaprendizaje. Depende siempre de quién está, o sea de quién es el estudiante que está al mando, como quién dice, del centro de autoaprendizaje. El centro de autoaprendizaje tiene como jefa a Arianne, pero ella solo coordina las cosas. Y dentro del el centro de autoaprendizaje hay una estudiante, que en realidad es una persona que tiene una carrera hecha y que a lo mejor está haciendo un doctorado, que es el que ya tiene, o sea, el contacto directo con el público, con los otros estudiantes que están ahí trabajando, etc., y ese estudiante que es el que en realidad gestiona el centro de autoaprendizaje hay veces que tenemos suerte porque claro, siempre van rotando, no están fijos sino que están dos o tres años, y una fase, una temporada que tuvimos muchísima suerte porque una chica, una chica rusa que era "FUA" especialista en todo: ILIAS, o sea se lo sabía todo, era impresionante la tía. Entonces claro, además era profesora de alemán, o sea que, claro, te hacía unos talleres, guays. Y ahora, por ejemplo, actualmente tenemos a un compañero que no es experto en eso, y el resultado ha sido que el taller de ILIAS que se hizo este semestre lo hice yo porque él nunca lo había hecho y me dijeron: "bueno, pues hazlo tú para que él vea cómo funciona" y entonces claro, pues eso...

Entonces no se contrata gente específica para eso, sino que va en función de lo que hay...

No, no... y lo que hay es mucha gente que está de paso aquí. O sea, el centro de autoaprendizaje si te fijas en las fotos de los estudiantes que están ahí trabajando cada X tiempo cambian: porque terminan la carrera, porque encuentran, que sé yo, por ejemplo el que está ahora, el encargado de gestionar el centro de autoaprendizaje, este Frederik, ha decidido que se va a presentar a otro, a otro trabajo aquí también dentro del centro de lenguas, entonces deja ya la gestión del centro de autoaprendizaje y hay que volver a buscar otra persona... y claro, así...

¿No sería más fácil contratar a una o dos personas fijas y ya está?

Es más caro, es más caro. Es lo mismo que con los profesores. Sería mucho más fácil que fuéramos aquí más profesores fijos de español, y no estar aquí, a salto de mata. Es que es totalmente... es de cavernícolas, con perdones, o sea es de, o sea, hay ex profesores de aquí que me dicen "vosotros sois como tercermundistas" y digo "sí". Y así no puedes...

Se podrán contratar a una o dos personas para el A1...

Sí, bueno, hay otras universidades que tienen este... Gotingen... son dos o tres personas que se encargan del español con contratos fijos, y aparte de eso hay también profesores colaboradores. Pero hay más equipo y eso es mejor. Es una cuestión de dinero. Por ejemplo, en el *Servicecenter* llegamos a la conclusión de que las horas... porque las compañeras que trabajan ahí no tienen contratos... tienen contratos a tiempo parcial, y se llegó a la conclusión de que había que aumentar las horas, porque no daban abasto. Pues eso significa una porrada de dinero (risas) y si trabajas con estudiantes, pues es mucho más barato...sí.

## **2. A la hora de contratar a profesores ¿se tiene en cuenta su formación tecnológica?**

Sí. Bueno, la verdad es que... a ver, los cursos para los profesores... eso es también es una cosa que depende de cada departamento pero por ejemplo en español, antes, con más regularidad, ahora menos, pero antes, cada semestre había un curso de formación que lo hacía yo. O sea que...

hemos hecho, pero uff, no sé, cuantos temas, pero siempre temas enfocados a lo que es la práctica, o sea, en relación con las necesidades de los alumnos, eh... pero es una cosa que decide cada departamento, porque eh.. a mí cuando me contrataron se me hizo entender que esa era una de mis tareas, o sea, la formación de profesores de español: actualizar, o sea, tratar cada semestre un tema diferente... ahora, ¿resulta ser que no... eso? no, no" pero, o sea que eso es también, voluntario.

## PRÁCTICAS DE AULA

### **1. ¿Cree que la tecnología mejora o puede mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado?**

*Nota personal: innovación pedagógica.*

No. Y eso es lo que te quería enseñar (busca y enseña un folleto)... Hay una parrilla de la Unión Europea "European Language Accreditation", vale... y según esta parrilla que también hay una versión en español y creo que también está actualizada, una de las cosas importantes cuando quieres, cuando buscas profesores nuevos, es... dentro de las competencias que tienen que saber, es la competencia tecnológica, y esto se lo pasé a mis compañeros y les dije, esto tenemos que tenerlo en cuenta... Hombre, no sé, a lo mejor sí, pero no es una condición de esas que dices... sin eso no...

No es una condición necesaria...

No, creo que no...

A lo mejor se tienen en cuenta positivamente si la tienes, pero si no, no pasa nada...

Sí, y yo creo que eso... sí que tendría que ser... y tampoco es que seamos tan retrógrados, el problema es que a veces, eh... por ejemplo, si estás en un caso de apuro, como le pasa a la jefa, que es la encargada del alemán, que cada dos por tres se le va gente porque encuentra trabajos fijos, a veces no te queda más remedio que decir a todos... hombre no coger a cualquier persona, pero, conformarte con lo que hay. Ser muy flexible porque si no te quedas sin profesor.

### **2. A nivel práctico (procesos de aprendizaje dentro del aula), ¿qué papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro?**

Eso se cuestiona actualmente, si, si de verdad mejora o no mejora... eh, yo no estoy segura de que... pero, yo creo que una... que es muy importante la variedad en el aula. Si por ejemplo... si alguien que es un forofo de la PDI está todo el tiempo ahí delante, o sea, haciendo cosas con la PDI y están ahí a los alumnos como (resignación)... pues no. O sea a mí lo que me parece es integrarlo, o sea, por ejemplo en una secuencia didáctica, integrar la PDI, que sea una fase, y después la siguiente fase es que ellos mismos tengan que hacer algo. Eso me parece que sería ideal. Que yo sepa, yo como no soy experta de eso, pero, que yo sepa... hay gente que dice que no... el uso de las TIC no es que mejore el aprendizaje en sí, pero quizás en el sentido que facilite, que es una cosa más, o sea, un recurso más para motivar a los alumnos también... a mí por ejemplo me gusta muchísimo trabajar con material visual, me parece que es más motivador, si tienes una pizarra que está bien estructurada y que además tiene algún elemento visual que sirve de apoyo para el tema que estás tratando. A lo mejor es secundaria para el tema que estás tratando... Hace poco me acuerdo, con los alumnos que estábamos hablando de los verbos irregulares en la vida cotidiana, y

entonces yo les había puesto una foto de un desayuno, ¿no? y entonces, pues la había puesto pequeña, ¿y vino un momento de „desayunar? eso que es?" y entonces la amplié y dije "esto es desayunar". Esto es cojonudo con perdón... es que antes, me pasaba la vida cortando y pegando, y haciendo, que sé yo, tengo un montón de archivadores con materiales que solo... fotos, fotos... sí, porque, no sé por qué, pero desde el principio estoy convencida de que, sobre todo a niveles básicos, o sea que, necesitan diferentes estímulos... y cuánto más... hombre, si al final lo conviertes en una parafernalia que parecen ya fuegos artificiales y "BUA", entonces ya te pasas (risas) Pero decirte que estoy convencida de que, que se aprende mejor, yo creo que es que, yo creo que quizás es que motive más a aprender y que no, no se te quite... que acabes así como (sonido de ahorcado) "qué asco, que rollo, no?" (risas) sino que empleas de forma dosificada y sin exagerar, elementos que motiven, que despierten un poco, ¿no? y yo creo que... que esa es la cuestión. No tengo ni idea, o sea, que... se dice que la motivación es lo más importante para aprender... y que si estás aburrido, y que tienes la sensación de que "dios mío, que seco es todo esto"... pues entonces llega un momento que te duermes, y que no, entonces ya no tienes muchas ganas de aprender, y, o sea, yo lo enfoco desde el punto de vista de... lo que he observado, de la experiencia dando clases, pero... y bueno, si es verdad que cuando tuvimos el taller de formación para los profesores sobre el... cómo funciona el cerebro, o sea, la neuro didáctica y todo esto, esta experta vino a decir eso, se trata de tener diferentes estímulos, y que el alumno esté motivado. Y eso podría ser... desde ese punto de vista podrías decir "sí, o sea, sí, ayuda". Pero si puede convertirse en lo otro, lo que te he dicho antes, la frustración delante de la pantalla, como te he dicho antes de "inténtalo de nuevo, inténtalo de nuevo"...

Eso depende del uso que se haga con la tecnología más que de la tecnología en sí...

Sí, sí. Y eso es una pena, porque si no le sacas el provecho ese de decir, bueno, pues, por ejemplo, la PDI a mí lo que me parece fascinante es eso, que puedes mover las cosas y (risas) y el otro día también, moviendo así formando frases y moviendo para aquí y para allá "PUM, PAM, PA ACÁ" no? ese tipo de actividades las hacía yo antes, de verdad, cortar y pegar, colgar en la pizarra, tal, no? Pero claro, por ejemplo, eso, eso es un buen ejemplo, ese tipo de actividad que puedes hacer con la pizarra interactiva de que estás moviendo la frase y vas a pidiendo a los alumnos „¿dónde pongo esto?" justamente eso lo puedes hacer también repartiendo entre los alumnos trozos de fragmentos de una frase y que tienen que buscarse entre ellos y decir, bueno, así formamos la frase. Eso sería ya, ellos mismos están haciéndolo, pero están haciéndolo con el cuerpo, mientras que, si lo hago yo en la pizarra mola, pero no se implican del todo... o, por ejemplo, contar historias con la PDI, o sea, con imágenes y tienes que decir "bueno, donde las coloco, y tal", y cuál sería la primera secuencia y cuál sería la segunda... son cosas interesantes... Se pueden hacer muchas cosas.

Depende del profesor, del aula, depende del departamento, mucho... cada vez tiene más importancia y a veces cuando propones cosas nuevas... a mí me pasó con los compañeros, cuando empecé a contar esto de la gamificación en clase. Que los compañeros (sonido de menudo tueste): "¿eso que es? tonterías, chorradas..." y ahora resulta, que hay algunos, me he enterado que empiezan a hacer *Kahoots* en clase. Que yo a veces los hago de pascuas a ramos, o sea, no sé, a mí me parece interesante. Es una cosa que puedes hacer de vez en cuando... Pero me acuerdo que cuando empecé a hablar de gamificación me miraban como si fuese marciana, pero a ver, que yo he

estado, que he ido al Instituto Cervantes, he estado escuchando, he ido a talleres y bueno, hay cosas que me parecen interesantes, yo no gamificaría todo el curso, pero me parece interesante no? Pero la primera reacción es: "eh, que no...". Y después te enteras de que "ay mira, estoy haciendo un *Kahoot*, estoy trabajando con *Quizlet*..." o sea que, quizás poco a poco, sí, pero es una cosa que... para mí es una evolución que va despacito... y que quizás cuantos más profesores nuevos hay, quizás mejor...

### ¿Nuevos jóvenes o nuevos...?

Sí, no os cortáis tanto, o sea, no, estáis más dispuestos a experimentar. Bueno, eso no significa que todos los jóvenes estén dispuestos a experimentar y los viejos no queramos hacer nada. Pero, por ejemplo, hay una compañera, Juana, que estuvo aquí hace un par de semestres y que, bueno, cuando descubrió los *Kahoots* no había quién la parase porque a los alumnos les encantaban "otro *Kahoot*, otro *Kahoot*, tal...". Y no sé, no hay tanta distancia o reticencia de decir "aay que miedo esto..., que tontería..." sino bueno, lo pruebas, y puede ser "bueno, pues sí, me cunde o no me cunde... me viene bien, no me viene bien... pero primero, probar." Y eso yo creo que esa... esas ganas de descubrir cosas nuevas y de ver y de probar y tal... en este país son muy... les cuesta un poquito... porque siempre vienen los "peros... mmm... y tal!"

Por ejemplo, cuando estaba trabajando en la VHS, que trabajé 6 años en la VHS, que trabajé de jefa de departamento de idiomas, quería cambiar el nombre del programa, Cuando llegué a la VHS lo primero que dije es "hay que cambiar el nombre de los cursos. No se pueden llamar todavía *Grundstufe* tal. Aquí existe el Marco Común y se llama Stufe A1, A2..." pues no te rías... "que tragedia! cambiar los nombres... dios mío!" "nuestros alumnos! que llevan ya chiquicientos años con nosotros, ahora no saben lo que está..." y cuando yo me fui de la VHS lo volvieron a cambiar (risas) Y ahora en la VHS donde trabajé yo se llama otra vez *Grundstufe*. Para ellos era como una revolución, no... pero es que estamos hablando del marco común.

Y eso, por ejemplo, cuando estoy con compañeros hispanohablantes, no solo los jóvenes, hay muchas maneras de decir, "bueno, vamos a probar, ¿no? a ver qué pasa" no? yo creo que es una cuestión cultural no? pero bueno, no sé si es un prejuicio. Punto final (risas)

### Cultural, edad...

Y muchas cosas (risas) pero, por ejemplo, aquí, en los institutos, en los colegios, yo conté en compañeros que trabajan en institutos que existe esa herramienta que se llama "*Learningapp*" que es gratuita, que es, nada de Google ni nada, que está todo muy... es una iniciativa de profesores de Suiza, y lo primero que me dijeron es "ay, eso no me dejan hacer en clase", porque los alumnos tendrían que trabajar con dispositivos móviles. Y Diana, hizo una sustitución en un centro aquí, en un instituto y se le ocurrió la idea de trabajar con *Learningapps* porque le dije "esto está bien para los niños, es motivador..." y enseguida le vinieron las pegas de otros profesores que ya llevaban más tiempo "ay dios mío, que van a decir los padres, no sé qué..."

### Pero ¿por qué?

Porque se trataba de que los alumnos tendrían que trabajar con el móvil, ¿entiendes? son actividades en el módulo de aprendizaje que he hecho yo que son muy sencillos, pero que sobre

todo para niños es como... está bien, ¿no? les mola y tal. Y lo primero que fue "es que los padres se van a oponer". O sea que cuesta.

### **3. ¿Cree que se podría mejorar la situación? ¿Cómo? ¿Cree necesaria tal mejora?**

eh... yo creo que se podrían mejorar... sí. Pero depende mucho de dos factores: los responsables, el centro mismo, la dirección del centro y también los responsables del centro, de los departamentos, o las responsables, tendrían que estar más abiertas. No lo digo que, a ver, en realidad, pensándolo bien, por ejemplo la de inglés, le encantan esas cosas, a la de italiano también le gustan, está también haciendo ahí módulos de aprendizaje que parece una máquina... no, entonces yo creo que no... que tendría que ser una cuestión de la dirección del centro y otro problema es... o una barrera que no es insalvable pero que es bastante difícil de salvar es motivar a los profesores, porque tenemos profesores muy variopintos, y eso quizás... motivarles también a descubrir las ventajas y también quizás posibles desventajas de trabajar con las tecnologías y quizás eso dependería un poco de la política del centro, o sea, decir, nos proponemos esto... lo que te he repetido ya varias veces. Yo creo que, entretanto hay muchos profesores que sí, que parece, a primera vista que "bueno, pues ...", y después resulta que sí. Un ejemplo de español es Marcela, ¿no? yo estuve en la clase de Marcela que tenía que hacer observación de clase y descubrí que Marcela es un crack manejando la PDI "jo, Marcela, que tía..." ella misma, porque le gustan esas cosas. Yo creo que hay mucha más gente, pero lo que pasa es que pasa desapercibido, ¿no? O sea, que son quizás cosas que hacéis y hacemos muchos de nosotros que "ahora pruebo esto, ahora lo otro" pero pasa desapercibido: hay poca comunicación.

#### ¿Entre nosotros no? o una coordinación

Sí, sí. Y lo ideal, una idea que yo...una de las ideas que había tenido era hacer una especie de encuentro de profesores de una especie de café para profesores, donde podemos intercambiar ideas, cosas que nos surgen... pero... quizás eso habría que hacerlo también en un aula virtual, o sea, porque es muy difícil, teniendo en cuenta que los profesores que trabajáis aquí, nosotros los que estamos fijos no, pero los que trabajáis aquí tenéis un montón de cosas que hacer, no? tenéis muchos trabajos, estáis de la ceca a la meca, entonces para encontrar un día, que dices, bueno, que van a venir bastantes, pues es bastante difícil.

El problema es ese, que, mmm, coordinar eso, o sea que de verdad puedas dar la posibilidad a una mayoría de los profesores es difícil porque es difícil encontrar un día a la semana... bueno, un día a la semana sería ya mucho... qué sé yo, un día al mes o así, o... dos días durante el semestre. Pero eso también fue una idea que se me ocurrió pero que después deseché porque claro, después soy yo también la que lo organiza, eh... y... eso es un poco una pena, sí. Dentro de lo que cabe, eh... en el departamento de español y antes era todavía más, que al gente intercambia muchas cosas, ósea, que estamos dispuestos a intercambiar, a decir "bueno, pues mira, te paso esto que tengo" yo tampoco tengo ningún problema, si alguien me dice "oye, has hecho algo de este tema y tal? tienes una idea interesante?" no tengo ningún problema. Yo creo que hay gente que es un poquito más "esto es mío, tal", pero en el español hubo una fase... esa fase ya desgraciadamente la hemos dejado atrás, que eran los profesores mismos, que me pasaban a mí actividades que habían hecho en clase y yo las colgaba en ILIAS y de eso todavía hay mucho en ILIAS, ósea, hubo dos o tres profesoras hace años que tenían un montón de ideas, ya no solo de TIC sino de todo: juegos, etc., y que ellas

de motu proprio me decían "bueno, puedes subir esto si quieres, no?" y yo lo iba probando. Y eso, claro, era cuando éramos menos, y... estábamos más relajados quizás aquí (risas)

Ya me contaste que se puede mejorar la situación, pero ¿crees que es necesario mejorar en ese sentido?

Yo sí. Es que, a ver, bueno, yo... joder, no sé. A lo mejor es una manía mía, pero es que y pienso que lo más horrible que te puede pasar como profesor es que digas "esto lo he hecho " es que es una cosa que dices "jolín". Es una pregunta que me hace mucha... por ejemplo mis hijos me dicen "¿cómo preparas la clase, todavía?" y digo "como que como la preparo?!" y dicen "si ya la has hecho 50.000 veces" "pero es que ya no lo hago como antes!" Hay muchas cosas que hago como antes, pero no todo, o sea, eh.. y yo ahora si trabajo con la PDI es verdad que te lleva más tiempo porque en casa estoy pensando "como voy a hacer, tal", ¿no? Y sí, pues me lleva más tiempo, además me lleva más tiempo porque soy tonta y porque no guardo las cosas que he hecho (risas) Pero lo que yo no entiendo es que haya profesores que digan "bueno, es que yo lo he hecho 30 años así y así se queda". Jo, es que lo divertido es hacer cosas nuevas, ¿no? y decir, bueno "a ver cómo funciona, tal, esto", entonces yo pienso que es... No... no por parecer super moderno, ni super guay, o para que la universidad diga "oy, mira que guay somos y tal" sino porque hay diferentes metodologías, los tiempos cambian, cada X tiempo viene un método un diferente, y entonces hay que sacar lo interesante de ese método. Y... pues sí, a mí me parece que sí, que... hay que cambiar.



## **Entrevista a la responsable del centro de autoaprendizaje**

### RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

#### **1. ¿Con que tipo y cantidad de dotación tecnológica cuenta el centro?**

Also, das SLZ hat 14 Computerarbeitsplätze mit einem fest installierten Rechner, Bildschirm, Mikrofon und Kopfhörern. Ansonsten haben wir noch einen ausgelagerten Arbeitsplatz, der für unsere Hilfskräfte zuständig ist. Ähm, dieses SLZ wird betrieben von einer wissenschaftlichen Hilfskraft und zwei studentischen Hilfskräften mit einer Öffnungszeit von dreißig Stunden. Und ähm im Fokus steht da bei uns tatsächlich auch die Einführung, um mit dieser Technik arbeiten zu können.

Es gibt sonst noch in dem SLZ natürlich einen *Beamer* und einen Hauptarbeitsplatz sodass man interaktiv auch mit Gruppen arbeiten kann. Von diesem Arbeitsplatz, dem zentralen, aus kann man sich auf die einzelnen Geräten drauf schalten, kann gucken, was und wie dort gearbeitet wird und kann auch Hilfestellung leisten.

Der Zentrale Arbeitsplatz ist sozusagen der Empfang. Wenn man reinkommt, ist ein Empfang und da sitzt auch die wissenschaftliche Hilfskraft.

#### **2. ¿Cuándo y por qué se decidió dotar al centro de tecnología?**

Also das Sprachenzentrum als solches ist gegründet worden im Jahr 2000. Ist hervorgegangen aus einem sogenannten Sprachlabor. Wir waren mal Sprachlabore an den Universitäten.

##### ¿Aber auch mit Technologie?

Auch mit Technologie. Es wurde viel hier aufgezeichnet, ja, also damals noch über Fernsehen und Radio, damit man eben auch fremdsprachliche authentische Hör Extrakte oder auf.. dann Videos hatte... wurde sehr viel aufgenommen. Hier an der Uni wurde im Sprachlabor auch gefilmt. Es gab hier einen großen Support für Studierende, die mit Filmen arbeiten wollten. Und das war so der Vorläufer. Dann ist der Professor Königs gekommen, der leider vor einem Jahr verstorben ist. Herr Professor Königs hat einen Ruf bekommen für das Institut für Fremdsprachenforschung. Mit dem Berufungsgeld hat er das SP in der Form gegründet wie es jetzt besteht.

##### Und wann war das?

Das war 2000. Das SLZ wurde gegründet 2002. Also relativ schnell danach. Das Grundprinzip vom Sprachenzentrum ist eigentlich ein Präsenzunterricht. Das heißt wir haben in vielen Sprachen Unterricht und das SLZ ist immer einen Zusatz, eine komplementäre Leistung gewesen und in der Idee ist es auch gegründet worden. Also, nie als eigenständiges Computer-Selbstlernzentrum sondern ein SLZ wo parallel zu Kursen mit Material in Anleitung gearbeitet wird.

#### **3. ¿El centro tiene pensado adquirir más tecnología o renovar la que ya tiene?**

Das ist eine interessante Frage. Wir haben gerade zu Beginn dieses Jahres geschaut auf dem Markt welche anderen Programme es geben könnte, die unseren Bedürfnissen...

#### Software?

Ja, da sind wir bei Software. Also Hardware... das läuft immer in Absprache letztlich mit dem Hochschulrechenzentrum. Uns betreut auch das Hochschulrechenzentrum unter der großen Überschrift. Wir haben zwei Techniker, die bei allen alltäglichen Problemen Hilfestellung leisten können, aber die große Implementierung in das Gesamtkonzept läuft über das Hochschulrechenzentrum (HRZ), weil wir eine zentrale Einrichtung sind. Wir gehören quasi zur Universität, wir sind ein Bestandteil. Und das regelt das HRZ, das heißt wenn Computer zum Beispiel beschrieben sind, so nennt man das auf Deutsch, wenn die einfach tatsächlich erneuert werden können. Nach der Strategie der Universität bekommen wir auch neue Rechner oder neue Bildschirme. Wenn dort Fehler auftauchen oder irgendwas defekt ist, dann ist das immer in Absprache mit dem HRZ.

#### **4. ¿De qué depende la adquisición de un tipo de tecnología u otro en el centro: ¿equipos, software de aprendizaje, etc.?**

Ja, also das fließt immer ein in die Planung der Geschäftsleitung. Wir haben ein autonomes Budget, das wird von Frau Dr. Duxa verwaltet. Es gibt ein Direktorium und wenn wir zum Beispiel neue Anschaffungen planen, müssen wir entweder aus dem Budget das finanzieren oder ein besonderes Budget ähm auf tun, also Gelder zum Beispiel beantragen. Die jüngste Errungenschaft sind die Computer in Raum 14...ich glaube es ist der Raum 14, ja...Dort sind Laptops und diese Laptops fungieren wie ein Sprachlabor, wie ein klassisches Sprachlabor, das heißt es gibt eine Software da drauf, mit der kann man aufnehmen, man kann... alle können zusammen sprechen, man kann Zweierteams oder Dreierteams bilden und das war so ein Sonderposten. Wir hatten in der Vergangenheit schon mal so einen Sonderposten beantragt.

Da hatten wir „*Tell me more*“-Lizenzen gekauft. Auf das Problem der Lizenzen kommen wir gleich noch mal zu sprechen. Das war für ein Semester lang 1000 Lizenzen, die dann an interessierte Studierende weitergegeben worden sind. Das sind dann aber Sondergelder; die müssen beantragt werden. Wir haben jetzt gerade zu Beginn des Jahres geschaut, ob wir eine Software, die heißt „*Tell me more*“ irgendwie ersetzen können. Das ist eine Software, die äh, ein bisschen ins Alter kommt. Ja, also die wirkt ein bisschen veraltet, langsam, aber sicher ein bisschen. Bietet für uns aber den riesen Vorteil, dass wir sie für verschiedene Sprachen haben und frei zugänglich sind, das heißt das ist eine installierte Version auf den Rechnern hier vor Ort. Keine webbasierte Anwendung, die wir aber hier frei verwenden können und für uns, parallel zum Unterricht eingebaut in Selbstlernpläne die Möglichkeit bietet, das immer komplementär zu verwenden. Wir haben dann geschaut und ähm haben ähm über haben uns Gedanken gemacht über „*Speaks*“, das ist eine Anwendung. Das ist aber eine Anwendung, die verkaufen komplette Kurse. Das heißt die sind unglaublich teuer, ja, und verkaufen einen gesamten Kurs. Kursplattform, Betreuung in einem Kursraum, das, was wir mit Ilias hier machen, ja, wir haben ja so kleine Lösungen für uns und „*Speaks*“ ist so ne Gesamtlösung. \*pregunta\* Nur Niveau gebunden, und nur für einzelne Sprachen und wie bei Englisch zum Beispiel allgemeinsprachlich beziehungsweise fachsprachlich. Das heißt für uns ist das ein riesen Problem, weil wir davon ausgehen, dass wir circa 500 Studierende für

Englisch im Semester haben. Dann machen die alles. Von A1 wenige, ja, wir haben sehr wenige in Englisch die so niedrig anfangen, aber von A1 bis C1 allgemeinsprachlich und fachsprachlich. Ja, das heißt wenn wir uns so nen Kurs kaufen, der webbasiert arbeitet, dann ist das ein riesen Lizenzpreis und diese Lizenz darf theoretisch auch nur einmal genutzt werden. Also, das ist für uns nicht interessant, das ist ein schönes Programm für eine Firma. Wenn eine Firma zum Beispiel sagt „Ich möchte gerne meine Mitarbeiter weiter schulen. Wir haben ausschließlich mit dem amerikanischen und englischen Markt zu tun oder mit dem spanischen lateinamerikanischen Markt also hispanohablante“ Dann kann man gut so ein Programm kaufen und kann sagen „Du Mitarbeiter, hast ne Lizenz, du arbeitest das alles durch.“ Für die Uni, also für'n Sprachenzentrum wie unseres, wo wir ein tolles Kursangebot haben, ist das eigentlich...Ja, das sind hörende Preise. Das ist einfach so teuer, dass wir das Geld nicht haben.

Wir gehen da andere Wege, also für Spanisch wirst du es kennen mit Selbstlernplänen, für Französisch zum Beispiel haben wir auch Selbstlernpläne von Niveau A2 bis zu Niveau B2 und Dort versuchen wir alles miteinander zu ...verbinden. Das ist die Lösung, die wir dann anstreben. Wir haben hingegen zum Beispiel für Spanisch auf Ilias für Französisch sind sie nicht auf Ilias sondern da sind sie in einen Plan eingebettet, der über PDF aufrufbar ist und wir versuchen letztlich alle unsere Materialien einzubauen, das heißt wir haben Videos, wir haben „*Tell me more*“, wir haben interaktive Sprachreisen, das ist ein anderes Programm. Eine Mischung, genau. Ich weiß nicht, ob das jetzt die Frage sprengt. Also wir würden gerne mehr kaufen, wenn wir was finden würden, was modulartiger wäre, ja, wenn die sagen würden, ähm wir haben für den A1 Bereich das und das und das zum Beispiel Hörverstehen oder Grammatik oder Leseverstehen in Kombination mit Sehverstehen, Seh-/Hörverstehen, dann könnten wir sagen „So ein Modul kaufen wir.“ Aber das gesamte ist für uns zu teuer und das geht vielen Universitäten so mit denen wir im Austausch stehen.

### ¿Quién lo decide?

Ja, also einen Teil haben wir schon beantwortet. Ja, entschieden wird das hier von der Geschäftsleitung, ähm, in Zusammenhang mit dem Direktorium. Das Direktorium sagt ja oder nein. Dafür gibt's ne Budgetplanung, die wird von der...von Frau Dr. Duxa in Absprache natürlich mit den anderen Lehrgebieten gemacht. Ähm, Computer werden dann ersetzt, wenn sie ersetzt werden müssen. Lernsoftware schauen wir uns immer an. Zum Beispiel es gibt eine tolle Zusammenarbeit mit International Office. Die haben ja auch Sprachen, die wir hier nicht unterrichten. Aber die Universität hat Austauschprogramme mit Ländern, in denen die Sprache gesprochen wird. Nehmen wir mal Portugiesisch zum Beispiel. Wird hier nicht unterrichtet, wird unterrichtet an der Romanistik und wir haben dann ähm einen Softwarehersteller aufgetan, „*Stroke*“ heißt der, ähm, der wiederum für viele andere Sprachen, die wir nicht unterrichten, aber ein Online-Programm zur Verfügung stellt. Und das haben wir in Zusammen...in Kooperation mit dem International Office gekauft für bestimmte Sprachen. Wir haben uns abgesprochen was macht Sinn, ist Rumänisch sinnvoll, sind diese Sprachen sinnvoll oder nicht und haben dann geschaut welche Auslandsprogramme hat die Universität und daraufhin haben wir dann den Kauf abgestellt.

## ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

## **1. ¿Qué vinculación o coordinación tiene el centro de autoaprendizaje con la universidad, y para qué fines? (para que sirve esa relación)**

Also wir sind Teil der Universität als zentrales Zentrum. Wir bieten hier ähm Lehrveranstaltungen an, die auch ECTS-Punkteverwerb ermöglichen. Ähm, wir stehen gerade jetzt in den letzten anderthalb Jahren in sehr enger Verbindung auch mit den Fachbereichen, noch ein bisschen mehr als vorher. Weil Englisch und Deutsch als Fremdsprache tatsächlich konkrete Kooperationsprojekte vereinbart haben, also ein Beispiel ist eine BWL-Veranstaltung, für die dann parallel für Deutsch als Fremdsprache ein Lernmodul entwickelt worden ist um es ausländischen Studierenden zu ermöglichen in die Terminologie besser reinzukommen, ja?

Und das ist in ganz enger Absprache. Das gleiche gilt für Englisch. Das sind Projektstellen, ähm, die beantragt worden sind für bessere Lehre (*aprendizaje*)...oder die Verbesserung der Lehre und dort ist es enger. Ähm, bei mir mit Französisch zum Beispiel ist es so, dass ich mit den Lektoren im Austausch stehe, dass wir für die Französische Veranstaltung Einführung im Selbstlernzentrum anbieten, sodass komplette Kurse in B1-Niveau mit den entsprechenden Lektoren hier her kommen und dann ne Einführung bekommen. Und die...Lektoren in der Romanistik haben wiederum ein gewisses Maß an Selbststudium bei sich eingebaut. Das ist verpflichtend. Und eine Möglichkeit ist, dass ihre Studierenden hier ins Selbstlernzentrum kommen. Also wir versuchen das schon sehr stark miteinander zu vernetzen. Viele unserer Kursleiter arbeiten zum Beispiel hier am Sprachenzentrum, sind ja zum Großteil Honorar-Lehrkräfte, aber arbeiten auch zum Beispiel an der Volkshochschule. Das wäre ein Beispiel für eine externe Kooperation. Dort werden Kurse angeboten. Bei der Einstufung verweisen wir von hier auch mal zur Volkshochschule oder von der Volkshochschule hier hin. Also wir versuchen das schon sehr stark das miteinander zu verbinden. Diese Community, die meinetwegen Französisch lernt oder Spanisch lernt schon enger zu gestalten. Ähm vorteilhaft, ähm ist das natürlich in jedem Fall, weil wir sind ja im Endeffekt ein Laden in Anführungsstrichen. Ich glaube, ich würde mir... wünschen für die Zukunft, dass man das noch ein bisschen mehr intensiviert. Ja, dass man wirklich sagt „Was ist der Bedarf“, also welchen Bedarf haben die Fachbereiche, den sie nicht allein stillen können. Welches Angebot haben wir. Das funktioniert in vielen Bereichen auch gut, zum Beispiel ist die Physik an Frau Dr. Duxa herantreten, weil sie viele ausländische Studierende haben. Und haben nachgedacht und auch konzipiert einen Deutschkurs eben für diese Klientel; für diese Personengruppe. Ich glaube, dass da noch mehr möglich wäre und würde mir wünschen, dass wir das noch intensiver miteinander verzahnen können.

## **2. ¿Existen líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación y organización de las TIC en el centro de autoaprendizaje? ¿Algún documento al respecto?**

**En caso afirmativo: ¿Qué importancia se le da al mismo?**

**En caso negativo: ¿Se desea desarrollar uno o se ha planteado la posibilidad?**

Also mit TIC meinst du Informations- und Kommunikationstechnik ganz allgemein, ne? \*ja\* Also. Hardware Software und alles was wir da am Selbstlernzentrum haben. Ähm, also es gibt bei uns tatsächlich diese Einführungsverantwortung. Die muss jeder Lerner bei uns durchlaufen, um dann eine User-Card zu bekommen um dann im Selbstlernzentrum zu arbeiten. Im Großen und

Ganzen wird da im Allgemeinen vorgestellt was wir da haben. Also wir haben diese Selbstlernpläne, über die ich gesprochen habe. Wir haben Selbstlernmodule. Im Spanischen sind die über Ilias. Die werden dann sprachspezifisch auch noch mal vorgestellt, ne. Wenn du jetzt sagst, du möchtest Französisch lernen, dann wird dir alles vorgestellt, was du für französisch verwenden kannst. Das haben wir. Wir haben das nicht in schriftlicher Form. Wir haben das tatsächlich mündlich, weil sich in diesen Einführungsveranstaltungen auch immer ganz gute Diskussionen ergeben und Leute sagen „Mensch, ich lerne so, ich lerne so“. Wir haben ja parallel dazu noch eine sehr umfangreiche Link-Sammlung. Die wird auch immer aktualisiert auf der Homepage. Ähm, und in den Selbstlernplänen haben wir versucht alles miteinander zu verbinden. Das ist sowas wie ein Leitfaden.

Also, wir haben verschiedene Sprachlehrgebiete, ne? Also Italienisch Französisch, Russisch, Spanisch, Deutsch und so weiter und sofort. Die sind alle unterschiedlich ausgestattet mit Stunden. Also es hat...die wenigsten... es gibt eigentlich fast kaum ganze Stellen. Das heißt im Rahmen dieser Möglichkeiten der Stelle erarbeiten Kollegen viele oder weniger viele Selbstlernpläne. Für Französisch war das ne sehr wichtige Sache, diese Selbstlernpläne zu haben. Ähm, weil wir immer pro Niveau einen Kurs haben. Und es gibt Zeiten, da kommen Studierende nicht in den Kurs rein. Möchten aber gerne selbst weiter arbeiten. Da haben wir eine Lösung gesucht, die ihnen ermöglichen trotzdem nebenbei sich, ähm, das Wissen zu vertiefen oder weiter auszubauen. Und deshalb haben wir dann da Selbstlernpläne erarbeitet. Ähm, die natürlich nen riesen Vorteil bieten, weil sie alleine durchgearbeitet werden können oder parallel. Für Englisch gibt es diese Selbstlernpläne eigentlich fast gar nicht, weil die spezifischen Anforderungen an Selbstlernplan sehr spezifisch sind. Wenn jemand zum Beispiel Fachsprache Wirtschaft macht, dann braucht er eigentlich so nen Wirtschaftskurs und die Software, die wir bisher hatten, nämlich „*Tell me more*“ bietet da relativ viel. Sodass es nicht sinnvoll gewesen wäre einen Selbstlernplan zu konzipieren. Um das Fazit zu ziehen: Es ist eigentlich immer begründet aus den Bedürfnissen in den verschiedenen Sprachgebieten ob es einen solchen Selbstlernplan gibt oder nicht. Wenn es einen gibt, dann geht die Frage weiter: „Ist es ein Plan auf Papier, PDF oder wie auch immer, oder ist es ein Plan, der in Ilias eingepflegt wird.“ Spanisch zum Beispiel hat die Selbstlernpläne, soweit ich informiert bin, in Ilias eingepflegt, weil es viele Parallelkurse auf bestimmten Niveaus gibt. Das heißt wenn ich da ein Lernmodul mache und ich habe schon fünf Kurse, die das gleiche Niveau abdecken, habe ich dementsprechend fünfmal mehr Leute, als wenn ich nur einen Kurs habe, der das abdeckt. Das ist eine Rentabilitätsfrage: „Wird dieser Selbstlernplan so oft abgerufen, dass es sich lohnt den zu konzipieren, ja oder nein.“ Ja, also kleine Sprachen würden wahrscheinlich auch gerne für jedes Niveau oder Teilniveaustufen einen Selbstlernplan erstellen, nur wenn da maximal zehn Leute im Kurs sind und die gehen nicht ins Selbstlernzentrum, ist die Frage ob das rentabel ist. Wünschenswert ist das immer. Ja, weil in meinen Augen, wir kommen ja später noch zu der Frage, brauchen Lerner eine Guideline beim Lernen. Es reicht nicht ihnen zu sagen: „Hier ist ne Lernsoftware, arbeite damit“. Ich glaube, das funktioniert nicht. Das funktioniert nicht beim Sprachenlernen. Das funktioniert bei vielen anderen Sachen auch nicht. Das funktioniert vielleicht in einem Unternehmen, wenn jemand sagt: „Wenn du dein Englisch verbessern willst, und das tust, dann kriegst du den und den Posten.“ Dann wird der das auch machen. Aber ich glaube wir sind hier auf einer anderen Eben. Da geht es darum... ich glaube schon, dass die Leute in der Gruppe an die Hand genommen werden müssen. Dass sie aktiv miteinander reden. Das bietet keine

Lernsoftware. Das sind alles Sachen, die da reinspielen, ja? Und da ist die Frage: „Rentiert sich die Erstellung von so nem Selbstlernplan, ja oder nein?“ Und dann kommt die Frage: „Machen wir es über Ilias, machen wir es über Papier oder machen wir es in ner ganz anderen Form.“ Ja, es gibt zum Beispiel auch *Blended Learning*-Kurse bei uns. Dort wird dann auch zurück gegriffen die Pläne oder Inhalte von den Plänen.

### **3. ¿El centro participa en algún tipo de proyecto de coordinación o de innovación digital en colaboración con otros?**

Wir sind organisiert als Sprachenzentrum im Arbeitskreis der Sprachenzentren AKS. Könnte man auch mal auf der Homepage gucken. Und in dem Zusammenhang gibt es immer wieder Fortbildungsangebot, was wir wahrnehmen. Und das Tolle ist, dass wir zum Beispiel in...ähm...auf der Plattform, also die AKS hat ne Plattform, dort auch eine Austauschgruppe haben zum Thema Selbstlernzentren. Und in denen sitzen alle, die für die Selbstlernzentren zuständig sind. Und tauschen sich aus und diskutieren Themen. Zum Beispiel so ne Fragestellung wie Software: „Was habt ihr Neues gesehen? Gibt es irgendwas, was ich noch nicht kenne?“ Da sind wir sehr stark drin aktiv. Wir hatten jetzt gerade erst zum Beispiel Besuch aus Bremen. Ähm, die Zuständige für das Selbstlernzentrum dort ist ganz anders organisiert, ja? Also die ganze Struktur vom Sprachenzentrums ist anders. \*Jede Universität ist anders, oder\* Ja, kann man schon sagen. Also viele sind unterschiedlich. Es gibt Kurse, die sind umsonst. Hier sind die Kurse leider bezahlt. Es gibt Ku...Es gibt Sprachenzentren, die haben ein Selbstlernzentrum, andere nicht. Da ist das irgendein Computersaal in der Uni. Da sind wir hier schon ganz glücklich, dass wir das alles auf einem Platz haben. Aber es gibt einen regen Austausch und es gibt auch die Möglichkeit, also wie gesagt, die Kollegin war gerade hier drei Tage und hat hier alle verschiedenen Stationen durchlaufen, sich mit jedem unterhalten und geschaut welche Ideen, *best practice*, ja, da gucken wir gerne mal ein bisschen in die Wirtschaft, also welche Dinge haben sich bewährt und können auch an anderen Zentren vielleicht mit übernommen werden. \*Ok, und wie viel Mal pro Jahr trifft man sich\* Es gibt ein Mal im Jahr, ähm, also alle zwei Jahre gibt's ein AKS-Treffen. In den zwei Jahren dazwischen gibt es immer ein Symposium in Bremen. Und es gibt im Rahmen dieser Treffen immer auch Arbeitsgruppen zum Selbstlernzentrum, zu Selbstlernmaterialien, zu Selbstlernsoftware. Insofern ist man jedes Jahr auf diesem großen Treffen dabei und zwischendurch gibt's immer Fortbildungen in dem Bereich. Und wir treffen uns virtuell zum Beispiel, auch mit Videokonferenzen alle zwei Monate. Wo wir dann ein bestimmtes Thema auf der Agenda haben und uns dann mit dem Thema beschäftigen.

### **4. A nivel organizativo, ¿qué tipo de papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro? (Página web, aula virtual común al profesorado, comunicación entre directivos, profesorado y alumnado).**

Gut, im Selbstlernzentrum kann gearbeitet werden, genau mit Kommunikations- und Informationstechnologie, aber eben auch mit ähm, Büchern, CDs, DVDs, die wir dort haben. Darauf zielt die Frage ab, oder? Also, was wir versuchen ist tatsächlich das miteinander zu verbinden und natürlich nimmt Internet mit den entsprechenden dort angebotenen Möglichkeiten auch frei nutzbaren Möglichkeiten natürlich einen großen Stellenwert. Ja, also wenn wir zum Beispiel, im Französischen haben wir viele Übungen, Hörverstehübungen, oder Seh-

Hörverstehübungen mit Fragebogen. Dann greifen wir auf den YouTube-Film zurück und verwenden ihn didaktisiert dann im Rahmen eines Fragebogens, oder ne? Also gelenktes Hörverstehen. Da nimmt das einen großen Stellenwert ein, Webseite auf jeden Fall.

Ähm, was meinstest du mit Kommunikation zwischen Vorstandsmitgliedern? \*zwischen euch, wie kommuniziert ihr? Per E-Mail oder wie funktioniert das?\* Die Kommunikation, also wir haben natürlich sind wir alle auf einem Gang. Wir können direkt miteinander sprechen. Wir machen E-Mails auch, auf jeden Fall. Wir haben ähm zwei Mal im Monat eine Koordinatorensitzung. Dort treffen wir uns, da gibt es verschiedene Themenschwerpunkte. Die Sitzung stellt sicher, dass wir alle den gleichen Informationsstand haben. Für mich ist die Sitzung für's Selbstlernzentrum und für's Sprachtandemprogramm, das haben wir ja auch, sehr wichtig, weil das Selbstlernzentrum ein Stück weit in der Mitte sitzt. Und, wie ich schon gesagt hab, mit verschiedenen Bedarfsituationen konfrontiert wird. Italienisch will vielleicht was ganz anderes als Französisch, Englisch organisiert Sachen ganz anders als Deutsch. Und die gute Möglichkeit bietet diese Sitzung, dass ich sagen kann "Hallo, wir haben jetzt sechs Prozesse für eine Thematik. Gibt es die Möglichkeit, dass wir das vereinheitlichen?" Ja, manchmal gibt es die Möglichkeit, dass wir das vereinheitlichen, manchmal bedauerlicherweise nicht, ja? Da sagt zum Beispiel ne Sprache wie Italienisch "Ja, aber bei mir ist das alles anders, wir haben Kompaktkurse." Oder Spanisch auch "Wir haben Kompaktkurse, wir brauchen da mehr Stunden. Wir müssen die Leute in den Kursen haben, deshalb haben wir anstatt 48 Stunden 56, ne? Wir machen das so oder blended Learning. Die sagen halt, es gibt immer Situationen, wo ein Lehrgebiet sagen kann "Bei mir ist das anders." Deutsch ist zum Beispiel auch so ein Beispiel. Deutsch als Fremdsprache. Die haben andere Problematiken, weil die Leute natürlich nicht wie wir andern alle miteinander Deutsch reden können und dann noch ne Lernsprache haben. Sondern bei denen ist natürlich gleichzeitig die Lernsprache und Erklärsprache. Das ist schwierig. Da muss man überlegen "Brauchen die nochmal Sachen auf Englisch oder können wir alles auf Deutsch machen? Ja? Die Bedarfe sind unterschiedlich und deshalb gibt es Heterogenität. Ich würde mir glaube ich an vielen Stellen mehr Homogenität wünschen. Ich würde mir wünschen, dass wir Prozesse noch besser aufeinander abstimmen können. Weil es auch ne riesen Arbeitsbelastung für die Kolleginnen im Selbstlernzentrum sind. Sie müssen sich für jede Sprache immer eigene Prozesse merken. Das kann ich anregen. Da kann ich Wünsche äußern. Es gibt aber auch immer Gründe warum das nicht funktioniert. Ja? \*und denkst du, dass es unmöglich ist, oder...\*

Ich glaube, dass es so, wie es im Moment ist, ja, also, ich hab noch nicht mal eine halbe Stelle, Italienisch hat ne viertel Stelle, Spanisch hat ne dreiviertel Stelle...Äh, ja, also es ist sehr unterschiedlich. Vor dem Hintergrund ist es nicht möglich zu sagen "Wir machen alles gleich." Das heißt wahrscheinlich müsste sich da ein Stück weit dran verändern. Ähm...Ich glaube schon, dass es möglich ist. Also ich glaube, dass es auch sehr sinnvoll wäre Synergien noch besser zu nutzen. Und Prozesse mehr miteinander zu harmonisieren. Das setzt voraus, dass man wahrscheinlich einfach auch mehr Zeit bräuchte, um miteinander zu gucken „Warum macht ihr das so? Wir machen das so?“ Wir haben jetzt am Mittwoch zum Beispiel ne Sitzung, da stellen wir uns gegenseitig ähm die Materialien vor, die wir digital über Ilias unseren Studierenden in unterschiedlichen Kursen zur Verfügung stellen. Ja, und das ist aus dem Wunsch herausgewachsen, dass jeder tolle Sachen macht, aber nicht jeder die Welt neu erfinden muss. Synergien ist da ein

Stichwort. Also ich glaube da ist Luft nach oben und ich glaube, wir machen aber auch schon gute Sachen.

## PROCESOS DE APRENDIZAJE

### **1. ¿Cree que la tecnología mejora o puede mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado?**

Also ich glaube, dass Technolo...die Verwendung von Technologie das Lernen verbessern kann, dass Technologie aber nie ein Selbstzweck sein kann. Es muss immer sehr gut überlegt werden, welches Lernziel möchte ich mit welchem Lerntyp erreichen und dann stellt sich eigentlich die Frage „Verwende ich dazu Technologie? Verwende ich dazu ne individuelle Lernsituation? Verwende ich dazu eine praktische Übung draußen in der Stadt Marburg, ja?“ Also eigentlich wird die Wahl der technologischen Mittel bestimmt durch das Lernziel vor dem Hintergrund der Lerngruppe. So würde ich es definieren. \*Als andere Möglichkeit, ne?\* Als andere Möglichkeit, genau. Ähm, ich glaube, es ist nicht zu unterschätzen welche positiven Effekte Lerngruppe im Zusammenspiel mit Dozenten erzielt oder auslöst. Die Effekte sind unterschiedlich. Ganz wichtig ist zum Beispiel auch sich den Lernertypen anzuschauen. Ist es ein Lerntyp, der sagt: „Ich möchte in kürzester Zeit ohne andere Menschen so schnell wie möglich ganz viel Wortschatz erarbeiten.“ Ist das vielleicht ein guter Kandidat für ne Software. Ist das jemand, der sagt: „Für mich ist Sprachenlernen Kommunikation, Austausch mit anderen Menschen.“ Würden sich vielleicht andere Mittel anbieten. \*husten\*

Also was ganz sicher ist, ist dass ein riesen Vorteil, den Technologie bietet, die Binnendifferenzierung ist. Ich habe nie ganz homogene Lerngruppen. Ich habe schwächere und stärkere. Da zum Beispiel ist natürlich die Verwendung von Technologien in nem konzeptionellen Bereich ne super Sache. Ich kann denen, die schwächer sind sagen: „Ihr müsst nochmal *los tiempos del pasado* ein bisschen konjugieren.“ Üben üben üben üben. Da kann ich was reinstellen und dann habe ich in der gleichen Gruppe Leute, die können das gut, die müssen aber, oder wollen gerne mehr lesen. Die wollen ihren Wortschatz, ihre Textkohärenz ausbauen. Da kann ich ganz tolle Leseübungen reinstellen, sodass ich quasi alle Bedürfnisse viel besser bedienen kann. So ist Technologie super zu verwenden, ja.

### **¿El alumnado aprende de manera más eficaz haciendo uso de la tecnología?**

Ich glaube, dass Studierende, die hierher kommen und einen Kurs machen und nebenbei im Selbstlernzentrum sind mit durch oder durch die Verwendung der Technologie ihre...ihren Lernprozess positiv beeinflussen.... auf jeden Fall. Ich glaube, dass es aber auch ne Menge Leute gibt, die Devin ...Weißt du was Devin ist? \*ne\* also nicht nicht sinnvoll, nicht zielgerichtet mit Technologie umgehen. Das ist, wenn man stundenlang am Handy sitzt und so Sachen durchguckt. Ich glaube, dass es aber auch Leute gibt, die kommen hier zwei Stunden hin, die machen sogar was mit technologischen Angeboten, also die verwenden das Selbstlernsoftware oder Hörverstehen und so weiter und sofort, aber die sind total fasziniert einfach von den bunten Bildern \*se rie\* Das ist die Frage wie viel die mitnehmen. Ich glaube, es ist total wichtig das miteinander zu verschränken. Es ist noch viel wichtiger damit jetzt auch schon in der Schule anzufangen, ja. Die Schule hängt immer ein Stück weit hinterher. Da gibt es noch keine Kursplattformen wie Ilias, wo man



verschiedene Materialien verbinden kann, ja. Ich glaube, die Technologie bietet einfach den riesen Vorteil viele verschiedene Angebote miteinander zu verzahnen. Und ne gute Lernberatung gehört dazu. \*Ok und etwas noch. Normalerweise die Leute...\*

Ja, also sowas haben wir auch. Wir haben, das ist dann aber sprachspezifisch, Workshops die wir anbieten. Zum Beispiel Französisch ist ein Thema „les temps du passee“ los tiempos del pasado, funktioniert in allen romanischen Sprachen immer sehr gut. Äh, das ist so ne Mischung aus allem, also sprich da hat man nochmal die Möglichkeit sich zu einem bestimmten Thema zusammzusetzen. Guckt erstmal wie ist die Vorerfahrung, was wissen die Studierenden schon darüber. Danach geht man in das Thema rein und dann gibt es hinterher, also man versteht das Thema, man guckt sich nochmal so die Schwierigkeiten an und danach gibt es immer eine Phase wo wir auch zeigen und das sind Mittel aus dem Internet oder aus der Lernsoftware oder aus den anderen Materialien, die sie verwenden können um dann das was sie hier jetzt nochmal bearbeitet haben zu vertiefen. Das geht ins Thema Lernberatung. Das ist für uns ganz ganz wichtig. Also es geht wirklich...es ist sehr sehr wichtig, Lernenden zu zeigen, wie sie damit gut arbeiten können. Und das kann man eben über solche Workshops machen, es gibt im Spanischen einen sehr interessanten Workshop, der heißt „Lernen mit Apps“, ja, wo man sich wirklich tatsächlich anguckt, was gibt es denn Freeware, das war das Wort, was ich eben gesucht habe, Freeware-mäßig auf dem Markt. Was gibt es da und wie kann ich's verwenden. Oder ein Workshop zum Thema „Wortschatzerweiterung“. Ja, und dort werden dann, natürlich erstmal überhaupt überlegt „Wie funktioniert das Hirn? Wie lerne ich denn? Was ist wichtig für Wortschatzerweiterung? Vernetzung, Interkonnektion, verschiedener Begriffe und so. Damit lernen wir erstmal verstehen was „Wie funktioniert denn mein Lernen eigentlich?“ Und man dann gemeinsam schaut was gibt es denn dann zum Beispiel im Internet wo dann jeder drauf zurückgreifen kann was er dann gut verwenden kann. Ja, dann auf jeden Fall Carmen nochmal darauf ansprechen. Sie hat da so verschiedene Workshops auch im Programm, die werden dann durchgeführt durch die Hiwis manchmal aber auch durch Carmen selber.

### **¿Se tiene en cuenta a la hora de contratar al profesorado sus conocimientos tecnológicos?**

Das ist für uns total wichtig. Also ich sag jetzt mal wo die dein Profil ja, und abgeschlossene Arbeit wäre ja durchaus was gewesen, was für uns total interessant gewesen wäre. Also für uns sind...es geht dir jetzt um den... die Funktion der wissenschaftlichen Hilfskraft, ne? Da ist es eigentlich tatsächlich, dass sind so *tschuldigung* so drei verschiedene Gesichtspunkte, die wichtig sind. Es sollte auf jeden Fall jemand sein, der aus dem Bereich „Fremdsprachendidaktik kommt“ Ja, Lernprozesse kennt, versteht, weiß worauf es ankommt. Im Idealfall großes technologisches Know How hat, ja. Also gearbeitet hat. Es gibt zum Beispiel hier nen Studiengang, der ist immer sehr gut von Professor Hanke. Wo man eben tatsächlich mit *blended learning inverted classroom* tatsächlich Erfahrung hat. Und auch selber diese Programme kennt. In Gießen gibt's da auch nen Studiengang, der da immer sehr interessant ist und Leute hervor bringt, die für uns da sehr gut einsetzbar sind. Und die dritte Komponente ist tatsächlich, dass es jemand ist, der auf Leute zugehen kann, ja? Und sagen kann „Was ist dein Problem? Komm ich helfe dir“. Das ist tatsächlich wichtig. Das sind individuelle Sachen, die man mitbringt, die man erlernen kann, aber die für uns. Das sind so die drei wichtigen Sachen. Ich sag jetzt mal danach kommt die Sprachauswahl. Es sollte immer jemand sein, der mindestens zwei Sprachen selber unterrichtet. Auf jeden Fall auf

nem ganz hohen Niveau spricht. Und wenn wir zum Beispiel jetzt gerade drei Leute haben, die alle Spanisch haben, dann macht es mehr Sinn, wenn wir noch jemanden einstellen, der ne andere Sprache hat. Das ist dann immer so das Finetuning an der Auswahl. Aber natürlich ist das wichtig. Ja, genau, dass wir halt schön breit was aufstellen können.

## **Entrevista a la estudiante contratada en el centro de autoaprendizaje**

### SOBRE EL CENTRO Y SU ORGANIZACIÓN

#### **1. ¿Qué servicios ofrece?**

El centro de autoaprendizaje es un centro, es una parte del centro de idiomas donde pueden ir a estudiar los estudiantes, pueden aprender por ellos mismos el idioma que quieran, o pueden profundizar un idioma que ya sepan. Tienen eh, la ventaja de que si hacen 22,5h se les puede reconocer un crédito, entonces por cada idioma que hagan en un semestre y que lo practiquen 22,5h, tienen derecho a que la universidad les reconozca un crédito.

¿Y si hacen 100h?

Si hacen 100h se pasaron de las 22,5h

¿Solo se puede conseguir 1 crédito?

Por idioma y por semestre puedes conseguir por ejemplo 3 créditos, pero tendrías que hacer por cada idioma 22,5h. Si lo quieres hacer, no es obligatorio, es uno de los servicios que ofrece. Si no, puedes ir en tu tiempo, puedes decidir cuanto tiempo te puedes quedar, y puedes aprender o profundizar otro idioma.

El objetivo básico en principio es aprender un idioma nuevo o mejorar...

o profundizar los conocimientos de un idioma que ya hayan aprendido. También hay planes si los alumnos no saben que quieren hacer, hay por ejemplo planes, por ejemplo, para español A1, A2, B1, B2, donde ya tienen los ejercicios, donde tienen las páginas en internet donde pueden practicar la gramática y el vocabulario que tengan que aprender y practicar y también tienen escrito al lado cuanto tiempo se demoran más o menos aproximadamente por cada ejercicio.

¿Cómo una guía no?

Una guía.

¿Y cuántas personas forman parte del equipo?

Somos tres, eh, la jefa, pues que no la cuento como parte del equipo, que sería la coordinadora, y somos 3 personas que trabajamos en el centro de autoaprendizaje, todos somos estudiantes.

Entonces la jefa, en un principio, no haría las labores que hacen ustedes.

No.

#### **2. ¿Cuántas personas forman parte del equipo del centro de autoaprendizaje?**

Yo soy la encargada de español e italiano, entonces tengo que revisar que en la página del centro de autoaprendizaje los links que ponemos a disposición de los alumnos que si funcionen, que los ejercicios se puedan hacer, que los pueda abrir desde Google, desde *internet explorer*... Me tengo que encargar de eso en español e italiano, tengo que asesorar a los estudiantes porque muchos llegan, por ejemplo "quiero hacer un semestre de intercambio el próximo año en Italia. "¿Cómo puedo empezar a practicar porque no puedo asistir a ningún curso?" Entonces me encargo de explicarles todo, y de hacer seminarios en español y hacemos también introducciones al principio del

semestre donde le enseñamos a los alumnos como pueden aprender un idioma, que pueden hacer en el centro de idiomas, etc.

¿La atención es personalizada o a nivel general?

Es a nivel general. Al principio en la introducción es a nivel general, les explicamos todo, y si ellos quieren, dicen "bueno, pero esto es lo que yo necesito", les ayudamos a buscar los materiales para cubrir las necesidades que ellos de verdad tienen.

Los seminarios que comentaste...

Sí. Hasta el momento he dado solo de español, sobre los tiempos del pasado en español, el subjuntivo, y como aprender vocabulario.

¿Y cuantos debes de hacer por semestre?

Son esos tres seminarios durante el semestre, pero no van muchos estudiantes. Creo que lo máximo que he tenido han sido en el seminario, en el taller de vocabulario: 6 o 7 alumnos.

En esos seminarios, ¿el alumnado tiene que usar la tecnología?

En el de vocabulario lo he hecho con cartulina porque hago trabajo en equipo, donde a partir de un tema tienen que sacar el vocabulario, y que estrategias pueden aprender. Por ejemplo, en el de los tiempos del pasado lo hicimos utilizando viendo cortometrajes sin sonido, donde ellos a partir de lo que veían tenían que escribir.

¿Y eso lo decides tú?

Eso lo decido yo.

¿todo?

Sí.

¿Y el número de seminarios por semestre también lo decides tú?

No, mi jefe me propone más o menos cuantos podría hacer, la jefa de español que sería Carmen Bredol. Me dice "me gustaría que este semestre hicieras estos seminarios sobre esto" y yo le paso la propuesta, ella la mira, y si está de acuerdo así hago el taller o el seminario

¿Y tienes que pasarle a Carmen también el cómo lo vas a hacer, la estructura...?

Sí. La presentación, el papel que reciben los estudiantes al final con la información principal, etc.

¿Todo está supervisado?

Sí.

**3. ¿Cuáles son sus labores? *Nota personal: a nivel personal y en comparación con sus compañeros***

Los otros dos compañeros son encargados de alemán y de inglés, y el otro compañero... la que es encargada de alemán y de inglés tiene las mismas funciones más y el que está encargado de francés y de inglés tiene un puesto superior al de nosotras, entonces, él se encarga también de la

página de internet, él también es el encargado de los certificados cuando por ejemplo los alumnos terminan las 22,5h, él es el encargado de todas esas cosas. De toda la parte más formal, digamos.

Si un alumno falta a alguna sesión en cualquier curso de idiomas, puede recuperar esas horas allí...

Sí.

¿Cuál es el proceso?

Normalmente los profesores nos avisan que un alumno tiene que compensar las horas que faltó al curso, y el alumno cuando llega nos lo dice y nosotros le entregamos un certificado donde tenemos más o menos, ya el profesor nos ha dicho "va a venir un alumno, se llama X y tiene que compensar 90 minutos". Cuando ya termina los 90 minutos recibe como un tipo de certificado para nosotros que se lo entrega al profesor y el profesor ya con eso sabe que el alumno estuvo allí. A veces el profesor le dice con exactitud que ejercicios debe hacer, o cuando el profesor no les ha dado nada nosotros también tenemos materiales, que les damos para que puedan trabajar esos 90 minutos.

¿Y el material es a mano o a ordenador?

Depende del idioma. En español lo tenemos todo todavía en papel. Francés y alemán lo tienen todo en ILIAS, entonces solamente es agregarlos al grupo. Y creo que de inglés, pero de inglés es muy raro que compensen, también.

Si un alumno de español quiere ir a aprender para hacer más horas, o porque sí para conseguir el crédito, ¿es todo también en papel?

Todo es en papel, porque todavía no hemos digitalizado, no hemos subido todo a ILIAS.

Si alguien quiere aprender español en el centro de autoaprendizaje, todo es mediante formato papel

Formato papel, pero en el formato papel está escrito "bueno, vas a la página profedeele y haces tal ejercicio y te demoras tanto tiempo". No es que tengan los ejercicios en papel sino que tienen las instrucciones en papel.

La guía...

La guía, está, por ejemplo: este ejercicio está en tal página de internet, pero el ejercicio que sigue puede ser el ejercicio de un libro, entonces nosotros nos encargamos de explicarles eso, y de darles el libro. Depende del ejercicio o de la actividad, pues tienen que ir a un recurso u otro.

#### **4. ¿Existe un plan TIC o líneas estratégicas que orienten las acciones de dotación, organización, formación sobre las TIC en el centro?**

No. Lo que hacemos en la introducción al principio del semestre... los materiales que tenemos son: los libros, revistas, periódicos que han sido didactizados y DVDs. Cuando hacemos la introducción tenemos programas especiales en el centro de autoaprendizaje y en la introducción les explicamos a los estudiantes como utilizarlos, pero no hay un documento para los estudiantes, donde ellos lo puedan leer... no.

¿Y para ustedes, como trabajadores?

Para nosotros como trabajadores hay un manual con toda la información acerca del centro de autoaprendizaje, como funciona todo, pero en la introducción que es obligatoria, si uno quiere estudiar en el centro de autoaprendizaje, explicamos cómo funcionan los programas para aprender idiomas que hay 5.

El documento para el profesorado...

Es un manual que es para nosotros, con contraseñas para los programas, etc.

¿Y habla de ordenadores?

No.

¿No habla de los dispositivos que hay...?

No. Es solamente un manual donde explica como funcionan los programas que tenemos en los computadores para aprender idiomas. Como un tutorial.

¿En los tutoriales no aparecen reflejados los objetivos que se pretenden alcanzar con cada programa?

No. Solo es una guía de uso.

En caso negativo: ¿Se desea desarrollar uno o se ha planteado la posibilidad? (mencionar: tanto a nivel personal como desde la dirección).

Hasta el momento no. Sé que, en agosto, creo, va a venir la directora de otro centro de idiomas de otra ciudad, específicamente para ver cómo se puede mejorar el centro de autoaprendizaje, o sea, que cosas se podrían mejorar, pero hasta el momento no han dicho nada de eso.

No solo referido a las TIC, sino en general...

De forma general, no en concreto con las TIC

**5. ¿El centro de autoaprendizaje participa en algún tipo de proyecto de coordinación o de innovación digital en colaboración con otros?**

No. Sé que en la universidad hay una sección encargada de promover la digitalización en la universidad. Entonces si al centro de idiomas se le ocurre algo, si quiere una plataforma... recibe apoyo de esa sección.

¿También el caso de querer más recursos?

Sí.

Pongamos el caso de que el centro de autoaprendizaje desea que cada alumno cuente con una tableta, en lugar de los ordenadores...

No. Creo que todavía no. No. La universidad no creo que preste los recursos para eso todavía.

¿Pero sí en cuestión de software? ¿en crear algún tipo de plataforma o programa para el aprendizaje de idiomas?

Es más, creo que como no se utilizan todos los *softwares* que tenemos en los computadores, entonces creo que van a elegir solamente uno, el que más se utilice, para no tener que pagar la licencia de los otros.

Ah, incluso se quiere reducir el número de programas... porque no son útiles, o porque...

Porque los estudiantes prefieren... tenemos *PONS*, tenemos *Tell me More*, *Campus Language*, *Strokes*, y uno para alemán, *Studio 21*. Pero creo que de ahí van a escoger solamente 2 o 3, porque si los otros no se utilizan tanto no tiene ningún sentido para la universidad pagar las licencias.

¿Y cómo se sabe que programa se utiliza más?

Porque cada vez que llega un estudiante, los estudiantes reciben un carné cuando hacen la introducción y cada vez que van al centro de aprendizaje lo tienen que llevar, y nosotros los ingresamos en una estadística, y ponemos con que medio trabajaron, cuanto tiempo estuvieron...

¿De cada estudiante?

Sí, y así podemos llevar la estadística y podemos tener todos los datos.

¿Y ustedes reciben esos datos al final?

Los datos se analizan dos veces al año. Se hacen dos reuniones al año y se analizan dos veces al año, para ver si aumentó o se redujo el número de estudiantes, qué programas valen la pena, cuáles no, con cuales prefieren estudiar...

¿Se les hace también algún tipo de encuesta?

No. Todo es a partir de esta estadística.

**6. A nivel organizativo, ¿qué tipo de papel cree que juega la tecnología hoy en día en el centro de autoaprendizaje? (Nota personal: comunicación entre directivos, profesorado y alumnado, importancia de la página web, etc.)**

Para los talleres se hace a partir... se pueden registrar por la página de internet, solamente es por la página de internet. Entre compañeros nos comunicamos por correo, siempre por correo, para que quede siempre constancia de lo que hablamos. Desde el email oficial. Pero en realidad, eso es todo.

## FORMACIÓN DEL PERSONAL

**1. ¿El centro de autoaprendizaje ofrece algún tipo de formación al personal relacionada con la tecnología?**

Sí, hacen al principio del semestre, eh, talleres sobre ILIAS, como funciona ILIAS. Eh, como funciona la PDI, también hay un taller sobre eso, y hay un taller... no, serían esos solamente, sí.

¿Exclusivos para ustedes o para los profesores en general?

Para los profesores en general, para cualquier trabajador del centro de idiomas.

¿Y nada en exclusividad para ustedes? Por ejemplo, el uso de los ordenadores, del software especializado...

No, porque se supone que los medios que están los deberíamos saber manejar, por ejemplo, ILIAS y el PDI también.

Y el software especializado...

El software de idiomas, cuando nos están capacitando al principio, el primer mes de capacitación nos enseñan como funciona.

¿Me puedes hablar de ese primer mes de capacitación?

El primer mes, la primera semana es prácticamente, eh... explicar básicamente, y las tres semanas uno está siempre acompañado pero prácticamente hace el trabajo solo, solamente por si tiene dudas, y nos explican los programas, como funcionan, etc. Si no hay mucho trabajo, porque normalmente las capacitaciones empiezan en vacaciones, entonces nosotros mismos estudiamos con el programa para ver cómo funciona, para poderlo explicar mejor.

Eso se hace el primer mes, en vacaciones, ¿pero después ya no vuelves a formarte?

No, a no ser que haya algo nuevo que hasta el momento no ha habido en el último año, no.

¿Algún tipo de curso de carácter pedagógico?

¿Nosotros como empleados? no.

¿Ese primer mes de formación quien lo ofrece?

Lo ofrecen normalmente las coordinadoras de los idiomas, o alguien que ya sepa manejar muy bien.

Alguien que posea conocimientos para ello aunque no posea específicamente una formación profesional para ello...

Sí.

¿El curso mensual es voluntario u obligatorio?

No, o sea, es parte de del *Einarbeitung*. O sea, cuando entras a trabajar forma parte, o sea, es el primer mes donde te explican con funciona todo.

Forma parte del trabajo

Sí.

## **2. A la hora de ser contratada, ¿cree que se ha tenido en cuenta su formación tecnológica?**

Una de las preguntas que me hicieron en la entrevista era cómo reaccionaría a problemas, por ejemplo, si un computador no funciona, si un software no funciona, a que soluciones recurriría antes de ir a donde el técnico. En el centro de idiomas todo el tiempo hay técnicos que si algo sale mal uno puede ir donde ellos. Entonces, una de las preguntas fue ¿qué haría yo para no tener que recurrir donde ellos? si no funciona un CD, si un computador se bloqueó...

¿Y crees que tienen muy en cuenta esa pregunta?



Creo que es importante, como, decir, bueno, primero lo intentaría yo sola pero al final no creo que tenga tanto peso como que "no pues no tengo ni idea" si el software no funciona que tengo que hacer? pues por ejemplo, le digo a la persona que intente en otro computador, si no funciona en ese computador lo intento en el mío, si no apagamos otra vez el computador y si no, ya si llamo a un técnico.

Pero crees que saber o no que hacer en esa situación ¿crees que influye o no en que te hayan contratado?

Saber lo básico creo que fue positivo, pero ya saber a profundidad cosas del *software*, eso no.

Pongamos el caso de que mi abuela sabe 3 idiomas y quiere trabajar allí, pero no tiene ni idea de ordenadores. ¿Cree que la contratarían?

No, tiene que saber algo, tiene que saber lo básico. El *beamer*, el *windows*, *excel*, hacer una presentación en *powerpoint*, cambiar de idioma el teclado...

## RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

### **1. ¿Con que tipo y cantidad de dotación tecnológica cuenta el centro de autoaprendizaje?**

Hay un *beamer*, hay catorce computadores más el computador donde trabajamos nosotros, o sea, 15 en total, pero 14 a disposición de los alumnos. Mmm, ¿qué más hay de tecnología? no, eso.

¿Se suele utilizar el *beamer*?

Sí, en las introducciones y en los seminarios siempre utilizamos el *beamer*, mmm, pero como cada alumno trabaja de manera individual no necesita el *beamer*. El *beamer* solamente utiliza solamente cuando se hacen un taller, para explicar algo...

Hay pizarras, o sea hay tableros, pero están, o sea, tienen información, tienen hojas pegadas, no se utilizan.

¿Pero son pizarras tradicionales o digitales?

No. Normales, blancas.

¿En las introducciones se usa el *beamer*?

Si las introducciones son individuales no lo utilizamos porque molestaríamos a las otras personas. Si es en grupo, que normalmente al principio del semestre es en grupo, si se utiliza el *beamer*.

¿Hay que apuntarse en algún lugar para la introducción?

En la página. En la página se registran, a través de la página. Es individual, pueden hacer la cita personalmente, muchos nos escriben correos, algunos llaman... Ya nosotros lo escribimos en el calendario y la introducción cuando es individual se demoran máximo 25 minutos.

### **2. ¿Cómo se distribuyen u organizan los recursos tecnológicos? ¿Cree que funciona o que es la mejor manera de hacerlo?**

Dos círculos, más o menos, seis computadores en un círculo, y seis computadores en otro, y en una esquina hay dos mesas, un computador a un lado y otro al otro, contrapuestos. Y el computador de nosotros en la esquina contraria.

¿Crees que funciona tal y como está? ¿o se podría mejorar su organización?

Creo que funciona así, y creo que lo único problemático es cuando tenemos las introducciones en grupo, porque, al ser un círculo, las personas que están sentadas dándole la espalda al *beamer*... es incómodo si tienen que... porque muchas veces hacemos las cosas con ellos mismos: "bueno, vamos a Google, hacen click acá...acá se meten a los links" entonces tienen que estar volteando constantemente. Y los que están sentados en la esquina tienen pegada la pared, entonces no ven prácticamente.

¿No se han planteado reducir el número de alumnos para que puedan trabajar mejor?

No, no se ha planteado porque tendríamos que ofrecer muchas introducciones y al ofrecer muchas más introducciones tendríamos que cerrar más a menudo el centro de autoaprendizaje.

### **3. ¿Los ordenadores cuentan con programas o software especializado en el aprendizaje de idiomas? ¿Cuál es su opinión sobre ello?**

5 tenemos.

¿5 para cada idioma o 5 en total?

No... tenemos uno, que tienen prácticamente todos los idiomas: tiene español, inglés, sueco, danés, polaco... Tenemos otros dos: Tell me More y Campus, que son para inglés, español y francés. Pons lo tenemos para italiano y para español y tenemos Studio 21 que es para alemán pero solamente hasta el nivel A2.

¿Qué opinión tienes sobre el software? ¿Consideras que uno es mejor que otro por algún motivo?

El que a mí más me gusta para español es PONS, porque me parece que está muy bien estructurado, y al final de cada unidad uno puede hacer un test para ver que tanto sabe o que tanto le falta. Eso por ejemplo no lo tienen los otros. Lo que tiene por ejemplo Tell Me More y Campus, es que se supone que trabaja la pronunciación, pero el software no me parece que esté bien desarrollado porque muchas veces también tienen ese idioma como lengua materna, ensayan algo y no reconocen la pronunciación. Por ejemplo, en español que tenemos tantos acentos, entonces el mismo que estaba.

¿Crees que el software está un poco anticuado y que puede ser sustituido por otro de mejor calidad?

Creo que el software está un poco anticuado. El de PONS por ejemplo no trabaja la pronunciación... creo que se lo han planteado, pero no sé cuándo lo van a hacer, o quedarse con uno de los software que ya tienen en este momento o ensayar uno nuevo. Pero es algo que todavía no es oficial, es algo que simplemente son ideas que se han dado, cosas que se han dicho en reuniones, pero que todavía no...

Pero son cosas que no dependen de ti...

No, para nada. O sea, son cosas que yo puedo decir en las reuniones, o que puedo decir como que he caído en cuenta de eso, pero...

El software en general, dices que esta un poco anticuado, ¿pero lo dices en general? ¿de manera visual, por los diálogos, por las fotografías?

De manera visual, por las fotografías, porque me parece que hoy en día las cosas se pueden hacer visualmente mucho más atractivas y no me parece que visualmente sean tan atractivos, porque pueden ser más interactivos, o sea porque hay más herramientas que se pueden utilizar...

¿Y el trabajo del alumnado siempre es individual con el ordenador?

Sí, o con el ordenador, o con los libros, o con las revistas, o con los periódicos didactizados. Siempre es individual.

¿Y no hay forma, por ejemplo, de mejorar la competencia comunicativa, aunque no sea directamente en... el centro, sino por videoconferencia?

El centro de autoaprendizaje ofrece un tándem que los estudiantes se registran a través de la página, se llama "tapas" y se supone que encuentran a una persona que esté buscando también aprender el idioma contrario, o sea, buscan a la pareja. Pero ya, o sea, las personas se tendrían que encontrar personalmente, o si lo quieren hacer por Skype.

Pero desde el propio software de los ordenadores...

No, no.

Digamos que los programas están más bien orientados al aprendizaje de la gramática, léxico...

Comprensión de lectura, de escucha, audiovisual...

¿Y expresión escrita?

Muchas de las revistas o de los libros, tienen los ejercicios y tienen ejercicios de gramática extra, o tienen propuestas... depende de los estudiantes, pero por ejemplo no tienen la posibilidad de saber si lo que escribieron tiene errores o no, como lo pueden mejorar. O sea, es algo demasiado autónomo.

### **3. ¿Sabe si el centro tiene pensado adquirir más tecnología o renovar la que ya tiene?**

No, creo que no. No está planeado por el momento. Solo lo del *software* que te dije.

Pero los ordenadores, teclado...

No...

Webcam

No, no hay. O sea, es el computador y los audífonos. Con el micrófono pues para la pronunciación: audífonos y micrófono incorporado en los audífonos.

### **4. ¿Con qué otro tipo de recursos (no tecnológicos) cuenta el centro?**

Los materiales que tenemos son: los libros, revistas, periódicos que han sido didactizados y DVDs. Sobre los libros tenemos AULA para español, tenemos las gramáticas, gramáticas para

alemán, para inglés, por ejemplo. para preparar exámenes de inglés... también hay materiales para hebreo, para sueco, para muchos idiomas. Chino, japonés.

¿Los DVDs, puede cualquier alumno cogerlos y reproducirlos en su PC?

Lo reproduce directamente en el computador. No los pueden alquilar. De resto pueden alquilar todos los... revistas, los periódicos o los libros, pero tienen que pagar 20 euros. Dejarlos como depósito que se les devuelve.

¿Por cada artículo?

Por cada artículo... los libros los pueden alquilar de un día para otro, y si los alquilan el viernes lo pueden tener el fin de semana hasta el lunes. También por 20 euros de depósito.

### **1. ¿Cuáles son los requisitos básicos para poder acceder, como aprendiente, al centro de autoaprendizaje?**

Tienen que ser estudiantes de la universidad, o de Gießen, o tienen que estar haciendo Studencollege, o un profesor. Un docente de la universidad. No pueden ser personas externas.

¿Y por qué de la universidad de Gießen?

Porque por ejemplo si sobra un cupo de algún curso de idiomas, los estudiantes de la universidad de Gießen pueden cubrir esas plazas y lo mismo los de Marburg en Gießen.

### **2. ¿Con qué fin acude el alumnado al centro de autoaprendizaje?**

Para recuperar horas, para hacer los exámenes si no pueden asistir, si quieren aprender un idioma nuevo o si quieren profundizar conocimientos.

### **3. ¿El alumnado debe poseer ciertos conocimientos tecnológicos para poder hacer uso de los recursos disponibles?**

Sí. Básico.

Aunque ustedes les explican...

Sí, pero, o sea, tienen que saber prender el computador... (risas) Si yo les digo, haces click en inicio tienen que saber dónde está inicio, por la "e" está *Sprachlernsoftware*, o sea...

¿Y has tenido algún alumno que no sabe hacer ese tipo de cosas?

No. Todos tienen una competencia tecnológica básica. Algunos, creo que... he tenido algunos alumnos de 40, 40 y pico, pero, o sea, se defienden.

### **4. ¿El alumnado, por lo general, cuando hace uso de las TIC para aprender, lo hace de manera individual o en grupo?**

Individual. Solamente cuando se hacen algunos, eh... talleres, si hay alguna actividad revista en grupo se hace en grupo, pero normalmente es individual porque está programado para que sea un aprendizaje autónomo, individual.

En los talleres, si el trabajo es en grupo, ¿también se hace con los ordenadores?

Todos trabajan... normalmente trabajan en lo mismo de forma individual cuando hacen uso del computador, pero normalmente es trabajo en grupo tienen las instrucciones o proyectadas con el *beamer*, pero no es algo que ellos tengan que hacer con el computador. O sea, no son programas. Solamente en el de vocabulario he utilizado la página *Quizlet*, que ahí pueden hacer...

Pero eso depende de cada profesor, el usar una u otra herramienta...

No de cada profesor, sino de como organizo yo los talleres. O sea, si quiero que hagan eso en internet, o si no, lo pueden hacer en una hoja.

¿Y no has pensado en que tengan que hacer algo en el ordenador y no fuera de él?

Sí, pero creo que me tendría que capacitar más (risas) no conozco tantos programas. Tendría que formarme más en ese tema.

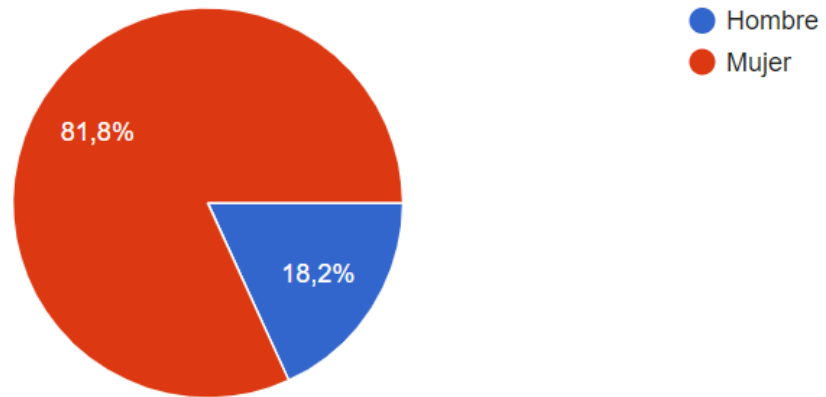
¿Técnicamente o pedagógicamente?

No, me parecería interesante que, por ejemplo, no, tengo que conocer otras páginas donde no sé, por ejemplo, hacer una lluvia de ideas, o algo así, o sea, en qué página sería buena para hacer eso.

### ANEXO III: Cuestionario

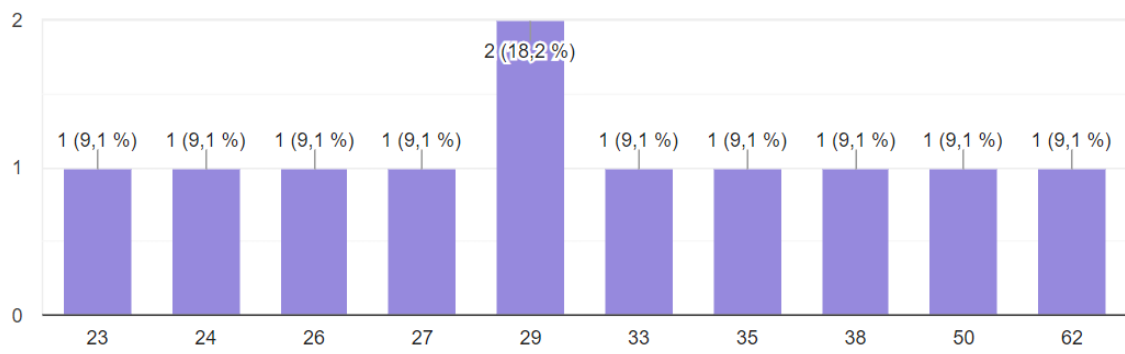
#### Sexo

11 respuestas



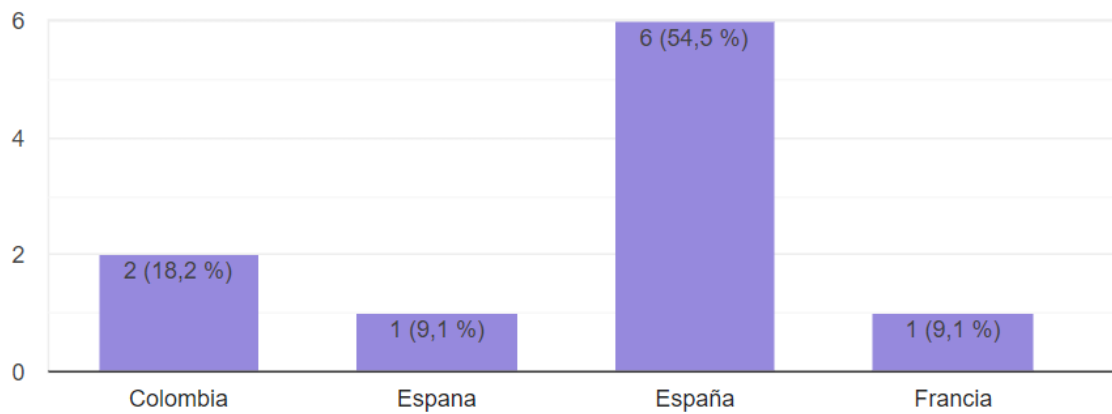
#### Edad

11 respuestas



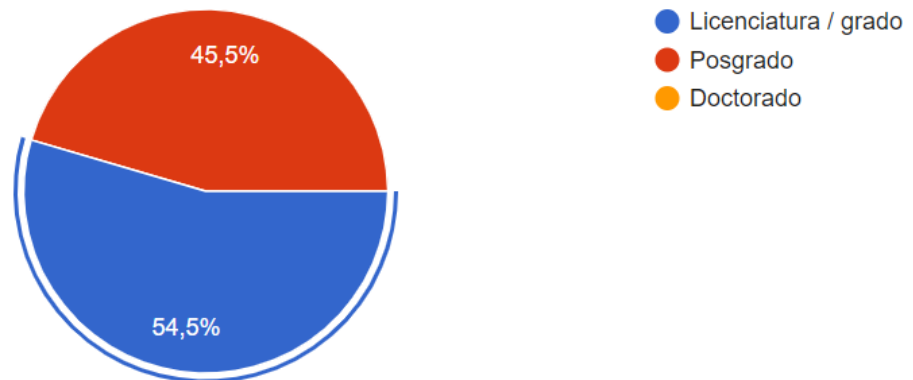
#### País de origen

11 respuestas



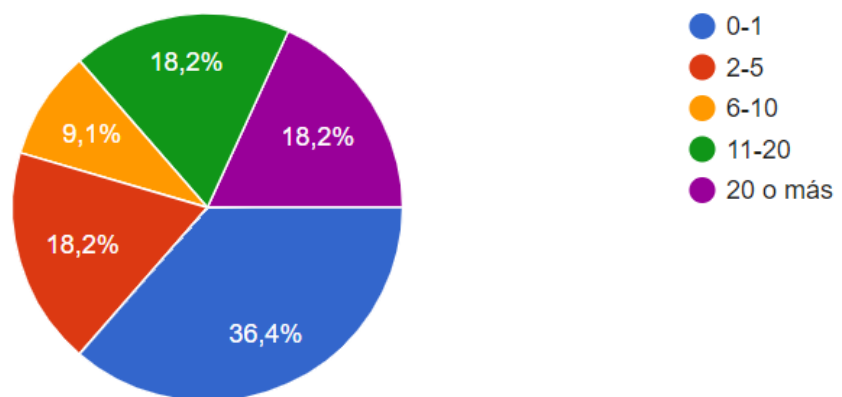
## Formación académica

11 respuestas



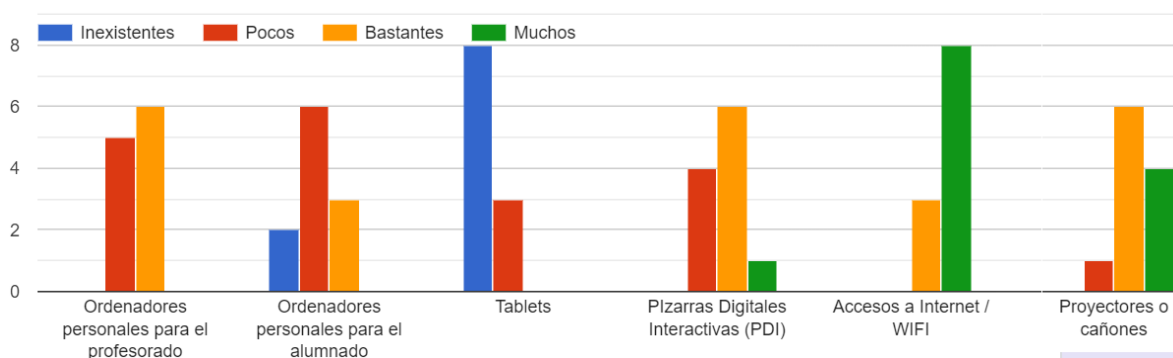
## Años de experiencia como profesor de Español como Lengua Extranjera

11 respuestas

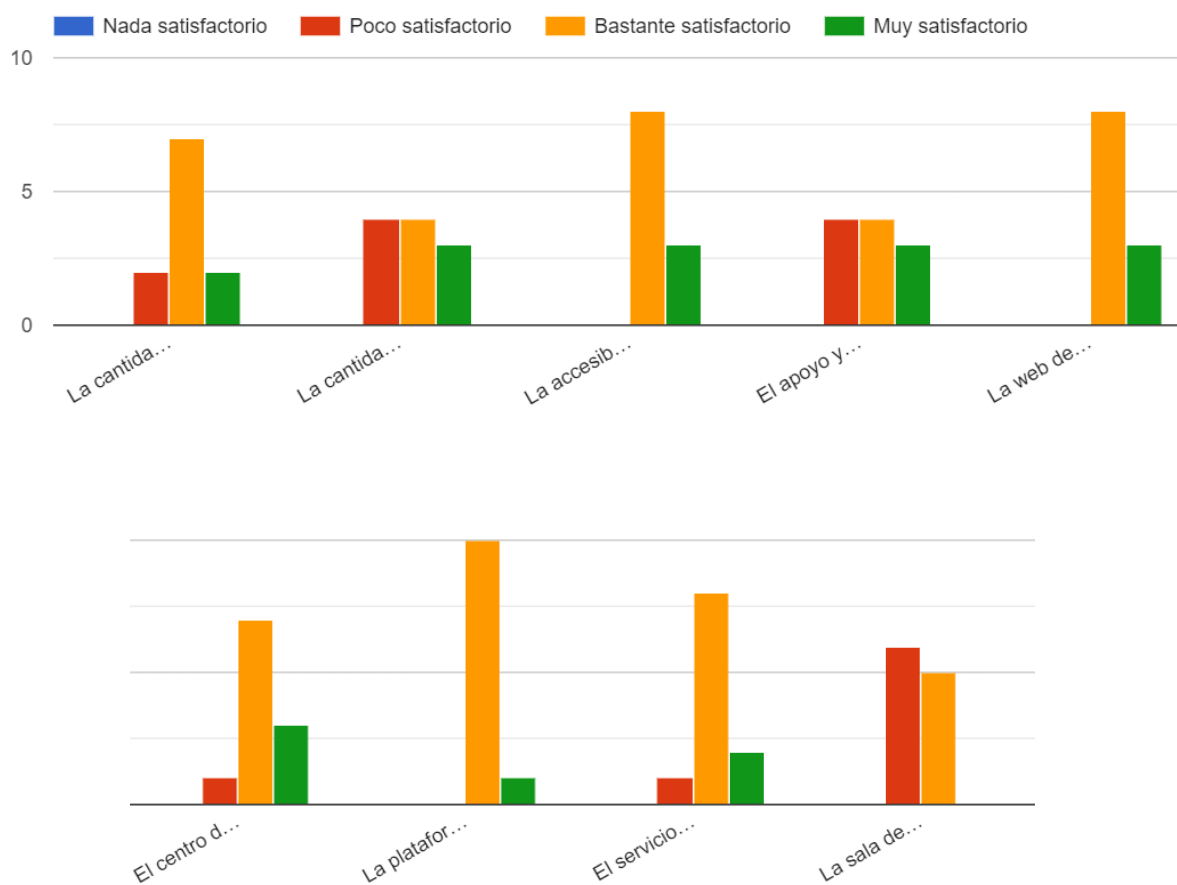


## Recursos e infraestructuras

La cantidad de recursos tecnológicos disponibles en su centro son:



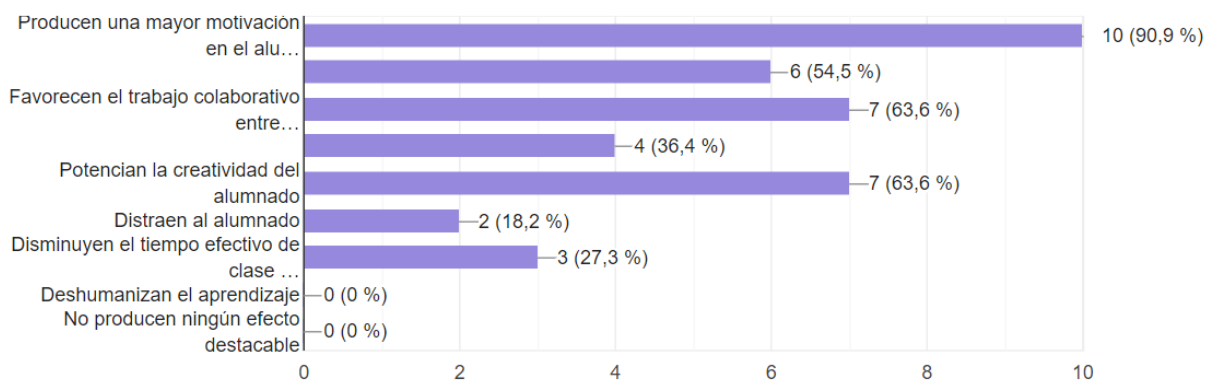
Valore su grado de satisfacción respecto a los siguientes servicios y recursos TIC  
(Tecnologías de la Información y Comunicación):



### Las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) en la educación

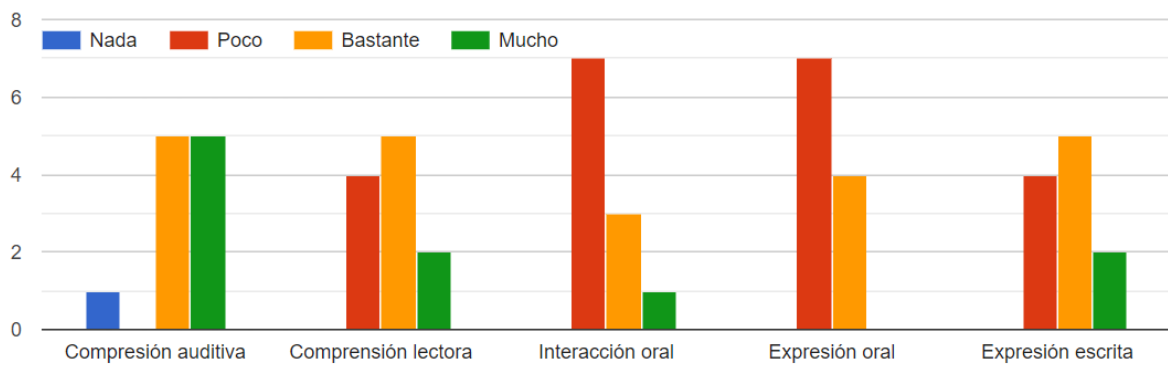
Indique que efectos o impactos cree que puede provocar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera:

11 respuestas



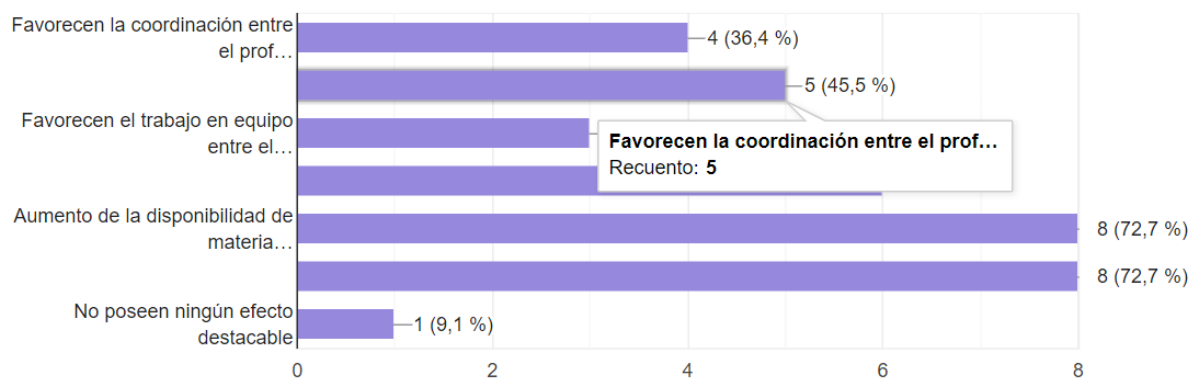


¿En qué medida considera que las TIC pueden favorecer o mejorar el desarrollo de las siguientes capacidades lingüísticas recogidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas?



Indique que efectos o impactos provoca el uso de las TIC desde un punto de vista organizativo:

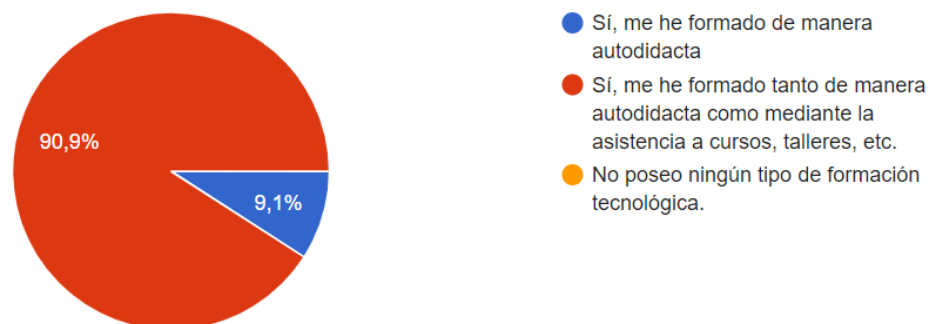
11 respuestas



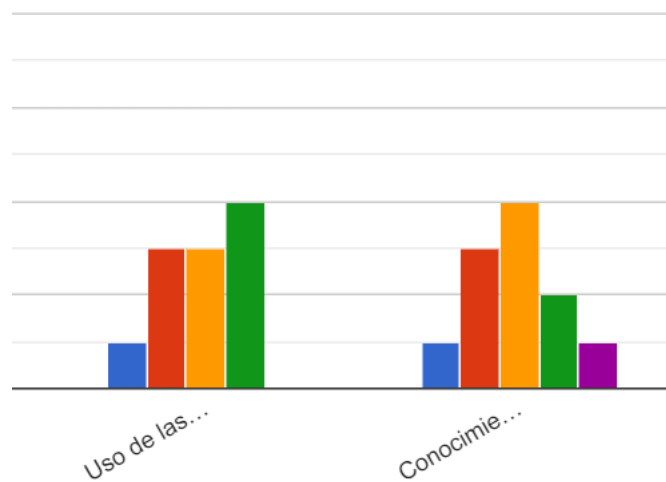
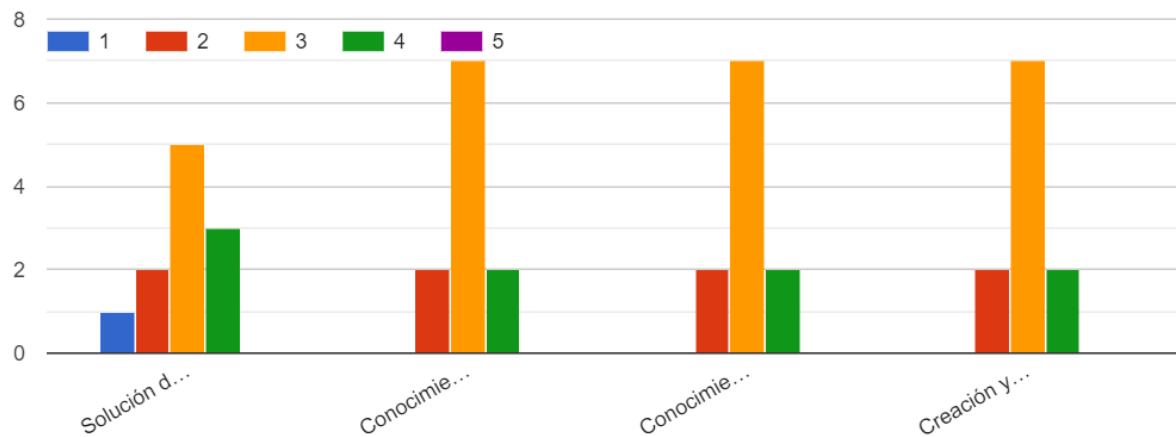
## Formación profesional

¿Posee algún tipo de formación tecnológica?

11 respuestas

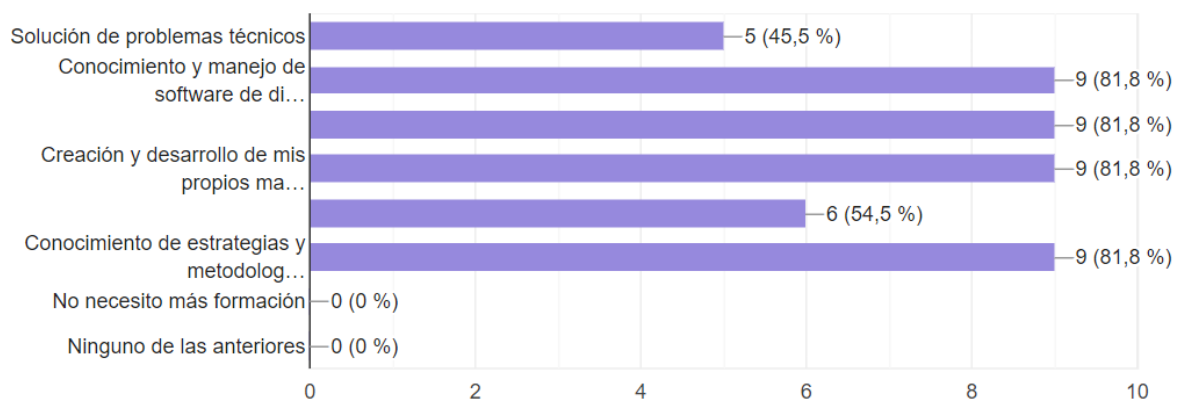


Puntúe del 1 al 5, siendo 5 el valor máximo y 1 el valor mínimo, el grado de conocimiento y manejo que considera que posee con respecto a los siguientes aspectos relacionados con su formación TIC:



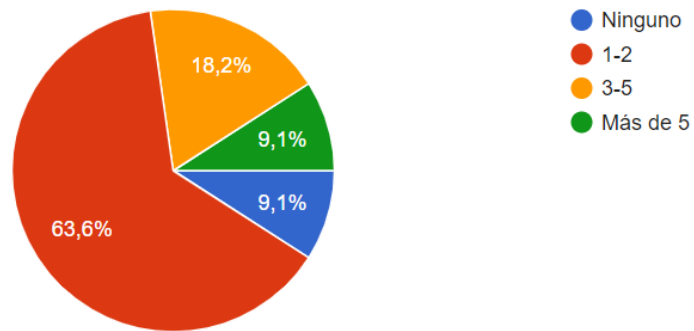
¿Sobre que contenidos o aspectos desearía comenzar o seguir formándose? Puede marcar más de una respuesta.

11 respuestas



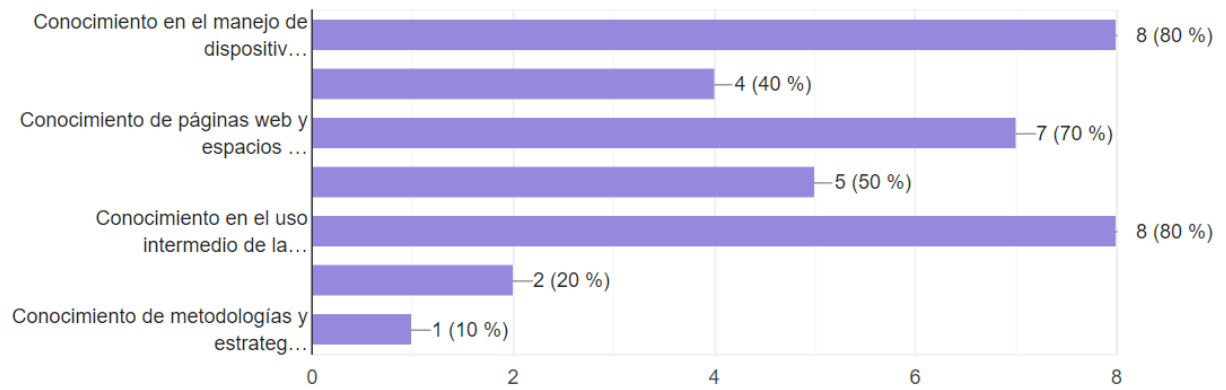
¿A cuántas actividades de formación sobre TIC (cursos, seminarios, etc.) ha asistido hasta el momento en el centro en el que trabaja?

11 respuestas

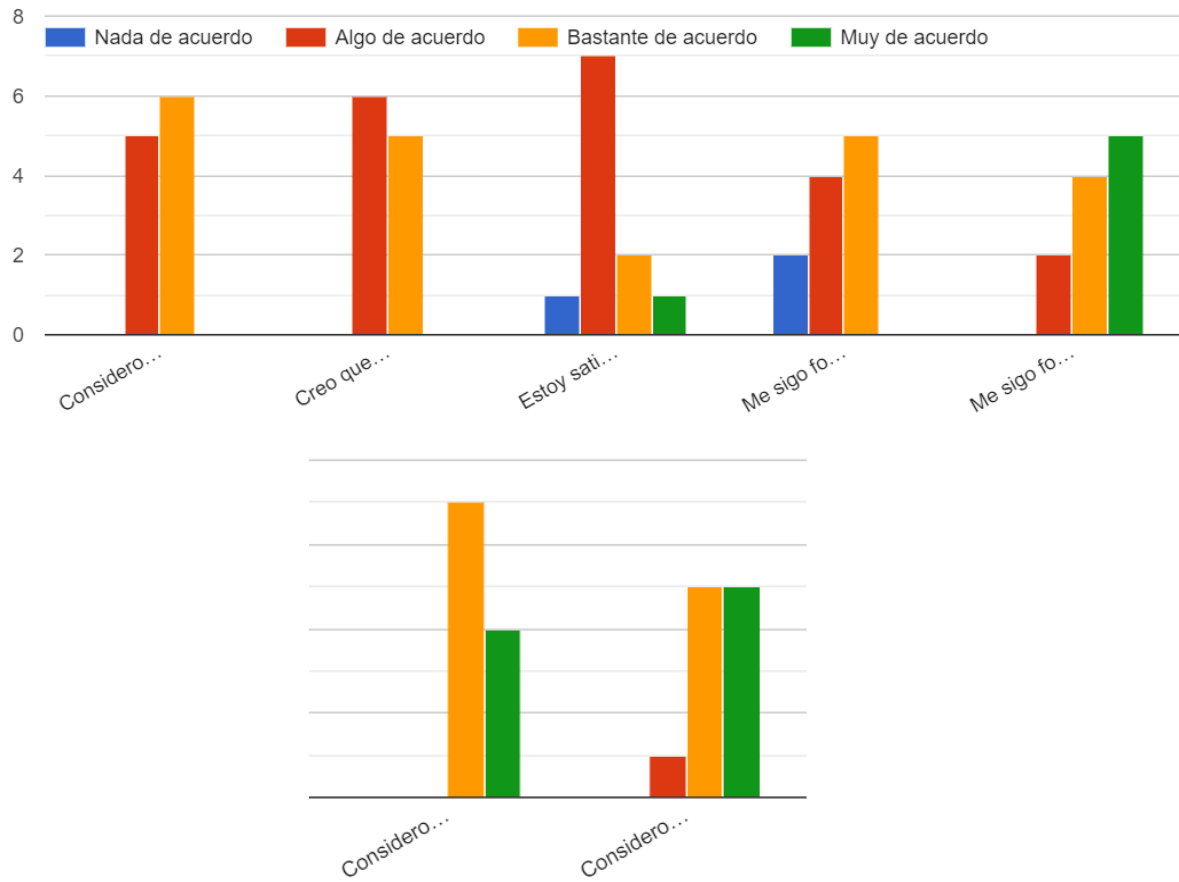


Indique las aportaciones o implicaciones que han tenido las actividades de formación en TIC en el uso e integración de su práctica docente:

10 respuestas

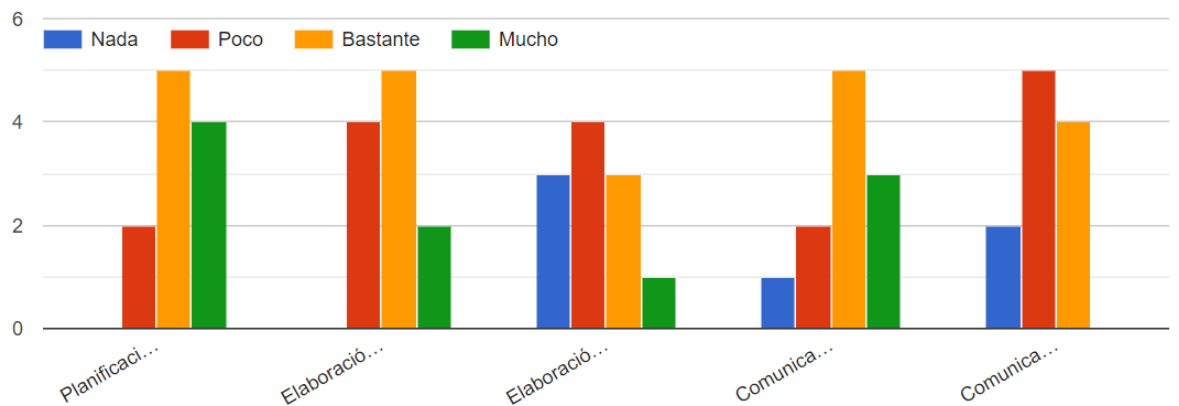


Valore el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con la formación del profesorado en TIC:



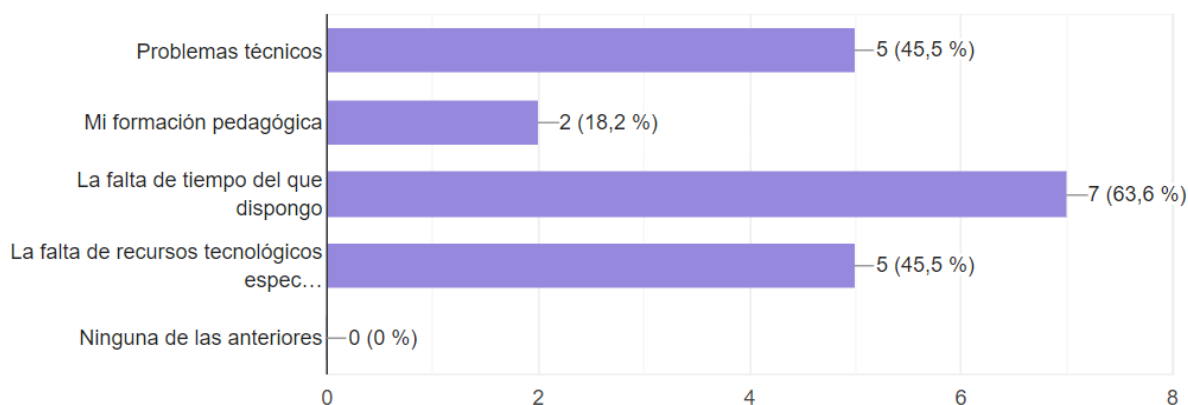
### Prácticas de enseñanza

¿En qué medida emplea las TIC para la realización de las siguientes actividades?



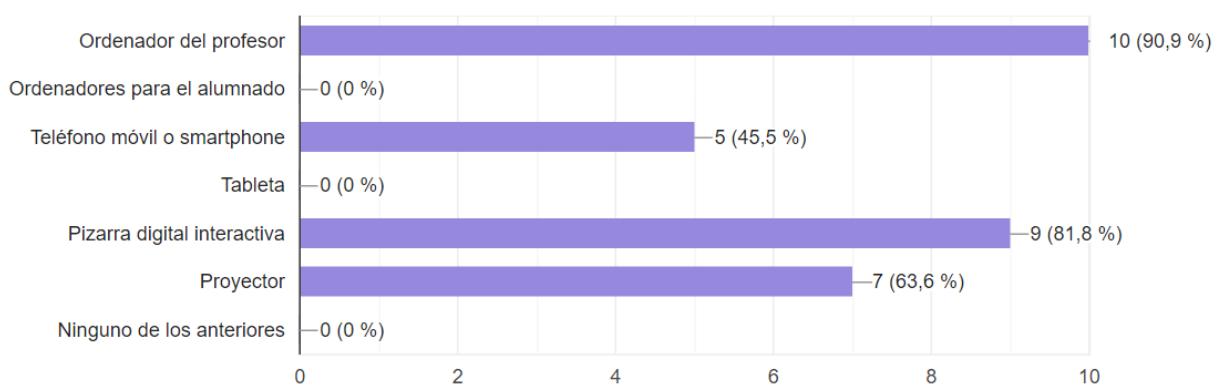
¿Cuál de las siguientes razones considera que es el principal inconveniente a la hora de usar las TIC en el aula? Puede marcar más de una opción:

11 respuestas



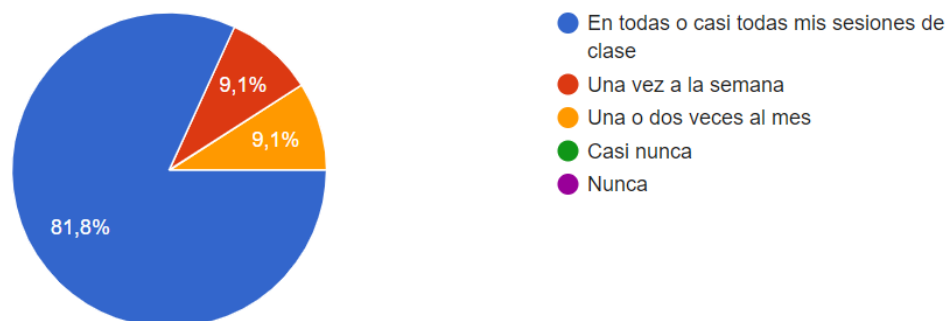
¿Cuáles de los siguientes dispositivos utiliza habitualmente en sus sesiones de clase?

11 respuestas



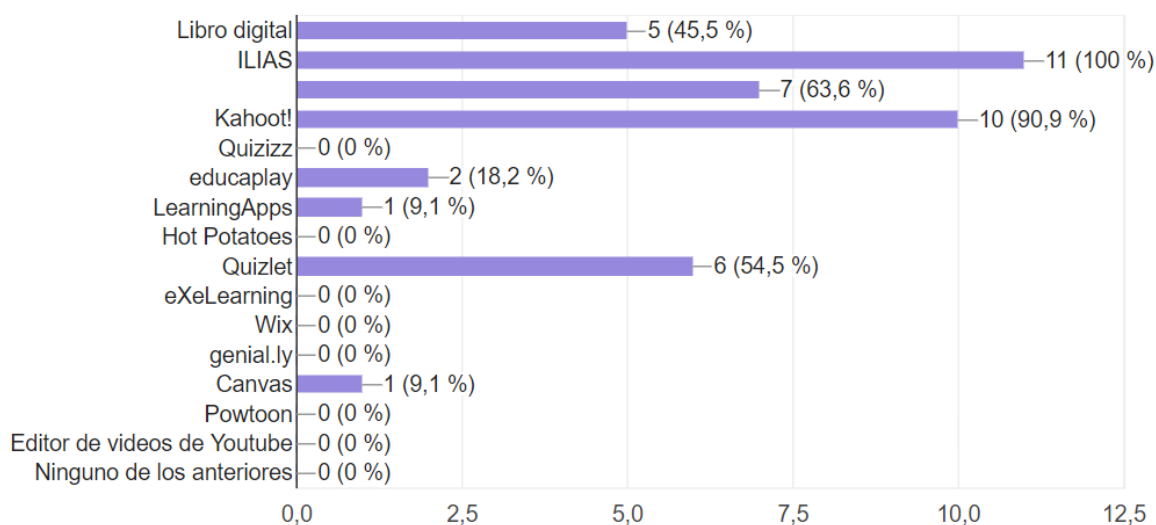
¿Con qué frecuencia se sirve de los dispositivos previamente mencionados para la realización de actividades?

11 respuestas

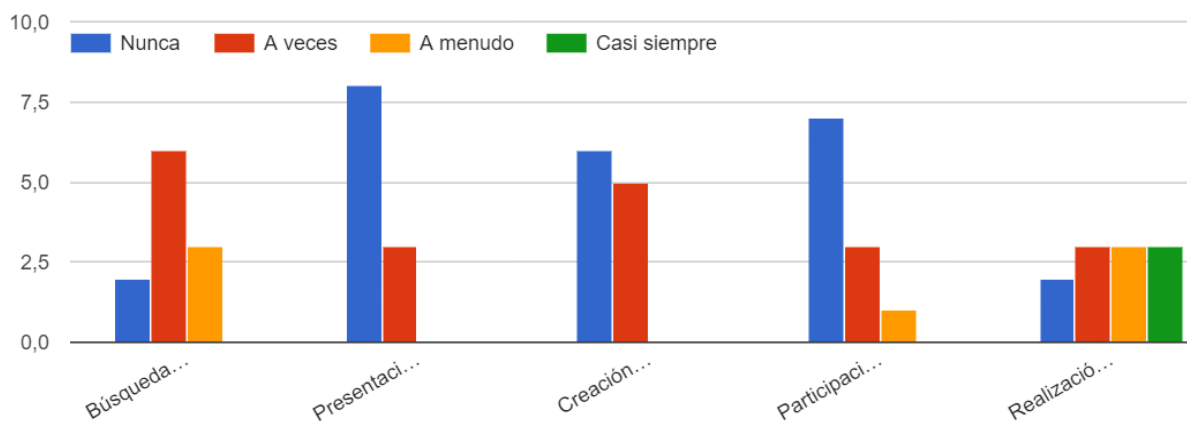


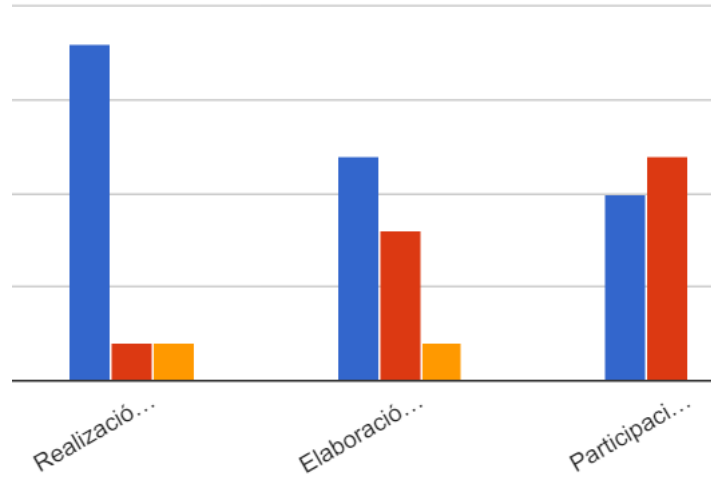
De los siguientes recursos o materiales digitales, marque aquellos que haya utilizado o utilice habitualmente:

11 respuestas

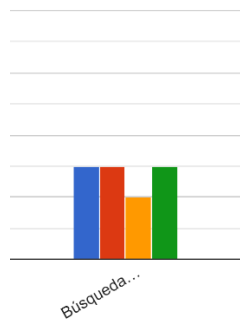
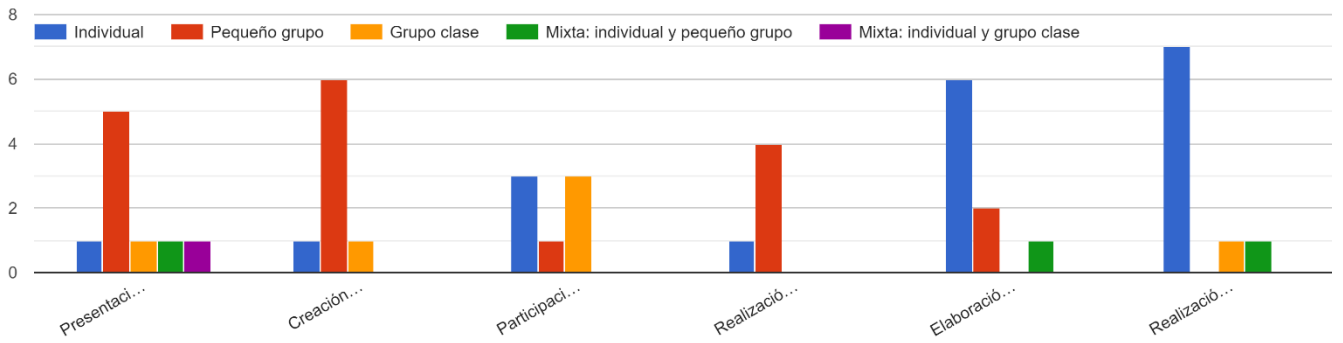


¿Qué tipo de actividades con TIC sueles demandar a tus alumnos? Valore el grado de frecuencia:



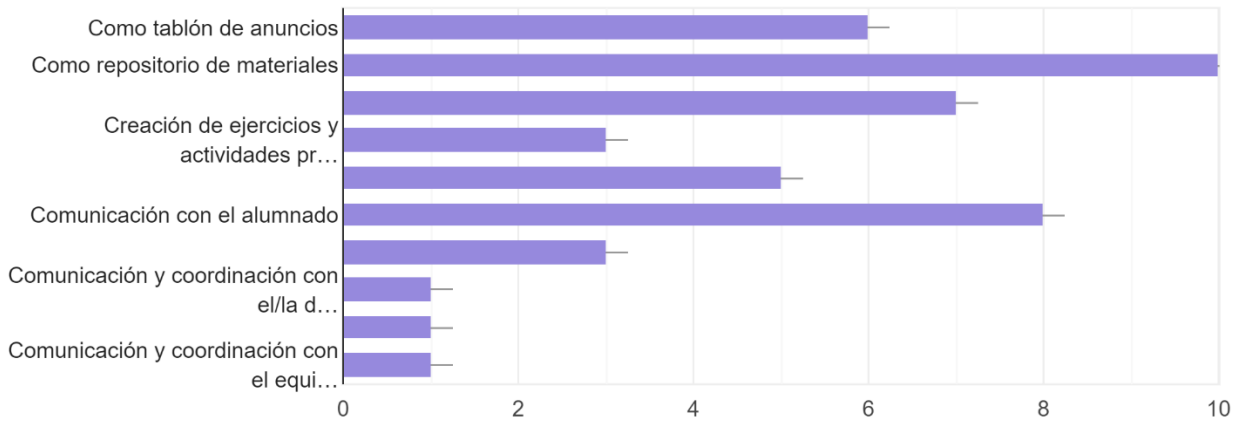


Indica que tipo de agrupamiento suele emplear o pedir a su alumnado a la hora de realizar las siguientes actividades de aprendizaje:



¿Qué uso hace de la plataforma ILIAS? Puede marcar más de una opción:

11 respuestas





## ANEXO IV: Observaciones

### Lista de control

Lista de recursos disponibles en el centro de lenguas				
Recursos \ Espacios	Laboratorio de idiomas	Centro de autoaprendizaje	6 aulas ordinarias	Sala de profesores
Conexión a internet	Sí	Sí	Sí	Sí
Pizarra Digital Interactiva (PDI)	-	-	4 (dos aulas no cuentan con PDI)	-
Proyectores	1	1	6	-
Equipo de sonido	1	1	6	-
Ordenadores (profesorado)	1	1	6	2
Ordenadores (alumnado)	16	14	-	-
Tabletas	-	-	-	-
Fotocopiadoras	-	1	-	2
Auriculares con micrófono	16	14	-	2
Escáneres	-	-	-	1