

**PROYECTOS FINALES
DE EXPERTO EN ENSEÑANZA**

TIPOS DE PROYECTO FINAL (PF)

Dentro de los programas de Experto en Formación, hay tres tipos principales de Proyecto Final.

1. PF DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.....3
2. PF PROFESIONALIZADOR DE DISEÑO.....11
3. PF PROFESIONALIZADOR DE ANÁLISIS DE MATERIALES..... 17

1. PF DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La realización de este tipo de trabajos permite al alumno relacionar los aspectos más teóricos del área con su experiencia práctica (investigación en la acción) y, como consecuencia, mejorar su praxis docente, e incluso, innovar pedagógicamente. Por tanto, tienen una orientación teórico-práctica.

El alumno que decida llevar a cabo este tipo de trabajo deberá investigar, bajo la supervisión del director de PF, el tema que más le interese de su propio contexto real de aula y a continuación elaborar un informe escrito.

Los pasos básicos para llevar a cabo el trabajo de investigación-acción son los siguientes:

1. Escoger un tema de interés.
2. Realizar una búsqueda sobre estudios anteriores que se hayan realizado sobre el tema.
3. Planificar una acción.
4. Poner en práctica la acción.
5. Llevar a cabo un período de observación de la acción en clase (mínimo dos lecciones) con un grupo específico de aprendientes (autoobservación).
6. Reflexionar sobre las observaciones y revisar el plan de acción.
7. Realizar un informe-reflexión sobre el proceso y los resultados obtenidos: el Proyecto Final (PF).

Para más información, consúltense los artículos: C. Escobar (2001): “Investigación en acción en el aula de lengua extranjera: la evaluación de la interacción mediante el portafolio oral”, en *El aula como espacio de investigación y reflexión*. (A. Camps, Coord.); y L. Van Lier (2001): “La investigación acción”, en *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Así como la asignatura:

- En **FPCELE**: *Observación e investigación en el aula / Práctica reflexiva y desarrollo profesional*.
- En **FPCTFL**: *Observation & Research in the Classroom / Práctica reflexiva y desarrollo profesional*.

1.1. Lugar de realización de la investigación-acción

1.1.1. Profesores en ejercicio:

En el caso de estar ejerciendo como profesor, el alumno debe realizar la investigación en su propio contexto docente.

1.1.2. Profesores que no están ejerciendo:

Si el alumno no está ejerciendo como docente en el momento de realizar el PF, será necesario que encuentre un centro externo donde realizarlo. En tal caso, se recomienda que el profesor titular y el alumno se pongan de acuerdo en el momento más idóneo para llevarlo a cabo y en qué parte del programa se incluirá la unidad elaborada por el alumno. Además, si este no está familiarizado con la institución, se le aconseja que observe varias clases antes de realizar el proyecto. De este modo, podrá obtener información valiosa como: método de enseñanza, perfil de alumno, marco institucional, relación profesor-alumno, distribución de espacios, uso de fotocopias y transparencias, disponibilidad de recursos audiovisuales, etc. Al realizar esta observación, los alumnos deben tener cuidado de no interferir en el desarrollo de la acción docente del profesor titular.

Según el tipo de Máster, las clases en las que se basa la investigación pueden ser impartidas en:

- a) En una universidad.
- b) En un instituto de educación primaria o secundaria.
- c) En contextos de educación no formal.

1.2. Pasos para planificar la investigación-acción

En la columna izquierda de la siguiente tabla se indican los pasos que se deben seguir para desarrollar de manera coherente el proceso de investigación y en la columna de la derecha se explica la acción relativa a cada uno de los pasos.

PLANIFICACIÓN	ACCIÓN
1.- Escriba una breve lista de posibles temas que te resulten interesantes (encontrarás una serie de sugerencias al final de este documento).	1.- Consulte estudios similares para inspirarse. Nuestra biblioteca incluye bastantes artículos especializados y permite realizar búsquedas en otros catálogos. Algunos estudios incluyen una sección final de sugerencias para futuras investigaciones donde quizás encuentre buenas ideas. También puede consultar a algún compañero de profesión, etc.
2.- Elija de entre los temas de la lista el que más le interese para investigar sobre él.	2.- Comente con su director de PF las posibles vías de realización del trabajo. Es importante decidir el punto de inicio y el enfoque que tendrá el trabajo.
3.- Establezca el enfoque concreto del estudio. Posiblemente el área seleccionada es muy amplia, de modo que será necesario determinar a qué	3.- Ordene las ideas iniciales y realice una lista de cuestiones y consideraciones. (Ver "1.3. Delimitar problema")

aspecto, factor, elemento, etc., ceñirse.

4.- Determine los objetivos fundamentales del estudio. Si es necesario, formule posibles hipótesis o preguntas de investigación.

4.- Piense detenidamente qué aspectos serán objeto de estudio y cuáles no. Es importante no ser excesivamente ambicioso, sobre todo al principio.

5.-Realice algunas lecturas sobre el tema para afianzar su percepción sobre este y el buen desarrollo del mismo. Comience por información general y vaya adquiriendo bibliografía más especializada.

5.-A través de estas lecturas se podrá hacer una idea sobre trabajos similares al que vaya a realizar. Asimismo, debe procurar ser capaz de anticiparse a posibles problemas y haber pensado soluciones factibles para los mismos.

6.- Defina su objeto de estudio, intentando delimitar el corpus y cómo lo va a estudiar. Escriba el primer boceto del trabajo y analícelo.

6.- Organice muy cuidadosamente la estructura del texto: el objetivo, el objeto de estudio, el método de recogida de datos, las conclusiones previas, etc.

7.-Elabore un calendario realista para cada fase de la investigación. Imponerse fechas límite ayuda a finalizar a tiempo.

7.- Divida el tiempo disponible según el grado de dificultad de cada apartado. Obviamente, algunos apartados llevarán más tiempo que otros y es muy útil organizarse en función de eso.

8.- Elabore su proyecto inicial. Adapte toda esta información a la plantilla de Propuesta Inicial. Lea el encabezado de cada sección para asegurarse de que no olvida nada.”

8.- Una vez que haya decidido el tema y sepa cómo recabar los datos, es recomendable completar el PI para que su director de PF pueda confirmarme de que va en la dirección correcta.

9.- Redacte el primer texto y esté dispuesto a modificar lo que sea necesario.

9.- No espere que tras redactar el primer texto, el trabajo vaya a estar finalizado. Seguramente tendrá que revisarlo varias veces hasta que todos los puntos hayan sido desarrollados adecuadamente.

10.- Sea crítico con su trabajo. No piense que lo que ha hecho es perfecto y que está en posesión de la verdad.

10.- Intente pensar en las limitaciones y fallos del trabajo. Pregúntese, por ejemplo, qué aspectos trataría y cuáles no, si estuviese empezando de nuevo y qué ha aprendido de todo esto.

1.3. Elegir el tema del trabajo de investigación-acción

Se recomienda encarecidamente al alumno que cuando elija un tema para investigar en el aula se asegure de escoger un área que le resulte especialmente estimulante. Puede ser buena idea empezar pensando dos o tres posibles temas y recapacitar sobre ellos detenidamente antes de decidir cuál puede resultar más enriquecedor y viable.

Es especialmente importante que el alumno escoja un área que pueda estudiar en su propia realidad docente y, como consecuencia, sobre la cual pueda aprender. Es decir, la reflexión sobre su propio contexto docente debería llevarle a nuevas consideraciones sobre su práctica. No se trata de que el alumno justifique o cuestione su trabajo en el aula, sino de que arroje luz y comprenda mejor su práctica docente para ser capaz de avanzar, o incluso innovar, en su desarrollo profesional.

1.4. Cómo organizar la observación de clases

Como ya se ha comentado anteriormente, el objetivo del trabajo de investigación-acción es que el alumno lleve a cabo un trabajo de investigación a pequeña escala basado en su propia práctica docente. Esto implica un período de observación y recogida de datos.

No obstante, aunque el estudio no tenga grandes pretensiones, el alumno deberá aplicar los instrumentos de recogida de datos más adecuados para investigar el aspecto que ha seleccionado. En el siguiente apartado, se resumen los diferentes instrumentos de recogida de datos a los que se puede recurrir. Sin embargo, para una descripción más pormenorizada, consúltese la asignatura:

En **FPCELE**: *Observación e investigación en el aula / Práctica reflexiva y desarrollo profesional.*

-En **FPCTFL**: *Observation & Research in the Classroom / Práctica reflexiva y desarrollo profesional.*

1.5. Instrumentos de investigación

A continuación se ofrece una lista de los instrumentos de investigación más empleados en los trabajos de investigación en educación. Unos proporcionan información cuantitativa, como porcentajes, estadísticas, números, etc.; mientras otros facilitan información cualitativa, es decir, datos subjetivos que no pueden ser presentados numéricamente, pero que ayudan a comprender diferentes aspectos de la investigación. La elección de un tipo de instrumento u otro dependerá del tema que el alumno haya escogido y los objetivos que se haya marcado.

Cuestionarios:

Normalmente contienen una introducción que explica el propósito del cuestionario y las instrucciones necesarias para completarlo. Es imprescindible determinar de antemano cómo van a ser incluidos los ítems y el método que se empleará para analizar los datos. En cuanto al tipo de pregunta, existe una gama bastante variada entre los dos extremos de un mismo continuum: preguntas cerradas y abiertas.

Entrevistas:

En principio, en estudios cualitativos este instrumento de recogida de datos es más adecuado que los cuestionarios, puesto que la información que genera suele ser más rica. Las entrevistas pueden ser individuales o en grupo y pueden estar muy

estructuradas, semiestructuradas o sin estructurar, según el contexto, el objetivo y el enfoque en el que se inscriba el estudio.

Tests:

Existe una amplia tipología de tests (tests de aptitud, de inteligencia, de competencia, etc.). Será necesario decidir si es conveniente emplear tests ya probados y científicamente acreditados o si, por el contrario, es preferible construir nuestro propio test, teniendo en cuenta que su validez y fiabilidad debe ser examinada cuidadosamente.

Diarios:

Llevar un diario de los pasos que se realizan a lo largo del proyecto, puede ser una buena fuente de datos. También se puede pedir a los informantes que escriban un diario sobre el proceso o el tema en cuestión que se esté investigando. Una vez finalizados, el investigador debe analizarlos.

Observación:

La observación puede ser participante o no. En el primer caso, los investigadores tomarán parte en las actividades que están investigando. En el segundo caso, el investigador sencillamente observa las actividades que son objeto de estudio sin comprometerse directamente en ellas. Ambos tipos pueden dar información muy interesante.

Grupo focal:

Mediante esta técnica cualitativa se recopila información sobre dinámicas e interacciones con base en entrevistas colectivas y semiestructuradas a grupos homogéneos. Para su puesta en marcha se diseña previamente una guía y se pueden proponer técnicas que provoquen interacción (dramatizaciones, relatos o proyecciones motivadoras etc.)

Para más información, puede consultarse la asignatura:

- En **FPCELE**: *Observación e investigación en el aula / Práctica reflexiva y desarrollo profesional.*
- En **FPCTFL**: *Observation & Research in the Classroom / Práctica reflexiva y desarrollo profesional.*

1.6. Recogida de datos

La siguiente sección pretende ofrecer una serie de orientaciones y consejos sobre el proceso de recogida de datos.

1.6.1. Los informantes

Dependiendo del tema y de los objetivos de la investigación, el alumno puede llevar a cabo el estudio sobre toda una clase (o clases), en tal caso los informantes del estudio son los alumnos de la clase correspondiente, o puede decantarse por realizar un estudio de caso, en cuyo caso el informador será un único alumno. Tanto si se elige solo un informador como un grupo de alumnos, hay que tener en cuenta una cuestión: qué información se proporcionará a los participantes sobre la investigación (propósito, recogida de datos, etc.), puesto que puede

sucedier que si ellos conocen exactamente el objetivo del estudio, actúen condicionados e intenten adaptar su respuesta a las expectativas del investigador.

Es importante tener en cuenta que los informadores que participan en el estudio están haciendo un favor al investigador, por tanto, es conveniente cuidar aspectos como: la puntualidad, la formalidad a la hora de respetar las citas, etc. (por ejemplo, si decides realizar una entrevista cara a cara fuera del horario de clase) y agradecerles siempre su participación. Se ha de procurar ser claro en las instrucciones que se proporcionan sobre lo que han de hacer y pensar que quizás están interesados en conocer los resultados del estudio una vez finalizado o evaluado.

1.6.2. Reducir el riesgo de errores en la recogida de datos

En muchas ocasiones, en las investigaciones que implican a otras personas (los informantes) se generan problemas que no se habían previsto. Por ejemplo, si en el cuestionario que se ha diseñado se emplea una terminología demasiado ambigua o difusa, los datos que se recojan no se adecuarán al propósito real de la investigación. Si se emplean grabadoras o equipos de vídeo, se estará expuesto a contratiempos técnicos, como que la grabación sea ininteligible. En este sentido, es conveniente realizar un estudio piloto con un grupo muy pequeño de informantes, que sea lo más similar posible al grupo principal. Un estudio piloto es un ensayo en el que se intentan recoger datos con el objetivo de constatar si se trabaja de manera adecuada o si se genera el tipo de datos deseados, y cómo reaccionan los informantes al proceso.

1.6.3. El uso de grabadoras de audio o vídeo para recoger datos

Una de las opciones para realizar la recogida de datos es a partir de grabaciones en audio o vídeo. Este modo responde al interés por recoger las palabras reales que emplean los informantes (para, por ejemplo, analizar detalladamente su discurso) o poder revisar en cualquier momento con mayor detenimiento los datos contextualizados.

En cuanto al hecho de cómo afectará la presencia de una grabadora en la actuación de los estudiantes, la experiencia nos dice que aunque los informantes inicialmente se muestran nerviosos y cohibidos por la presencia de la cámara, muchos de ellos en cuanto se involucran en la tarea, se olvidan. Obviamente, primero es necesario pedir permiso a los alumnos y después explicarles el motivo por el cual se les quiere grabar.

Las siguientes informaciones han sido extraídas del libro *Projects in Linguistics* (Wray, Trotter and Bloomer, 1998).

¿Audio o vídeo?

- En la mayoría de los casos, la grabación de datos en audio puede ser suficiente, pero quizás prefieras emplear el vídeo. Actualmente se puede conseguir una buena calidad con cualquiera de las dos opciones, pero si decide utilizar un grupo de informantes, especialmente si se trata de niños, será difícil diferenciar sus voces si no hay un respaldo visual.

Consejos prácticos

- Emplear una cámara y una grabadora de calidad, y asegurarse de que se sabe usar correctamente. Cuidado con factores del tipo: agotamiento de la batería, espacio en la memoria o la cinta, etc.

- Si se usa una grabadora digital, es importante asegurarse de que hay espacio suficiente. Las grabaciones se deben ordenar y etiquetar para evitar confusiones y, en la medida de lo posible, conservar una copia de seguridad en otro dispositivo.
- Si se decide usar el vídeo, hay que tener en cuenta que quizá es más provechoso que sea otra persona la que grabe desde un ángulo que abarque toda la acción. La otra opción, mucho más discreta, es que colocar la cámara en un trípode, si bien se corre el riesgo de que parte de la acción quede fuera de plano.
- En las grabaciones en audio, si se puede (por ejemplo, en las entrevistas individuales), se aconseja pedir a los informantes que se identifiquen para que sea más fácil relacionar su voz con un nombre. Por otra parte, recomendamos que se realicen dos grabaciones a la vez, por si alguna de las grabadoras se estropea o por si alguna de las grabaciones no se ha grabado bien, por ejemplo.
- En una primera pos-edición, se puede hacer una selección de las partes del vídeo que tratan sobre el tema concreto que se está investigando; eso permitirá que se pueda trabajar con mayor agilidad.
- Se recomienda planificar cuidadosamente la grabación, su extensión y su organización.
- Por último, también es muy aconsejable pensar de antemano qué tipo de datos es necesario recoger. Puede ser: una conversación natural entre dos informantes, una clase completa con todas sus interacciones; la interacción que se produce durante la realización de una determinada tarea, etc.

1.7. Sugerencias bibliográficas

A continuación, además de las proporcionadas a lo largo del presente documento, se proponen otras referencias bibliográficas que pueden ser de gran ayuda:

Dörnyei, Z. (2007): *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.

Escobar, C. (2001): “Investigación en acción en el aula de lengua extranjera: la evaluación de la interacción mediante el portafolio oral”, en (A. Camps, Coord.), *El aula como espacio de investigación y reflexión*.

ELLIOT, J. (2005): *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Fierro, C. (2012). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidós.

Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

OLSON, M. W. (1996): *La investigación-acción entra al aula*. Buenos Aires: Aique.

Van Lier, L. (2001): “La investigación acción”, en Textos. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*.

WALLACE, M. (1998): *Action Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

WOODS, P. (1986): *La escuela por dentro*. Barcelona: Paidós.

2. PF PROFESIONALIZADOR DE DISEÑO

Se trata de un tipo de trabajo básicamente de aplicación que implica el diseño de **materiales didácticos**.

Con la elaboración de este trabajo se pretende la puesta en práctica por parte del alumno de su capacidad para diseñar materiales, con todo lo que ello conlleva: delimitación del contexto educativo meta, definición de objetivos que atiendan a las necesidades diagnosticadas; determinación de contenidos, propuesta de acciones educativas o actividades, etc.

Para su elaboración, puede resultar especialmente útil tener como referencia los contenidos de las asignaturas que en el máster abordan estas cuestiones.

2.1. Elegir qué diseñar

Se recomienda encarecidamente al alumno que escoja para diseñar algo que le resulte especialmente estimulante. Estaría bien pensar en tres posibilidades y recapacitar detenidamente sobre ello antes de decidir cuál puede resultar más enriquecedora y viable.

El proceso de elaboración de este tipo de trabajos resulta duro, y más en la distancia; con momentos frecuentes de desánimo y apatía. Por este motivo, es muy importante que el alumno seleccione un tema que le motive especialmente y que esté dentro de su ámbito de interés laboral y/o académico. De esta manera, estará mejor preparado para afrontar los momentos críticos que se puedan dar y el riesgo de abandono disminuirá considerablemente.

2.2. Pasos para planificar el trabajo de diseño

En la columna izquierda de la siguiente tabla se indican los pasos que se deben seguir para desarrollar de manera coherente el proceso de diseño y en la columna de la derecha se explica la acción relativa a cada uno de los pasos.

PLANIFICACIÓN	ACCIÓN
1.- Escriba una breve lista de posibles aspectos factibles de diseñar.	1.- Consulte estudios similares, para inspirarse. Nuestra biblioteca ofrece diferentes posibilidades.
2.- Elija de la lista anterior aquello que más le interese diseñar.	2.- Comente con su director las posibles vías de realización del trabajo. Es importante decidir el punto de inicio y el enfoque que tendrá.
3.- Establezca el enfoque concreto del diseño. Posiblemente las pretensiones iniciales sean demasiado ambiciosas y sea necesario reducir el ámbito de actuación.	3.- Ordene las ideas iniciales y realice una lista de cuestiones y consideraciones.
4.- Determine los objetivos fundamentales del diseño.	4.- Piense detenidamente en qué consistirá exactamente el diseño. Es importante no ser excesivamente ambicioso, sobre todo al principio.
5.- Haga una primera estructura del trabajo y analícela.	5.- Organice muy cuidadosamente la estructura del trabajo y recapacite sobre aspectos que deberá tener en cuenta a la hora de realizarlo, etc.
6.- Realice algunas lecturas sobre el diseño que corresponda a su trabajo para afianzar su percepción sobre este y el buen desarrollo del mismo. Comience por información general y vaya adquiriendo bibliografía más especializada.	6.-A través de estas lecturas se podrá hacer una idea sobre trabajos similares al que vaya a realizar. Asimismo, debe procurar ser capaz de anticiparse a posibles problemas y haber pensado soluciones factibles para los mismos.
7.-Elabore un calendario realista para cada fase del trabajo teniendo en cuenta la fecha oficial de entrega. A veces es necesario imponerse fechas límites (por ejemplo, “a final de mes los dos primeros apartados tienen que estar finalizados”).	7.- Divida el tiempo disponible según el grado de dificultad de cada apartado. Obviamente, algunos apartados llevarán más tiempo que otros y es muy útil organizarse en función de eso.
8.- Elabore su proyecto inicial. Adapte toda esta información a la plantilla de Propuesta Inicial. Lea el encabezado de cada sección para asegurarse de que no olvida nada.	8.- Una vez haya decidido el tema y sepa cómo recabar los datos, es recomendable completar la PI para que su director de PF pueda confirmarle que va en la dirección correcta.
9.- Redacte el primer texto y esté dispuesto a modificar lo que sea necesario.	9.- No espere que tras redactar el primer texto, el trabajo vaya a estar finalizado. Seguramente tendrá que revisarlo varias veces hasta que todos los puntos hayan sido

desarrollados adecuadamente.

10.- Sea crítico con su trabajo. No piense que lo que ha hecho es perfecto y que está en posesión de la verdad.

10.- Intente pensar en las limitaciones y fallos del trabajo. Pregúntese, por ejemplo, qué aspectos trataría y cuáles no, si estuviese empezando de nuevo y qué ha aprendido de todo esto.

2.3. Elementos básicos la planificación de materiales didácticos¹

A continuación se incluyen unas tablas-resumen de los principales elementos que se deben incluir en una planificación. Aunque están abiertas a modificaciones, pueden servir de guía inicial.

También se sugiere consultar los materiales de las siguientes asignaturas:

- En **FPCELE**: *Creación, adaptación y evaluación de materiales*.
- En **FPCTFL**: *Materials and Resources in EFL-Design, Creation, Adaptation and*

Se entiende por unidad didáctica la propuesta de un proceso de enseñanza-aprendizaje completo, es decir, desde el establecimiento de los objetivos de aprendizaje hasta la verificación de los logros alcanzados. Una unidad didáctica debe incluir los elementos siguientes:

Título	El título debe sugerir cuál es el contenido de la unidad, pero conviene que sea motivador. Un recurso que puede resultar útil en este sentido es que esté planteado en forma de una pregunta a la que se tratará de dar respuesta. El título de la unidad didáctica puede decidirse de antemano o bien puede acabarse de formular durante el proceso o incluso al final
Nivel o ciclo, grupo clase, curso	El trabajo debe indicar cuál es el público objetivo de la planificación y situarlo en un contexto adecuado.
Breve descripción de la unidad didáctica	Debe indicarse por qué se decide realizar este trabajo y si guarda alguna relación con unidades/proyectos/materiales anteriores o posteriores
Objetivos de aprendizaje	Son objetivos propios de la unidad no tienen por qué tener su referente equivalente en el currículo. Pueden modificarse o añadirse otros durante la realización de la unidad. Deben ser medibles y/u observables. Conviene redactarlos en términos de las capacidades que el alumnado debe haber desarrollado al finalizar la unidad. Algunos verbos que

¹ Adaptado de Yúfera y García Quiñones 2017, cap.6.

	<p>pueden ayudar a formular los objetivos:</p> <p><i>Crear, Inferir, Realizar, Decidir, Integrar, Deducir, Interactuar, Reconocer, Adquirir, Desarrollar, Reelaborar, Decodificar, Interpretar, Analizar, Aplicar, Discriminar, Justificar, Relacionar, Leer, Resolver, Manifestar, Evaluar, Distinguir, Responder, Buscar, Saber, Aplicar, Buscar, Elaborar, Seleccionar, Clasificar, Secuenciar, Escuchar, Observar, Sintetizar, Comparar, Escribir, Ordenar, Solucionar, Organizar, Comprender, Explicar, Hablar, Transferir, Componer, Exponer, Utilizar, Expresar, Extraer, Plantear, Contextualizar, Practicar, Tomar decisiones, Identificar, Producir...</i></p>
Criterios de evaluación	<p>de Deben formularse en enunciados que expresen de qué modo sabremos que cada discente ha adquirido los aprendizajes y que expresen el grado de asimilación deseable de cada uno de los objetivos</p>
Contenidos	<p>Hay que consignar los contenidos del currículo que se trabajan</p>
Temporalización	<p>El tiempo previsto y, si se implementa, el que efectivamente ha durado (para modificar la previsión en futuras implementaciones de la unidad).</p>
Descripción de la secuencia didáctica	<p>Aquí se deben especificar la estructura, recursos y metodología. Algunos temas sobre los que hay que reflexionar para una buena secuenciación son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se presenta al alumnado una situación-problema o se parte de alguna actividad de evaluación inicial? ✓ ¿Con qué dinámicas o instrumentos se comparten los objetivos con el alumnado? ✓ ¿La secuencia de actividades sigue un hilo conductor? ¿Va de más fácil a más difícil? ✓ ¿Hay un equilibrio entre actividades individuales, en parejas o en grupos y actividades de diferentes tipologías (búsqueda de información, ejercitación, aplicación, análisis, síntesis...)? ✓ ¿Con qué dinámicas o instrumentos se le hace consciente de lo que va aprendiendo? Por ejemplo, ¿cómo se hace la devolución de la evaluación?
Atención a la diversidad	<p>Estrategias para adaptar la unidad didáctica al alumnado del grupo clase que presente necesidades educativas especiales – si se diera este caso.</p>
Observaciones y valoración posterior	<p>En caso de implementarla o pasar un proceso de revisión. se puede tratar si los recursos y metodologías empleados fueron adecuados y variados y se consiguió que el alumnado fuera protagonista de su aprendizaje?</p>

2.4. Sugerencias bibliográficas

A continuación, además de las proporcionadas a lo largo del presente documento, se proponen otras referencias bibliográficas que pueden ser de gran ayuda:

- Calderone, M., & González, A. (2016). Materiales didácticos. Una metodología para su producción en la era de las TIC. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 7(13), 24-35. Recuperado el 5 de abril de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/16204>
- Clarke, D. F. (1989). "Materials' adaptation. Why leave it all to the teacher?" *ELT Journal*, 43-2, 133-141.
- Cortés, J. M., Ochoa, M. R. R., Luna, V. R., Bazán, I. A. G., & Martínez, A. L. M. (2016). Diseño de materiales electrónicos: Una nueva era de las TAC. In Congreso Virtual sobre Educación Media y Superior (No. 3). Recuperado el 5 de abril de 2017 de: <http://cenid.org.mx/memorias/cemys/index.php/CEMYS/article/view/233>
- Crawford, J. (2002). "The role of materials in the language classroom: finding the balance". En J. Richards, y W. Rendaya, *Methodology in language teaching. An anthology of current practice*. Cambridge: CUP. 80-91.
- Español, T. y E. Montolio. (1990). "El español en los libros de español". *CABLE. Revista didáctica de español como lengua extranjera*, 6, 19-24.
- Estaire, S. y J. Zanón. (1990). "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo". *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, 55-90.
- Franco, F. L. F., & Solís, M. M. S. (2015). Materiales Didácticos Innovadores Estrategia Lúdica en el Aprendizaje. *Ciencia Unemi*, 6(10), 25-34. Recuperado de: http://goog_265857740/ \t " _blank" <http://ojs.unemi.edu.ec/ojs/index.php/cienciaunemi/article/view/72>
- Iglesias Carrillo, X. (2016). Elaboración de materiales didácticos en lenguas minoritarias desde la interculturalidad: Propuesta de un modelo a partir del maya en México. Recuperado el 5 de abril de 2017 de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/42877#.WOUgz1XyiUk>
- Lozano, G. y Ruiz Campillo, P. (1996). "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos". En: *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*. E/LE 3. Madrid: Fundación Actilibre. 127-155. www.difusion.com/ele/formacion/formacion_articulos_art6.asp
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: C.U.P.
- Pablos-Ortega, D. (2017). *Análisis y diseño de materiales didácticos (Analysis and Design of Learning Materials)*. Recuperado de: <https://ueaeprints.uea.ac.uk/57939/>

Richards, J. y T. Rodgers. (1986). *Enfoques y métodos de la enseñanza de idiomas*. Cambridge: CUP.

3. PF PROFESIONALIZADOR DE ANÁLISIS DE MATERIALES

El objetivo de este trabajo consiste en seleccionar un material didáctico y analizarlo siguiendo las directrices que se darán más adelante. Se trata de un trabajo básicamente de aplicación para el cual es necesario que el alumno tenga un buen conocimiento de aspectos teóricos fundamentales tratados a lo largo del máster.

Con la elaboración de este trabajo se pretende desarrollar de manera más intensa la capacidad crítica del alumno respecto a los materiales didácticos y la construcción de una serie de criterios fundamentales que le sirvan para realizar análisis de materiales de una manera rigurosa y fundamentada.

También se sugiere consultar los materiales de las siguientes asignaturas:

- En **FPCELE**: *Creación, adaptación y evaluación de materiales*
- En **FPCTFL**: *Materials and Resources in EFL-Design, Creation, Adaptation and Evaluation*

3.1. Elegir qué analizar

Para realizar el análisis de un material didáctico, el alumno deberá elegir una de las siguientes opciones:

- a- Analizar **un material completo** (puede ser una unidad didáctica de un libro de texto, en el caso de lenguas, una web, una app, un tipo de actividad, etc.)
- b- Elegir un **componente** (los contenidos gramaticales, los contenidos socioculturales, etc.) y analizar el tratamiento que recibe **en varios materiales** (máximo tres).

Se recomienda encarecidamente al alumno que escoja para analizar un aspecto que le resulte especialmente estimulante. Estaría bien pensar en tres posibles temas y recapacitar detenidamente sobre ellos antes de decidir cuál puede resultar más enriquecedor y viable.

3.2. Guía para analizar materiales

Si el alumno decide analizar una unidad didáctica, deberá seguir la siguiente guía de análisis:

a. *La unidad didáctica y la teoría*

- ¿Qué presupuestos teóricos subyacen al diseño de la unidad?
- ¿En qué teoría de la lengua y del aprendizaje parece basarse?

- ¿Existe una coherencia entre la declaración de principios que al respecto se hace en el libro de texto en que se inserta la unidad y lo que desprende de su análisis?

b. La unidad didáctica y el enfoque metodológico

- ¿En qué enfoque metodológico afirma fundamentarse el libro de texto en el que aparece la unidad analizada?
- ¿Viene impuesto por un plan curricular?
- ¿Cómo se ven reflejados los planeamientos de este enfoque metodológico en la unidad analizada (en la especificación de objetivos, selección de contenidos, etc.)?
- ¿Existe una coherencia entre el enfoque metodológico en que dice basarse el libro de texto y los resultados que al respecto se obtienen del análisis de la unidad seleccionada?

c. La unidad didáctica y sus usuarios

- ¿Para qué contexto de enseñanza está diseñada la unidad analizada?
- ¿Cuál es el perfil de alumno al que va dirigida (edad, necesidades, homogeneidad o heterogeneidad en L1, etc.)?
- ¿A qué tipo de cursos se dirige (generales o específicos, intensivos, etc.)?

d. La unidad didáctica y el material complementario

- ¿Cubre el material complementario alguna carencia de la unidad analizada?
- ¿Guarda una coherencia con la unidad analizada?

e. La unidad didáctica: actividades y textos

- ¿Existe una coherencia entre los contenidos y las demandas de las actividades?
- ¿Entre los textos y las formas de procesarlos?
- ¿En la progresión de los contenidos y las actividades (secuenciación didáctica)?
- ¿Qué grado de autenticidad tiene la lengua aportada (textos adaptados pero “autenticables”): calidad y representatividad de la lengua; formatos reconocibles; textos orales?
- ¿Qué grado de autenticidad tiene la lengua generada (interacción genuina): vacío de información, personalización (actuación desde la propia identidad), propósito de la actuación, contextualización, interacción con sentido, imprevisibilidad, cooperación con el interlocutor, etc.?
- ¿Qué grado de verosimilitud tienen los procesos de uso de la lengua que se derivan de las actividades?

- ¿Qué grado de claridad presenta el diseño de la unidad: la presentación gráfica, la disposición de los elementos, las explicaciones gramaticales, los esquemas de sistematización del código, las instrucciones para realizar las actividades, etc.?
- ¿En qué medida la unidad presenta variedad respecto a los temas que se tratan, las actividades que se proponen (técnicas de resolución), la tipología textual (géneros, fuentes, modelos de lengua), las dinámicas de clase y de las actividades, las destrezas, los niveles de la lengua (morfosintáctico, pragmático, etc.), los estilos de aprendizaje, los registros, los procesos cognitivos implicados, etc.?
- ¿Qué grado de equilibrio presenta en cuanto al tratamiento de las destrezas (integración), entre la lengua aportada y la lengua generada, en el tiempo dedicado a cada fase?
- ¿En qué medida se adecua al nivel de competencia del alumno, a las características del perfil del estudiante, al tipo de curso, etc.?
- ¿En qué grado es flexible? Es decir, ¿admite la creatividad?, ¿permite la gestión autónoma por parte del profesor y los alumnos?, ¿atiende a diferentes niveles de competencia?, etc.
- ¿Son motivadores los temas, los contenidos y las actividades que se proponen? ¿Son significativos? ¿Implican a la totalidad de la persona? ¿Tienen en cuenta el conocimiento propio del alumno? ¿Son cercanos a la realidad del alumno? ¿Requieren de la adopción de un papel activo por parte del alumno?, etc.

3.3. Guía para el análisis de un componente

En el análisis de **materiales de ELE y EFL**: El alumno deberá elegir uno de los siguientes componentes para analizar en los manuales: contenidos gramaticales, contenidos léxico-semánticos, contenidos fonético-fonológicos, contenidos socioculturales o contenidos estratégicos.

El análisis del componente seleccionado deberá guiarse por las siguientes preguntas básicas:

- ¿Qué tratamiento recibe el componente en los materiales seleccionados?
- ¿Qué visión del componente se desprende del análisis de los materiales?
- ¿Guarda consonancia el tratamiento que se le da al componente con lo que las tendencias metodológicas más recientes propugnan al respecto?
- ¿Qué lugar ocupa el componente analizado en relación al resto de contenidos?
- ¿En qué aspectos se asemeja y en cuáles se diferencia el tratamiento que el componente recibe en los materiales seleccionados?

4.4. Pasos para planificar el trabajo de análisis

En la columna izquierda de la siguiente tabla se indican los pasos que se deben seguir para desarrollar de manera coherente el proceso de análisis y en la columna de la derecha se explica la acción relativa a cada uno de los pasos.

PLANIFICACIÓN	ACCIÓN
1.- Escriba una breve lista de posibles aspectos factibles de diseñar.	1.- Consulte estudios similares, para inspirarse. Nuestra biblioteca ofrece diferentes posibilidades.
2.- Elija de la lista anterior aquello que más le interese diseñar.	2.- Comente con su director las posibles vías de realización del trabajo. Es importante decidir el punto de inicio y el enfoque que tendrá.
3.- Establezca el enfoque concreto del diseño. Posiblemente las pretensiones iniciales sean demasiado ambiciosas y sea necesario reducir el ámbito de actuación.	3.- Ordene las ideas iniciales y realice una lista de cuestiones y consideraciones.
4.- Determine los objetivos fundamentales del diseño.	4.- Piense detenidamente en qué consistirá exactamente el diseño. Es importante no ser excesivamente ambicioso, sobre todo al principio.
5.- Haga una primera estructura del trabajo y analícela.	5.- Organice muy cuidadosamente la estructura del trabajo y recapacite sobre aspectos que deberá tener en cuenta a la hora de realizarlo, etc.
6.- Realice algunas lecturas sobre el diseño que corresponda a su trabajo para afianzar su percepción sobre este y el buen desarrollo del mismo. Comience por información general y vaya adquiriendo bibliografía más especializada.	6.-A través de estas lecturas se podrá hacer una idea sobre trabajos similares al que vaya a realizar. Asimismo, debe procurar ser capaz de anticiparse a posibles problemas y haber pensado soluciones factibles para los mismos.
7.-Elabore un calendario realista para cada fase del trabajo teniendo en cuenta la fecha oficial de entrega. A veces es necesario imponerse fechas límites (por ejemplo, “a final de mes los dos primeros apartados tienen que estar finalizados”).	7.- Divida el tiempo disponible según el grado de dificultad de cada apartado. Obviamente, algunos apartados llevarán más tiempo que otros y es muy útil organizarse en función de eso.
8.- Elabore su proyecto inicial. Adapte toda esta información a la plantilla de Propuesta Inicial. Lea el encabezado de cada sección para asegurarse de que no olvida nada.”	8.- Una vez que haya decidido el tema y sepa cómo recabar los datos, es recomendable completar el PI para que su director de PF pueda confirmarme de que va en la dirección correcta.

<p>9.- Redacte el primer texto y esté dispuesto a modificar lo que sea necesario.</p>	<p>9.- No espere que tras redactar el primer texto, el trabajo vaya a estar finalizado. Seguramente tendrá que revisarlo varias veces hasta que todos los puntos hayan sido desarrollados adecuadamente.</p>
<p>10.- Sea crítico con su trabajo. No piense que lo que ha hecho es perfecto y que está en posesión de la verdad.</p>	<p>10.- Intente pensar en las limitaciones y fallos del trabajo. Pregúntese, por ejemplo, qué aspectos trataría y cuáles no, si estuviese empezando de nuevo y qué ha aprendido de todo esto.</p>

3.5. Sugerencias bibliográficas

A continuación, además de las proporcionadas a lo largo del presente documento, se proponen otras referencias bibliográficas que pueden ser de gran ayuda:

Cervera, M. G. (2005). *La formación en Internet: guía para el diseño de materiales didácticos*. MAD-Eduforma.

Churches, A. (2011) Bloom's Digital Taxonomy. Recuperado de: http://www.personal.psu.edu/ryt1/blogs/totos_tidbits/files/digitalbloom.pdf

Clarke, D. F. (1989). "Materials adaptation. Why leave it all to the teacher?" *ELT Journal*, 43-2, 133-141.

Cortés, J. M., Ochoa, M. R. R., Luna, V. R., Bazán, I. A. G., & Martínez, A. L. M. (2016). Diseño de materiales electrónicos: Una nueva era de las TAC. In Congreso Virtual sobre Educación Media y Superior (No. 3). Recuperado de: <http://cenid.org.mx/memorias/cemys/index.php/CEMYS/article/view/233>

Cunningsworth, A. (1984). *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. Londres: Heinemann Educational Books.

Español, T. y E. Montolio. (1990). "El español en los libros de español". *CABLE. Revista didáctica de español como lengua extranjera*, 6, 19-24.

Giovanni, e tal. (1996). *Profesor en acción 2*. Madrid: Edelsa.

Lozano, G. y Ruiz Campillo, P. (1996). "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos". En: *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*. E/LE 3. Madrid: Fundación Actilibre. 127-155. www.difusion.com/ele/formacion/formacion_articulos_art6.asp

McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Pablos-Ortega, D. (2017). *Análisis y diseño de materiales didácticos* (Analysis and Design of Learning Materials). Recuperado de: <https://ueaeprints.uea.ac.uk/57939/>

Richards, J. y T. Rodgers. (1986). *Enfoques y métodos de la enseñanza de idiomas*. Cambridge:CUP.

Scarino, A.; D.Vale; P. McKay; y J. Clark. (1988). *Australian Language Levels Guidelines*. Woden, A.C.T. (Australia): Curriculum Development Centre.

Skierso, A. (1991). "Textbook selection and evaluation". En: M. Celce-Murcia (edit), *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Newbury House, Heinle & Heinle. 432-453.