



IV JORNADAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA DIMEU

CAMINO HACIA LA VIRTUALIDAD EN LA UNIVERSITAT JAUME I

Víctor del Corte Lora,
Merche Marqués Andrés,
Eduarne Zubiría Ferriols,
Ilu Vallet Bellmunt,
Inmaculada Bel Oms,
Teresa Martínez Fernández,
Teresa Vallet Bellmunt
(coord.)

Tecnologia
Equips
Activitats
Motivadores

IV JORNADAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

DIMEU: CAMINO HACIA LA VIRTUALIDAD EN LA UNIVERSITAT JAUME I

Víctor del Corte Lora, Merche Marqués Andrés,
Edurne Zubiría Ferriols, Ilu Vallet Bellmunt,
Inmaculada Bel Oms,
Teresa Martínez Fernández,
Teresa Vallet Bellmunt
(coords.)

 **T**ecnologia
Equips
Activitats
Motivadores

 UNIVERSITAT
JAUME I

BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT JAUME I. Dades catalogràfiques

Noms: Jornadas DIMEU (4es: 2020: Castelló), autor | Corte Lora, Víctor del, editor literari | Marqués Andrés, Mercedes, editor literari | Zubiría Ferriols, Edurne, editor literari | Vallet Bellmunt, Iluminada, editor literari | Bel Oms, Inmaculada, editor literari | Martínez Fernández, Teresa, editor literari | Vallet Bellmunt, Teresa, editor literari | Grupo de Innovación Educativa GIE TEAM, entitat organitzadora | Universitat Jaume I. Publicacions, entitat editora

Títol: IV Jornadas de Innovación Educativa: DIMEU: camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I / Víctor del Corte Lora, Merche Marqués Andrés, Edurne Zubiría Ferriols, Ilu Vallet Bellmunt, Inmaculada Bel Oms, Teresa Martínez Fernández, Teresa Vallet Bellmunt, (coords.)

Altres títols: Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I

Descripció: Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions, [2020] | Col·lecció: Innovación educativa; 23 | A la portada: GIE | Team | Inclou referències bibliogràfiques

Identificadors: ISBN 978-84-18432-33-0

Matèries: Ensenyament universitari – Ensenyament assistit per ordinador – Congressos | Internet en l'ensenyament universitari – Congressos

Classificació: CDU 378.147.157(063) | CDU 004.738.5:37(063) | THEMA JNV



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que en garanteix la difusió i comercialització de les obres en els àmbits nacional i internacional. www.une.es.

© Del text: Víctor del Corte Lora, Merche Marqués Andrés, Edurne Zubiría Ferriols, Ilu Vallet Bellmunt, Inmaculada Bel Oms, Teresa Martínez Fernández, Teresa Vallet Bellmunt

© De la present edició: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2020

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana
www.tenda.uji.es e-mail: publicacions@uji.es

ISBN: 978-84-18432-33-0

Dipòsit Legal: CS-759-2020

DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/InnovacioEducativa.2020.23>

Maquetació: FENT IMPRESSIÓ. www.fentimpressio.net



Reconeixement-CompartirIgual CC BY-SA

Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que s'especifique l'autoria i el nom de la publicació fins i tot amb objectius comercials i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència. <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode>

ÍNDICE

I. PRÓLOGO

IV Jornadas DIMEU DEL CORTE LORA, VÍCTOR Director	13
GIE TEAM @gie_team VALLET BELLMUNT, TERESA Directora	21

II. PROGRAMA DE LAS JORNADAS

IV Jornadas de Innovación Educativa DIMEU: DIspositivos Móviles en la Educación Universitaria. Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I	25
--	----

III. MESA INSTITUCIONAL: ESFUERZO REALIZADO EN LA UJI PARA IMPLEMENTAR LA VIRTUALIDAD EN SUS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

UJI Digital en temps de COVID-19 ESTEVE MON, FRANCESC Comissionat de la rectora per a la coordinació del gabinet i l'impuls digital	31
Luces y sombras de la experiencia del confinamiento y el paso a la «enseñanza en línea de emergencia» ADELL SEGURA, JORDI y ANDRÉS CEBRIÁN, PURI Centre d'Educació i Noves Tecnologies (CENT)	33

Plan de medidas de adecuación del Aula Virtual al período de exámenes Borillo Doménech, Ricardo. Unitat d'Anàlisi i Desenvolupament en Tecnologies de la Informació (UADTI)	37
Març de 2020 o com fer front a la COVID-19 Castellet Martí, José Miguel. Servei d'Informàtica (SI).....	42

IV. EXPERIENCIAS DEL PROFESORADO EN LA UJI (I)

Virtualización de la asignatura «Ampliación de energías renovables» Barragán Cervera, Ángel; Navarro Esbrí, Joaquín y Mota Babiloni, Adrián	47
Del motor de gasolina al eléctrico «de la necesidad, virtud» Vicente Palacio, Arántzazu	52
Docencia no presencial asíncrona apoyada en la tutorización: ventajas e inconvenientes para el aprendizaje teórico-práctico en grupos de tamaño intermedio Pastor Verchili, Mamen.....	54
Viaje a la docencia a distancia: #seguimosdesdeca Nos Aldás, Eloísa; Al Najjar, Tamer; Sales Salvador, Dora; Miquel Segarra, Susana y Gómez Nicolau, Emma.....	58

V. EXPERIENCIAS DEL PROFESORADO EN LA UJI (II)

Cómo ser asociado y no morir en el intento de la virtualización Vallet Bellmunt, Ilu y Vallet Bellmunt, Toni.....	79
Mejoras en la evaluación continua y formativa: hacia el «Mastery Learning» Marqués Andrés, Merche; Badía Contelles, José Manuel y Quintana Ortí, Gregorio	83

Aprenent didàctica general des d'una mirada inclusiva i col·laborativa. Una experiència de docència compartida Sanahuja Ribés, Aida i Benet Gil, Alicia.....	85
Atención plena (<i>Mindfulness</i>) y aprendizaje virtual guiado Grandío Botella, Antonio.....	87

VI. MESA REDONDA CON ESTUDIANTES: ¿CÓMO HA VIVIDO EL PROCESO DE VIRTUALIZACIÓN NUESTRO ALUMNADO?

La experiencia de los alumnos de la Universitat Jaume I con la docencia virtual durante el Covid-19 Serbanescu, Andrei; Abrudan Ionut, Darius; El Khadir, Meriam y Ciotoracu Bogdan, Marian Ionel.....	91
---	----

VII. OTRAS EXPERIENCIAS UJI

Experiencia en el Grado de Magisterio, Educación Primaria Vidal Prades, Emma Dunia.....	97
Experiencia de evaluación a distancia síncrona mediante Meet Gamero Pérez, Silvia.....	99
Experiencia virtual del XX Seminario de Creatividad en Vivo UJI-McCann Balado, Consuelo; Blay, Rocío; Zomeño, Daniel; Pallarés, María y Fanjul, Carlos.....	111
Adaptación al entorno virtual de los estudiantes del Máster de Secundaria y Bachiller en el área de Lengua Española y Literatura Pareja Olcina, María.....	118
Adaptaciones en Fundamentos de Econometría durante la crisis sanitaria del COVID-19 Raro Zarzoso, Manuel; Ripollés Piquera, Jordi; Alguacil Marí, María Teresa; Martínez Zarzoso, Inmaculada y Petrovic, Marko.....	122

Pràctiques inclusives i convivència democràtica al màster de psicopedagogia: una experiència de docència en línia Sanahuja Ribés, Aida i Traver Martí, Joan A.....	125
Experiència en l'assignatura «Química Analítica» en l'àrea de la Salut Esteve Romero, Josep; Esteve Amorós, Mar i Albiol Chiva, Jaume.....	128
Reflexión sobre metodología y evaluación virtual durante la crisis provocada por el COVID-19 Mallén Broch, Francisco Fermín y Domínguez Escrig, Emilio.....	134
Estudio de la evaluación docente en un máster virtual universitario Lacomba Arnau, Elena; Climent Nácher, Óscar y Barrós Loscertales, Alfonso	140
Reflexiones en el Grado en Enfermería Bernat Adell, M ^a Desamparados	144
Experiencia en la asignatura Organización Constitucional del Estado del Grado de Derecho Cubells Aguilar, Lola	146
Coordinación de profesorado en un examen no presencial de segunda convocatoria curso 2019-2020 tras el COVID-19 Vallet Bellmunt, Teresa y Martínez Fernández, Teresa.....	148

VIII. CONCLUSIONES

Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I: conclusiones y evaluación de las Jornadas Bel Oms, Inmaculada; Zubiría Ferriols, Edurne.....	155
--	-----

**DISPONIBLE LA GRABACIÓN DE LAS IV JORNADAS
DIMEU EN LOS SIGUIENTES ENLACES**

Sección	URL	Código QR
Jornadas completas	http://bit.ly/DIMEUIVcomplet	
Mesa institucional	http://bit.ly/DIMEUIVInstitucional	
Experiencias profesorado I	http://bit.ly/DIMEUIVprofessorat1	
Experiencias profesorado II	http://bit.ly/DIMEUIVprofessorat2	
Experiencias alumnos	http://bit.ly/DIMEUIVAlumnat	
Conclusiones jornadas	http://bit.ly/DIMEUIVConclusions	

I. PRÓLOGO

IV JORNADAS DIMEU

El Grupo de Innovación Educativa GIE TEAM de la Universitat Jaume I de Castelló, organizó la IV edición de las jornadas de Innovación Educativa, «IV Jornadas DIMEU: DIspositivos Móviles en la Educación Universitaria. Camino hacia la Virtualidad en la Universitat Jaume I», para poner en valor todo el esfuerzo llevado a cabo por la UJI en la implementación de la virtualización de la docencia en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, ante la situación generada por el COVID-19. Este documento escrito recoge las actas de las ponencias recibidas para estas Jornadas.

El pasado 2 de julio de 2020 tuvieron lugar las «IV Jornadas DIMEU: DIspositivos Móviles en la Educación Universitaria. Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I», con el objetivo de debatir desde diferentes puntos de vista, el institucional, el punto de vista del profesorado y el punto de vista del alumnado y poner el valor el esfuerzo hecho por la Universitat Jaume I y su profesorado para implantar la virtualidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje durante el segundo semestre de este año, ante la situación de emergencia sanitaria derivada del COVID-19. El objetivo de estas jornadas era transmitir a la comunidad universitaria todo lo que se ha aprendido en estos meses y que podría ayudar al resto de profesorado en el futuro.

Estas jornadas totalmente virtuales (se retransmitieron a través de la plataforma Zoom), que reunieron a más de 130 docentes de la UJI, contaron con 18 ponentes, de los cuales cuatro ponentes representaban a diferentes unidades y servicios de la Universitat Jaume I; 10 ponentes procedían del cuerpo de docentes de cuatro facultades de la UJI como son la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales, la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas, la Facultad de Ciencias de la Salud y la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales; además de contar con la participación de cuatro estudiantes de grado y master también como ponentes, para que dieran su punto de vista y trasladaran cómo han vivido esta situación de virtualización de la docencia.

Las jornadas arrancaron a las 09:00 de la mano de Teresa Vallet Bellmunt, directora del Grupo Innovación Educativa GIE TEAM de la Universitat Jaume I, y Ximo Beltrán Arandes, vicerrector adjunto del vicerrectorado de Estudios y Docencia de la Universitat Jaume I.



Inauguración de las jornadas. De izquierda a derecha: Teresa Vallet Bellmunt, directora del Grupo Innovación Educativa GIE TEAM de la Universitat Jaume I y Ximo Beltrán Arandes, vicerrector adjunto del vicerrectorado de Estudios y Docencia de la Universitat Jaume I

Tras esta inauguración institucional, arrancaron las cuatro mesas de debate. La primera de ellas, bajo el título «Mesa institucional: Esfuerzo realizado en la UJI para implementar la virtualidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje» y moderada por Teresa Vallet Bellmunt, del GIE TEAM, contó con la participación de Francesc Esteve Mon, comisionado de la rectora para la coordinación del Gabinete de Rectorado y el Impulso Digital que habló sobre el proyecto UJI DIGITAL, y Jordi Adell Segura, director del Centro de Educación y Nuevas Tecnologías que resumió la labor del CENT en esta situación generada por el COVID-19. El siguiente ponente, Ricardo Borillo Doménech, miembro de la Unidad de Análisis y Desarrollo en Tecnologías de la Información, explicó la labor de la Unidad de Análisis y Desarrollo en Tecnologías de la Información (UADTI). Finalmente, José Miguel Castellet Martí, director del Servicio de Informática, explicó la labor llevada a cabo por el Servei d'Informàtica (SI) durante estos últimos meses. Este bloque institucional se cerró con una mesa de debate donde los asistentes a las jornadas pudieron lanzar preguntas a los ponentes (a través de la sección del chat de la plataforma Zoom), generando un enriquecedor debate para todos.

Tras esta primera toma de contacto con la mesa institucional, llegó el bloque de experiencias del profesorado. De un total de veinte experiencias recibidas, el comité científico eligió ocho experiencias de las cuales dos pertenecen a la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales; dos, a la Facultad de ciencias Humanas y Sociales; tres, a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas y una, a la Facultad de Salud. Todas estas experiencias se expusieron en la segunda y tercera mesa de las jornadas.

La segunda y tercera mesa se centraron en poner en valor la labor de los docentes de la UJI, con experiencias del profesorado en esta universidad. La segunda mesa,

moderada por Teresa Martínez, del GIE TEAM, contó con la participación de cuatro experiencias: el grupo de Ángel Barragán Cervera, Joaquín Navarro Esbrí y Adrián Mota Babiloni, de la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales con su ponencia «Virtualización de la asignatura (“Ampliación de Energías Renovables”)); el grupo de Arántzazu Vicente Palacio, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas con su ponencia «Del motor de gasolina al eléctrico (“de la necesidad, virtud”)); el grupo de Mamen Pastor Verchili, de la Facultad de Ciencias de la Salud con su ponencia «Docencia no presencial asincrónica apoyada en la tutorización: ventajas e inconvenientes para el aprendizaje teórico-práctico en grupos de tamaño intermedio», y el grupo de Eloísa Nos Aldás, Tamer Al Najjar, Dora Sales Salvador, Susana Miquel Segarra y Emma Gómez Nicolau, de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, con su ponencia «Viaje a la docencia a distancia: #Seguimosdesdeca».



Mesa institucional: Esfuerzo realizado a la UJI para implementar la virtualidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. De izquierda a derecha: Teresa Vallet Bellmunt, directora del Grupo Innovación Educativa GIE TEAM de la Universitat Jaume I; Francesc Esteve Mon, comisionado de la rectora para la coordinación del gabinete del rectorado y el impulso digital; Jordi Adell Segura, director del Centre d'Educació i Noves Tecnologies; José Miguel Castellet Martí, director del Servei d'Informàtica, Ricardo Borillo Domenech, miembro de la Unitat d'Anàlisi i Desenvolupament en Tecnologies de la Informació (UADTI)

La tercera mesa, moderada por Edurne Zubiría Ferriols del GIE TEAM, contó también con cuatro intervenciones: la primera de ellas a cargo de Ilu Vallet Bellmunt y Toni Vallet Bellmunt, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas con su ponencia «Cómo ser asociado y no morir en el intento de la virtualización»; el grupo de Merche Marqués Andrés, José Manuel Badía Contelles y Gregorio Quintana Ortí, de la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales, con su ponencia



Mesa experiencias del profesorado en la Universitat Jaume I (I). De izquierda a derecha: Teresa Martínez Fernández, miembro del GIE TEAM; Eloísa Nos Aldás de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales; Arántazu Vicente Palacio de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas; Ángel Barragán Cervera de la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales y Mamen Pastor Verchili, de la Facultad de Ciencias de la Salud

«Mejoras en la evaluación continua y formativa: hacia el “mastery learning”»; el grupo de Aida Sanahuja Ribés y Alicia Benet Gil, de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, con su ponencia «Aprendiendo Didáctica General desde una mirada inclusiva y colaborativa. Una experiencia de docencia compartida», y con Antonio Grandío Botella, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas con su ponencia «Atención plena (*Mindfulness*) y aprendizaje virtual guiado». Estos dos paneles de experiencias se cerraron con una mesa de debate donde los asistentes a las jornadas pudieron lanzar preguntas en relación con las experiencias presentadas por los ponentes, generando un enriquecedor debate para todos.

En estas dos mesas, se vieron diferentes tipos de soluciones dadas por el profesorado de la UJI en algunas asignaturas concretas ante los retos que planteó la virtualización de la docencia frente a la situación de emergencia sanitaria derivada por el COVID-19. Algunas de estas experiencias estaban basadas en el apoyo al resto de profesorado a través de soluciones explicadas en el aula virtual, algunas experiencias hacían referencias a la docencia síncrona y otras a la docencia asíncrona, abordando el uso de diferentes herramientas durante las clases en línea, así como diferentes métodos de evaluación, tanto a través de exámenes más o menos tradicionales, como los cambios que, irremediablemente, se han producido en la evaluación continua. Finalmente, hemos comprobado el efecto que este tipo de docencia ha tenido también en las distintas figuras del profesorado, haciendo hincapié en la figura de los profesores asociados.

IV Jornades DIMEU:
Dispositius Mòbils en l' Educació Universitària
02 de juliol 2020, de 09:00-14:00 h
Universitat Jaume I, Castelló



**CAMI CAP A LA
VIRTUALITAT A LA
UNIVERSITAT JAUME I**

PROGRAMA

02 de juliol de 2020 11:45 h

Experiències del professorat a la nostra universitat (II)

11:45 h

Modera **Edurne Zubiría Ferriols**, GIE-TEAM. @Edurne_Zubiria

- **Ilu Vallet Bellmunt i Toni Vallet Bellmunt**, Com ser associat i no morir en l'intent de la virtualització. Facultat de Ciències Jurídiques i Econòmiques. @IluVallet
- **Merche Marqués Andrés, José Manuel Badía Contelles i Gregorio Quintana Ortí**, Milliores en l'avaluació contínua i formativa: cap al "mastery learning". Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals. @merxemarques
- **Aida Sanahuja Ribés i Alicia Benet Gil**, Aprenent Didàctica General des d'una mirada inclusiva i col·laborativa. Una experiència de docència compartida. Facultat de Ciències Humanes i Socials.
- **Antonio Grandío Botella**, Atenció Plena (Mindfulness) i Aprenentatge Virtual Guiat. Facultat de Ciències Jurídiques i Econòmiques. @agrandio
- Taula redona

Organitza: Grup d'Innovació Educativa GIE TEAM
 Departament d'Administració d'Empreses i Màrqueting



**UNIVERSITAT
JAUME I**

T Tecnologia
E Equips
A Activitats
M Motivadores

Programa de la Mesa de experiències del profesorado en la Universitat Jaume I (II)

A las 13:00 horas arrancó la última de las mesas redondas organizadas en estas IV Jornadas DIMEU, con estudiantado de la UJI, para conocer de primera mano cómo han vivido el proceso de virtualización de la enseñanza. Esta mesa fue moderada por Merche Marqués Andrés y Ilu Vallet Bellmunt del GIE TEAM, y contó con la participación de Andrei Serbanescu, del doble Grado en Administración de Empresas y Derecho; Meriam Lo Khadir, del Grado en Administración de Empresas; Bogdan Marian Ionel Ciotoracu, del Grado en Enfermería, y Darius Ionut Abrudan, del Grado en Diseño y Desarrollo de Videojuegos. Andrei, Meriam, Bogdan y Darius nos han brindado la posibilidad de entender cómo ha sido este proceso de adaptación a las nuevas tecnologías desde las diversas titulaciones a las que pertenecen. Las jornadas acabaron a las 14:00 con el bloque de conclusiones, de la mano Inma Bel Olmos y Víctor del Corte Lora, componentes del GIE TEAM.

Estas jornadas han sido gratuitas previa inscripción y han contado con el apoyo de la Unidad de Formación e Innovación Educativa (UFIE), a través de su convocatoria de ayudas a la innovación educativa de la Universitat Jaume I para el año 2020 (Ref. 3829).



Mesa alumnado. De izquierda a derecha: Merche Marqués Andrés e Ilu Vallet Bellmunt del GIE TEAM; Andrei Serbanescu del doble Grado en Administración de Empresas y Derecho; Meriam El Khadir del Grado en Administración de Empresas; Bogdan Marian Ionel Ciororacu del Grado en Enfermería, y Darius Ionut Abrudan del Grado en Diseño y Desarrollo de Videojuegos

IV Jornades DIMEU:
Dispositius Mòbils en l' Educació Universitària
02 de juliol 2020, de 09:00-14:00 h
Universitat Jaume I, Castelló



CAMI CAP A LA VIRTUALITAT A LA UNIVERSITAT JAUME I

PROGRAMA

02 de juliol de 2020 **13:45 h**

Conclusions i cloenda

13:45 h

Inma Bel Oms i Víctor del Corte Lora, GIE-TEAM. [@inmabeloms](#) [@vcortelora](#)

Organitza: Grup d'Innovació Educativa GIE TEAM
 Departament d'Administració d'Empreses i Màrqueting



UNIVERSITAT JAUME I

GIE **T**ecnologia
Equips
Activitats
Motivadores

Programa de secció de cierre y conclusiones de las jornadas



Ponentes e intervinientes en alguna de las sesiones

GIE TEAM es un Grupo de Innovación Educativa de la Universitat Jaume I, creado con el objetivo de trabajar en tres áreas: Tecnología, Equipos y Actividades Motivadoras (TEAM) y está formado por los profesores Teresa Vallet, Teresa Martínez, Ilu Vallet, Eduarne Zubiria y Víctor del Corte del Departamento de Administración de Empresas y Marketing; por Merche Marqués, del Departamento de Ingeniería y Ciencia de los Computadores – Ciencia de la Computación e Inteligencia Artificial de la Universitat Jaume I y por la profesora Inma Bel, del Departamento de Finanzas y Contabilidad de la Universitat de València.

Mediante la organización de estas jornadas, el GIE TEAM busca contribuir a la mejora de la actividad docente, ayudando en la expansión del conocimiento y apoyando el intercambio de experiencias dentro de la comunidad educativa a nivel nacional e internacional. A lo largo de todo el programa se persigue apoyar las acciones docentes realizadas en el aula universitaria y no universitaria para la mejora del proceso de aprendizaje que conllevan una innovación metodológica, así como el desarrollo y utilización de tecnologías como recursos didácticos.

Desde el GIE TEAM esperamos que estas jornadas hayan sido del interés de los participantes y asistentes y les animamos a seguir trabajando en el apasionante campo de la innovación educativa.

VÍCTOR DEL CORTE LORA
Director de las IV Jornadas DIMEU

Comité organizador de las IV Jornadas DIMEU: Víctor del Corte Lora, Teresa Vallet Bellmunt, Teresa Martínez Fernández, Mercedes Marqués Andrés, Ilu Vallet Bellmunt, Inma Bel Oms, Edurne Zubiría Ferriols.

Comité académico de las IV Jornadas DIMEU: Teresa Vallet Bellmunt, Teresa Martínez Fernández, Ilu Vallet Bellmunt, Inma Bel Oms, Edurne Zubiría Ferriols, Víctor del Corte Lora, Antonio Vallet Bellmunt, F. Xavier Molina Morales, Luis Martínez Chafer, Mercedes Marqués Andrés.

GIE TEAM @gie_team

El GIE TEAM somos un grupo de innovación educativa formado en la primera convocatoria de grupos de innovación de la Universitat Jaume I en el año 2012. Su nombre TEAM (Tecnologías, Equipos y Actividades Motivadoras) hace referencia a los tres elementos que han movido el funcionamiento del GIE TEAM desde sus orígenes.



Miembros del GIE TEAM preparando las IV Jornadas DIMEU

Durante el curso 2020 hemos conseguido el proyecto «Aulas TEAM (Tecnología, equipos y Actividades Motivadoras) en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas de la Universitat Jaume I (Proyecto USE: 18G002-317)», proyecto por el que se han diseñado y construido unas aulas específicas para unir tecnología y aprendizaje cooperativo.



Aulas TEAM en la FGJE de la Universitat Jaume I



Algunos de los miembros del GIE TEAM.

De izquierda a derecha Teresa Vallet, Teresa Martínez, Edurne Zubiría, Inma Bel, Ilu Vallet y Víctor del Corte

Sin embargo, debido al COVID-19, el estudio de estas aulas, que son eminentemente presenciales, se ha interrumpido. Eso hizo que nos replanteásemos la posibilidad de modificar el contenido de las IV Jornadas DIMEU, que en un principio estaban dirigidas al estudio de la influencia del espacio en el aprendizaje cooperativo, y que se adaptasen a los cambios generados por la pandemia en la docencia de la universidad. Así se diseñaron las «IV Jornadas DIMEU: “Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I”», que por vez primera eran virtuales. En ellas, hemos visto el esfuerzo que han realizado tanto el personal directivo y de administración, los docentes y los alumnos de nuestra Universidad por adaptarse a esta nueva situación. Las actas de las IV Jornadas DIMEU recogen toda esta problemática.

Los miembros del GIE TEAM somos: Teresa Vallet (directora), Teresa Martínez, Ilu Vallet, Edurne Zubiría, Víctor del Corte, Inma Bel (Universitat de València), Merche Marqués (Universitat Jaume I), Pilar Rivera (Universidad de Zaragoza), Antonio Vallet, Xavier Molina, Luis Martínez y David Valiente.

Durante la corta vida del GIE TEAM, hemos conseguido proyectos de innovación educativa en todas las convocatorias de la Unitat de Suport Educatiu (USE) de la Universitat Jaume I, lo que nos ha permitido investigar, formar, difundir y aplicar el aprendizaje cooperativo y el uso de la tecnología en el aula en los dos ámbitos de la enseñanza universitaria: profesores y alumnos, que se han plasmado en múltiples publicaciones.

En la página web del GIE TEAM: <https://sites.google.com/uji.es/gieteam/gie-team> podéis encontrar información sobre quiénes somos, proyectos, publicaciones y las jornadas DIMEU.

Esperamos continuar haciendo lo que nos gusta durante muchos años más.

TERESA VALLET BELLMUNT
Directora del GIE TEAM

II. PROGRAMA DE LAS JORNADAS

IV Jornadas sobre Innovación Educativa

DIMEU: Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I

Inscripció gratuïta: <https://forms.gle/BxfSS4hY6iQfE5Xc8>

PROGRAMA 2 DE JULIOL DE 2020	
09:00 h	Inauguració de las IV Jornadas DIMEU TERESA VALLET BELLMUNT. Directora del Grup Innovació Educativa GIE TEAM, Universitat Jaume I XIMO BELTRÁN ARANDES. Vicerector adjunt, vicerectorat d'Estudis i Docència, Universitat Jaume I
09:15 h a 10:15 h	Taula institucional: Esforç realitzat a l'UJI per implementar la virtualitat en els seus processos d'ensenyament-aprenentatge Modera TERESA VALLET BELLMUNT, GIE TEAM @teresavallet1 <ul style="list-style-type: none">- UJI digital en temps de COVID-19 FRANCESC ESTEVE MON, comissionat de la rectora per a la coordinació del gabinet i l'impuls digital @francescesteve- Luces y sombras de la experiencia del confinamiento y el paso a la «enseñanza en línea de emergencia». Centre d'Educació i Noves Tecnologies (CENT) JORDI ADELL SEGURA, director del Centre d'Educació i Noves Tecnologies @centuji- Plan de medidas de adecuación del aula virtual al período de exámenes. Unitat d'Anàlisi i Desenvolupament en Tecnologies de la Informació (UADTI) RICARDO BORILLO DOMÉNECH, membre de la Unitat d'Anàlisi i Desenvolupament en Tecnologies de la Informació @uji_uadti- Març de 2020 o com fer front a la COVID-19. Servei d'Informàtica (SI) JOSÉ MIGUEL CASTELLET MARTÍ, director del Servei d'Informàtica- Taula redona
10:15 h a 10:30 h	Pausa per al descans i assimilar idees
10:30 h a 11:30 h	Experiències del profesorado en la UJI (I) Modera TERESA MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, GIE TEAM @Teresa_uji <ul style="list-style-type: none">- Virtualització de la assignatura «Ampliació de energías renovables». GIESTER ÁNGEL BARRAGÁN CERVERA, JOAQUÍN NAVARRO ESBRÍ i ADRIÁN MOTA BABILONI, Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals

<p>10:30 h a 11:30 h</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Del motor de gasolina al eléctrico «de la necesidad, virtud». GIE SUMANDE ARÁNTZAZU VICENTE PALACIO, Facultat de Ciències Jurídiques i Econòmiques - Docencia no presencial asíncrona apoyada en la tutorización: ventajas e inconvenientes para el aprendizaje teórico-práctico en grupos de tamaño intermedio MAMEN PASTOR VERCHILI, Facultat de Ciències de la Salut - Viaje a la docencia a distancia: #seguimosdesdeca ELOÍSA NOS ALDÁS, TAMER AL NAJJAR, DORA SALES SALVADOR, SUSANA MIQUEL SEGARRA i EMMA GÓMEZ NICOLAU, Facultat de Ciències Humanes i Socials. @elonos13 - Taula redona
<p>11:30 h a 11:45 h</p>	<p>Pausa per al descans i assimilar idees</p>
<p>11:45 h a 12:45 h</p>	<p>Experiencias del profesorado en la UJI (II) Modera EDURNE ZUBIRÍA FERRIOLS, GIE TEAM @Edurne_Zubiria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cómo ser asociado y no morir en el intento de la virtualización ILU VALLET BELLMUNT i TONI VALLET BELLMUNT, Facultat de Ciències Jurídiques i Econòmiques. @IluVallet - Mejoras en la evaluación continua y formativa: hacia el «Mastery Learning» MERCHE MARQUÉS ANDRÉS, JOSÉ MANUEL BADÍA CONTELLES i GREGORIO QUINTANA ORTÍ, Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals. @merxemarques - Aprenent didàctica general des d'una mirada inclusiva i col·laborativa. Una experiència de docència compartida AIDA SANAHUJA RIBÉS i ALICIA BENET GIL, Facultat de Ciències Humanes i Socials. - Atención plena (Mindfulness) y aprendizaje virtual guiado ANTONIO GRANDÍO BOTELLA, Facultat de Ciències Jurídiques i Econòmiques. @agrandio - Taula redona
<p>12:45 h a 13:00 h</p>	<p>Pausa per al descans i assimilar idees</p>

<p>13:00 h a 13:45 h</p>	<p>Mesa redonda con estudiantes: ¿Cómo ha vivido el proceso de virtualización nuestro alumnado? Modera MERCHE MARQUÉS ANDRÉS i ILU VALLET BELLMUNT, GIE TEAM <i>@merxemarques @IluVallet</i></p> <p>Mesa redonda con el alumnado de la UJI</p> <ul style="list-style-type: none"> - ANDREI SERBANESCU, doble Grau en Administració d'Empreses i Dret - MERIAM EL KHADIR, Grau en Administració d'Empreses - BOGDAN MARIAN IONEL CIOTORACU, Grau en Infermeria. - DARIUS IONUT ABRUDAN, Grau en Disseny i Desenvolupament de Videojocs - VIOLETA MURILLO OSINGA, Grau en Disseny i Desenvolupament de Videojocs - MARC ALCÓN MELIÁ, Grau en Disseny i Desenvolupament de Videojocs
<p>13:45 h</p>	<p>Conclusions i cloenda</p>
<p>14:00 h.</p>	<p>INMA BEL OMS i VÍCTOR DEL CORTE LORA, GIE TEAM</p>

III. MESA INSTITUCIONAL

ESFUERZO REALIZADO EN LA UJI PARA IMPLEMENTAR LA VIRTUALIDAD EN SUS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

UJI DIGITAL EN TEMPS DE COVID-19

ESTEVE MON, FRANCESC

Comissionat de la rectora per a la coordinació del Gabinet i l'impuls digital

Universitat Jaume I

festeve@uji.es

RESUMEN: La Universitat Jaume I s'ha caracteritzat des dels seus inicis per ser una universitat moderna, on les tecnologies estan molt presents. En l'àmbit docent, comptem des de fa uns quants anys, amb aules presencials avançades –amb taules mul-timèdia, sistema de microfonia, etc.–, o amb sistemes de suport a l'ensenyament-aprenentatge, com l'Aula Virtual, entre d'altres. No obstant això, en els darrers anys, des de diferents institucions internacionals s'ha posat de manifest la necessitat d'avançar en aquest camp, aprofitant totes les possibilitats de les tecnologies per repensar i avançar en la digitalització de l'educació superior, en la seua transformació digital.

Per tot això, a finals de 2018, vam definir les línies del que seria el Pla UJI Digital. El Pla UJI Digital, en línia amb el Pla d'Acció de Govern 2019-2022, pretén guiar i promoure el procés de transformació digital de l'UJI en totes les seues missions, amb especial èmfasi en els aspectes formatius. Partint d'una fase prèvia d'anàlisi de plans i models d'altres universitats, es va dissenyar i desenvolupar un procés obert i participa-tiu, per tal de fer un diagnòstic compartit de l'estat de la universitat i una definició de línies i accions estratègiques en matèria digital.

El document final del Pla UJI Digital es concreta en 22 accions claus, estructurades en quatre eixos principals: (1) La competència digital, promoure-la, desenvolupar itineraris formatius i l'intercanvi de bones pràctiques; (2) Educació digital i en línia, facilitar la producció de material audiovisual i la realització de videoconferències, orientar en el disseny de la docència en línia i afavorir el suport TIC; (3) Investigació i transferència digital, és a dir, promoure la divulgació científica, la identitat digital, el seguiment i la transferència digital; i (4) Processos i serveis digitals, on trobem tot el que fa referència a la comunicació i publicació digital de la informació.

Ara bé, aquest Pla UJI Digital, que va ser aprovat el 12 de març de 2020 –uns dies abans de decretar-se l'estat d'alarma per la pandèmia de la COVID-19–, va ser dissenyat per a executar-se entre 2020 i 2023; però, davant d'aquesta situació va haver de posar-se en acció d'una manera accelerada. Entre les diferents accions que es van engegar

durant les primeres setmanes van ser les següents: (1) Disseny d'una pàgina web per recollir tota la informació relacionada, com ara, informació sanitària, guies i materials per a la realització de videoconferències per a la docència en línia, i servei de préstec d'ordinadors i targetes 4G; (2) Suport al PDI, incrementant-se l'assistència a través del Fòrum de Suport de l'Aula Virtual, el disseny de nous cursos de formació i l'intercanvi de bones pràctiques; (3) Seguiment i increment dels serveis en línia per a la realització de la docència i l'avaluació, i (4) Catàlegs en línia per als procediments de docència i investigació. Aquesta situació que, malauradament, hem viscut visibilitza encara més la necessitat d'aprofundir en aquesta transformació digital. Una transformació que va molt lligada a la formació i a la necessària competència digital de les persones que conformem la comunitat universitària, i en la qual haurem de continuar treballant en els propers anys.

LUCES Y SOMBRAS DE LA EXPERIENCIA DEL CONFINAMIENTO Y EL PASO A LA «ENSEÑANZA EN LÍNEA DE EMERGENCIA» (CENT)

ADELL SEGURA, JORDI; ANDRÉS CEBRIÁN, PURI

CENT. Centre d'Educació i Noves Tecnologies Universitat Jaume I

jordi@uji.es, pandres@uji.es

RESUMEN: El CENT es una pequeña unidad organizativa de la universidad cuya misión es mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en la universidad utilizando las nuevas tecnologías de la información y de la co-municación. El CENT se dedica a:

- Hacer formación de profesorado.
- Dar apoyo y acompañamiento en el uso de herramientas como, por ejemplo, el aula virtual.
- Trabajar en proyectos especiales, como el proyecto de proyección sin hilos en las aulas y la autograbación de clases para mejorar los vídeos docentes.

Durante el período de confinamiento nuestra estrategia ha sido simple: nos hemos centrado sobre todo en las necesidades del personal docente e investigador de la universidad, hemos dejado de lado los proyectos especiales y nos hemos centrado en lo que el profesorado nos ha solicitado.

Hemos hecho formación en temas clave como, por ejemplo, el uso del aula virtual en los procesos de evaluación de final de curso, también en el uso de herramientas como Google Meet, que las teníamos pero que apenas se utilizaban porque nuestra universidad es presencial y no requería ese tipo de herramientas, y nos hemos dedicado también al acompañamiento, a dar apoyo, animar y ayudar a pasar este trago, con las dificultades que supone dar clase desde casa en una universidad presencial.

Para dar clase desde casa nos hemos tenido que apoyar en la tecnología y algunos profesores han tenido problemas que desde el CENT hemos intentado solucionar. De alguna manera, esto ha requerido reforzar algunas de las funciones que realizaba el CENT, como por ejemplo, en el caso de Puri Andrés, que se encarga de dar soporte en temas del aula virtual, ha contado con el refuerzo de Carles Bellver y Toni Bellever.

También hemos elaborado un conjunto de guías que están publicadas en la página web, hemos hecho una serie de cursos, algunos de ellos con sesiones de dudas y resolución de problemas a través de Google Meet. Uno de estos cursos es el de cuestionarios para hacer evaluación a través del aula virtual. Hemos mantenido un foro de apoyo muy activo y hemos contestado todos los correos del profesorado donde han planteado dudas, problemas y sugerencias.

El COVID-19 ha supuesto un cambio radical en los hábitos y rutinas de la comunidad universitaria. Desde el CENT hemos percibido la inseguridad del profesorado respecto a su propia competencia digital a la hora de transformar y adaptar su docencia hacia una metodología completamente virtual y de una manera sobrevenida. Por eso, durante los últimos tres meses hemos redoblado nuestros esfuerzos con el fin de acompañar al profesorado para ayudarles a reducir el nivel de ansiedad y de estrés dándoles apoyo en el uso del aula virtual, tanto para hacer las actividades de enseñanza-aprendizaje con su alumnado como para motivar e incentivar la comunicación con el alumnado o realizar la evaluación. También hemos dado apoyo en el uso de la videoconferencia con Google Meet, tanto para las clases completamente expositivas como para sesiones en donde se realiza una tutorización más dinámica, y también para hacer el seguimiento de los exámenes. Por último, también hemos centrado nuestros esfuerzos en la realización de nuevas formaciones, algunas que ya hemos realizado y otras que realizaremos más adelante. Por ejemplo, hemos hecho un curso de cuestionarios para hacer los exámenes en línea y adecuar esta evaluación haciéndola accesible al alumnado; también otra formación de autoevaluación de los propios cursos para que puedan diseñar un curso adaptado a las nuevas necesidades, así como formación sobre nuevos tipos de evaluación que tengan más en cuenta los aprendizajes activos y significativos. Y por último, la creación de materiales multimedia.

¿Qué hemos aprendido en este tiempo? En primer lugar, hemos aprendido que lo que hemos hecho no es educación a distancia, es educación en línea de emergencia. Para hacer educación a distancia hace falta planificación y una pedagogía especial. No es una cuestión tanto de tecnología como de pedagogía, de planificar las actividades didácticas para los alumnos asumiendo que estos no estarán contigo en el aula un número de horas determinado cada semana.

Hemos aprendido que, a medida que se han ido tomando decisiones, tanto a nivel estatal y autonómico como a nivel de la UJI, hemos tenido que ir variando algunos planteamientos y las cosas han ido definiéndose. Y hemos aprendido que la enseñanza y el aprendizaje del primer semestre del próximo curso será también un momento complicado. Es evidente que las medidas sanitarias son prioritarias y que los alumnos

deben mantener la distancia de seguridad, llevar mascarillas, entrar y salir en horarios diferentes, etc. Eso limitará mucho la presencialidad en la universidad, pero la universidad ha tomado algunas medidas y el CENT se está preparando para dar apoyo, dar formación y acompañar al profesorado en esas medidas. Una de ellas es que hemos preparado una colección de buenas prácticas incluyendo:

- Cómo dar clase presencial a través de aulas dotadas de *webcam* en donde la mitad de los alumnos estarán presentes y el resto estarán en casa y podrán ver la clase en directo o grabada.
- Cómo dar apoyo a los estudiantes que no asisten a clase, a través del aula virtual, o cómo hacer las prácticas desde casa.

Y hemos preparado una serie de cursos de formación incluyendo la creación de materiales audiovisuales para colgarlos en el aula virtual, cursos sobre el uso del aula virtual para profesores noveles, cursos sobre modelos pedagógicos de aprendizaje mixto o *blended* donde los estudiantes pasan una parte del tiempo presencialmente en las aulas y la otra en línea.

Estamos preparando formación, guías de buenas prácticas y sistemas de acompañamiento para resolver dudas del profesorado.

La vuelta a las clases será de repente, se acabarán las vacaciones de agosto, que todos merecemos mucho (y más este año), y rápidamente deberemos tener preparadas muchas cosas para que el profesorado pueda empezar sus clases y no se produzcan demasiadas interrupciones ni demasiados problemas.

¿Habrá problemas? Sí, muchos, y la verdad es que estos meses el CENT ha estado a punto de verse sobrepasado en algunos temas. Pero uno de los aprendizajes que hemos hecho es que cuando todo esto acabe, en período normal, hay que mejorar la competencia digital docente del profesorado. El profesorado de la UJI usa las TIC, como todos hacemos, pero necesita utilizarla para enseñar y para aprender, y necesita desarrollar habilidades, conocimientos y hábitos de uso de la tecnología en escenarios no convencionales distintos del presencial.

¿Estábamos preparados para todo esto? No, todo esto nos ha pillado a todas las universidades posiblemente muy fuera de juego, nadie podía imaginarse que en un momento determinado tendríamos que cerrar las aulas e irnos a dar clase a casa, pero creo que el profesorado en general ha hecho un gran esfuerzo. Hemos salido adelante como hemos podido, mejor o peor, y tenemos que mejorar en algunas cosas, como por ejemplo acompañar más al alumnado, darles más apoyo y más cariño (cada casa es un mundo y todos hemos vivido una situación difícil). Tenemos que mejorar nuestra plani-

ficación de actividades y mejorar la manera de evaluar, más allá de las pruebas objetivas con cuatro alternativas, que solo evalúan ciertos tipos de conocimientos, no todos, nada de habilidades, destrezas y actitudes, que serían los componentes de las competencias.

PLAN DE MEDIDAS DE ADECUACIÓN DEL AULA VIRTUAL AL PERÍODO DE EXÁMENES (UADTI)

BORILLO DOMÉNECH, RICARDO

Universitat Jaume I

ricardo.borillo@si.uji.es

1. MOTIVACIÓN

En el marco de la situación excepcional en la que nos encontramos inmersos, la cual impide el desarrollo habitual de la docencia y de las pruebas finales, se detalla en el presente documento las consideraciones y medidas adoptadas por la Universitat Jaume I para garantizar el correcto desarrollo de las distintas actividades docentes y de evaluación respecto a la utilización del Aula Virtual (Moodle).

2. CONTEXTO

Hay que destacar que el contexto tecnológico de la Universitat Jaume I es un poco especial, ya hace casi cuatro años que se migró todo el entorno de gestión universitaria a la nube pública de AWS. Esto supone la posibilidad de poder realizar cambios en la arquitectura actual del Aula Virtual o ampliar su capacidad de una forma extremadamente sencilla, comparada con una instalación *on-premises*.

Este documento de acciones viene motivado por la situación que ya se ha venido observando desde el comienzo del período de confinamiento, donde existe una tendencia al alza muy clara en el uso de los recursos ofrecidos por el Aula Virtual y que ha pasado de unos 400 usuarios simultáneos a cerca de mil en las últimas semanas. Este incremento sustancial es solo el inicio y, claramente, analizar el contexto de las pruebas finales y los incrementos de carga que puedan producir es vital para garantizar la estabilidad del servicio.

3. ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES DE LA INFRAESTRUCTURA Y MEDIDAS ORGANIZATIVAS

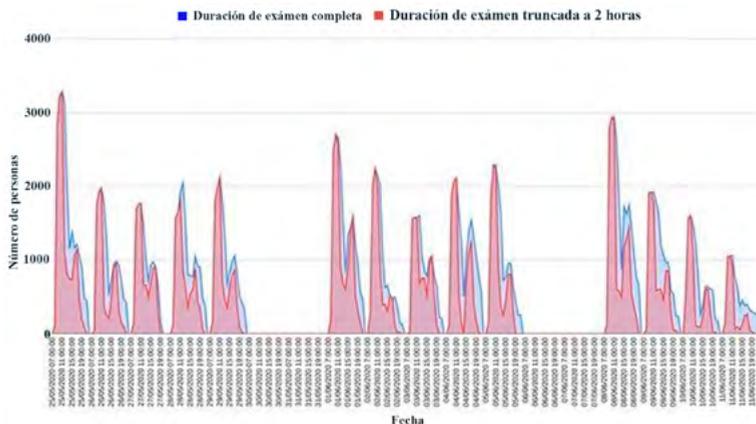
Antes de hablar de dimensionamiento de la infraestructura, es necesario poder contar con un conjunto de métricas que guíen las decisiones que se deben adoptar. Tomar decisiones en otro caso sería imposible. Lamentablemente, al tratarse de una situación tan excepcional, existen pocas métricas disponibles, por lo que será necesario enfocarse en los siguientes ámbitos para poderlas definir: previsión de usuarios en función de la planificación de exámenes establecida y encuestas de intención de uso realizadas al profesorado.

3.1. Previsión inicial de usuarios en función de la planificación de exámenes

Con el fin de poder prever el peor escenario posible o situación de máxima afluencia, se ha analizado cuántas personas estarían de forma simultánea realizando un cuestionario en línea si seguimos la planificación actual de exámenes.

En la siguiente gráfica podemos observar los picos de actividad previstos, las franjas horarias en las que se producen y su evolución durante el período de exámenes completo:

Gráfico 1. Duración del examen completo vs. fecha



Fuente: Elaboración propia

Es importante observar que pueden llegar a producirse picos de hasta 3.200 usuarios conectados simultáneamente. Esta cantidad, unida a la que se deriva de la actividad habitual y que suponen unos mil usuarios adicionales, nos deja entrever que el máximo previsto podría llegar en el peor de los casos a unos 4.000 usuarios simultáneos.

3.2. Encuestas realizadas al profesorado

Está claro que los números detallados en la sección anterior pueden quedar muy por encima de la realidad, ya que no todas las asignaturas harán una prueba final en el Aula Virtual. En este sentido, y con el fin de acercar las métricas obtenidas a la realidad, se contactó con los vicedecanos y vicedirectores para solicitarles un listado de las asignaturas que realizarán sus pruebas finales a través del Aula Virtual. De este modo, se obtuvo información más ajustada del número real de estudiantes concurrentes y de los recursos que finalmente serán necesarios.

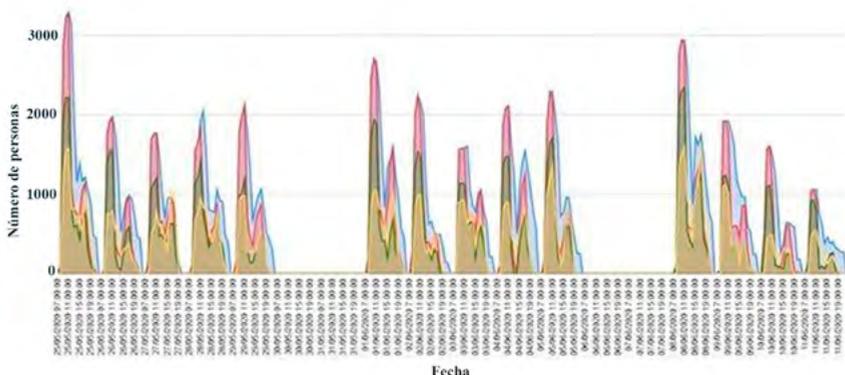
3.3. Modificación de horas de exámenes

Con la finalidad de reducir los riesgos innecesarios derivados de las aglomeraciones de estudiantes en el Aula Virtual se localizaron las asignaturas más multitudinarias que originaban picos de alumnos con la finalidad de distribuir la realización de los exámenes a lo largo del día. Se realizaron diversos cambios de horas de exámenes en tres de los cuatro centros que impactaron a la tercera parte de los grados.

3.4. Previsión final de carga

Tras los cambios de horas de exámenes se obtuvo la siguiente gráfica (en verde los estudiantes concurrentes sin cambios de horas de exámenes y en amarillo tras efectuar los cambios de exámenes).

Gráfico 2. Previsión final de carga



Fuente: Elaboración propia

4. ACCIONES DEFINIDAS PARA GARANTIZAR LA DISPONIBILIDAD DEL SERVICIO

4.1. Dimensionamiento de la infraestructura

A partir de la previsión de carga definitiva, se descartaron escenarios en los que previamente se había estado trabajando (como la división del aula virtual en varias instalaciones o la generación de aulas virtuales específicas para cada examen) y se pasó a analizar la dimensión de todos los componentes del aula virtual (identificación de usuarios, frontales, nodos de almacenamiento y base de datos) para soportar la previsión de carga: 2.000 estudiantes concurrentes más 1.000 usuarios adicionales. Al prever una carga máxima de 3.000 usuarios concurrentes se realizaron pruebas hasta de 4.000 usuarios concurrentes, para disponer de un margen de seguridad.

4.2. Realización de pruebas de carga

Estas pruebas han tenido como finalidad disponer de información respecto al comportamiento de la infraestructura en una situación inusual. Para ello, se han diseñado test de carga especializados que puedan simular el uso del Aula Virtual durante las pruebas finales.

Para la obtención de estas métricas de carga se han seguido dos planteamientos:

- Uno interno. El equipo UJI que administra el entorno del Aula Virtual en AWS ha habilitado una réplica del mismo con el dimensionamiento que se estima necesario para soportar la carga máxima, con el objetivo de lanzar sobre este entorno el conjunto de pruebas diseñadas internamente. El objetivo es garantizar que el escenario más pesimista pueda funcionar con las condiciones previstas sin problemas. El diseño y puesta en funcionamiento de una prueba de estas características es un proceso complejo y costoso, pero gracias a la flexibilidad que ofrece nuestro entorno actual basado en *cloud*, resulta totalmente factible.
- Uno externo. La Universitat Jaume I se ha acogido al plan de acciones de apoyo a las universidades ofrecido por la CRUE-TIC y que tiene como objetivo ayudar a las universidades a garantizar la estabilidad de su servicio de Aula Virtual a través de pruebas de carga realizadas por un proveedor externo. Este conjunto de pruebas y las conclusiones obtenidas del mismo se sumarán a las obtenidas en las pruebas internas para dar una mejor visión del estado general del servicio. Los resultados de las pruebas ofrecieron una métrica adecuada de los recursos necesarios.

Durante la ejecución de las pruebas, se observó que la infraestructura habitual de *hardware* no soportaba la carga de más de 3.000 usuarios realizando el cuestionario al mismo instante. Con el fin de mejorar el rendimiento y la capacidad del sistema para soportar una carga más amplia de alumnos realizando un cuestionario al mismo instante, se llevaron a cabo modificaciones consistentes en aumentar la CPU de la base de datos y añadir dos frontales más.

Tras dichas modificaciones, se ha conseguido aumentar la capacidad de rendimiento del sistema, pasando de 2.000 alumnos simultáneos realizando un examen a 4.000 alumnos concurrentes y accediendo a este en el mismo instante. El porcentaje de error durante las últimas pruebas fue del 0 % garantizando que todo alumno que empieza un cuestionario lo pueda realizar sin que el sistema ni los tiempos de respuesta se vean afectados.

Con el fin de mejorar el sistema y conocer los límites del entorno, se realizó la prueba con la sincronización de los alumnos al mismo instante aumentando el número de alumnos sincronizados. Igualmente, se utilizaron diversas rampas de entrada. El escenario que ofreció mejores garantías de rendimiento es el examen con paginación, con un máximo de 4.000 alumnos (número comprobado) y que tengan una entrada por lo menos de 10 minutos de todos ellos.

La conclusión fue que el sistema funcionaba perfectamente con unos tiempos de respuesta prácticamente inmejorables siempre que no se superen los límites comentados.

4.3. Recomendación final a los profesores

Se recomendó a todos los profesores que escalonaran la hora de comienzo de los exámenes (que no empezaran todos los exámenes a la hora en punto) y que pidieran a los alumnos que accedieran unos minutos antes.

5. RESULTADOS

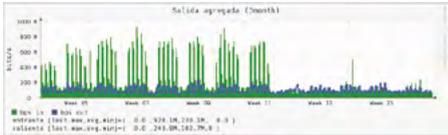
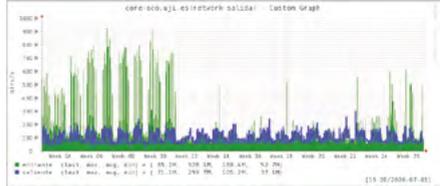
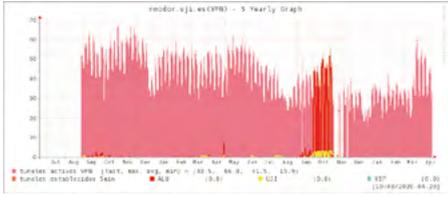
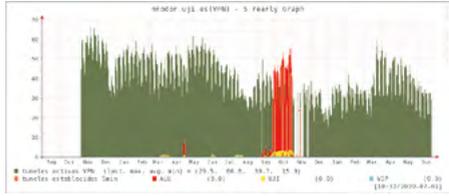
Actualmente se están realizando los exámenes de la primera convocatoria sin ninguna incidencia y se está analizando el cambio de horas necesario en la segunda convocatoria.

MARÇ DE 2020 O COM FER FRONT A LA COVID-19. SERVEI D'INFORMÀTICA (SI)

CASTELLET MARTÍ, JOSÉ MIGUEL

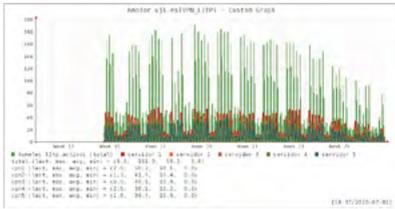
Universitat Jaume I

josemiguel.castellet@si.uji.es

<p style="text-align: center;">Març '20: una oportunitat per a la transformació digital</p> <p style="text-align: center;">Del 5 al 16 de març de 2020: dotze dies per a transformar el model de producció de l'UJI!</p>	<p>Alguns indicadors de producció/...</p> <ul style="list-style-type: none"> • La setmana 11 és la que va del dilluns 9 de març al diumenge 15 (inici de l'estat d'alarma el dissabte 14 de març). • S'observa el trencament en el tràfic de l'UJInet/Internet: 
<p>Alguns indicadors de producció actualitzats/...</p> <ul style="list-style-type: none"> • La setmana 25 és la que va del dilluns 15 de juny al diumenge 21 (final de l'estat d'alarma el diumenge 21 de juny). • S'observa la recuperació 'limitada' en el tràfic de UJInet/Internet: 	<p>Alguns indicadors de producció/...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sessions als servidors de finalitzadors de túnels per a establir VPN. • Servidor antic (CISCO): 
<p>Alguns indicadors de producció actualitzats/...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sessions als servidors de finalitzador de túnels per a establir VPN. • Servidor antic; s'ha de dir que la nova infraestructura és més fàcil d'usar i robusta, el que explica un menor ús: 	<p>Alguns indicadors de producció/...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sessions VPN. Servidors nous (L2TP); la gràfica és parcial, ja que a l'augmentar el nombre de servidors de túnels es va hi haver de 'resetejar': 

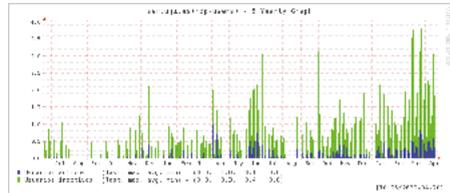
Alguns indicadors de producció actualitzats/...

- Sessions VPN. Servidors nous (L2TP):



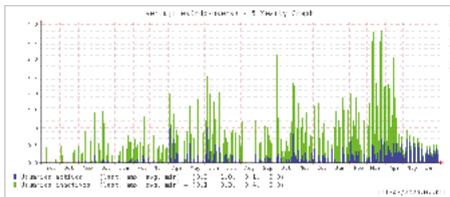
Alguns indicadors de producció/...

- Servei RDS (escriptori remot). Infraestructura antiga (el seu ús requereix túnel VIP):



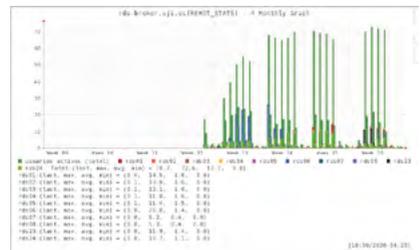
Alguns indicadors de producció actualitzats/...

- Servei RDS (escriptori remot). Infraestructura antiga (el seu ús requereix túnel VIP):



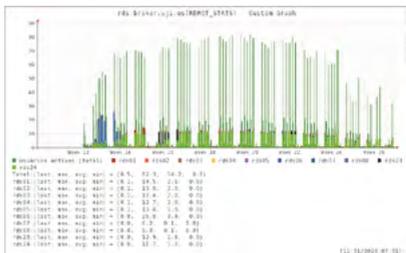
Alguns indicadors de producció/...

- Servei RDS (escriptori remot). Nova infraestructura:



Alguns indicadors de producció actualitzats/...

- Servei RDS (escriptori remot). Nova infraestructura:



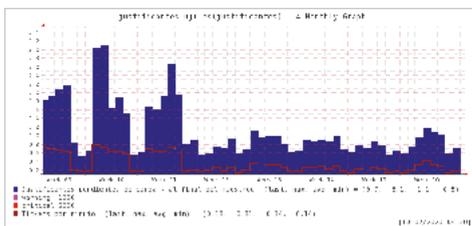
Alguns indicadors de producció actualitzats/...

- Servei RDS (escriptori remot) en aules d'informàtica. Nova infraestructura:



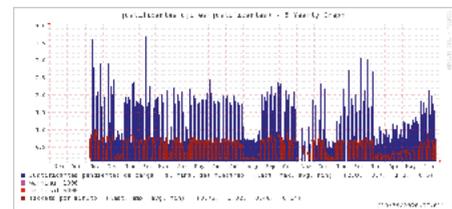
Alguns indicadors de producció/...

- Ús de la central telefònica:



Alguns indicadors de producció actualitzats/...

- Ús de la central telefònica:



1. UNA VALORACIÓ DEL SI DE COM VA ANAR...

Com a proveïdors d'infraestructura TIC, estem molt satisfets en tots els aspectes relacionats.

2. LLIÇONS APRESES DEL TELETREBALL

Les mesures tècniques adoptades per fer front a les circumstàncies extraordinàries desencadenades per la COVID-19, pel que respecta a la transformació digital de la producció de l'administració de l'UJI, han permès demostrar que el teletreball és factible en la majoria de llocs de treball; en general, és especialment adequat per aquells que podem qualificar com a treballadors del coneixement.

No obstant això, sembla que les administracions públiques volen tornar al treball presencial. Per a consolidar-lo, caldria establir un 'contracte voluntari' entre els treballadors que volen teletreballar i l'administració, en el qual tots dos guanyen alguna cosa.

IV. EXPERIENCIAS DEL PROFESORADO EN LA UJI (I)

VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA «AMPLIACIÓN DE ENERGÍAS RENOVABLES» GIESTER

BARRAGÁN CERVERA, ÁNGEL; NAVARRO ESBRI, JOAQUÍN;
MOTA BABILONI, ADRIÁN

Universitat Jaume I

abarraga@uji.es; navarroj@uji.es; mota@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de lecturas, vídeos y actividades en línea, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el trabajo cooperativo de los alumnos (blogs cooperativos, wikis, aplicaciones de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet...] o de Office 365 [Microsoft]).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar la competencia digital de los alumnos: buscar, organizar, almacenar, analizar y comparar la credibilidad y fiabilidad de la información en entornos digitales; crear y compartir contenidos digitales, y favorecer el uso creativo y crítico de los entornos digitales.

2. RECURSOS

Seleccionar, crear y compartir recursos digitales adaptados a las asignaturas (vídeos, power point con audio, juegos, redes, etc.).

3. EVALUACIÓN

- Adaptación de la evaluación en asignaturas con docencia presencial.
- Adaptación evaluación en asignaturas con docencia virtual.
- Tipos de evaluación: prueba final, evaluación continua y mixta, test, proyectos, resolución de casos, juegos, autoevaluación, evaluación por compañeros, etc.
- Problemas en la evaluación: problemas técnicos, problemas éticos, etc.

4. EXPERIENCIA

La asignatura Ampliación de Energías Renovables, del grado en Ingeniería Eléctrica, contiene créditos de teoría, problemas y laboratorios. Los contenidos de la asignatura son en su mayoría teórico-prácticos, en los que una gran parte de las explicaciones teóricas tienen conexión con aplicaciones prácticas a través de ejemplos o casos reales. Para el curso 2019-2020, el número de alumnos y alumnas fue de doce y por lo tanto, puede considerarse pequeño en relación con las demás asignaturas.

La docencia de las clases magistrales ha sido sustituida mediante explicaciones a través de la plataforma de Google Meet. Por su parte, las prácticas de laboratorio han sido modificadas para también ser realizadas por videollamada. Mientras que en la teoría era el profesor el que compartía en su pantalla las diapositivas e iba explicando los contenidos, en las sesiones prácticas era el alumnado quien compartía su pantalla para explicar casos que deben trabajar de forma individual, y el profesor intervenía en los momentos oportunos para aclarar dudas o puntualizar aspectos. Los contenidos y las novedades de la asignatura seguían siendo compartidos por el Aula Virtual, como era realizado hasta el momento.

Un aspecto novedoso para destacar ha sido que el profesor (con sus propios recursos) ha adquirido una tableta para poder conectarla a la sesión de Google Meet en la que poder realizar los esquemas y dibujos que fueran necesarios para aclarar los contenidos preguntados por los alumnos, a modo de pizarra. Cabe destacar que mientras el alumnado no intervenía, no eran instados a encender las cámaras (excepto si debían exponer). Para verificar si iban siguiendo la clase, se les hacía preguntas durante el desarrollo de esta.

El caso práctico que deben trabajar y exponer los alumnos está plasmado en un documento que tenían que ir completando de forma progresiva con la supervisión del profesor (en lugar de adquirir el libro en reprografía, se les facilitó en el Aula Virtual). Cuando tenían dudas sobre cálculos o procesos, el alumnado compartía la pantalla. El profesor entonces simplemente realizaba una captura con la herramienta

«Recortes», la copiaba a una transparencia de Power Point y podía realizar anotaciones y correcciones mediante la tableta táctil y el lápiz conectado a esta.

Las sesiones de laboratorio estaban basadas en el manejo de hojas de cálculo (Excel) y otros programas informáticos específicos para el cálculo de propiedades termodinámicas de fluidos y cálculo de instalaciones solares. Estas situaciones se desarrollaron de forma similar a las otras sesiones, en las que el alumnado podía compartir su pantalla para mostrar el punto en el que se había quedado bloqueado, le surgía la duda o el error. En todo momento el micro del profesor permanecía abierto y se invitaba a intervenir por turnos al alumnado.

En términos generales, la virtualización de la asignatura no modificó sustancialmente la forma de trabajar y reflexionar sobre los contenidos. Únicamente, en la docencia tradicional, el profesor se pasaba por las mesas del alumnado revisando el cuaderno de trabajo, mientras que en la nueva docencia virtual se animaba a que compartieran su cuaderno en línea (compartiendo pantalla mediante Google Meet) y se hacían los comentarios al respecto.

La evaluación pasó de ser un 40 % evaluación continua y un 60 % examen final escrito a un 80 % evaluación continua (seguimiento y trabajo de los contenidos de problemas y prácticas, usando el cuaderno) y un 20 % examen final oral, siguiendo las directivas aportadas por la escuela.

El examen oral se realizó de forma individual (por turnos), aunque antes del inicio, a través de un enlace de Google Meet (se les mandó una invitación), se conectaron todos (profesor y estudiantes) a la misma hora para verificar que funciona correctamente el audio y la cámara de cada uno. Posteriormente, el profesor se apuntó el número de teléfono de contacto para avisar a cada uno de cuando le llega el turno de poder acceder a la sesión (y así poder variar ligeramente los horarios en función de retrasos o avances). Antes de empezar el examen en sí, se aprovecha para aclarar las posibles dudas en ese momento, en caso de que existan.

Mientras se realiza el examen por turnos a cada alumno y alumna, el resto permanecen fuera de la sesión. El examen es grabado y al principio de cada turno el profesor lee un breve texto legal informando al respecto. Posteriormente, el alumno o la alumna enseña a la cámara el DNI y se procede a la realización del examen. La grabación del examen solo es accesible por parte del profesorado de la asignatura y responsables de la universidad (hubo problemas al inicio, puesto que los vídeos se generaban visibles, pero se solucionó rápidamente, sin mayores problemas).

El examen consta de dos cuestiones breves y los estudiantes y las estudiantes no pueden consultar material de apoyo. El profesor enuncia la primera pregunta, el alumnado dispone de tres minutos para preparar los esquemas que sean necesarios, y luego exponen la respuesta durante cinco minutos (se permite flexibilidad en los tiempos).

Se puede mirar o leer los esquemas que se han realizado durante los tres minutos de preparación, pero ningún otro material adicional. Para prevenir esto, se entiende que el alumno debe tener fijada su mirada o en la cámara o en el papel en el que ha realizado anotaciones. La segunda pregunta se realiza del mismo modo.

5. REFLEXIONES

En general, las indicaciones y la guía aportadas por la universidad llegaron con ligero retraso respecto a lo que era necesario para un transcurso relativamente normal de las clases. A este hecho se suma que no se han dispuesto de medios para virtualizar la docencia, y por lo tanto el ordenador, la conexión a internet de alta velocidad y la tableta táctil han sido aportadas por el profesor, lo que provocó ciertos problemas menores.

En este sentido, al inicio de la virtualización y durante las primeras sesiones, existieron problemas con el ordenador personal para conectarse a Google Meet y la conexión a Internet no cubría los requisitos, puesto que era compartida con otros miembros del hogar. Sin embargo, pudieron ser subsanados. Toda la formación necesaria para la adaptación de la asignatura ha sido autodidacta y mediante conversaciones con compañeros del grupo de innovación educativa.

Al principio el alumnado estaba bastante nervioso con la forma de evaluación, existía cierta incertidumbre dado que no estaban aprobadas las agendas de las guías docentes, pero se les fue informando de la evolución de la situación y una vez estuvo clara la evaluación, se les transmitió y explicó hasta que quedó claro y se resolvió sin mayores problemas.

En el día a día de la asignatura, se pudo observar que al cobrar más peso la evaluación continua, se ha apreciado un aumento en el esfuerzo de los estudiantes por mantener al día la asignatura y también han realizado más trabajo diario. La asistencia a clase ha sido mayor que en el caso presencial, siendo prácticamente del 100 % en la mayoría de las sesiones (de cualquier tipo). También ha mejorado la puntualidad respecto a las clases presenciales.

La interacción profesor-alumnado durante las sesiones ha sido similar, pero la dificultad principal es que el profesor al no ver las caras de los alumnos no interpreta exactamente si están siguiendo o no la asignatura. Se han pedido más tutorías que en el formato presencial (contando las consultas que el profesor recibía de forma presencial y vía correo electrónico o foro). Las tutorías principalmente se han atendido por video llamada y se ha sido mucho más flexible con el horario y días.

Las calificaciones y el nivel de éxito han sido similares a las de años anteriores a pesar de los cambios de metodología y modo de evaluación. Por los comentarios realizados por el alumnado al final de la asignatura, la satisfacción ha sido bastante alta. Agradecen el hecho de que se les transmitiera toda la información de forma clara y se le diera un gran peso a la evaluación continua. El profesor fue felicitado por la actitud mantenida con ellos y por el hecho de adaptar sus explicaciones a la virtualidad.

En este sentido, cuando se vuelva a la presencialidad, se considera interesante conectar la tableta táctil con las mesas multimedia para poder hacer esquemas y dibujos sobre las transparencias con mayor facilidad y velocidad, ya que son necesarios para poder comprender bien los contenidos de la asignatura. Otro hecho que mantener sería la posibilidad de tutorías no presenciales con videollamada, puesto que la calidad de la interacción es similar a las presenciales.

DEL MOTOR DE GASOLINA AL ELÉCTRICO «DE LA NECESIDAD, VIRTUD» GIE SUMANDE

VICENTE PALACIO, ARANTZAZU

Universitat Jaume I

vicente@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de lecturas, vídeos y actividades en línea, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el autoaprendizaje de los alumnos (blogs, eMO-diarios, e-portafolios, etc.).

2. RECURSOS

- Seleccionar, crear y compartir recursos digitales adaptados a las asignaturas (vídeos, powerpoint con audio, juegos, redes, etc.).
- Selección y utilización de nuevas aplicaciones digitales (Padlet, Zotero, Quizziz, Zutocrat, *Kahoot!*, etc.).

3. EVALUACIÓN

- Adaptación de la evaluación en asignaturas con docencia presencial.
- Adaptación evaluación en asignaturas con docencia virtual.

4. EXPERIENCIA

No sé muy bien qué responder a esto. Quería comentar mi experiencia en los campos señalados y en relación con la necesidad de adaptación a los cambios en la forma de impartir la docencia. Es demasiado amplio para responder aquí en un cuestionario. Solo quería hacer llegar mi voluntad de participar en las jornadas, si es posible.

5. REFLEXIONES

El resultado creo que ha sido satisfactorio. Las acciones que hemos llevado a cabo en el GIE antes y después de la crisis del COVID-19 creo que han dado un buen resultado y el GRUPO está satisfecho. Falta evaluar la experiencia con los partícipes (estudiantes del grado) y también con los participantes (profesores invitados al curso del GIE SUMANDE).

DOCENCIA NO PRESENCIAL ASÍNCRONA APOYADA EN LA TUTORIZACIÓN: VENTAJAS E INCONVENIENTES PARA EL APRENDIZAJE TEÓRICO-PRÁCTICO EN GRUPOS DE TAMAÑO INTERMEDIO

PASTOR VERCHILI, MAMEN; FUENTES SÁNCHEZ, NIEVES

Universitat Jaume I

mpastor@uji.es; nfuentes@uji.es

EXPERIENCIA

En la asignatura Neurociencia Afectiva y Social (PS1037) se ha adaptado la actividad docente a un modelo de no presencialidad asíncrona. De forma general, la principal vía de comunicación con el alumnado ha sido el Aula Virtual. Tanto los diferentes materiales subidos al Moodle (presentación de los temas, bibliografía comentada, lecturas recomendadas, enlaces a vídeos o webs y guía para la elaboración de las prácticas), como los mensajes de aviso enviados por el profesorado (almacenados en la carpeta de «Novedades») han sido el mecanismo fundamental para hacer un seguimiento óptimo de la asignatura. Además, se ha habilitado una carpeta en Google Drive para colgar diferentes documentos relacionados con una parte de la asignatura (como previsión de posibles fallos en el Aula Virtual). Para facilitar la comunicación, esta carpeta de Google Drive se ha compartido únicamente con nueve estudiantes (representantes de cada subgrupo de trabajo). Dichos estudiantes son los encargados de subir los materiales requeridos. Asimismo, los representantes han podido acceder a un listado creado con el Excel del Google Drive para concretar las tutorías grupales por videoconferencia, de modo que los demás grupos podían ver de forma simultánea la información antes de solicitar las tutorías. En este sentido, la estructura de los grupos (compuestos por tres o cuatro estudiantes) debía mantenerse hasta el final de curso en las diferentes partes de la asignatura.

La evaluación de la presente asignatura se divide en tres partes, dando mayor peso a la evaluación continua: examen teórico (3 puntos), informes prácticos (4 puntos) y proyecto (3 puntos). En cuanto a los contenidos teóricos, la plataforma para preparar esta parte ha sido el Aula Virtual. Para facilitar la asimilación de los contenidos teóricos, semanalmente se ha mandado información explicando cómo preparar

los contenidos básicos (a partir de la bibliografía básica y complementaria en inglés y en castellano) relacionados con los temas pendientes de ser impartidos en el momento del confinamiento. Esta bibliografía complementa las presentaciones de PowerPoint (PPT), las cuales constituyen el resumen de los contenidos principales para cada unidad temática. Además de los PPT y la bibliografía, los PPT cuentan con vídeos insertados que ayudan al alumnado a asimilar y consolidar los conocimientos teóricos. Los contenidos teóricos han sido evaluados a través del examen (30 %) realizado de forma sincrónica (a través del Aula Virtual y monitorizados a través del GoogleMeet) en las fechas oficiales publicadas en el SIA. Para ello nos decidimos por una prueba de preguntas cortas que permiten la reflexión por parte del alumnado, evitan el estrés adicional por el tiempo (en pruebas tipo test en línea), y se adecúa mucho mejor al formato de evaluación continua de la asignatura. Antes del inicio del examen (30 minutos), se cotejó con el alumnado la existencia de problemas de conexión mediante una videoconferencia grupal por Google Meet mantenida con 9 alumnos (representantes de cada grupo). Al finalizar, todos enviaban un correo electrónico de confirmación a la profesora indicando si habían tenido problemas para subir los documentos generados al Aula Virtual (adjuntándolos en formato PDF también en dicho correo electrónico), y daban por concluido el examen tras recibir su respuesta dando el visto bueno. Los coordinadores de los 9 grupos abandonaban la sala del Google Meet tras comprobar que sus compañeros y compañeras habían finalizado la prueba sin problemas.

Las actividades prácticas (40 %) persiguen el debate y la reflexión sobre ciertas temáticas relevantes para la asignatura. Únicamente se han realizado dos prácticas durante el período de confinamiento que se suman a las dos anteriores en formato presencial y se han llevado a cabo de forma espaciada para facilitar el trabajo individual y grupal que se les requiere. Para el desarrollo de estas prácticas se les ha enviado previamente unas instrucciones que le servían de guía para elaborar las prácticas grupales. Específicamente, el alumnado tenía que trabajar el contenido práctico de forma individual a través de diferentes materiales como vídeos, artículos científicos o artículos de opinión. Posteriormente, cada grupo de alumnos y alumnas se reunían a través de Google Meet para la realización de un debate, el cual tenía que ser enviado posteriormente. Para la realización de este debate, el alumnado tenía que seguir un guion en el que se planteaban diferentes cuestiones para debatir. La evaluación de la parte práctica se realizaba a través de la elaboración de un informe (consistente en la integración de los contenidos prácticos o preguntas cortas) y la presentación del vídeo-debate. Los plazos de entrega de los informes y del vídeo-debate han sido flexibles, ya que el alumnado disponía de tres semanas para elaborar, de forma grupal, el informe final de cada práctica. Igualmente, para reducir la carga de trabajo de la asignatura, se ha eliminado una práctica que estaba prevista inicialmente. Por otra parte, se ha modificado la puntuación

asignada a cada práctica, teniendo en cuenta un reparto más equitativo según la carga de trabajo producida por esta nueva modalidad.

Por último, en relación con el proyecto (30 %), se han realizado tutorías grupales por videoconferencia para el seguimiento de los trabajos grupales. Estos proyectos consisten en la elaboración de una presentación PPT a partir de un artículo científico relacionado con el contenido de la asignatura, así como la formulación de dos preguntas sobre contenidos básicos relacionados con el artículo seleccionado (según la temática elegida al inicio del curso académico). Estos materiales (PPT + artículo científico + preguntas) son colgados en el Drive de la asignatura y en el Aula Virtual para que los demás grupos puedan consultarlas. Para la elaboración de los proyectos se ha recomendado el uso de las aplicaciones GoogleSuite (Word, Excel, Meet con el chat activado, grabación de reuniones, etc.). La evaluación de los proyectos consta de dos partes: (1) elaboración del proyecto + formulación de preguntas (15 %) y (2) memoria del proyecto (15 %). Esta memoria comprende dos partes diferenciadas: en la primera parte, el alumnado incluye una breve justificación de la elección del tema, una reflexión sobre los aprendizajes y competencias alcanzadas mediante esta actividad y un resumen del funcionamiento del grupo (organización de tareas, sesiones necesarias para la elaboración del proyecto, medios técnicos utilizados, problemas surgidos, etc.). En la segunda parte, incorporan las respuestas a las dos preguntas formuladas por los demás grupos tras consultar sus trabajos (cuya temática es siempre diferente y complementaria a la de su propio grupo).

De forma paralela a las diferentes actividades realizadas en la asignatura, se propuso un aumento de las horas de tutorías virtuales para suplir las presenciales que no podían llevarse a cabo. Para la resolución de dudas acerca de los contenidos teóricos y prácticos, el alumnado podía contactar con las dos profesoras de la asignatura, tanto a través de texto (correos electrónicos a través de la cuenta UJI y mensajes enviados a los foros de discusión creados en el aula virtual) como de videoconferencias individuales o grupales (a través de las salas creadas en Google Meet). Estas tutorías debían ser solicitadas con antelación y se fijó unas horas específicas para estar disponible de forma sincrónica, de acuerdo con el horario del curso antes del confinamiento para evitar solapamientos con otras asignaturas, añadiendo dos o tres horas adicionales para las tutorías grupales los viernes, ya que el alumnado no tenía clases ese día. Además, se atendía al alumnado en la mayor brevedad posible (máximo 48 horas) durante otras franjas horarias de forma asincrónica.

En general, la experiencia docente de impartir contenidos de forma no presencial ha sido positiva. En relación con los contenidos prácticos y proyectos, el alumnado se ha implicado activamente tanto en la elaboración de los informes como en la elaboración de los proyectos. Además, la realización de los vídeo-debates ha sido

una buena forma de evaluar la capacidad de reflexión del alumnado. A diferencia de las clases presenciales, en las que les cuesta mucho más participar, este formato ha permitido que participen de forma activa en los debates. Por otro lado, el alumnado se ha implicado activamente al solicitar numerosas tutorías virtuales (grupales o individuales), especialmente para resolver dudas relacionadas con la elaboración de los proyectos y la preparación del examen de teoría. Un aspecto que destacar del modelo no presencial asincrónico es la reducción de problemas técnicos que pueden surgir de forma sincrónica, por ejemplo, problemas de conexión, imposibilidad de tener los recursos necesarios en ciertas franjas horarias, etc. No obstante, la metodología implementada para adaptar la asignatura a la situación derivada de la crisis sanitaria no ha estado exenta de ciertas críticas, especialmente durante las primeras semanas en las que el alumnado estaba muy nervioso por el cambio y demandaba la grabación de vídeos para facilitar el estudio de los contenidos teóricos. Este problema fue resuelto modificando el tipo de examen teórico para facilitar la preparación de la prueba y la asimilación de contenidos. Para ello, se sustituyó el examen tipo test con alternativas, realizado en cursos anteriores, por una prueba de preguntas cortas prefijadas que se debían seleccionar de entre un listado de posibles preguntas para cada tema. Estos temas fueron proporcionados con un mes de antelación para que pudieran prepararlas con tiempo a partir de la bibliografía, las diapositivas y las explicaciones en las tutorías por videoconferencia.

VIAJE A LA DOCENCIA A DISTANCIA: #SEGUIMOSDESDECASA

AL NAJJAR TRUJILLO, TAMER; NOS ALDÁS, ELOÍSA; SALES SALVADOR, DORA;
GÓMEZ NICOLAU, EMMA; MIQUEL SEGARRA, SUSANA

Universitat Jaume I

alnajjar@uji.es; aldas@uji.es; dsales@uji.es, enicolau@uji.es; smiquel@uji.es

1. INTRODUCCIÓN

El proceso de adaptación a la docencia en línea que aquí se presenta se centra en la asignatura Fundamentos de Teoría de la Comunicación (CA0910), de carácter obligatorio, que se ha impartido en el curso 2019-2020 durante el segundo semestre del primer año en el grado en Comunicación Audiovisual, con 94 estudiantes matriculados. Se realiza un recorrido por las soluciones adoptadas en las clases teóricas y prácticas, así como en el sistema de evaluación (que ha incluido la realización de exámenes en línea), tras la suspensión de la actividad presencial. Además, se incluyen ejemplos concretos sobre la participación activa del estudiantado como parte imprescindible de su proceso de aprendizaje. El vídeo-resumen de la experiencia presentado en las IV Jornadas DIMEU se puede visionar en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=btafiAiPZSU>

Se incorpora, además, el debate en el seno del proyecto USE de la titulación del grado en Publicidad y RR.PP.: «Hacia el TFG y más allá: ilusión y coordinación docente» (código 3797). Se recoge también la experiencia de las siguientes asignaturas: TI0912 Documentación aplicada a la Traducción y la Interpretación (del grado de Traducción e Interpretación), impartida por Dora Sales (también en el 2.º semestre del 1.º curso, con un grupo de 101 personas); PU0945 Gestión de cuentas, optativa impartida por Susana Miquel Segarra en el 2.º semestre de 4.º del grado en Publicidad y RR.PP.; y CA0930 y PU0930 Sociología del Consumo, obligatoria, con Emma Gómez Nicolau como profesora responsable (en el 2.º semestre de 3.º del grado en Comunicación Audiovisual y del grado en Publicidad y RR.PP.).

El objetivo principal de Fundamentos de Teoría de la Comunicación es presentar una visión introductoria del ámbito de las ciencias de la comunicación. Para ello se enfoca desde una perspectiva muy concreta: los efectos de la comunicación mediática. Así pues, comienza analizando el concepto de comunicación, su relación con la cultura, sus

principales elementos y las interacciones comunicativas. Seguidamente, plantea el análisis de la comunicación mediática, introduciendo el concepto de medio de comunicación y acercándose a sus características, sus usos y sus funciones y trazando una tipología de estos. Posteriormente, se centra en el campo de los efectos mediáticos, adentrándose en su definición, sus implicaciones y su tipología; sin olvidar el estudio de las principales teorías que han intentado explicar los efectos de los medios a partir de sus tres grandes etapas: efectos directos, efectos limitados y efectos poderosos. Todo ello considerando al estudiantado desde una doble perspectiva: como receptores y receptoras de esos efectos (analizando sus propias experiencias) y como futuros productores y futuras productoras audiovisuales, cuyos contenidos tendrán unas determinadas consecuencias culturales. De esta manera, la asignatura no solo ofrece una perspectiva teórica comunicativa, sino que, además, pretende capacitar al estudiantado para detectar y evaluar críticamente los efectos y consecuencias derivadas de la comunicación mediática. Por otro lado, hay que mencionar que la asignatura cuenta con un manual de lectura obligatoria en el que está basada la organización docente: Hernández Santaolalla, V. (2018). *Los efectos de los medios de comunicación de masas*. UOC: Barcelona.

2. SISTEMA DE EVALUACIÓN Y METODOLOGÍA DOCENTE

Pese a ser una asignatura con una carga teórica considerable, la vocación del profesorado ha sido en todo momento (antes del confinamiento y durante) poner en marcha metodologías de aprendizaje colaborativas, dialógicas, cooperativas y reflexivas para llevar a la práctica todos los conceptos teóricos. Por ello la metodología docente está basada en la evaluación significativa y centrada en el aprendizaje, de ahí que siempre se hayan dedicado sesiones preparatorias previas a las diferentes pruebas, tareas o actividades de evaluación, y posteriores, para la retroalimentación sobre los posibles problemas de comprensión y aplicación del aprendizaje.

En concreto, el sistema de evaluación de la asignatura está compuesto por tres pruebas:

1. Una dinamización grupal basada en la metodología de *flipped classroom* (10 %) en la que cada grupo debe plantear y coordinar una actividad para el resto de la clase que les permita seguir profundizando sobre el tema de la sesión teórica previa (esta actividad es supervisada anteriormente con una tutoría obligatoria y tiene una duración máxima de 20-30 minutos);

2. Un e-portfolio grupal como espacio de análisis y reflexión sobre las distintas teorías vistas durante el curso y su aplicación a los contextos reales y a su aprendizaje previo (30 %);
3. Y un examen final (60 %) compuesto por un cuestionario y una pregunta de redacción, ya que las características de la asignatura llevan a plantear un trabajo memorístico y de identificación de autores/as y teorías.

Es importante mencionar las diferentes actividades para poder entender mejor el proceso de adaptación a la modalidad en línea que se explica a continuación. Cabe señalar que los porcentajes de las pruebas no fueron modificados en ningún momento durante el proceso de adaptación en línea para que el estudiantado continuara con el proceso de aprendizaje tal y como había comenzado el curso presencial. Tampoco se añadió trabajo extra del establecido el primer día de clase.

3. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA: PROBLEMAS DETECTADOS, SOLUCIONES ADOPTADAS Y RECURSOS

Antes de comenzar con la descripción del proceso de adaptación, es importante mencionar que existieron dos variables a la hora de implementar los cambios. En primer lugar, que este proceso se haya realizado con muy poco tiempo de adaptación (la semana de no fiestas de la Magdalena), y, en segundo lugar, que se desarrolló con un grupo con el que ya se había configurado una dinámica de trabajo presencial y acordado unas reglas de aprendizaje y evaluación durante la etapa pre confinamiento. A continuación, se enumeran los principales retos a los que nos enfrentamos y las soluciones adoptadas.

PROBLEMA 1: En primer lugar, la asignatura estaba planteada para combinar la evaluación continua con una prueba de evaluación final que compaginase estrategias de memorización, reconocimiento y relación, con otras más vinculadas con la comprensión de conceptos complejos y de pensamiento crítico. Esta se realiza por medio de dos exámenes parciales durante el curso para que el estudiantado que así lo quisiera no tuviera que presentarse al examen final con todo el temario. Esto supuso el primer reto de adaptación, ya que el primer parcial debía celebrarse el 30 de marzo, pocos días después de la suspensión de las clases presenciales.

Solución adoptada: Ante esta situación, a la que debíamos dar una solución certera y rápida para no crear más confusión entre el estudiantado (antes de que la UJI pudiera gestionar las sugerencias institucionales), nos pusimos en contacto con diferentes grupos

de innovación educativa para tomar una decisión documentada desde su experiencia con exámenes en línea. Gracias al apoyo de todo el personal del CENT y recogiendo las recomendaciones que se iban ofreciendo en el grupo de Facebook «Docentes innovando ante el COVID-19», creado por Carlos Ballesteros, profesor de la Universidad Pontificia Comillas, decidimos seguir adelante con el primer parcial adaptándolo a los condicionantes de realizarlo a distancia. Esta prueba consistió en un cuestionario (banco de preguntas amplio, preguntas y respuestas aleatorias y tiempo limitado) más una pregunta de redacción que debían responder a través de una tarea del Aula Virtual (con sistema Turnitin activado) y que también tenía diferentes versiones (creamos varios grupos aleatorios en el Aula Virtual y cada uno de ellos tenía el acceso restringido a una de las preguntas). El resultado fue satisfactorio, aunque aprendimos que debíamos escalonar las entregas de la tarea para que el Aula Virtual no se colapsara y acompañar en todo momento al estudiantado desde una Sala Meet para rebajar los niveles de estrés y nerviosismo y recoger en tiempo real las dudas y posibles incidencias. También fue muy importante la preparación previa, con el envío de instrucciones claras y vídeos sobre la interfaz y el mecanismo de respuesta del examen (ver imagen 1). Por otra parte, para el segundo parcial añadimos un cronómetro incrustado a la pregunta del Aula Virtual, ya que así nos lo pidió el estudiantado para que pudieran concentrarse mejor en sus casas.

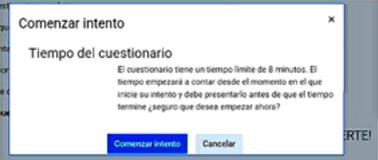
¿Cómo va ese estudio? Estamos a vuestro lado.
Os enviamos las instrucciones definitivas y detalladas para el examen. Así podréis repasarlas con tiempo y con calma y reducir el nivel de ansiedad para cuando llegue el momento el lunes.
Las tenéis en este enlace que incluye toda la información que podréis necesitar sobre el procedimiento y la evaluación:
<https://aulavirtual.uji.es/mod/page/view.php?id=4132376>
Aspectos a tener en cuenta:

1. En ese momento, lunes a las 13 horas, el resto del Aula virtual estará oculta y solo estará visible la sección "EXAMEN PARCIAL." (ahora mismo, la última de todas, debajo de EVALUACIÓN).
2. Allí podréis releer estas instrucciones para contestar el examen parcial.
3. Cuando entréis a la primera Parte del examen, tendréis un recordatorio/resumen de lo más importante, que es este:

PARTE 1 EXAMEN PARCIAL
LEED ESTAS INSTRUCCIONES DETENIDAMENTE ANTES DE COMENZAR EL EXAMEN, POR FAVOR

1. A las 13:30 horas podréis empezar esta parte del examen y acceder al cuestionario
2. Tendréis 8 minutos en total para realizar el cuestionario completo
3. En el lateral derecho os irá saliendo el tiempo que os queda
4. Leed bien cada enunciado (lo que se os pregunta) i las distintas respuestas
5. Cada pregunta en una página distinta, por lo que no podréis volver atrás
6. Solo tendréis un intento para realizar esta parte del examen
7. En las preguntas de opción múltiple, cada respuesta errónea seleccionada restará 0,15

4. Debajo estará el enlace para empezar. Al pinchar en él, os aparecerá esta pantalla:



Dadle entonces a "Comenzar intento".

5. Aquí podréis ver cómo se vería una posible pregunta [lo tachado en negro es porque no os aparecerá]:

Imagen 1. Instrucciones primer examen parcial de Fundamentos Tª Comunicación

Fuente: Aula Virtual CA0910

El examen de segunda de convocatoria (con siete estudiantes) se planteó a través del seguimiento por Google Documentos, algo que no había sido posible por la cantidad de estudiantado de esta asignatura en ninguno de los dos parciales. Es decir, cada estudiante tuvo que responder el examen en un documento de Drive distinto, bajo la supervisión en directo por parte del profesorado (Google Docs permite saber si han copiado y pegado o si se desconectan). Tuvieron que descargar su documento final de examen en PDF y subirlo a una tarea del Aula Virtual. Esta experiencia fue ideada por Susana Miquel en la asignatura Gestión de Cuentas, del grado de Publicidad y RR.PP., ya que se trata de una optativa y el número de estudiantado es más reducido.

← EVALUACIÓN **EXAMEN SEGUNDA CONVOCATORIA**

Sala de celebración del examen segunda convocatoria (25 de junio de 2020 de 9 a 11 horas)

No mostrado a los estudiantes

 ANTES DE NADA: LEED INSTRUCCIONES REALIZACIÓN EXAMEN SEGUNDA CONVOCATORIA

 MEET PARA VERIFICAR LA IDENTIDAD (OBLIGATORIO ACCEDER) **ENTRAD AL MEET CON VUESTRA CUENTA UJI. IMPRESCINDIBLE PARA PODER REALIZAR EL EXAMEN.**

 MEET PARA DUDAS Y PROBLEMAS TÉCNICOS

Utilizad este Meet si tenéis alguna duda o problema técnico. En ese caso, aseguraos de silenciaros en el Meet del examen para no molestar al resto de estudiantes.

 PARTE 2: pregunta de redacción examen final Andrés Gómez

 EXAMEN 2º convocatoria: pregunta de redacción Hector Gálvez. Entrad a este enlace para responder al examen

 EXAMEN 2º convocatoria: pregunta de redacción Jose Lápaz Rubio. Entrad a este enlace para responder al examen

Imagen 2. Realización examen segunda convocatoria de Fundamentos Tª Comunicación

Fuente: Aula Virtual CA0910/Meet/ Google Doc

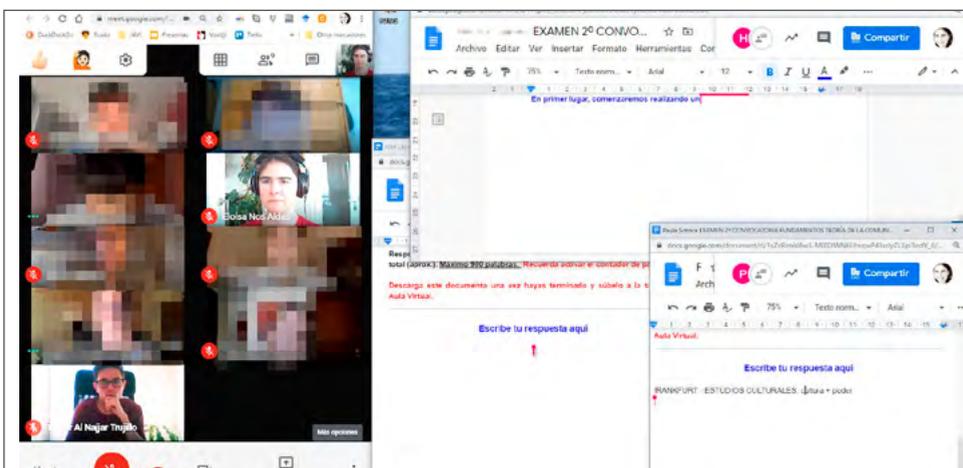


Imagen 3. Realización examen segunda convocatoria de Fundamentos Tª Comunicación

Fuente: Aula Virtual CA0910/Meet/ Google Doc

La realización de los exámenes en línea permitió dar *feedback* detallado a cada estudiante gracias al corrector de las tareas del Aula Virtual. Esto permitió que el estudiantado conociera no solo su calificación, sino también una evaluación más detallada, ya que a través de las anotaciones también podían saber qué errores habían cometido y cómo podían mejorar su expresión escrita para futuras pruebas. Esto plantea una ventaja frente al sistema 100 % presencial, ya que muchas veces el estudiantado no va a revisión si está aprobado.

PROBLEMA 2: Antes del confinamiento, las dinimizaciones grupales planteadas por el estudiantado podían hacer uso del espacio físico de la clase, conformando pequeños grupos o utilizando diferentes materiales para configurar sus actividades. La docencia virtual supuso repensar de qué manera esta prueba de evaluación se podía llevar a cabo, ya que en este proceso el estudiantado lleva la iniciativa y son ellos y ellas quienes llevan las riendas de la clase durante 20-30 minutos. Pese a que en un primer momento la adaptación planteaba muchas dudas por parte del profesorado y el estudiantado, el esfuerzo puesto por ambas partes dio como resultado una gran experiencia docente.

Soluciones planteadas: Toda la adaptación en línea ha requerido de un esfuerzo comunicativo extra por parte del profesorado, no solo enviando mensajes a través del Aula Virtual, sino también, grabando vídeos amenos y cortos para motivar al estudiantado. De esta manera, se realizó una búsqueda de plataformas y aplicaciones para que el estudiantado las pudiera usar y plantear en sus dinimizaciones a distancia. Para ello incorporamos una sección en el Aula Virtual con el título «Instrucciones #SEGUIMOSDESDECASA» (con esta etiqueta también quisimos acercarnos a sus formas de interactuar en las redes desde la primera comunicación que mantuvimos al iniciarse el confinamiento).

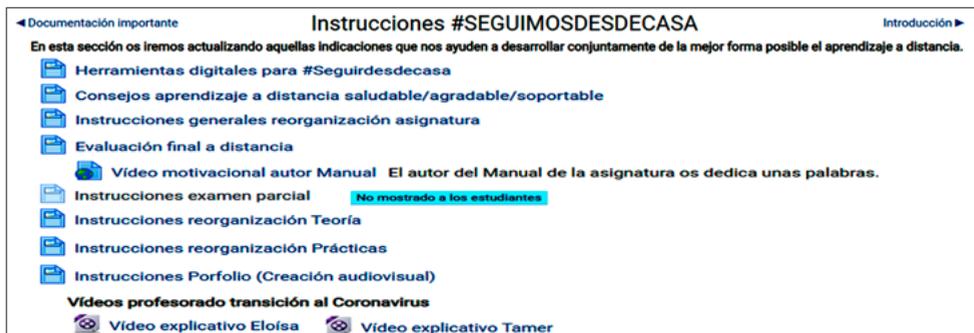


Imagen 4. Sección #Seguimosdesdeca de Fundamentos Tª Comunicación

Fuente: Aula Virtual CA0910

En este espacio podían encontrar una batería de herramientas digitales para organizarse grupalmente y pensar actividades dinámicas para el resto de la clase, como *Kahoot!*, *Playposit* o *Educaplay*, herramientas que, por nuestra parte, habíamos conocido en las Jornadas DIMEU anteriores (Zubiría Ferriols *et al.*, 2002). Esto también supuso que en las tutorías previas a la dinamización las dudas fueran constantes y que el profesorado tuviera que acompañar a cada grupo para calmar su nerviosismo frente a esta prueba. Gracias al esfuerzo del estudiantado y su creatividad, surgieron dinimizaciones basadas en actividades que fueron en muchos casos más allá de las plataformas sugeridas por el profesorado, como, por ejemplo, utilizar las redes sociales a modo de *Escape Room*. Por ello, se recogen algunos casos de éxito con el objetivo de visibilizar las diferentes opciones propuestas por el estudiantado y que pueden ser replicadas y adaptadas en el futuro.

Este proceso se hacía de forma síncrona a través de videoconferencia. Aparte, cada grupo solía tener otra forma interna de tomar decisiones (grupo de Whatsapp, Discord, etc.) en el que discutían las preguntas antes de resolverlas. De esta forma, el estudiantado podía profundizar sobre los temas de la sesión de una forma amena y cercana a su forma de interactuar en la red, y que además tenía sentido dentro de la teoría sobre la que dinamizaban.



Imagen 5. Escape Room grupo Código Lyoko en Instagram

Fuente: Instagram @lyokoproject



Imagen 6. Escape Room grupo Groovies en Instagram

Fuente: Instagram @escapedelosgroovies

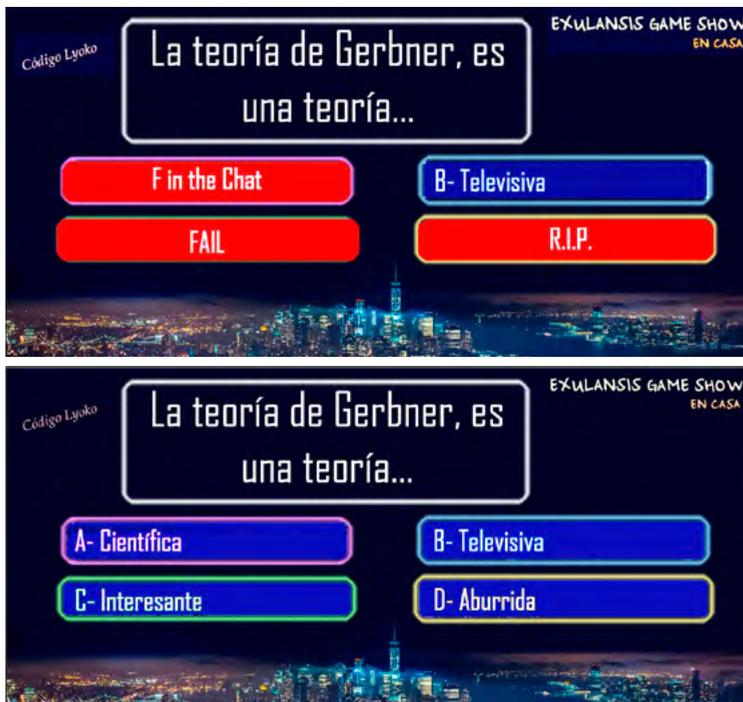


Imagen 7 y 8. Dinamización Exulansis a través de Photoshop

Fuente: Grabación de clase en directo

PROBLEMA 3: Además de las dinimizaciones prácticas planteadas por el estudiantado fue necesario redefinir la parte teórica y práctica de la asignatura de tal forma que, aunque las clases fueran síncronas (así nos lo requirió nuestra clase), el estudiantado

podiera consultar los materiales en cualquier momento, teniendo en cuenta que no toda la clase se podía conectar en directo a todas las sesiones. El reto se encontraba en realizar diferentes actividades durante el curso para que las clases no fueran excesivamente monótonas, ya que a medida que pasaban las semanas el estudiantado se encontraba más desmotivado y cansado, dada la situación en la que se encontraban (confinamiento en casa, vivir permanentemente con la familia, etc.) y las muchas horas frente al ordenador. Además, era necesario seguir manteniendo un estilo de aprendizaje cooperativo, visual y dialógico para adaptar la comunidad de aprendizaje a los actuales escenarios digitales.

Soluciones: Brevemente, comentaremos algunas iniciativas llevadas a cabo en las clases teóricas y prácticas para reflejar el proceso de adaptación. Cabe señalar que en todas las videoconferencias se normalizaron ciertas situaciones que no se daban en clase: tener en cuenta tiempos para comer, cuidar a sus familiares y mascotas, caídas de Internet, asistir a clase desde el balcón para tener mayor intimidad, etc.

Teoría: Algunas de las clases se basaron en la metodología *flipped classroom* y *blended learning*, cuando así era posible dadas las características teóricas de cada tema. No obstante, se respetó siempre que el estudiantado pudiera preparar las tareas, lecturas o visionado de materiales dentro de ese horario de las dos horas de clase oficiales. A través de vídeo-prezis, se crearon pequeñas píldoras teóricas que el estudiantado debía visionar antes de entrar a la videoconferencia (que empezaba con el retraso necesario para permitirles ese visionado en tiempos de clase) o responder a un vídeo con PlayPosit para luego resolver las dudas en directo y ampliar contenidos. Se mantuvieron las actividades colaborativas combinando instrucciones claras con páginas en el aula virtual + vídeo-prezis + conexión en directo antes de empezarlas + actividades a través de Google doc (con posible contacto por el chat) o de tableros de Padlet.

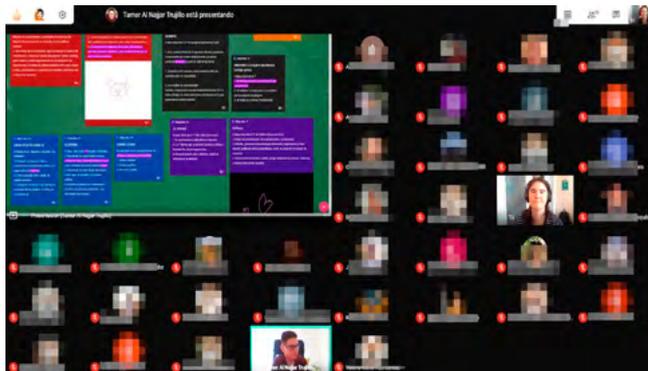


Imagen 9. Clase en directo CA0910 durante el estado de alarma

Fuente: Grabación Google Meet

En otras ocasiones, las explicaciones teóricas que así lo requerían se impartieron totalmente en directo guiadas por un prezí (dinámica que ya conocían de las clases presenciales y que ellos mismos sugirieron al comprobar que las vídeo-clases en directo eran factibles) y donde el estudiantado iba interviniendo cuando surgían dudas o debates. Se utilizaban estrategias para interpelarles e implicarles, como preguntas y actividades con Mentimeter que tenían que contestar en directo. A través de la conexión en directo de la profesora y el profesor de manera simultánea, se buscaron mecanismos también para revisar el aprendizaje después de las pruebas de evaluación, compartiendo en directo un Genially que recogía los principales aspectos a tener presentes sobre sus respuestas en cada una de las preguntas. Todas las clases fueron grabadas y colgadas posteriormente en el Aula Virtual para que pudieran consultarlas en cualquier momento.



Imagen 10. Sesión teórica CA0910 durante el estado de alarma

Fuente: Grabación de clase en directo

Práctica: Además de las dinimizaciones del estudiantado, se propusieron diferentes actividades interactivas y colaborativas en cada sesión. La videoconferencia siempre se mantuvo para explicar las actividades, resolver dudas, poner los resultados en común y extraer conclusiones finales, pero para el estudiantado no era necesario permanecer constantemente conectado. Así pues, para una de las sesiones se editó un vídeo corto a través de la plataforma Powtoon (1 min 50 s) con los aspectos clave de una teoría. Ese vídeo luego se configuró en PlayPosit para que el estudiantado respondiera

a diferentes preguntas y pudiera seguir profundizando. Este material también se creó para que lo pudieran utilizar como forma de repaso para el examen. Se puede consultar íntegro aquí: <https://www.youtube.com/watch?v=mPONOAE5P8&t=1s>; y editado con PlayPosit: <https://app.playpos.it/go/listcode/625038/1313350/892335/2/Vdeo-interactivo-Teora-del-Cultivo-Gerbner>. En otras ocasiones se utilizó el Padlet para que grupalmente analizaran ejemplos a través de una teoría en concreto o para repasos colaborativos.

4. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES: UN VIAJE CON ALGUNAS ESCALAS Y PARADAS

Las experiencias de nuestras compañeras nos aportan diferentes circunstancias y soluciones y refuerzan nuestras conclusiones sobre el proceso y los resultados de este viaje a la docencia a distancia. Además, permiten seguir repensando distintos procesos de enseñanza-aprendizaje para el próximo curso semipresencial de carácter híbrido (Pardo Kuklinski y Cobo, 2020). Gracias a sus aportaciones y con la distancia que esta experiencia nos otorga, algunas metodologías las habríamos ajustado con más carga asíncrona y tiempo de preparación de las sesiones por parte del estudiantado también para las sesiones teóricas.

En el caso de la asignatura Documentación aplicada a la Traducción y la Interpretación (TI0912), impartida por Dora Sales (de carácter práctico y con más de 90 estudiantes también), se combinó la docencia asíncrona con vídeos y foros por cada tema con encuentros síncronos grupales y vídeo-respuestas a dudas personalizadas en el desarrollo de su proyecto final individual. La mentorización de tareas fue lo más personalizada posible, utilizando las herramientas de compartir pantalla y guiando las correcciones y explicaciones tanto en directo en sesiones de Meet «tú a tú» como en la grabación de vídeo-respuestas a consultas individuales. Este acompañamiento síncrono y asíncrono fue fundamental como parte de la preocupación por la dimensión afectiva del aprendizaje, para tratar de cuidar la motivación del estudiantado. La experiencia completa se puede consultar aquí.

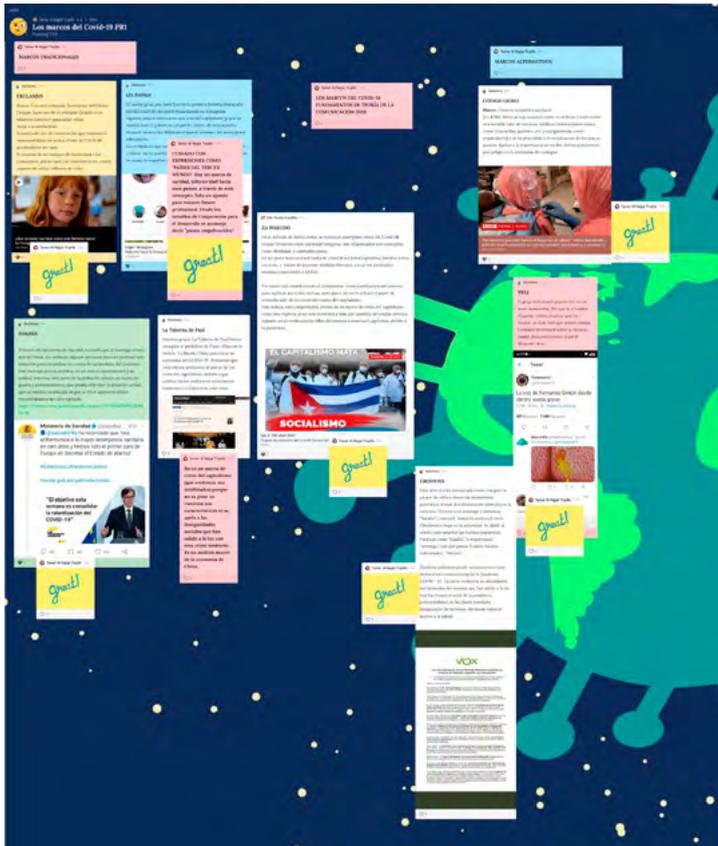


Imagen 11. Padlet colaborativo para aplicar la Tª Framing

Fuente: Padlet

En el caso de Gestión de cuentas (PU0945), impartida por Susana Miquel Segarra, la experiencia en la evaluación es complementaria a la nuestra, pues se realizó con un grupo más pequeño (10 estudiantes) y pudo implementarse a través de preguntas de reflexión individualizadas con seguimiento en directo por Google Drive.

Por último, en Sociología del Consumo (CA930 y PU930), impartida por Emma Gómez Nicolau, una actividad que con clases presenciales no terminaba de funcionar (un blog colectivo en el que aplicar los contenidos de la asignatura a la cotidianidad del estudiantado y reflexionar sobre la asignatura a través de «las zapatillas»), en esta etapa virtual se convirtió en un espacio fructífero donde debatir y matizar el aprendizaje de la asignatura al tiempo que generar vínculos en la distancia y compartir emociones del momento que se estaba viviendo: <https://sociologiaensabattillespubli.blogspot.com/?view=snapshot>.

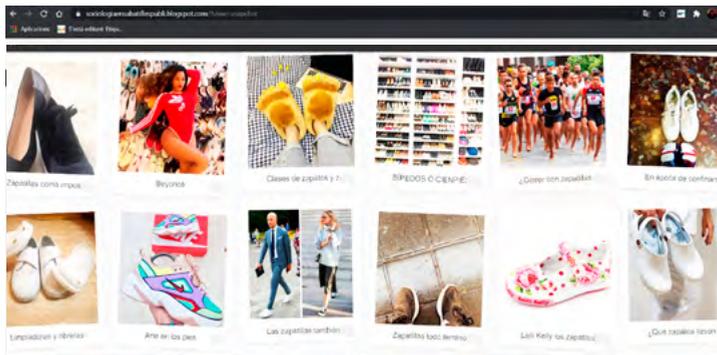


Imagen 12. Blog realizado por el estudiantado de CA930/PU930

Fuente: Sociología en sabatillos

Tras realizar este recorrido por nuestra asignatura y por otras experiencias docentes, coincidimos en que el proceso de adaptación supuso un cambio en la lógica y retórica respecto a la presencialidad, tanto en las relaciones síncronas como asíncronas: incluimos más instrucciones en el Aula Virtual a través de material visual e interactivo (como vídeos explicativos recorriendo las diferentes secciones a modo de tutoriales), es decir, la comunicación audiovisual superó a la escrita (vídeo-tutorías y vídeo-audio respuestas ante sus dudas). Además, en el caso de Fundamentos de Teoría de la Comunicación, el propio espacio del Aula Virtual se tuvo que reformular por claridad: se configuró el curso con una sección por página temporalizadas por semanas, diferenciando los materiales de teoría y prácticas, así como incluyendo instrucciones en cada sesión. Como hemos comentado, se grabaron las sesiones síncronas y se subían después como material de refuerzo para que el estudiantado pudiera verlo cuando le viniera mejor.

CLASE 31 DE MARZO: REVISION DEL APRENDIZAJE (EXAMEN PARCIAL)	Etiquetas: 3 URL: 4
Semana 6-7 ABRIL: 3.7 Determinismo tecnológico + 3.8. Framing (y agenda setting)	Etiquetas: 13 URL: 13 Páginas: 2 Archivos: 2 Chat: 1 Tarea: 1
Semana 20-21 ABRIL: 3.9 Espiral del silencio + 3.10 Teoría del cultivo	Etiquetas: 9 Páginas: 2 URL: 19 Archivos: 3
Semana 27-28 ABRIL: T3.11 Teoría del desnivel informativo (knowledge gap) + T3.12 Teoría de dependencia del sistema de los medios de masas	Etiquetas: 6 Páginas: 2 URL: 11 Archivo: 1 Talleres: 2 Tareas: 2
Semana 4-5 MAYO: T3.13 Estudios culturales	Etiquetas: 10 Páginas: 2 URL: 13 Archivo: 1
Semana 11-12 MAYO: T4. Tª efectos mediáticos en la actualidad	Etiquetas: 11 Páginas: 2 URL: 12 Archivos: 2 Tarea: 1
Semana 18-19 MAYO: Conclusiones y repaso final	URL: 16 Etiquetas: 9 Páginas: 2 Cuestionarios: 3
SEMINARIO OBLIGATORIO: 8 DE MAYO (11 A 13H)	

Imagen 13. Reestructuración espacios Fundamentos Tª Comunicación

Fuente: Aula Virtual CA091

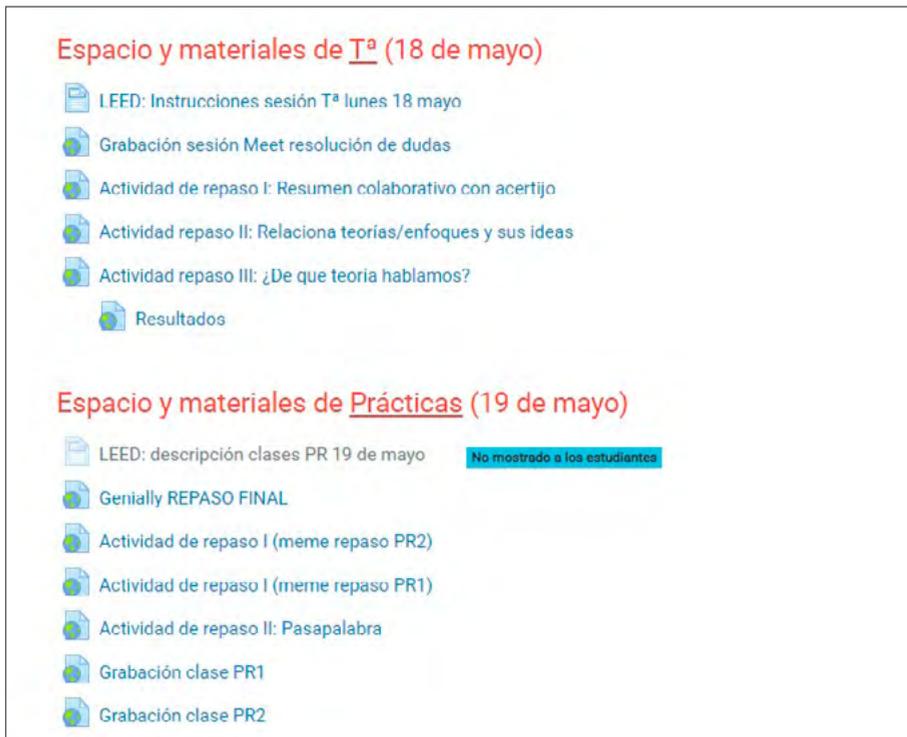


Imagen 14. Reestructuración espacios Fundamentos Tª Comunicación

Fuente: Aula Virtual CA0910

Este proceso de cambio en la retórica pasó también por escuchar activamente la opinión de la clase (algo que siempre hemos hecho, pero que el entorno virtual, de pantalla a pantalla y en tutorías en grupos pequeños, facilitó todavía más). Por ello, a medida que se iban recogiendo las sugerencias y reclamaciones del estudiantado, se vio la necesidad de flexibilizar algunas pruebas de evaluación. Por ejemplo, se rebajaron los requisitos mínimos del portfolio (se aumentó la optatividad en la inclusión de entradas/tareas) para facilitarles la atención al contexto de pandemia en el que vivíamos y los cuidados en el inicio de las fases de desescalada.

Por otro lado, el acompañamiento emocional al estudiantado fue clave en la implementación de la docencia a distancia: saber transmitir más ilusión y energía que nunca, pese a las dificultades que conlleva hablar para 80-90 personas mirando a un ordenador. También, el saber ser flexibles dadas las circunstancias fue de gran importancia para que el estudiantado pudiera comprender que el profesorado les apoyaba desde el otro lado: acortando el tiempo en directo de las clases o flexibilizando la carga de trabajo. En ese sentido, cabe señalar la iniciativa impulsada por Dora Sales en su asignatura:

compartía con el estudiantado una canción motivadora al final de la sesión grupal de tutorías y luego la colgaba en el Aula Virtual, a modo de lista de reproducción. Su objetivo era reforzar los vínculos emocionales y la comunicación interpersonal en un momento de vulnerabilidad tanto para el profesorado como para el estudiantado.

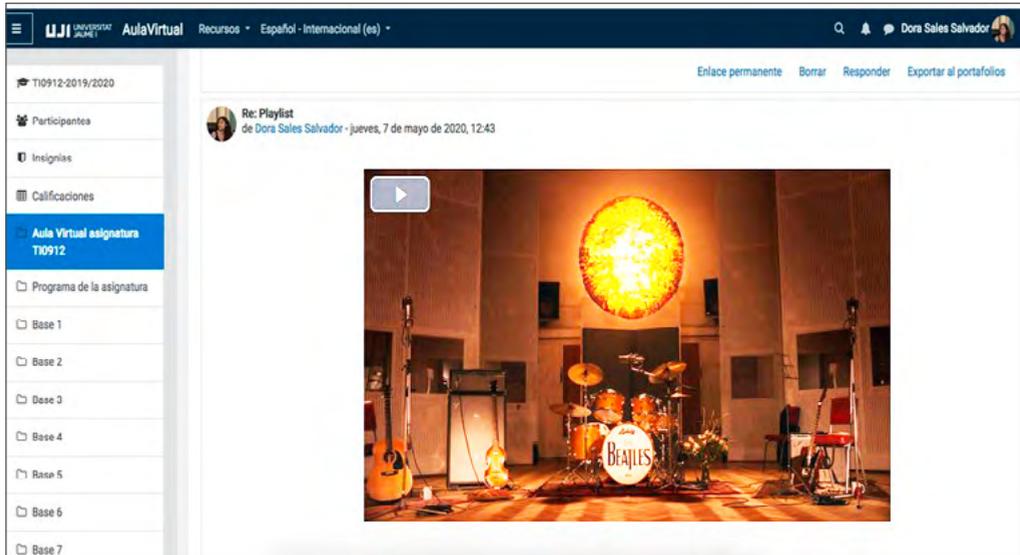


Imagen 15. Ejemplo de canción motivadora para el estudiantado de Documentación aplicada a la Traducción y la Interpretación

Fuente: Aula Virtual TI0912

Además, cabe señalar que la coordinación docente fue clave para implementar todos los cambios mencionados. Al ser una asignatura compartida (entre Eloísa Nos y Tamer Al Najjar), el trabajo en equipo supuso que la carga de trabajo estuviera repartida existiendo en todo momento un debate constante en cuanto a la toma de decisiones. En el comienzo del confinamiento se creó un documento en Google Docs compartido para debatir cada paso que dábamos, y que al terminar el curso tenía más de 70 páginas. De cara al estudiantado, que fuésemos en el mismo barco transmitió seguridad y confianza frente a la incertidumbre constante.

Todo este proceso no hubiera sido posible sin el desempeño y la participación constante del estudiantado, que permitió que todo fuera un poco más fácil. Aunque todavía es pronto para saber su grado de satisfacción con la asignatura (lo sabremos tan pronto en cuanto tengamos los resultados de la evaluación docente), sí que nos transmitieron, en general, su gratitud por los cambios realizados en el proceso de aprendizaje a distancia.

Carlos Ballesteros
Administrador · 24 de marzo

¿Que os parece si compartimos entre tod@s una experiencia que nos haya salido bien y otra que no tanto....

Tú, Teresa Vallet-Bellmunt y 2 personas más · 4 comentarios

Me gusta · Comentar · Compartir

Eloísa Nos

Yo empecé ayer las clases, y estoy muy contenta con la combinación que planteé de que vieran un Vídeo-prezi explicativo sobre la actividad del día (era una clase de teoría que planteé como dinámica participativa de Investigación por pares a través de un Google doc). Antes de empezar la actividad (cuyas instrucciones volvían a estar por escrito al comienzo del Google doc), mantuvimos un Zoom para resolución de dudas a la que se conectaron 82 de 90 estudiantes 🌟 Más de los que habrían venido a clase, creo yo. La interacción después y la resolución de la actividad en tiempo real por el Google doc también fue muy emocionante y exitosa (lo había hecho otras veces en clase, pero a distancia se vivía diferente). Al acabar, volvimos a conectarnos por Zoom para resolver las dudas que pudieran haber quedado y valorar la actividad y la sesión. Aspectos que mejorar o que aprendí: en la segunda sesión de Zoom al final, me equivoqué y puse un enlace a un Meet. El error nos sirvió para consensuar que al estudiantado le gustó mucho más el Zoom. Sobre la marcha, salimos todos de la sala de Meet y actualicé en el Aula virtual el enlace correcto al Zoom. Volvimos a entrar y acabamos por todo lo alto con reacciones en Zoom de aplausos y likes 😊 La estructura completa de la sesión en mi aula virtual fue esta y antes les habíamos mandado este otro vídeo explicativo (el viernes pasado) para que se familiarizaran con la nueva estructura del Aula virtual (Moodle) y un recordatorio esa misma mañana de la sección del Aula a la que tenían que acudir a las 13 horas... Otra variable que habrá que confirmar en próximas sesiones que puede haber afectado a la motivación es que la semana que viene tenemos un Examen parcial y la sesión de trabajo era de preparación para el mismo 😊 Todo ha sido trabajo en equipo con Tamer Al Najjar Trujillo, con quien comparto asignatura y quien está adaptando la parte de prácticas de manera similar... Hoy arranca con debates en Zoom y un Socrative, luego nos contará 🙌



Me gusta · Responder · 15 sem · Editado

Tamer Al Najjar Trujillo

¡Hola! Yo también estoy muy contento con mi primera clase online 100%. En mi caso, al ser las sesiones de prácticas hemos hecho un debate a varias bandas sobre diferentes teorías de la comunicación, que el alumnado había empezado a preparar hace algunas semanas. No estaba seguro de si funcionaría bien, ya que una videollamada con 30-40 personas puede ser complicada. Incluso tenía un plan B por si algo fallaba. Yo también he utilizado la herramienta Zoom como Eloísa Nos y ha ido todo muy rodado. Se han organizado entre los grupos para que un portavoz hablara en cada parte del debate para que no fuera un caos. Estoy gratamente sorprendido por su participación y atención. Después han hecho un cuestionario de repaso en Socrative y, por si tenían dudas, he dejado el Zoom abierto para que pudieran preguntar. De momento, me han comentado que les está gustando la estrategia online de la asignatura. Así que, ¡seguimos adelante! 😊

Me encanta · Responder · 15 sem

Imagen 16. Impresiones de las primeras sesiones online del profesorado CA0910 en grupo de Facebook

Fuente: Docentes innovando ante el COVID-19

También pasamos una encuesta de satisfacción específica a través de Google Formularios el último día de clase, que nos permitió recoger un alto grado de satisfacción (contestaron 29 estudiantes).

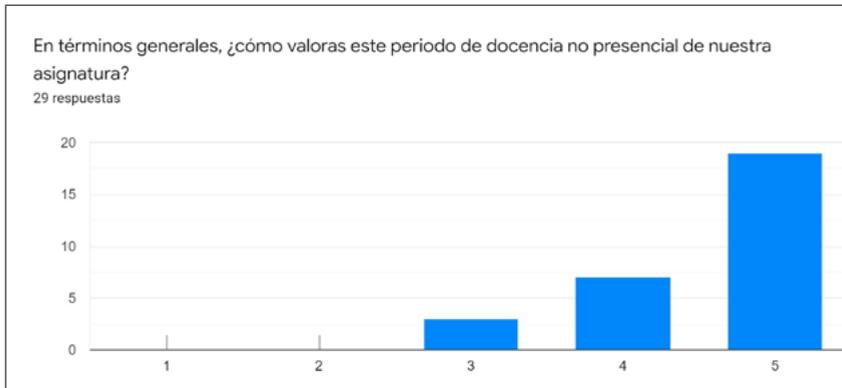


Imagen 17. Resultados encuesta interna para valorar periodo a distancia CA0910

Fuente: Google Formularios

En conclusión, las tecnologías de la educación, superando su concepción instrumentalista (Adell, 2018) y teniendo siempre presente la concepción del aprendizaje de cada docente (Castañeda, Esteve y Adell, 2018), así como el trabajo en red, nos han permitido desarrollar la docencia a distancia con garantías y resultados satisfactorios, superando muchas barreras, adquiriendo aprendizajes compartidos, pero también descubriendo y manteniendo incertidumbres e interrogantes por resolver. Entre otras, las limitaciones técnicas que aconsejan desconectar las cámaras en Google Meet con grupos grandes o tener que depender de diferentes *plugins* para tener opciones como levantar la mano, reaccionar con emoticonos de forma dinámica o compartir una pizarra donde dibujar. En cierta medida, esto ha entorpecido la filosofía docente de este profesorado, para el que la comunicación personalizada (poder mirar a los ojos de todo el estudiantado, mantener el contacto y la interacción) es muy importante. Aun así, la experiencia en la interacción con el estudiantado pidiendo la palabra por el chat ha funcionado bien. Por lo tanto, el reto ha sido reproducir en línea la interacción y la comunicación interpersonal para incentivar en todo momento la motivación, a pesar de trabajar con un grupo grande, para lo que combinar el apoyo de una presentación (con Prezi o Genially), una sala de videoconferencia y un Google Doc o un Padlet ha sido clave. En este sentido, los chats del Aula Virtual no nos han funcionado (el estudiantado buscaba otras vías de consulta), siendo más útiles los foros o el chat del Meet o el Google Doc durante sesiones en directo. Por otro lado,

se ha detectado la necesidad de implementar mecanismos de autoevaluación grupal (más allá de la coevaluación grupal que ya se hacía a través de Corubrics en las dinamizaciones) y formación específica para el trabajo colaborativo fuera de clase, con plataformas como Trello o similares junto a las que el estudiantado ya utiliza, como Zoom o Discord. Gracias a la colaboración docente interdisciplinar, el apoyo institucional formativo, el aprendizaje de quienes mayor experiencia tienen ya en estos contextos, y abordando la desigualdad digital del estudiantado –que se ha comprobado durante nuestra experiencia de docencia a distancia–, será posible superar las limitaciones y problemáticas detectadas en este viaje a la docencia a distancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELL, J. (2018): Más allá del instrumentalismo en tecnología educativa. En: Gimeno Sacristán, José. *Cambiar los contenidos, cambiar la educación*. Madrid: Morata. https://www.researchgate.net/publication/333609674_Mas_alla_del_instrumentalismo_en_tecnologia_educativa
- CASTAÑEDA, L.; ESTEVE, F. y ADELL, J. (2018): ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital?. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56, 31-32. <https://doi.org/10.6018/red/56/6>
- PARDO KUKLINSKI, H. y COBO, C. (2020): *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona: Outliers School. Recuperado de <http://outliersschool.net/project/universidadpostpandemia/>
- ZUBIRÍA FERRIOLS, E.; VALLET BELLMUNT, I.; BEL OMS, I.; DEL CORTE LORA, V.; VALLET BELLMUNT, T. y MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, T. (coords.) (2020): *III Jornadas de Innovación Educativa: DIMEU: Herramientas software en educación secundaria y universidad*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.

V. EXPERIENCIAS DEL PROFESORADO EN LA UJI (II)

CÓMO SER ASOCIADO Y NO MORIR EN EL INTENTO DE LA VIRTUALIZACIÓN

VALLET BELLMUNT, ILU; VALLET BELLMUNT, TONI

Universitat Jaume I

mvallet@uji.es; avallet@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de lecturas, vídeos y actividades en línea, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el trabajo cooperativo de los alumnos (blogs cooperativos, wikis, aplicaciones de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o de Office 365 [Microsoft]).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar la competencia digital de los alumnos: 1) buscar, organizar, almacenar, analizar y comparar la credibilidad y fiabilidad de la información en entornos digitales; 2) crear y compartir contenidos digitales, y 3) favorecer el uso creativo y crítico de los entornos digitales.

2. RECURSOS

- Seleccionar, crear y compartir recursos digitales adaptados a las asignaturas (vídeos, powerpoints con audio, juegos, redes, etc.).
- Selección y utilización de nuevas aplicaciones digitales (Padlet, Zotero, Quizizz, Autocrat, Kahoot!, etc.).

3. EVALUACIÓN

- Adaptación de la evaluación en asignaturas con docencia presencial.
- Tipos de evaluación: prueba final, evaluación continua y mixta, test, proyectos, resolución de casos, juegos, autoevaluación, evaluación por compañeros, etc.
- Problemas en la evaluación: problemas técnicos, problemas éticos, etc.

4. EXPERIENCIA

Convertir y adaptar una realidad docente presencial con material, cronogramas de trabajo y metodología preestablecidos a una nueva situación virtual y en cuestión de pocos días ha sido todo un reto desde todos los ámbitos para la comunidad universitaria. Tanto a alumnos como a docentes se nos ha juntado el cambio brusco de nuestra realidad personal y familiar con la académica. Y aumentando la problemática, a los profesores asociados se nos ha añadido nuestra nueva realidad laboral de modo que hemos tenido que hacer un triple esfuerzo para combinar nuestra tarea docente con la profesional y en un ámbito doméstico. En el ámbito docente hemos tenido que conjugar múltiples desafíos que nos ha conllevado un estrés emocional tanto por el esfuerzo como por la falta de acompañamiento y empatía en ocasiones por parte de la Universidad.

Esto se puede resumir en siete puntos:

1. Adaptar nuestra docencia y el resto del programa docente a la nueva situación, combinando por un lado criterios y decisiones unilaterales provenientes desde distintos órdenes jerárquicos de la UJI a veces rayando la improvisación o la imposible implementación, con nuestro propio criterio cercano a la realidad del alumnado conocido en los meses anteriores al estado de alarma.
2. Tratar de mantener de cara a los alumnos la calma e imagen de seriedad, rigor y control de la situación para que no se viera afectada la imagen de la Universidad. Dar respuestas a preguntas que todos nos hacíamos.
3. Búsqueda de nuevas metodologías docentes en el entorno de la virtualidad que permitieran sacar provecho al máximo a la asignatura. Formarse a marchas aceleradas. Sobresaturación del correo de los foros suscritos y del alumnado.
4. Trabajo psicológico con los alumnos, para hacerles más llevadera la situación, para romper su bloqueo inicial, para motivarles uno a uno, equipo a equipo, para que se sintieran importantes en esta nueva situación y recuperaran rutinas y su responsabilidad como ciudadanos y estudiantes universitarios

5. Adaptación de horarios profesionales y familiares a la nueva realidad, conjugando tareas docentes, profesionales y familiares buscando optimizar el máximo contacto con los alumnos en su acompañamiento en esta situación e invirtiendo mucho más tiempo que en el presencial, tanto para preparar la docencia como para impartirla, y hacer el seguimiento de las prácticas.
6. Inversión económica en términos de tiempo y de suministros como la impresión de proyectos para corregir, luz, internet, compra de una cámara web, etc.
7. Hacer todo esto por nuestra vocación docente para causar el mínimo perjuicio al aprendizaje de los alumnos, pese a que como profesores asociados llevamos años reivindicando nuestra precaria situación en términos de derechos y en términos económicos, y sin tener, ni antes ni después del estado de alarma, el mínimo interés por parte de la Universidad en mejorar nuestra situación.

5. REFLEXIONES

Esta reflexión es de dos sentidos, por un lado como docentes tratando de transmitir templanza, profesionalidad, rigor y empatía a nuestros alumnos, readaptando alguna parte de la asignatura, haciéndoles ver la importancia de conseguir unos mínimos de aprendizaje y retando a dar lo mejor de ellos mismos. También nos hemos visto muy saturados, ya que las herramientas que debíamos utilizar eran novedosas y hemos tenido que aplicarnos mucho, invirtiendo en algunos casos demasiado tiempo para poder implementarlas, algunas de ellas como Google Meet (dando clases en directo, tanto teoría y prácticas como tutorías «Grid View» y Google Drive (compartiendo documentos y tutorizando trabajos), el cuestionario del Aula Virtual, elaborando test... Así como *Kahoot!* en las clases de teoría, además de las continuas tutorías fuera de nuestro horario docente. Al mismo tiempo nos hemos enfrentado a la situación con nuestros equipos para poder dar las clases, con problemas de visión incluidos, realizando clases con un portátil muy pequeño que tenía cámara y micro incorporados, hasta la adquisición de cámaras, micros y altavoces incluso de nuestros otros trabajos, amén del uso del wifi compartido con otros miembros del hogar y el gasto de nuestra propia impresora.

Y por otro lado, lo que realmente es una cuestión que se debe reflexionar es la situación del alumnado, en algunos casos muy difícil, y no hablo solo de problemas técnicos como wifi, portátiles, etc., sino la situación social y económica que han vivido en sus hogares que les impedían concentrarse, dormir e incluso pensar.

Estamos muy satisfechos del resultado porque los alumnos han aprendido, han crecido como personas y como estudiantes estando muy orgullosos de nuestros alumnos, y esa es la mayor satisfacción que un docente puede encontrar. En la evaluación docente se nos dijo que a los alumnos se les preguntaría por la adaptación y el compromiso virtual del profesor a la nueva circunstancia, pero que no computaría en la nota del profesor. Es lo mismo que decir que el esfuerzo del profesor no vale nada para la UJI. Por eso nos quedamos con el agradecimiento de nuestros alumnos.

MEJORAS EN LA EVALUACIÓN CONTINUA Y FORMATIVA: HACIA EL «MASTERY LEARNING»

MARQUÉS ANDRÉS, MERCHE; BADÍA CONTELLES, JOSÉ MANUEL;
QUINTANA ORTÍ, GREGORIO

Universitat Jaume I

mmarques@uji.es; badia@uji.es; gquintan@uji.es

1. RESUMEN

Desde que leímos el artículo de Benjamin Bloom titulado «The 2 Sigma Problem: The Search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring», hemos estado buscando la manera de implementar una evaluación continua que nos permitiera conseguir el *mastery learning* o aprendizaje para el dominio. Para ello, en la asignatura utilizamos diversos mecanismos de evaluación formativa que tienen como objetivo que el alumno tenga *feedback* sobre su desempeño. Este *feedback* lo recibe de manera directa por parte del profesorado o de sí mismo mediante la autoevaluación.

Si bien las estrategias de evaluación utilizadas son muy bien valoradas por parte de los estudiantes por la contribución que tienen en su aprendizaje, echábamos de menos poder informar a cada estudiante sobre su nivel de aprendizaje en relación con la adquisición de las competencias de la asignatura; no solo informar al alumno, sino saberlo nosotros también como profesores. Al hacer un seguimiento cercano mediante la evaluación continua se tiene una «sensación» bastante clara de quien va bien y quien no, pero ¿cómo saber hasta qué punto ha llegado cada estudiante? Si aún no sabe lo suficiente, ¿cómo puede saber qué es eso en lo que falla para poder trabajar sobre ello y llegar a dominarlo? En el aprendizaje para el dominio, los alumnos pasan pruebas de evaluación frecuentes que no se usan para calificar, sino para determinar el nivel de dominio alcanzado y tener información sobre qué deben hacer para superarlo, si lo necesitan.

Con la llegada del estado de alarma y con él, la suspensión de la docencia presencial, se han dado las condiciones idóneas para encontrar la manera de implementar el aprendizaje para el dominio. Bien, en realidad es solo el principio, porque la implementación completa no se podrá llevar a cabo hasta el próximo curso.

Concretamente, lo que se ha desarrollado este curso son una serie de indicadores de evaluación para los resultados de aprendizaje de la asignatura, distribuidos en dos niveles. Para que un alumno alcance el nivel aprobado ha de demostrar todos los indicadores del nivel, ya que es el mínimo requerido para que se considere que el alumno ha adquirido la competencia correspondiente y que puede desempeñarla de manera satisfactoria. Los indicadores del otro nivel avanzado suponen un mejor desempeño de la competencia y son los que van a permitir obtener una calificación superior al aprobado.

Después de definir los indicadores y darlos a conocer al alumnado, se ha realizado una prueba de evaluación previa al examen que ha servido para que los estudiantes supieran el nivel de dominio alcanzado y, en caso de no llegar al nivel aprobado, han recibido pautas concretas de aquello que debían mejorar gracias la evaluación realizada con base a los indicadores.

2. EVALUACIÓN

Tipos de evaluación: prueba final, evaluación continua y mixta, test, proyectos, resolución de casos, juegos, autoevaluación, evaluación por compañeros, etc.

3. REFLEXIONES

Después de realizar el examen, se ha comprobado que las notas han mejorado respecto a las de cursos anteriores. Además, hemos pasado una encuesta a los alumnos y están satisfechos con los cambios en la evaluación y, en general, la manera en que se ha gestionado el período de docencia no presencial.

APRENTENT DIDÀCTICA GENERAL DES D'UNA MIRADA INCLUSIVA I COL·LABORATIVA. UNA EXPERIÈNCIA DE DOCÈNCIA COMPARTIDA

SANAHUJA RIBÉS, AIDA; BENET GIL, ALICIA

Universitat Jaume I

asanahuj@uji.es; abenet@uji.es

1. RESUMEN

- Docència virtual a l'assignatura de Didàctica General del grau de Mestre/a d'Educació Infantil: una experiència compartida.
- Adaptar el contingut de les sessions i les activitats a l'entorn digital (sessions més curtes, intercalat de lectures, vídeos i activitats en línia, etc.)
- Utilitzar les tecnologies digitals per millorar la interacció (individual i col·lectivament) amb els alumnes i acompanyar-los en el seu aprenentatge (*feedback*, dubtes, sistema de tutories, monitorització, etc.).
- Utilitzar les tecnologies digitals per a fomentar i millorar el treball cooperatiu dels alumnes (blogs cooperatius, wikis, aplicacions de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o d'Office 365 [Microsoft]).

En aquest treball presentem una síntesi de com hem portat a terme l'assignatura de Didàctica General de manera virtual (curs 2019-2020), a causa de l'alerta sanitària ocasionada per la COVID-19. Es tracta d'una assignatura del segon semestre i del primer curs del grau de Mestre/a d'Educació Infantil (formació bàsica, 6 crèdits). L'alumnat ha de superar tres parts per tal d'aprovar l'assignatura: *a*) programació didàctica (50 %); *b*) informe i recurs sobre una estratègia metodològica (25 %) i *c*) qüestionari sobre els continguts teòrics (preguntes tipus test i de desenvolupament). En el grup A (matí) hi ha dues professores (una s'encarrega de la teoria i l'altra, de la pràctica) que han treballat de manera coordinada.

En la part de teoria, la professora setmanalment enviava vídeos explicatius (classes asincròniques) i documents perquè l'alumnat, de manera autònoma, treballara els continguts. Tanmateix, s'ha disposat de fòrums de dubtes per a compartir inquietuds o

fòrums de debat per a reflexionar i debatre al voltant d'un tema. A més a més, s'ha substituït l'exposició del treball, que estava previst fer-la de forma presencial, per l'elaboració d'un recurs didàctic (vídeo, web, infografia, joc...) sobre una estratègia metodològica. Per a poder avaluar aquest recurs s'ha realitzat una avaluació entre iguals mitjançant l'eina «Taller» que ofereix l'Aula Virtual. D'aquesta manera, l'alumnat ha pogut veure què ha realitzat la resta de la classe i ha fet valoracions i propostes de millora.

Quant a la pràctica, l'alumnat (PR1 i PR2), en grups de cinc membres, havia de realitzar una programació didàctica. En la primera sessió de pràctiques, que es va fer de manera presencial a l'UJI, a més de fer algunes dinàmiques de cohesió de grup, l'alumnat va confeccionar els grups i va generar una carpeta compartida al Drive (aplicacions de Google o G Suite for Education) amb tots els membres del grup i el professorat. Aquesta carpeta compartida constava de dos documents: programació didàctica i quadern de l'equip. Després de la suspensió de classes presencials, l'alumnat va continuar treballant la programació didàctica mitjançant els documents compartits. A més a més, es van crear quinze sales virtuals (Meet) perquè l'alumnat poguera treballar de manera més fluida. La professora, a l'hora habitual de classe, anava passant per les sales per tal de resoldre dubtes sobre el punt que calia treballar eixa setmana sobre la programació didàctica (classes sincròniques). Així mateix, el dia d'abans de l'assignatura, la docent enviava instruccions al fòrum d'avisos amb el punt a abordar i l'alumnat disposava d'un document a l'aula virtual amb instruccions de cada punt de la programació didàctica. Una vegada el grup havia treballat un apartat, la professora el revisava donant *feedback* i propostes de millora. A més a més, l'última setmana es va proporcionar a l'alumnat un full de verificació (*checklist*) per tal que cada grup poguera fer una autorevisió de la programació didàctica (estratègia de regulació i autoregulació de l'aprenentatge) i una rúbrica d'autoavaluació del treball en grup.

Ambdues docents han resolt dubtes o problemes mitjançant el correu electrònic i han realitzat tutories virtuals (Meet) amb qui ho ha sol·licitat.

En la darrera sessió de l'assignatura es va demanar la participació i la veu de l'alumnat a partir de 2 dinàmiques:

1. *Núvol de paraules!* A través de l'aplicació Menti.com, l'alumnat va escriure 3 paraules que sintetitzaven o recollien l'essència de què havia significat cursar l'assignatura de manera virtual.
2. *Felicite-Critique-Propose* A través de l'aplicació Padlet es va demanar a l'alumnat que indicara, de manera anònima, aspectes a felicitar de l'assignatura, crítiques constructives i propostes de millora.

ATENCIÓN PLENA (*MINDFULNESS*) Y APRENDIZAJE VIRTUAL GUIADO

GRANDÍO BOTELLA, ANTONIO

Universitat Jaume I

agrandio@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el trabajo cooperativo de los alumnos (blogs cooperativos, wikis, aplicaciones de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o de Office 365 [Microsoft]).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar la competencia digital de los alumnos: 1) buscar, organizar, almacenar, analizar y comparar la credibilidad y fiabilidad de la información en entorno digitales; 2) crear y compartir contenidos digitales, y 3) favorecer el uso creativo y crítico de los entornos digitales.
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el auto-aprendizaje de los alumnos (blogs, eMO-diarios, e-portafolios, etc.).
- Otros.

2. RECURSOS

- Seleccionar, crear y compartir recursos digitales adaptados a las asignaturas (vídeos, porwepoints con audio, juegos, redes, etc.).
- Otros.

3. EVALUACIÓN

- Adaptación evaluación en asignaturas con docencia virtual.
- Otros.

4. EXPERIENCIA

Mi propuesta se llama Aprendizaje Virtual Guiado. Es un paradigma cercano, un mix entre tecnologías virtuales y un «cambio de conciencia». En particular, podríamos señalar como cercanas el SOLE de Sugata Mitra, por un lado, y el del aprendizaje por descubrimiento de las orientaciones holísticas en la educación que tienen una gran vigencia actualmente alrededor del concepto de *mindfulness*.

5. REFLEXIONES

En mi opinión, esta orientación es la que está surgiendo naturalmente en nuestra sociedad. Su aplicación en la educación académica es difícil porque existe un choque cultural grande entre esta emergencia y la «representación académica oficial» de la educación.

VI. MESA REDONDA CON ESTUDIANTES

¿CÓMO HA VIVIDO EL PROCESO DE VIRTUALIZACIÓN NUESTRO ALUMNADO?

LA EXPERIENCIA DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSITAT JAUME I CON LA DOCENCIA VIRTUAL DURANTE EL COVID-19

SERBANESCU, ANDREI (doble Grado en Administración de Empresas y Derecho);
DARIUS IONUT, ABRUDAN (Grado en Diseño y Desarrollo de Videojuegos);
EL KHADIR, MERIAM (Grado en Administración de Empresas);
CIOTORACU, BOGDAN MARIAN IONEL (Grado de Enfermería)

Universitat Jaume I

RESUMEN

Los temas tratados y las principales conclusiones son las siguientes:

- **Clases en línea síncronas vs. clases grabadas asíncronas:** Hay que combinar ambos tipos de clase. En las clases síncronas se obtiene retroalimentación inmediata, lo cual es clave y se considera su mayor aportación. Además, hay un contacto más estrecho con el profesor; algunos alumnos han tenido más contacto en las clases en línea que en modo presencial. Se recomienda incluir una ronda de preguntas para que no se conviertan en sesiones meramente expositivas (las hace monótonas) y favorecer así la retroalimentación. También se considera que deben realizarse en el mismo horario que en presencial porque muchos alumnos necesitan seguir con las rutinas para no desengancharse. También es beneficioso grabar las clases y subirlas al Aula Virtual, y no tener miedo de lo que los alumnos puedan hacer con los vídeos porque no van a hacer un mal uso. Por otra parte, las clases asíncronas grabadas son muy útiles para los alumnos que son más autónomos o aquellos que no pueden organizar su tiempo para asistir a las clases síncronas por sus circunstancias personales (conciliación familiar/laboral, problemas tecnológicos, etc.). Además, este tipo de clase son beneficiosas para el ámbito más práctico: resoluciones de problemas, casos prácticos, etc. Así se puede ver con más detalle.
- **Prácticas no presenciales:** Se ha notado menos *feedback* por no poder estar en el aula (el profesor ya no puede pasear por el aula mientras los alumnos tra-

bajan, la falta de proximidad hace más complicado acercarse al profesor para preguntar, etc.).

- **Evaluación continua:** Ven que aprenden más haciendo trabajos que son más relevantes y que tengan un seguimiento con *feedback* semanal o cada dos semanas, que haciendo prácticas cortas de ejercicios sencillos. Para los trabajos en grupo, se considera muy conveniente realizar reuniones de seguimiento con los profesores para resolver dudas. La evaluación continua es la que realmente permite aprender y no se ve coherente con una evaluación final con base a un test o con una evaluación basada en un examen final que abarque todo el temario.
- **Trabajos:** En los trabajos se pide que se pongan metas intermedias de las que se reciba *feedback* y tener la oportunidad de mejorar el trabajo de cara a la entrega definitiva del mismo. Trabajar en equipo se considera muy positivo porque ayuda a fomentar la creatividad y la innovación, además aprendes de tus compañeros porque ves otros puntos de vista.
- **Feedback:** Es importante que sea frecuente y que se dé lo más pronto posible (una o dos semanas). Se ve positivo usar herramientas como Socrative o Kahoot! en clase para tener *feedback* inmediato. También se ve positivo usar la autoevaluación (que el alumno se corrija a sí mismo a partir de la solución publicada por el profesor) y recibir después el *feedback* del profesor sobre la autoevaluación realizada.
- **Exámenes:** Deberían ser lo más semejantes posibles a como serían en el modo presencial. Los mejores son los que consisten en aplicar conceptos de teoría a casos prácticos. Ha habido profesores que han hecho exámenes personalizados de manera que cada estudiante tenía un examen diferente. Se debe dar tiempo suficiente para poder hacerlos en caso de atascarse. Algunos exámenes han sido de tipo test y en estos se observan algunos inconvenientes como: preguntas muy largas que no da tiempo a leer, comprender y contestar por estar el tiempo limitado; en los test secuenciales, si te atascas y pasas de pregunta, no puedes volver atrás, lo cual te perjudica. Los sistemas de control deberían ser iguales en todas las asignaturas (uso de cámaras, grabaciones, etc.). Se ve como negativo que en algunas segundas convocatorias de asignaturas de primer semestre se han cambiado requisitos que han beneficiado o perjudicado a los estudiantes. El examen asíncrono tiene la ventaja de que tienes tiempo de hacerlo y de revisarlo.
- **Adendas de las guías docentes:** En la mayor parte de las asignaturas se han respetado y se han hecho cambios positivos (quitando peso del examen final y

pasándolo a la evaluación continua). Las guías docentes son la hoja de ruta y es un contrato entre las dos partes: profesorado y estudiantado.

- **A nivel de tecnología:** Se ha hecho uso del ordenador personal y del móvil. Sin embargo, ha habido alumnos con diversos tipos de problemas: que se estropee el ordenador y no tener una tienda cercana para adquirir uno nuevo; vivir en un área donde no hay buen acceso a internet y verse obligados a usar los datos del móvil; etc.
- **A nivel emocional:** Las primeras semanas fueron complicadas para muchos alumnos. Algunos se quedaron viviendo solos en los pisos en Castellón y tenían que organizarse en la casa y con los estudios, lo que era difícil de compaginar. Trabajar desde casa a veces es difícil porque hay unos vecinos haciendo obras, tienes otra persona de la familia haciendo una videollamada al mismo tiempo sin controlar su volumen, vecinos hablando, etc. La incertidumbre sobre cómo te van a evaluar es desconcertante; cuando ya lo sabes, puede ser frustrante, ya que es difícil saber si las decisiones las ha tomado el profesor y tiene margen de maniobra, o lo ha hecho la universidad y no se puede cambiar.

VII. OTRAS EXPERIENCIAS UJI

EXPERIENCIA EN EL GRADO DE MAGISTERIO, EDUCACIÓN PRIMARIA

VIDAL PRADES, EMMA DUNIA

Universitat Jaume I

evidal@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de lecturas, vídeos y actividades en línea, etc).
- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el trabajo cooperativo de los alumnos (blogs cooperativos, wikis, aplicaciones de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o de Office 365 [Microsoft]).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar la competencia digital de los alumnos: 1) buscar, organizar, almacenar, analizar y comparar la credibilidad y fiabilidad de la información en entorno digitales; 2) crear y compartir contenidos digitales, y 3) favorecer el uso creativo y crítico de los entornos digitales.

2. RECURSOS

Selección y utilización de nuevas aplicaciones digitales (Padlet, Zotero, Quizziz, Autocrat, *Kahoot!*, etc.).

3. EVALUACIÓN

- Tipos de evaluación: prueba final, evaluación continua y mixta, test, proyectos, resolución de casos, juegos, autoevaluación, evaluación por compañeros, etc.
- Problemas en la evaluación: problemas técnicos, problemas éticos, etc.

4. EXPERIENCIA

Uso de herramientas del Moodle para generar trabajos, uso del taller, el wiki, el diccionario, el cuestionario y los foros.

5. REFLEXIONES

Ha sido muy gratificante ver como se adaptan a las nuevas tecnologías y es más fluido el aprendizaje y la comunicación.

EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN A DISTANCIA SÍNCRONA MEDIANTE MEET

GAMERO PÉREZ, SILVIA

Universitat Jaume I

gamero@uji.es

1. RESUMEN

En este trabajo se describe una experiencia de innovación docente dentro del ámbito de la evaluación. En concreto, se presenta un modelo de examen final síncrono para pruebas de evaluación en línea de naturaleza excepcional. El contexto de aplicación fue el período de marzo a julio de 2020, en las asignaturas Traducción alemán-español I y II, anuales de 10 ECTS de tercer y cuarto curso respectivamente, del grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I. El objetivo de la iniciativa fue el de promover unas condiciones de equidad para la realización del examen, lo cual es ante todo un derecho del alumnado, ya que entre otras cosas la calificación obtenida puede producir efectos a medio y largo plazo. La manera de lograr la meta propuesta es encontrar una solución tecnológicamente viable y a la vez incentivar el cumplimiento de las normas para la evaluación aprobadas por la Universitat Jaume I, así como el de las normas de examen de las asignaturas (disponibles en las guías docentes y en el Aula Virtual).

Es sabido que la solución al problema de la evaluación en línea no puede ser única y universal. En condiciones ideales, se podría evaluar oralmente a cada estudiante con un examen distinto por medio de una entrevista en línea. De este modo, podríamos asegurarnos razonablemente de que el estudiante pueda demostrar sus competencias. Pero ya sea por el contexto del sistema educativo, por el tamaño del grupo o por la naturaleza de la propia asignatura, en la mayoría de ocasiones esta opción es inviable. En el otro extremo tenemos la solución de implementar programas de vigilancia de tipo *proctoring* y similares, rechazados por la mayor parte de la comunidad educativa y descartados por la normativa en la mayoría de universidades.

El método que se presenta en este trabajo es una propuesta que trata de encontrar una vía media sin renunciar al examen final y que ha sido probado con éxito en el contexto de las dos asignaturas mencionadas durante el curso 2019-2020.

Las pruebas fueron escritas, en línea y síncronas. Para diseñarlas, no solo se trató de encontrar una solución tecnológica al problema de la vigilancia, sino que se buscaron soluciones metodológicas a través de una serie de elementos facilitadores del propio examen por un lado, e incentivadores del cumplimiento de las normas, por el otro.

Conviene señalar de antemano que al optar por un formato de examen síncrono, se generan ciertos inconvenientes para alumnado y profesorado, que son naturales y propios de situaciones excepcionales: ante todo, una mayor inversión de tiempo y recursos por parte del profesorado, y la superación de posibles dificultades técnicas por parte del alumnado. En cualquier caso, en esta experiencia se ha tenido siempre presente que los exámenes se pudieran realizar sin presiones adicionales excesivas y por supuesto, sin obstáculos técnicos insalvables.

2. RECURSOS

Propuesta de examen escrito síncrono a través del uso combinado de la herramienta Google Meet y la plataforma Moodle (Aula Virtual), y, a la vez, de la implementación de una serie de elementos metodológicos.

2.1. Recursos tecnológicos

- Meet, con doble sala:
 - General: todo el alumnado, con cámara activada y sin micrófono.
 - Individual: sin cámara, con micrófono, con escritorio compartido y con grabación iniciada por el alumnado cuando lo indica el profesorado. Se utiliza el chat de esta sala si es necesario resolver dudas o comunicar incidencias.
- Aula Virtual de la asignatura. Para avisos previos a la fecha del examen, acceso a la prueba y entrega de esta.

2.2. Recursos documentales (disponibles bajo petición a la autora de este artículo)

Para el alumnado

- Prevención de incidencias técnicas: consejos para optimizar el rendimiento de los equipos y conexiones, útiles tanto en exámenes como en las clases a distancia.

- Instrucciones para la realización del examen: con el detalle de cada uno de los pasos y qué hacer en caso de incidencias durante el mismo.
- Normas para la realización del examen (incluye las aprobadas por rectorado, más las indicadas en la guía docente de las asignaturas y otras complementarias derivadas de la situación en línea).

Para el profesorado

- Guion del examen: mecánica detallada de la prueba desde el punto de vista del docente.
- Plantilla de examen: para registrar datos relevantes durante la prueba.

3. EVALUACIÓN

Recordemos que las asignaturas Traducción alemán-español I y II son anuales de 10 ECTS, es decir, cada una de ellas implica 100 horas de clase/evaluación y 150 horas de trabajo personal. La evaluación es compleja y multifactorial, y se basa en una media de 48 elementos evaluables en cada caso.

Se decidió mantener el porcentaje asignado a los distintos componentes de evaluación, puesto que modificarlo hubiera dado lugar a un aumento excesivo en la ponderación de la evaluación continua y su carga de trabajo correspondiente, que ya eran adecuadas (40 % de la nota global, 100 horas: carpeta de aprendizaje y trabajos escritos). Se consideró que no convenía incrementar esa carga precisamente en la situación de excepcionalidad en la que nos encontrábamos. Hay que señalar también que para hacer promedio es suficiente con obtener un 4,5 sobre 10 en el examen final, elemento que pondera un 40 %¹ de la nota global en tercero y un 60 %, en cuarto.

El examen final es de tipo práctico, de aplicación de competencias adquiridas, y no contiene ningún apartado teórico; en concreto se les pide que traduzcan un fragmento de texto del alemán al español y que de modo complementario introduzcan comentarios argumentando soluciones traductoras (reflexión metacognitiva).

En condiciones normales, el examen final de ambas asignaturas se realiza en laboratorio de traducción o aula informática, mediante ordenador, con acceso a internet pero con limitación de los recursos que se pueden consultar. El profesorado no puede limitar dicho acceso por medios tecnológicos, sino que debe confiar en el cumplimiento de las normas, así como en su capacidad de observación directa

1. En la asignatura de tercero se realiza un examen parcial al final del primer semestre, por lo que el examen final tiene una ponderación del 40 %.

durante la vigilancia del examen. Por otro lado, se aplican instrumentos y estrategias antiplagio. Para intentar reproducir las condiciones del examen presencial en la medida de lo posible, utilicé el método esbozado en los apartados anteriores y que presento con detalle en la próxima sección.

4. EXPERIENCIA

Las asignaturas objeto de la experiencia son Traducción alemán-español I y Traducción alemán-español II (alemán como segunda lengua extranjera), anuales de 10 ECTS del grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I, en tercer y cuarto curso respectivamente. Participaron todos los alumnos y alumnas que estaban matriculados en el curso académico 2019-2020 y que no se encontraban realizando una estancia Erasmus.

Dado que había programado varias pruebas de evaluación continua a lo largo del segundo semestre, en el mes de abril empecé a estudiar las opciones recomendadas por el Consell de Direcció para las pruebas escritas, así como las resoluciones de rectorado publicadas el 7 y 30 de abril. Revisé también la normativa de evaluación aprobada por el Consell de Govern en marzo de 2017.

Una vez examinado el marco regulatorio y las recomendaciones institucionales, seleccioné los siguientes instrumentos para la realización de exámenes: tarea de Aula Virtual y videoconferencia con Google Meet. A continuación, identifiqué tres variantes, que resultaron de combinar las distintas herramientas de observación y grabación. Las tres fueron probadas con el alumnado y debatidas con compañeros y compañeras del departamento de Traducción y Comunicación, así como en el foro de docencia virtual de la Universitat Jaume I:

1. Una sala individual de Meet con grabación local mediante Flashback/Cámara de Windows/Quicktime/Monosnap.
2. Una sala individual con grabación mediante Meet.
3. Dos salas (una individual y una general) con grabación mediante Meet en la sala individual.

En paralelo, identifiqué una serie de factores que podían contribuir a que la evaluación con este tipo de formato fuera viable:

- **Elementos facilitadores del examen en línea:** el propio diseño del examen; la información que se facilita al alumnado sobre la mecánica del mismo;

la preparación y comprobación de los equipos y conexiones con tiempo de antelación suficiente, etc.

- **Elementos incentivadores del cumplimiento de las normas:** la difusión y asimilación de las normas; la correcta implementación de instrumentos de observación y grabación, etc.

Después de evaluar las ventajas e inconvenientes de cada una de las tres variantes (una o dos salas, tipo de grabación) y de identificar los factores relevantes para su viabilidad en el marco de mis asignaturas, llegué a un modelo de examen que ha resultado eficaz, tanto desde el punto de vista técnico como metodológico, y que presento a continuación de manera detallada.

4.1. Realización del examen mediante Aula Virtual y Google Meet

Partimos de la premisa de que es fundamental intentar que el alumnado cumpla las normas de realización del examen. Pero al mismo tiempo es innegable que no existe una solución tecnológica fiable al 100 %, ya que nos encontramos en una situación de desventaja respecto del contexto de un examen presencial, y más teniendo en cuenta que actualmente se permiten accesos múltiples a una misma cuenta de Aula Virtual desde varios dispositivos. El acceso simultáneo ofrece grandes ventajas para entrar por ejemplo desde un móvil y un ordenador a la vez sin cerrar sesión, pero en situación de examen se convierten en un problema porque facilitan enormemente ciertos comportamientos fraudulentos.

Sin embargo, a pesar de este inconveniente, en nuestra experiencia hemos comprobado que es posible reducir de modo significativo los riesgos.

El formato elegido consiste en utilizar Aula Virtual para la lectura y entrega del examen mediante tarea, y dos salas simultáneas en Google Meet para la vigilancia del examen: una general donde están todos y todas presentes con cámara sin micrófono; y una individual para cada estudiante: con micrófono, sin cámara, con escritorio completo compartido y grabación de la sesión.

De partida, Meet no está diseñado para hacer exámenes. Sin embargo, algunas de sus funciones suponen una ventaja:

- a) Grabación extremadamente sencilla. El estudiante inicia la grabación en su sala individual cuando lo indica el profesorado; al finalizar el examen y una vez entregado en la tarea de Aula Virtual, detiene la grabación y de modo automático, tanto profesor/a como alumno/a reciben copia de la grabación en su correo

- electrónico (enlace a Drive, carpeta «Meet Recordings»). Se envían dos vídeos: el del escritorio y el del chat. Para que sea solo el profesor quien reciba copia, debe ser este el que inicie la grabación.
- b) Compartir pantalla en sala individual. Permite al profesorado vigilar el examen, complementándolo con la visualización del alumnado mediante cámara en la sala general. Es importante seleccionar la opción «pantalla completa» (y no «ventana» o «pestaña»).
 - c) Acceso directo a las salas sin permiso previo, por pertenecer a la misma institución. Nos ahorra un paso, a la vez que asegura que el acceso al examen sea correcto (mediante cuenta institucional).
 - d) Uso de *apodos* para la sala individual, por ejemplo, mediante apellidos. Evita tener que enviar un enlace de Meet a cada estudiante (v. detalles más abajo).
 - e) Visualización simultánea de imagen y escritorio al comienzo del examen en la sala individual en el momento en que lo solicite el profesorado: dificulta la suplantación de identidad y el acceso al equipo en remoto. Después debe desconectarse la cámara en la sala individual para poder grabar la sesión en dicha sala (normativa de la Universitat Jaume I).
 - f) Uso del chat en la sala individual para consultas mientras se realiza el examen.

Los inconvenientes fundamentales son:

- Cómo organizar n salas + 1; siendo n = número de alumnos/as y 1=la sala general.
- Cómo observar y atender simultáneamente a todo el alumnado que está realizando el examen.
- Posibles dificultades técnicas por parte del alumnado.

En mi experiencia he podido resolver estos inconvenientes. En primer lugar, los grupos deben estar formados por un máximo de 15 alumnos y alumnas. Cuando el volumen de matrícula es superior, es necesario hacer tandas o contar con la disponibilidad de otros profesores o profesoras para vigilar varios grupos. En segundo lugar, es conveniente apoyarse en los siguientes documentos (v. apartado «Recursos»):

- a) Un guion con la mecánica del examen, ya que la sesión tiene cierta complejidad, al estar estructurada en una serie de pasos que hay que seguir y ser varios los instrumentos que hay que combinar.

- b) Una plantilla en la que registrar los datos relevantes durante el examen, como por ejemplo, el nombre y apellidos del alumnado, su correo electrónico, identificación de sala individual, número de pestaña en el navegador, incidencias y observaciones. Esta plantilla se puede generar a partir del listado excel de Aula Virtual o IGLU.

Incluyo a continuación algunas instrucciones prácticas a la hora de manejar quince salas individuales y una sala general.

Preparación de las salas

- Unos 15 minutos antes del examen, abrir una sala general en Google Meet (enlace generado mediante Google Calendar y enviado previamente al alumnado). Abrir también una sala individual para cada uno/a de los 15 alumnos/as por orden de lista utilizando como *apodo* su primer apellido (o los dos si hay coincidencias): <https://meet.google.com> — «Iniciar o unirse a una reunión» — introducir el primer apellido en el rectángulo blanco — «Continuar» — seleccionar solo micrófono — «Unirse ahora».
- Fijar todas las pestañas en el navegador para evitar cerrarlas por error (la opción de «fijar» o «anclar» aparece cuando se pulsa el botón secundario del ratón sobre el título de la pestaña). Un atajo para ir más rápido a la hora de abrir las 16 salas: acceder a la web de Google Meet, fijar la pestaña y a continuación seleccionar «Duplicar» con el botón secundario del ratón tantas veces como se necesite hasta alcanzar el número de salas necesarias.
- Tener abierta la cuenta de correo de la universidad para avisos de última hora y el Aula Virtual para el examen. Conviene que estén fijos o anclados en el navegador, como el resto de pestañas.
- Este proceso lleva algo de tiempo la primera vez que se realiza pero en sucesivas ocasiones el navegador recuerda una parte de los pasos y es más rápido.

Durante el examen

- Para evitar ruidos ambientales y retorno de sonido, el alumnado abre su micrófono solo en la sala individual. El profesorado tiene conectados auriculares en su equipo y activa su micrófono solo en la sala general para saludar y dar instrucciones. Después lo cierra para que el alumnado haga su examen en silencio.
- Si a pesar de la preparación hay algún problema con la cámara el día del examen, una solución es que el/la estudiante afectado/a se conecte con su móvil a la sala general.

- Cuando el profesorado está a punto de abrir el examen en el Aula Virtual, pide al alumnado que comience a grabar la sesión en su sala individual (para comprobarlo, aparece un icono que lo indica en la esquina superior izquierda de la pantalla). De no haber entrado todavía en ese momento en ambas salas de Meet, se considera que el/la estudiante no se ha presentado a la prueba.
- Combinaciones de teclas para cambiar entre pestañas e ir pasando por las salas individuales: Control+Tab para saltar a la siguiente pestaña a la derecha y Control+Tab+Shift para saltar a la izquierda. O Control+ número de pestaña para acceder directamente (hasta la 9). Es una manera rápida de observar si hay mensajes en el chat o comportamientos anómalos.
- Si el alumnado tiene algún problema técnico o alguna duda, se pone en contacto por medio del chat de su sala individual (puede indicar su nombre de viva voz brevemente para llamar la atención del profesor: no lo oye el resto de estudiantes).
- Si es el profesor el que necesita contactar: abre su micrófono en la sala individual del estudiante en cuestión para anunciarle que tiene mensaje en el chat (no lo oye el resto). Es útil para avisar de que el tiempo de entrega está a punto de finalizar o para aclarar cualquier circunstancia anómala por parte del estudiante (habla en voz alta, lleva auriculares, sale del plano de cámara, etc.)
- Si el profesorado sale por error de la sala individual, puede volver a entrar con el mismo *apodo*, pero conviene comprobar que no se ha activado automáticamente su micrófono.
- Hay que tomar nota de las tres últimas letras del enlace de la sala individual para poder localizar el vídeo en la carpeta de Drive si hace falta consultarlo posteriormente.

Al acabar el examen

- Si el estudiante olvida detener la grabación antes de salir de la videollamada, lo puede hacer el profesor en su lugar.
- Una vez recibido el enlace por correo electrónico, acceder a la carpeta de Drive llamada «Meet Recordings», comprobar que están todos los vídeos y organizarlos por carpetas según el código de asignatura, fecha, tanda de examen, modelo de examen, etc. Si falta el enlace de algún vídeo, el estudiante lo proporciona con posterioridad (resolución del 30 de abril sobre pruebas de evaluación en línea de naturaleza excepcional, directriz 1).

Pero tan importante como el método de realización del examen es el propio diseño de la prueba y el trabajo previo con el alumnado para que se familiarice con la mecánica y para que preparen sus equipos y conexiones de modo que puedan prevenir incidencias técnicas. A estos elementos metodológicos, que por otra parte incentivan la colaboración del alumnado, los he llamado «elementos facilitadores».

4.2. Elementos facilitadores del examen en línea

En primer lugar, es importante que el peso del examen final síncrono en el conjunto de la nota no sea demasiado elevado; en nuestro caso fue del 40 % y el 60 % respectivamente. También resulta fundamental reducir su contenido y duración respecto del formato presencial, para minimizar el riesgo de fallo técnico y al mismo tiempo atender a los factores psicotécnicos de la situación en línea. Aquí una opción es reducir el número de preguntas, de ítems por pregunta, el número de palabras que hay que traducir, etc. Pero también cabe sustituir si es necesario parte del examen por un trabajo equivalente sin que suponga sobrecarga (las horas que se debe dedicar al trabajo tendrían que coincidir con las que se deja de dedicar a preparar esa parte del examen).

Por otra parte, se facilitó al alumnado unas instrucciones claras (v. «Recursos») y con tiempo de antelación suficiente sobre el formato de examen, algunas de ellas en vídeo. También se proporcionó un listado de problemas y soluciones para que prepararan sus equipos y conexiones, algo fundamental no solo para los exámenes, sino para el propio seguimiento de las clases a distancia (v. «Recursos»). Por último, se realizaron varias pruebas colectivas e individuales con el fin de descartar posibles incidencias técnicas. Estas pruebas resultaron clave para acabar de vencer inseguridades y favoreció la implicación del alumnado. Asimismo, se promovió la reflexión sobre las implicaciones éticas, la necesidad de garantizar condiciones de equidad en la evaluación y el interés no solo de aprobar la asignatura, sino de obtener auténticos conocimientos, habilidades y valores que los conviertan en buenos profesionales y ciudadanos.

Otro elemento facilitador es el hecho de que cuando a pesar de la preparación, surgen problemas tecnológicos imprevistos el día del examen, el estudiante lo comunica de inmediato y si no se puede solucionar, dispone de un plazo de 48 horas para hacer llegar un informe al profesorado, tal como prevé la normativa (protocolo de actuación ante incidencias técnicas, en la resolución de 30 de abril). En ese caso, se repite el examen con otro modelo en una fecha lo más próxima posible, de modo individual. Por último, hay que señalar que, en su caso, es necesario adaptar el examen

al alumnado con necesidades educativas especiales, como ocurre en los exámenes presenciales.

4.3. Elementos incentivadores del cumplimiento de las normas

Además de las propias herramientas de observación y grabación, podemos manejar diferentes opciones para tratar de incentivar el cumplimiento de las normas. Se puede convertir el examen final en un proceso de validación de la evaluación continua. O diseñar la prueba de manera que exista menor posibilidad de copia: examen de aplicación práctica de competencias, con apuntes, con reflexión sobre el proceso de resolución de problemas, etc. Aun así, puede ser necesario recurrir a elementos adicionales, en función de la naturaleza de la asignatura:

- a) incorporación de las normas detalladas en la hoja de examen y de la consecuencia de su incumplimiento;
- b) múltiples modelos de examen (creando grupos en Aula Virtual y dando acceso restringido a cada uno de ellos);
- c) recursos antiplagio como Turnitin y comparadores de texto;
- d) rastreo manual de copia (por ejemplo, si no se permite el uso de traductores automáticos: ausencia de aciertos propios de traductor humano, o coincidencia superior a la media del grupo);
- e) verificación posterior de autoría en caso necesario: entrevista individual oral, etc.;
- f) hoja de examen en formato no editable;
- g) declaración jurada de autoría y de no utilización de medios fraudulentos.

En nuestro caso, optamos por un examen de aplicación práctica de las competencias adquiridas, complementado por los puntos a - e del listado anterior.

4.4. Resultados

El método se aplicó a cuatro pruebas de evaluación continua (dos por cada asignatura) y a cuatro exámenes finales (también dos por cada asignatura: primera y segunda convocatoria). Se realizaron varias tandas en cada ocasión, para no superar el máximo de 15 estudiantes.

Gracias al trabajo previo de preparación, las incidencias técnicas en el examen final fueron mínimas: un 4 % en primera convocatoria, entre las dos asignaturas. En estos casos se repitió el examen con otro modelo y ya no hubo incidencias, excepto

en un caso con problemas técnicos persistentes, que requirió una solución distinta por imposibilidad de utilizar medios telemáticos.

Aplicando medios de control complementarios (rastreo de copia, tanto manual como automatizado), en un 3 % de los exámenes se detectó la utilización de recursos no permitidos. Por tanto en estos casos no fue suficiente la implementación de elementos facilitadores e incentivadores. El método empleado para incumplir la norma tuvo que ver con la posibilidad de acceso múltiple a Aula Virtual.

En cuanto a las notas, en conjunto fueron coherentes con la tendencia en calificaciones anteriores y no hubo resultados inverosímiles en ningún caso concreto. Hay que tener en cuenta que el sistema de evaluación de las asignaturas incluye numerosos elementos evaluables y que además son anuales, lo que permite comprobar la evolución en la adquisición de las competencias a lo largo de varios meses.

5. REFLEXIONES

En los tiempos difíciles que corren, en los que hemos tenido que adaptar la docencia y la evaluación en un tiempo récord al entorno virtual, es más necesario que nunca mantener una actitud de empatía entre todos los participantes del contexto educativo, y a la vez tratar de garantizar la igualdad de oportunidades, y la calidad de la docencia y de la evaluación.

La colaboración con el alumnado ha sido muy positiva y la comunicación fluida ha permitido detectar problemas y encontrar soluciones. Por ejemplo, se descartó la grabación de sus escritorios mediante una herramienta local (Flashback o similar) porque suponía un factor de estrés añadido. El alumnado manifestó su preferencia por grabar mediante Meet, por su sencillez. Incluso se mostró partidario de dar su consentimiento por escrito para que se grabara su imagen en la sala individual, y evitar así tener que tener dos salas de Meet abiertas a la vez. Pero tras la consulta correspondiente, finalmente no se hizo así porque se nos comunicó por parte de la secretaría general que no sería un consentimiento válido.

De volver a la docencia virtual en el curso 2020-2021, sería importante tratar de asegurar que los exámenes finales fueran siempre presenciales. Por supuesto, manteniendo todas las medidas de seguridad e higiene pertinentes, y aunque ello implicara hacer turnos de vigilancia y aumentar el número de horas dedicadas a esa labor.

Si regresa el estado de alarma y no son posibles los exámenes presenciales, es muy necesaria la implementación de una plataforma específica para exámenes en Aula Virtual que incorpore herramientas automáticas de vigilancia y observación, similar al

Aula Virtual de Examen (Aula AvEx) desarrollada por los Centros Tecnológicos de la UNED. De esta manera se impedirían los accesos múltiples con la misma cuenta, que facilitan enormemente el uso de medios fraudulentos. Esta plataforma tendría además un beneficio añadido: liberaría al profesorado de las tareas de vigilancia y observación, para así poder dedicarse a otras tareas de docencia, así a como a la investigación y la gestión.

En el peor escenario (imposibilidad de exámenes presenciales y ausencia de plataforma específica para exámenes en línea), el método descrito en esta experiencia ha mostrado ser una herramienta útil y podría ser trasladable a otras asignaturas con grupos pequeños y medianos, siempre que el examen se lleve a cabo en grupos de no más de 15 alumnos y alumnas.

AGRADECIMIENTOS

A todo el alumnado que ha formado parte de esta experiencia, al profesorado del Departamento de Traducción y Comunicación, al Centro de Educación y Nuevas Tecnologías, y a los/las participantes del Foro de Docencia Virtual.

EXPERIENCIA VIRTUAL DEL XX SEMINARIO DE CREATIVIDAD EN VIVO UJI-MCCANN

BALADO, CONSUELO; BLAY, ROCÍO; ZOMEÑO, DANIEL; PALLARÉS, MARÍA;
FANJUL, CARLOS

Universitat Jaume I

balado@uji.es; rblay@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de videollamadas con pequeños grupos, vídeos presentación de casos y actividades en línea, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el trabajo cooperativo de los alumnos (blogs cooperativos, wikis, aplicaciones de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o de Office 365 [Microsoft]).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar la competencia digital de los alumnos: 1) buscar, organizar, almacenar, analizar y comparar la credibilidad y fiabilidad de la información en entorno digitales; 2) crear y compartir contenidos digitales, y 3) favorecer el uso creativo y crítico de los entornos digitales.

2. EVALUACIÓN

Tipos de evaluación: prueba final presentada ante un tribunal, evaluación continua, resolución creativa de un caso real, tutorización de técnicos laboratorio y profesores, etc.

3. EXPERIENCIA

Este seminario, que en este curso llegaba a su vigésima edición, lleva en su ADN la necesidad de interactuar activamente con el entorno, prestando un especial interés a las necesidades del contexto social y organizacional y, por tanto, orientar la docencia a la realidad del tejido empresarial. Cada año, en colaboración con la multinacional de publicidad McCann Erickson, se propone un reto real a los alumnos de todo el grado de Publicidad y Relaciones Públicas.

Supone la puesta en marcha y aplicación práctica de los contenidos impartidos en las materias implicadas en esta iniciativa. Del mismo modo que supone un esfuerzo de coordinación docente donde cabe vertebrar todos los contenidos implicados en las capacidades a desarrollar por el alumnado y que de manera complementaria ofrece cada una de las materias. Se trata pues de una propuesta transversal que implica los cuatro cursos del grado y que se trabaja desde las siguientes asignaturas:

- De primer curso: PU0904 – Teoria de la Publicitat i de les Relacions Públiques
- De segundo: PU0915 – Crítica publicitària y PU0921 – Redacció Publicitària
- De tercero: PU0926 – Creativitat I y PU0928 – Creativitat II
- De cuarto: PU0952 – Pràctiques externes

Este seminario logra que todos los alumnos de la titulación trabajen cada curso sobre un caso real, sobre una organización real, con necesidades y objetivos reales determinados por la coyuntura real. El *briefing* (documento de partida para el inicio de cualquier campaña publicitaria) que reciben los alumnos viene de la mano de los Responsables de Comunicación de la empresa anunciante y del responsable de este cliente en la agencia de publicidad McCann Erickson. En estos últimos años los alumnos del grado han podido trabajar con la DGT, la ONCE, Fanta, L’Oreal, Campo Frío, Navidul, La Liga y este curso, con Aedas.

Concretamente el objetivo de los estudiantes es realizar una campaña de comunicación publicitaria para el cliente con todos los componentes profesionales que ello implica: estudio y determinación de los hechos clave del *briefing* del cliente, prospección de mercado, investigación sobre las tendencias de consumo, determinación de los *insights* del público objetivo, análisis de la competencia del producto o servicio para el que se trabaja, etc. Y todo esto, bajo el prisma de una competencia constructiva entre «agencias-grupos de trabajo» y recibiendo una valoración individual del trabajo de cada equipo por parte de la empresa, de la agencia de publicidad y del profesor-tutor.

La propuesta se plantea a modo de concurso y al igual que sucede en el entorno profesional, las agencias compuestas por estudiantes presentan su propuesta de campaña

al anunciante que va seleccionando a los grupos que pasan a la siguiente fase del seminario, el equipo ganador en la fase final tiene la oportunidad de realizar las Prácticas Externas del grado (PU0952) en la agencia McCann Erickson, por lo que, aunque participen alumnos de todos los cursos, los ganadores se deciden entre los de tercer curso. Hay que añadir que esto no es óbice para que el resto de cursos participantes trabajen con gran ahínco y se impliquen en todo el proceso. Hay que añadir, además, que este es el seminario obligatorio de segundo y tercero.

Todo esto se lleva a cabo con los siguientes instrumentos:

- a) Desarrollo de conferencias-seminarios. Consiste en una serie de lecciones magistrales impartidas a lo largo de varias sesiones por los profesionales de la agencia de publicidad McCann-Erickson y el anunciante. En estas sesiones los invitados, a continuación de su lección, se prestan a un diálogo abierto con los alumnos para que les ayude a resolver las dudas en la realización de sus proyectos.
- b) Tutorías de seguimiento de los proyectos. A través de las diferentes asignaturas, se tutoriza de forma personalizada a los grupos de alumnos (más de treinta cada año), desde octubre hasta mayo. El profesor trabaja explícitamente con su grupo la propuesta de campaña, llevandola a los extremos más profesionales posibles desde la conceptualización hasta la producción del producto creativo final en forma de vídeos, cuñas de radio, gráficas, publicidad exterior, etc., según sea necesario.
- c) Vinculación del seminario con las materias implicadas del grado. Todo el trabajo se vincula a las asignaturas troncales que directamente están relacionadas con el ejercicio profesional y la resolución del caso real, siendo determinante esa vinculación tanto en los contenidos impartidos en la docencia ordinaria como en la nota final de las asignaturas implicadas.
- d) Defensa pública de los proyectos. Al igual que en la práctica profesional los alumnos defienden sus proyectos ante el cliente, de tal forma que el seminario no sólo supone la creación de una campaña, sino que se convierte en una simulación completa del proceso de creación de campañas, desde el *briefing* hasta la presentación final y defensa del mismo con argumentos sólidos.

Los ganadores de cada edición gozan de la posibilidad de realizar prácticas profesionales en la agencia McCann Erickson, en cualquiera de sus oficinas y delegaciones nacionales, con lo que supone que este premio esté vinculado a la asignatura PU0952 – Pratiques externes y sirva de lanzadera al mundo profesional.

Mecánica del seminario

Son tres los momentos clave de este Seminario de Creatividad en Vivo y entre cada una de ellas hay se realiza una intensa labor de tutorización y guía de los alumnos por parte de los profesores y de los técnicos de laboratorio para que el producto final sea lo más creativo y estratégico.

Fase 1: Presentación del Seminario de Creatividad en Vivo y campañas iniciales: entrega de *briefing* y primeras propuestas (del 25/10/2019 al 20/01/2020)

El 25 de octubre de 2019 tuvo lugar la presentación del anunciante y la entrega del *briefing*. Para el acto se vinieron a nuestra universidad normalmente el director de comunicación de la empresa anunciante, el responsable de la cuenta dentro de la agencia y la directora de comunicación global de McCann y se realiza una primera sesión junto con el profesorado y los alumnos del grado de Publicidad y Relaciones Públicas. En esta ocasión, los ponentes fueron:

- María Martínez Mosquera, Brand Marketing Director de AEDAS Homes
- Javier Sánchez Gutiérrez, Chief Innovation & Brand Officer de AEDAS Homes
- Milagros Benito Tapia, consultora de comunicación.
- Blanca Fernández, ejecutiva de cuentas de McCann-Erickson.

A partir de esta primera sesión los alumnos dispusieron hasta el 13 de enero de 2020 para entregar, a través del Aula Virtual de cada asignatura vinculada al Seminario, su primera propuesta consistente en la realización de un *video concept* de una duración máxima de 2 minutos, en el que se mostrara:

- La reflexión estratégica previa basada en la investigación realizada.
- Enunciación del eje de comunicación que avale la estrategia descrita.
- Enunciación y justificación del concepto creativo.

En esta primera fase la selección la realizan los profesores y la comunicación de los trabajos que pasaban a la siguiente fase se realizó el 20 de enero.

Una vez presentados estos proyectos, un grupo de profesores realizó una primera selección de trabajos bajo los criterios de coherencia, argumentación sólida basada en datos relevantes y creatividad del proyecto. En función de esto, se seleccionaron 8 proyectos de tercero, 6 proyectos de segundo y 1 de primero, que fueron los que siguieron trabajando el resto de etapas del seminario.

Fase 2: Semifinales (06/03/2020)

Las 15 agencias que llegaron a esta etapa siguieron trabajando y ampliando su propuesta de campaña bajo la tutorización de los respectivos profesores y, el 6 de marzo, defendieron sus proyectos ante un primer jurado compuesto por Mila Benito, en representación de la agencia McCann y cuatro profesores del grado de Publicidad y Relaciones Públicas. Tras las presentaciones, que se realizan a puerta cerrada, y la deliberación del jurado, se publican los resultados de los 5 grupos de tercero y 2 de segundo que pasaban a la final. A partir de entonces los 7 grupos que pasaban a la final del seminario tuvieron a un equipo de profesores y a un equipo de técnicos de Laboratorio apoyándoles para el desarrollo y la producción de las piezas finales.

Fase 3: Final del seminario (06/03/2020)

Tradicionalmente, esta última sesión del seminario suele ser una fiesta donde las emociones y los nervios están a flor de piel por la gran implicación que existe tanto por parte de los estudiantes como del profesorado, profesionales de McCann y anunciante invitado. Los grupos de estudiantes que llegan a la final preparan sus presentaciones con un alto grado de profesionalidad y con puestas en escena muy atractivas, que muestran ante los responsables de comunicación de la empresa anunciante, las profesionales de McCann y gran parte del claustro de profesores del grado.

Siempre se ha realizado en alguno de los salones de actos de nuestra universidad, pero en esta edición, al coincidir de pleno con el período de alarma, la mecánica tuvo que adaptarse a la nueva situación. Así, la mecánica se trasladó al mundo en línea.

El 28 de abril, a través de una videoconferencia se les explicó a los finalistas cuál iba a ser la mecánica de esta fase. El 7 de mayo, se realiza la misma operación, pero esta vez con los miembros de Aedas Homes y de McCann que conformarían el jurado. Se creó un documento de Drive donde figuraba una tabla con los nombres de los grupos finalistas y en el que debían adjuntar un enlace a sus vídeos de presentación de campaña. En un primer momento solo se dió acceso a los componentes de los grupos que llegaron a la final.

El trabajo final, como ya se les había comunicado una semana antes, consistió en un vídeo de un máximo de 10 minutos de duración para presentar toda la propuesta. Tuvieron de plazo hasta miércoles 13 de mayo hasta las 11:00. A partir de esa hora, se deshabilitó la posibilidad de editar el documento y se dió acceso a los miembros del jurado para que pudieran visionar todas las propuestas. Y esa misma tarde, a las 18:00, de nuevo a través de videoconferencia, se reunieron los miembros del jurado para hacer una primera valoración de los trabajos. En cuanto finalizó esta reunión, se

dió acceso a ese documento Drive a toda la comunidad universitaria y se mandó un correo electrónico al grado informando de que ya podían acceder a esos trabajos y mandando el enlace a la sesión del Meet que se celebraría el día siguiente para asistir a la final. Y, por fin, llegó el momento más esperado. El 14 de mayo, de 15:30 a 16:30. De manera organizada se fue dando paso a cada uno de los 7 equipos finalistas, que dispusieron de 7 minutos para hacer su alegato final en defensa de su propuesta y esta vez sí, «a puerta abierta» y a través del Meet, al que se conectaron hasta 140 personas para asistir a la final del Seminario de Creatividad en Vivo 2020.

Tras cada presentación, el jurado tuvo la oportunidad de realizar alguna pregunta que fue contestada por el portavoz de cada grupo. Al principio de la sesión se pidió a los asistentes que desconectaran sus micrófonos, pero no su cámara, con la intención de que los asistentes pudieran animar a los oradores con carteles, cosa que también se produjo a través del chat de la aplicación, donde las muestras de cariño y apoyo de los asistentes fueron constantes. A las 16:30 se hizo un receso en el que los miembros del jurado salieron de esa sesión de Meet multitudinaria, para reunirse en otra «sala» para tomar la decisión final de los ganadores del seminario. Tras el debate, se incorporaron de nuevo a la «sala grande» donde ya sí, el presidente del jurado, en esta ocasión Javier Sánchez, de Aedas Homes, procedió a hacer la valoración de cada una de las propuestas presentadas y finalmente a anunciar al equipo ganador.

4. REFLEXIONES

Un seminario como este, que es el emblema de nuestra titulación y que es vivido por todos los implicados de manera tan intensa y comprometida, no podía quedarse este año sin su parte más emocionante: la final. La implicación y la motivación, tanto por parte del profesorado como de los colaboradores externos (la agencia McCann y su anunciante Aedas Homes), ha sido altamente positiva y así nos lo han transmitido, tanto de manera verbal como por escrito. Un año más el esfuerzo realizado por los estudiantes ha estado a la altura y han alcanzado el nivel de profesionalidad que con esta iniciativa se pretende. Algunos indicadores avalan esta calificación son los siguientes.

En materia de coordinación: las seis asignaturas de los diferentes cursos del grado han mantenido su apoyo y ofrecido la tutorización a los estudiantes durante todo el proceso, en la fase final a través de videoconferencias y correos electrónicos.

Las coordinadoras del Seminario, las profesoras Rocío Blay y Chelo Balado, han contado además con el apoyo de los técnicos del Laboratorio de Comunicación (Lab-Com) a los que se solicitó la grabación de la sesión final.

Otro apoyo importante ha sido, una vez más en este longevo seminario, el del grupo de estudiantes que conforman la agencia Amalgama y que colaboran con el grado en la difusión de los seminarios de las diferentes asignaturas y que se configuran como si de una auténtica agencia de publicidad se tratara. Así, han sido ellos los que, además del profesorado con sus correos electrónicos, han dinamizado y animado el seminario a través de las redes sociales.

Todo este esfuerzo se vio recompensado el día de la final cuando la afluencia a la videoconferencia se mantuvo en todo momento entre los 120 y 140 asistentes, que se mantuvieron atentos a la evolución de la sesión y mostraron su compañerismo y dieron sus ánimos a los participantes.

Un año más podemos estar orgullosas del esfuerzo que se hace a lo largo de todos los cursos para traer a nuestras aulas casos reales en los que poder ir desarrollando la labor profesional de los estudiantes del grado de Publicidad y Relaciones Públicas y, especialmente este año, en el que pese a todas las dificultades que conlleva el confinamiento, los ánimos no han decaído en ningún momento y la certeza de que no se debía cancelar estuvo clara desde el primer día de confinamiento.

ADAPTACIÓN AL ENTORNO VIRTUAL DE LOS ESTUDIANTES DEL MÁSTER DE SECUNDARIA Y BACHILLER EN EL ÁREA DE LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA

PAREJA OLCINA, MARÍA

Universitat Jaume I

pareja@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de lecturas, vídeos y actividades en línea, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el auto-aprendizaje de los alumnos (blogs, eMO-diarios, e-portafolios, etc.).

2. RECURSOS

- Seleccionar, crear y compartir recursos digitales adaptados a las asignaturas (vídeos, powerpoints con audio, juegos, redes, etc.).
- Selección y utilización de nuevas aplicaciones digitales (Padlet, Zotero, Quizziz, Autocrat, *Kahoot!*, etc.).

3. EVALUACIÓN

Adaptación de la evaluación en asignaturas con docencia virtual.

4. EXPERIENCIA

El teletrabajo en el área docente ha supuesto una adaptación a la virtualidad sin precedentes, tanto en el ámbito universitario como en los institutos de educación secundaria. En el máster universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato hemos tenido que adaptarnos a la nueva realidad, transformando la educación presencial en Lengua y Literatura y Enseñanza del Español en materiales digitales. Creemos que estos cambios y adaptaciones curriculares de esta materia han puesto de manifiesto la necesidad de invertir esfuerzos en que tanto alumnos como profesorado de secundaria refuercen sus competencias digitales.

En nuestro caso, los estudiantes han supuesto un sostén al profesorado en la adaptación y creación de contenido tecnológico. Sin embargo, aunque la competencia digital en el plano universitario está más consolidada, no debemos olvidar que nos encontramos ante un mundo cambiante y dinámico, sediento de nuevas estrategias digitales. En este sentido, el alumnado del máster de secundaria que decide prepararse como docente tendrá que contar con un requisito básico: la constante actualización de competencias digitales. Por tanto, creemos que la actitud ante lo nuevo y el aprendizaje debe ser el ingrediente necesario de todas y todos los que apuesten por formarse en este área. Un punto y aparte merece la especialidad de Lengua y Literatura y Enseñanza del Español, que por sus características, ha implementado menos recursos digitales durante años anteriores que otras áreas como Informática o Tecnología, de forma que los estudiantes de esta disciplina se encontraron con retos nuevos.

La digitalización en secundaria en la Comunidad Valenciana se llevó a cabo por medio de la plataforma Moodle Aules, un sitio web destinado al aprendizaje en línea en el que los adolescentes trabajan el contenido que, tanto los estudiantes de máster como los profesores, subían (vídeos, actividades en línea, archivos...). Una de las primeras dificultades encontradas fue la apertura de este entorno virtual en centros de secundaria, ya que estaba previsto para el curso 2019-2020, mediante una adaptación progresiva y voluntaria del profesorado. Sin embargo, el 16 de marzo sorprendió a algunos centros y profesores que no estaban formados para su uso, pero que debían adaptarse a esa nueva realidad. Ese mismo día el servicio colapsó, porque no tenía la infraestructura necesaria para sustentar a todos los estudiantes de secundaria, lo que provocó que el profesorado y el alumnado tuviera que investigar otras vías para mantener la enseñanza en línea (redes sociales, correo electrónico, Google Classroom, Google Forms, Drive, Google Sites, Edpuzzle, Meet, Classdojo, Genially, Flipgrid, DeckToys, Keynote...). El ingenio se puso al servicio docente, de forma que profesores y estudiantes del máster formaron un tándem para colaborar y crear un entorno digital de trabajo.

Por su parte, el alumnado de secundaria tuvo que hacer un esfuerzo digital; lejos de lo que podamos pensar, los adolescentes no tienen la suficiente competencia ni las habilidades para llevar a cabo este cambio. De forma que el profesorado de secundaria se encontró con una dificultad añadida, no solo tenían que enseñarles cuestiones de corrección ortográfica, lingüística o literaria, sino que primero debían explicarles cómo subir un archivo o tarea, incompatibilidades de formato, cómo acceder a entornos digitales... Ante esta situación los estudiantes menos favorecidos (situación familiar, dificultades en el aprendizaje, problemas económicos...) abandonaron. Otro reto a llevar a cabo fueron las familias, ya que los profesores podían contactar con ellas vía web familia (portal desde el que los padres o los tutores legales pueden ver las notas de sus hijos o tutelados y los mensajes que los docentes deseen hacer llegar por esta vía de comunicación). Muchos profesores se encontraron con familias que no tenían esta aplicación instalada, a pesar de que lleva integrada en los centros desde hace años, así que algunos alumnos adolescentes estaban desconectados digitalmente. En este sentido, también es interesante destacar que esta brecha digital tiene muchas similitudes con las oportunidades y diferencias que hace siglos existía con la población analfabeta. Este entorno familiar, sin competencia digital, se perdió el seguimiento de sus hijos e hijas. Nos gustaría puntualizar una curiosidad y es que muchas de estas familias sí que disponían de móviles de última generación para que sus hijos e hijas siguieran con las clases; sin embargo, al no haber una actualización digital de los padres, tampoco hicieron seguimiento de sus tareas.

Otra realidad que merece la pena destacar de esta práctica docente es que la disposición del profesorado y su disponibilidad para con el alumno aumentaron de forma significativa. Si, por ejemplo, antes en una clase presencial se podían resolver todas las dudas de un aula con 25 alumnos, en esta nueva situación el profesorado y nuestros alumnos del máster han necesitado más horas para resolver dudas. No es lo mismo resolver una duda en el aula, que contestar a cuarenta alumnos por correo electrónico u otros formatos. A estas horas, cabría sumar las de actualización digital y las necesarias para crear contenido digital. Además en el área de Lengua y Literatura y Enseñanza del Español es clave la corrección de textos y esto supuso la utilización de formatos como el Paint para hacer dichas correcciones, por lo que la diferencia de tiempo en hacer las correcciones también se duplicó.

Especialmente delicada ha sido la situación de aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje diagnosticados, que en función de su realidad y entorno necesitan un apoyo y adaptación curricular significativa. Es el caso, por ejemplo, de los alumnos con déficit de atención e hiperactividad, estos podían responder muy bien a cuestionarios y actividades más lúdicas, pero las clases a través de formatos como el Jitsi hacía

que su atención estuviera más diversificada y no les permitiera seguir con la clase. Si queremos entornos cada vez más digitales debemos proponer medidas para que este tipo de estudiantes encuentre el acompañamiento que necesita.

En definitiva, los estudiantes del máster de secundaria han tenido una oportunidad única para trabajar de forma presencial y virtual en los institutos. Han sido capaces de adaptar sus programaciones didácticas y comprender que la actualización digital es necesaria, pero que hoy en día no contamos con la adaptación imprescindible para garantizar el acceso igualitario de todos los sectores de la población a la educación virtual.

5. REFLEXIONES

El COVID-19 ha sacudido nuestra competencia digital y ha puesto de manifiesto la necesidad de invertir en actualizaciones digitales. Los resultados que hemos visto en el máster universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato han sido muy positivos, ya que nuestro alumnado se encontró con la necesidad de adaptar sus unidades didácticas presenciales a una telemática. En algunos casos ya habían tenido la oportunidad de tener una experiencia presencial como docentes, que más adelante se combinó con su aporte en Aules o formatos similares. Los esfuerzos y la coordinación entre nuestros estudiantes y los tutores de secundaria han sido muy significativos y ambos han cooperado para superar este reto. Los docentes aportaron su experiencia, el contacto con las familias, el conocimiento del alumnado y del centro y nuestros alumnos compartieron recursos digitales para seguir con su práctica docente. Creemos que el resultado final ha sido muy enriquecedor para todas las partes implicadas y las calificaciones así lo demuestran: han obtenido un diez, en respuesta a la ayuda, la colaboración y su capacidad de adaptarse a los cambios.

ADAPTACIONES EN FUNDAMENTOS DE ECONOMETRÍA DURANTE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19

RARO ZARZOSO, MANUEL; RIPOLLÉS PIQUERA, JORDI;
ALGUACIL MARÍ, MARÍA TERESA; MARTÍNEZ ZARZOSO, INMACULADA;
PETROVIC, MARKO

Universitat Jaume I

rarom@uji.es; jripolle@uji.es; alguacil@uji.es; martinei@uji.es; petrovic@uji.es

1. METODOLOGÍA

Utilizar las tecnologías digitales para mejorar la interacción (individual y colectivamente) con los alumnos y acompañarlos en su aprendizaje (*feedback*, dudas, sistema de tutorías, monitorización, etc.).

La asignatura se impartió y se evaluó presencialmente en la primera convocatoria (primer semestre). No obstante, durante el período de confinamiento, a lo largo del segundo semestre, el profesorado ofreció tutorización en línea, mediante correo electrónico y videoconferencia, para resolver cuestiones y acompañar al alumnado de la segunda convocatoria durante el proceso de aprendizaje.

Ámbito de aplicación: asignatura del primer semestre del tercer curso en los grados en Administración de Empresas (AE), Economía (EC) y Finanzas y Contabilidad (FC).

2. RECURSOS

- Software Hangouts Meet
- Pizarra digital GAOMON S620 6,5 x 4 Pulgadas
- Software Openboard
- Moodle (Aula Virtual)
- Software Stata

3. EVALUACIÓN

Adaptación de la evaluación en asignaturas con docencia presencial. Tipos de evaluación: prueba final, evaluación continua, mixta, test, proyectos, resolución de casos. El examen final de la primera convocatoria fue presencial. No obstante, como consecuencia de la alerta sanitaria y la suspensión de la actividad docente presencial durante el segundo semestre del curso, el examen final de la segunda convocatoria se adaptó a un formato en línea vía Moodle. Se procuró que el estilo fuese equiparable al examen final habitual, con preguntas teóricas y prácticas de respuesta abierta, cálculo y interpretación de resultados.

4. EXPERIENCIA

Como consecuencia del estado de alarma declarado por la crisis sanitaria del COVID-19 (RD 463/2020, 14 de marzo del 2020), los diferentes centros educativos del país se vieron obligados a suspender las clases presenciales e iniciar adaptaciones en la docencia y evaluación hacia una modalidad virtual. El equipo docente de Fundamentos de Econometría de la Universitat Jaume I (asignatura de primer semestre de tercer curso de AE, FC y EC) llevó a cabo determinadas adaptaciones en la tutorización y el sistema de evaluación para la segunda convocatoria de la asignatura.

Por un lado, por lo que respecta a la metodología, el profesorado siguió tutorizando al alumnado vía correo electrónico o videoconferencia con Hangouts Meet. El profesorado que contaba con pizarra digital pudo realizar videoconferencias más interactivas, compartiendo la pantalla con el alumnado y mostrando los desarrollos matemáticos y explicaciones pertinentes a través del software Openboard.

Por otro lado, por lo que se refiere al sistema de evaluación de la segunda convocatoria, este fue adaptado a la modalidad no presencial utilizando Moodle. Para ello, el equipo docente construyó un banco de preguntas en línea de respuestas abierta, tipo test o de cálculo para generar exámenes aleatorios individuales. Para garantizar una dificultad y estilo equiparable entre los exámenes, se clasificaron las preguntas por temática, utilizando el sistema de categorías de Moodle. Este sistema se complementó con un código Stata diseñado por el equipo docente, que permitió programar extracciones aleatorias de muestras de datos para generar distintas versiones de un mismo enunciado con ligeras variaciones numéricas. Finalmente, como mecanismo adicional de prevención del fraude, el examen se dividió en bloques de cuestiones que debían contestarse de manera secuencial. Todas las respuestas, resultados y explicaciones debían escribirse en el espacio delimitado para ello en el cuestionario de Moodle, utilizando

el teclado del ordenador. El alumnado fue informado de las características del examen en línea con antelación suficiente. Además, el alumnado también tuvo la oportunidad de familiarizarse con el nuevo sistema mediante la realización de un simulacro, que se llevó a cabo dos semanas antes del examen. Durante la realización del examen final, el profesorado facilitó un enlace Meet al alumnado a través de Moodle para que, si surgía alguna cuestión puntual, pudiesen interaccionar rápidamente.

5. REFLEXIONES

Las adaptaciones de metodología a la no presencialidad a través de correo electrónico o videoconferencias nos han permitido ofrecer un canal directo de comunicación profesorado-alumnado. Si bien dicho canal ha sido útil para resolver cuestiones y dudas sobre la asignatura en la mayoría de las situaciones, también cabe señalar algunos puntos de mejora que hemos identificado. Así, por ejemplo, la nueva metodología ha requerido determinados conocimientos y recursos tecnológicos, tanto por parte del docente como por parte del alumnado. Por un lado, en algunos casos la interacción ha sido compleja cuando el alumnado no disponía de micrófono y cámara web. Por otro lado, aunque algunos docentes pudieron adquirir y utilizar pizarras digitales durante las videoconferencias, aquellos docentes que no contaban con dicha herramienta tuvieron mayores dificultades para impartir tutorías improvisadas y flexibles, especialmente cuando se centraban en conceptos que requieren formalización matemática.

Finalmente, en cuanto a la evaluación, el nuevo formato en línea vía Moodle de la segunda convocatoria ha propiciado una ligera mejora en la tasa de aprobados, aunque las notas se han mantenido muy similares. Más concretamente, en el examen de la segunda convocatoria se han presentado 57 estudiantes, de los cuales ha aprobado el 82,14 %. La nota media ha sido de 6,1, con una desviación típica de 1,6. En cambio, en la primera convocatoria, se presentaron 188 estudiantes, de los que aprobaron el 75 %. La nota media fue del 6,08, con una desviación típica del 1,77. Por lo que respecta a la preparación de este tipo de evaluación, cabe remarcar que se requiere de un gran esfuerzo por parte del profesorado, donde su totalidad participó proponiendo cuestiones, revisando enunciados y soluciones. Además, dada la ligera aleatoriedad y la secuencialidad de las preguntas, la corrección de la prueba requirió mayor cuidado y atención.

PRÀCTIQUES INCLUSIVES I CONVIVÈNCIA DEMOCRÀTICA AL MÀSTER DE PSICOPEDAGOGIA: UNA EXPERIÈNCIA DE DOCÈNCIA EN LÍNIA

SANAHUJA RIBÉS, AIDA; TRAVER MARTÍ, JOAN A.

Universitat Jaume I

evidal@uji.es; jtraver@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contingut de les sessions i les activitats a l'entorn digital (sessions més curtes, intercalat de lectures, vídeos i activitats en línia, etc.).
- Utilitzar les tecnologies digitals per a fomentar i millor el treball cooperatiu dels alumnes (blogs cooperatius, wikis, aplicacions de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o d'Office 365 [Microsoft]).

2. RECURSOS

Altres.

3. EVALUACIÓN

Tipus d'avaluació: prova final, avaluació contínua i mixta, test, projectes, resolució de casos, jocs, autoavaluació, avaluació per companys, etc.

4. EXPERIENCIA

Pràctiques inclusives i convivència democràtica al màster de Psicopedagogia: una experiència de docència en línia.

5. REFLEXIONS

En aquest espai compartim l'experiència de docència en línia de dos assignatures del màster universitari en Psicopedagogia de la Universitat Jaume I (curs acadèmic 2019-2020). Es tracta d'un grup reduït amb 13 estudiants. Des de fa tres cursos acadèmics el professorat que imparteix les assignatures treballa de manera coordinada.

Durant aquest curs escolar, després d'impartir dues sessions presencials, es va declarar l'estat d'alerta sanitària ocasionada per la COVID-19. Això ha fet que repensem les assignatures, vinculant els continguts amb la situació que estem vivint. Ambdues assignatures compten amb una única aula virtual. Prèviament a cada sessió, el professorat envia un missatge al fòrum de notícies amb informació i l'estructura de la sessió virtual que arriba a tot l'estudiantat. D'aquesta manera, seguint l'horari de l'assignatura, mitjançant el Meet es fa unencontre virtual. Tanmateix, a banda de la sala general, hem generat tres sales virtuals (Meet) més perquè l'alumnat pugui treballar en grup.

En la primera sessió hem compartit la nostra situació i com vivim l'estat d'alarma. Açò ha permès que tant l'alumnat com el professorat puguem compartir com estem vivint el confinament. En aquest punt es va decidir reprendre els mapes conceptuals generats i, a partir d'ahí, treballar tres blocs de continguts vinculats amb ambdues assignatures: 1) comunicació i mobilització del coneixement, 2) ciutadania / societat inclusiva i democràtica i 3) participació / IA-P. Totes les sessions les hem distribuït en quatre moments, de forma que ens facilite una gestió acurada del temps educatiu enfront de les pantalles que eviti fatigues innecessàries i una gestió dels espais i recursos telemàtics que permeti emprar la interacció social, el diàleg entre iguals i la cooperació com a font d'aprenentatge. Des del punt de vista dels recursos emprats per a canalitzar els aprenentatges de l'estudiantat i adequar-nos a una avaluació contínua d'aquests, hem comprovat la potencialitat dels que ja estàvem emprant en situació de presencialitat, però que amb el confinament han pres major força educativa i transformadora si cal. Aquests recursos han estat: el diari de reflexió, que és una ferramenta didàctica amb què l'alumnat ha vinculat la situació viscuda amb els continguts de les assignatures; l'assaig de posicionament, que els obliga a resituar-se professionalment i en funció de les claus tractades a les assignatures durant aquest estat de confinament i pandèmia, i el projecte d'Aprenentatge Servei, un projecte coordinat per les cinc assignatures que conformen l'itinerari inclúiu d'aquest màster.

Donades les circumstàncies de l'alerta sanitària ocasionada per la COVID-19, cada grup va redirigir i flexibilitzar els objectius dels seus respectius projectes adaptant-los a aquesta situació extraordinària. A cada grup se li ha assignat una sala (Meet) perquè puguin mantenir el contacte i comunicar-se de manera fluïda. Així mateix, hem emprat carpetes compartides al Drive (aplicacions de Google o G Suite for Education), la qual

cosa ha afavorit l'execució dels projectes. I, aquest treball ha estat ajudat per tutories virtuals i seminaris d'ApS.

Com a conclusió hem observat una major autonomia de treball del nostre estudiantat, sostinguda per la concurrència de diversos factors que l'han afavorida i estimulada. Entre d'altres, ens agradaria subratllar l'acceptació de la incertesa com un ingredient bàsic dels projectes de recerca comunitaris, la importància d'aplicar una perspectiva d'educació lenta a aquests processos, la humilitat i la fragilitat com a ingredients dels plantejaments educatius i investigadors en psicopedagogia, i la potencialitat que atresoren les noves tecnologies quan s'entenen des d'una dimensió antropològica, des d'una dimensió ètica, que humanitza les nostres accions.

EXPERIÈNCIA EN L'ASSIGNATURA «QUÍMICA ANALÍTICA» EN L'ÀREA DE LA SALUT

ESTEVE ROMERO JOSEP; ESTEVE AMORÓS, MAR; ALBIOL CHIVA, JAUME

Universitat Jaume I

estevej@uji.es

1. METODOLOGIA

- Adaptar el contingut de les sessions i les activitats a l'entorn digital (sessions més curtes, intercalat de lectures, vídeos i activitats en línia, etc.).
- Utilitzar les tecnologies digitals per millorar la interacció (individual i col·lectivament) amb els alumnes i acompanyar-los el seu aprenentatge (*feedback*, dubtes, sistema de tutories, monitorització, etc.).
- Utilitzar les tecnologies digitals per fomentar i millorar l'autoaprenentatge dels alumnes (blogs, eMO-diaris, e-portafolis, etc.).

2. RECURSOS

- Seleccionar, crear i compartir recursos digitals adaptats a les assignatures (vídeos, powerpoints amb àudio, jocs, xarxes, etc.).
- Selecció i utilització de noves aplicacions digitals (Padlet, Zotero, Quizziz, Autocrat, *Kahoot!*, etc.).

3. AVALUACIÓ

- Adaptació de l'avaluació en assignatures amb docència presencial.
- Adaptació avaluació a assignatures amb docència virtual.

- Tipus d'avaluació: prova final, avaluació contínua i mixta, test, projectes, resolució de casos, jocs, autoavaluació, avaluació per companys, etc.
- Problemes en l'avaluació: problemes tècnics, problemes ètics, etc.

4. EXPERIÈNCIA

Als alumnes se'ls demanarà la seua participació, enviant-los un correu electrònic que hauran de contestar indicant que estan disposats a participar. Se'ls informarà que qualsevol dada o resultat obtingut serà publicat, en el cas que procedisca, en congressos o publicacions docents, sota un número i mai indicant dades personals dels participants.

A l'inici del curs, en gener de 2018, via a distància o en línia, als alumnes se'ls passarà un qüestionari amb l'objectiu de conèixer el nivell del seu currículum en matèries com farmacologia, toxicologia, pesticides i d'altres que formen les matèries de Química Analítica Aplicada en l'àrea de la Salut, tal com apareixen en la guia docent de l'assignatura. En són 10 temes.

Per a dur a terme totes les tasques que a continuació es descriuen, i des de l'inici, als alumnes participants (sessió oberta també als interessats), se'ls proporcionarà material bibliogràfic i se'ls instruirà en l'ús que les pàgines web de l'UJI, com els de la biblioteca, poden oferir-los per tal de dur a terme el seu treball a distància. També sobre aplicacions existents per als telèfons intel·ligents que els puguen facilitar les tasques que desenvoluparan en el projecte.

Per l'experiència en docència del nostre grup, els estudiants solen tindre dificultats en la integració de coneixements científics (per exemple, ús dels pesticides) en l'àmbit de la química (per exemple, selecció del millor mètode analític de separació): es tracta d'integrar coneixements i correlacionar les característiques físicoquímiques dels compostos estudiats, la seua estructura-funció i la selecció del millor mètode analític per a una substància. Això implica un aprenentatge profund, davant del superficial (estudi per separat dels diferents aspectes): interrelació de les propietats químiques, físiques i analítiques, ja que les aprenen per separat en diverses assignatures i no sempre integren tots els coneixements. Per aquest motiu es dissenyaran activitats (qüestions, problemes, elaboració de diagrames i d'altres tasques) per tal de facilitar l'autoaprenentatge a distància de l'assignatura i les matèries. Així, s'incorporaran eines a distància per ser aplicades a l'assignatura Química Analítica en l'àrea de la Salut - QU0939, que com ja s'ha comentat són les noves tecnologies de la informació i comunicació o NTIC; les *flipped classroom* (teoria en casa o resolució de dubtes en classe o FP); les *deep learning* (aprenentatge profund o DL), que fan ús de tècniques quimiomètriques que

permeten avançar als estudiants a ritmes diferents per arribar al mateix objectius; els estudis de *learnability* (capacitat d'autoaprenentatge o LNA), i els *learning by doing* (aprenentatge interactiu o LD).

Al llarg de tot el curs (de gener a maig de 2018), quinzenalment, se sol·licitarà a l'estudiantat que done les seues impressions de com el procés i les eines (NTIC, FP, DL, LNA i LD) estan afectant (millorant, empitjorant o altres) a la seua educació, específicament en l'assignatura, en el curs i en el global dels seus estudis en el grau de Química, tenint en compte que moltes assignatures poden tindre continguts complementaris amb aquesta. Tota la informació serà tractada segons l'origen formatiu, nivell i altres característiques de l'estudiantat. També se'ls demanarà quina eina preferixen.

Es crearà un fòrum de discussió a distància sobre els temes que formen part de l'assignatura i també sobre els resultats quinzenals que s'obtinguen.

Avui en dia, és de sobres coneguda l'afecció que els estudiants tenen per les noves tecnologies (ordinadors, Internet, telèfons intel·ligent, tauletes i altres) i això es pot aprofitar per a l'autoaprenentatge, en un entorn amable per a l'estudiantat, al temps que individualitzat, amb tests o proves autocorregibles, monitoritzat pel professorat i tot sense restriccions horàries. Aquestes proves seran per cada tema, és a dir intratest, ja que l'avaluació és la millor eina en el procés d'ensenyament aprenentatge. Durant el desenvolupament de PAQA s'interaccionarà amb els estudiants, amb l'objectiu d'estudiar les millores que es poden introduir i detectar més fàcilment les errades que puguen haver-hi.

Seràn d'especial interès els casos presentats a l'alumnat en què ha d'integrar els coneixements físics, químics i analítics amb la pràctica quotidiana d'aquestes mateixes en la vida real o un laboratori d'anàlisis clínics, d'aigües, toxicològic i d'altres. Això és especialment interessant en aquells casos (són alumnes de 4t curs) en què compaginen l'assignatura amb les pràctiques en empresa.

Com a resposta a aquest problema, es pretén desenvolupar un paquet d'autoaprenentatge a distància, per a ser utilitzat des de casa per cada alumne. L'objectiu és proposar qüestions, problemes, elaboració de diagrames i d'altres tasques que integren les tres parts: física, química i analítica. A aquest paquet l'anomenarem: Paquet d'Autoaprenentatge Assistit per a la Química Analítica i Integrada o PAQA, al qual s'integraran les eines utilitzades com NTIC, FP, DL, LNA i LD. De fet, s'elaborarà un mòdul de programa per tema de l'assignatura: 10 en total, que integraran tots els conceptes teoricopràctics i físicoquímics i analítics.

També està previst l'abandó del projecte per part d'un percentatge dels estudiants inicialment participants. En aquests casos, s'estudiarà les raons per les quals els estudiants prenen aquesta decisió, com dificultats d'accés a Internet, manca de temps, treball per pagar els estudis, entre d'altres.

En finalitzar el curs es durà a terme un joc de preguntes entre l'alumnat participant, per tal d'estudiar de viva veu el seu avanç en l'assignatura. Es descriu més endavant el seu funcionament.

Totes les dades s'analitzaran de forma quantitativa i qualitativa fent ús del paquet estadístic SPSS (v23, IBMVR, New York, NY, USA) del qual disposa l'UJI.

El material que es cree en el projecte és susceptible de ser publicat en l'UJI o en una plataforma d'Internet d'accés obert. En ella apareixeran tots els materials, incloent-hi qüestions, problemes, tests, jocs i d'altres elaborades junt amb els alumnes participants per al seu aprenentatge a distància. El format que s'utilitzarà per part de l'alumnat podrà ser variable, però tot ha de ser entregat com a PDF. Com a pas previ a la seua publicació en línia, aquests documents seran revisats en classe i enviats al professorat participant en el projecte perquè els revisen i indiquen si cal fer-ne alguna modificació.

Telèfons intel·ligents i tauletes

Per tal d'interaccionar en classe alumnes-alumnes i alumnes-professor, s'incentivarà l'ús dels telèfons intel·ligents i de les tauletes. Aquestes són considerades com a eines de suport en l'aprenentatge a distància, ja que avui en dia tot l'alumnat disposa d'un d'aquests dispositius o d'ambdós. Els telèfons intel·ligents i les tauletes permeten mitjançant l'ús de diverses aplicacions, la interacció immediata i en qualsevol lloc, també en l'aula. A més, aquests dispositius poden ser utilitzats com a sistemes d'emmagatzematge, obtenció de fotos i vídeos, que poden ser d'una gran utilitat en l'autoaprenentatge.

Viva Voce

Una volta finalitzat el temari, l'alumnat participant se sotmetrà a un joc de preguntes que seran formulades com en un espectacle televisiu i gravades en vídeo o telèfon intel·ligent. L'objectiu és veure el grau de retenció dels coneixements sobre l'assignatura. Més que com un examen oral, pot considerar-se un experiment més dins del projecte. El joc contindrà 60 preguntes i l'ordre dels alumnes serà aleatori. Si l'alumne encerta la pregunta rep 1 punt, del contrari 0 i la pregunta passa al següent qui, si contesta correctament, rep 2 punts i si no, 0; i així successivament fins a un màxim de 4 punts. Si no és contestada es retira la pregunta i es passa a formular la següent.

Aquest joc servirà per a avaluar l'alumnat, però també l'assignatura i cadascun dels temes. Els resultats seran aprofitats per al curs següent, per tal d'incidir més en

els temes que queden més pobres en respostes correctes, i ponderaran les respostes en primera, segona, tercera i quarta opció.

Pretest, intratest i posttests

Es dissenyarà, com ja s'ha comentat, un test inicial o pretest, per a avaluar els coneixements inicials de l'estudiantat de l'assignatura en les diverses parts: física, química i analítica de les substàncies a estudiar. El test de cada tema (intratest) constarà de 15 qüestions amb quatre opcions, de les quals sols una serà vàlida. Aquests pretests es repetiran sempre de forma prèvia a l'inici d'un nou tema i és repetirà amb diferents qüestions en finalitzar el tema corresponent o posttest.

Això permetrà detectar les possibles mancances en les explicacions del professor i en l'estudi de l'alumnat. Així, en classe es comentaran els resultats i s'incidirà de nou en els punts més febles de l'aprenentatge de l'assignatura, a més de recomanar-los material bibliogràfic com llibres, articles, enllaços d'Internet i d'altres complementaris que els puguin ser útils per a ampliar els seus coneixements.

Com ja s'ha comentat, en el projecte participen dos centres de secundària, quatre universitats estatals i tres universitats internacionals, que duran a terme un experiment similar, ja que imparteixen assignatures similars, cada centre en el seu nivell. Els resultats seran intercomparats i incorporats al material editable o PAQA.

5. REFLEXIONS

Atenent al model educatiu de l'UJI, els següents punts es veuen reflectits en el pla de treball que es proposa:

- S'implanten i experimenten canvis profunds en la docència de l'assignatura QU0939, tant en la seua planificació, impartició, avaluació com en l'ús de noves tecnologies. De fet, es canvia totalment la metodologia anterior i s'estudien noves eines per a l'autoaprenentatge a distància, fent ús de les NTIC, FP, DL, LNA i LD.
- S'avaluen els resultats de la innovació i millora i el compliment dels seus objectius, tant respecte de cursos anteriors (intercursos) com dins del mateix curs (intracurs), per als resultats obtinguts pel grup de treball.
- S'estudia i avalua la docència, amb el tractament estadístic per tal d'analitzar taxes (aprovats/suspens, increment de nota, % de seguiment/abandó, etc.), i es

preveu la diagnosi de problemes, enquestes a l'estudiantat i d'altres estudis ja descrits.

- Es planifiquen la docència futura i la seua innovació (revisió documental, disseny d'activitats, etc.), ja que serà impartida pel nostre grup en els propers quatre cursos, segons l'acord de l'àrea de química analítica en l'elaboració del seu POD.
- S'elaboraran materials didàctics i recursos docents (manuals docents, guies de pràctiques, etc.), i especialment el paquet conegut com a PAQA.
- Com és normal en els nostre grup, ja que tots els anys publiquem articles i abstracts, difondrem els resultats de la innovació en congressos docents i publicacions docents.
- Es duran a terme reunions de coordinació entre el PDI del GIE/SPIE i membres de les diferents universitats implicades: UJI, UV, UPV, UPC, UCC, UNC i US.
- Com ja s'ha comentat, ja estan establertes les xarxes sobre docència amb PDI d'altres universitats nacionals i internacionals, i també amb centres de secundària de Castelló i Borriana.
- El projecte preveu organitzar formació complementària per a l'estudiantat (tallers de reforç, competències, etc.), especialment per a fer ús de les eines a distància que l'UJI facilita i d'altres que són d'accés obert i disponibles a Internet.
- Es preveu convidar a diverses sessions professorat extern que participa en el màster propi de Tècniques Analítiques del Laboratori Clínic – TALC. Es tracta de professionals que treballen en hospitals, tant públics com privats, de l'àmbit d'influència de l'UJI.
- Tot l'indicat, es durà a terme amb la coordinació dels centres ressenyats d'ensenyament de secundària (Castelló i Borriana) i universitats estatals i internacionals: UJI, UV, UPV, UPC, UCC, UNC i US.

REFLEXIÓN SOBRE METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN VIRTUAL DURANTE LA CRISIS PROVOCADA POR EL COVID-19

MALLÉN BROCH, FRANCISCO FERMÍN; DOMÍNGUEZ ESCRIG, EMILIO

Universitat Jaume I

fmallen@uji.es; edomingu@uji.es

1. ASIGNATURAS

Los cambios y consideraciones se han aplicado a las asignaturas donde hemos tenido docencia: Empresa (EX1017 - AG1817); Dirección y Gestión de Recursos Humanos I (RL0917); Gestión de Recursos Humanos (GA1228); Organización de Empresas (GA1204); Dirección Estratégica de Organizaciones Turísticas (TU0913); Empresa (DI1011-ED0911); Introducción a los Sistemas de Información en la Empresa (DA0210); Trabajos de Final de Grado en Turismo (TU0944) y en Administración de Empresas (AE1049); Trabajo Final de Máster (SRO011); Trabajo final de Máster (Formación Profesional - Rama Administrativa, con código SAP229); Dirección de Sistemas de Información (SRO003) y Desarrollo Organizativo y de los Recursos Humanos (SRO008); prácticas en empresa, tanto en el grado en Administración de Empresas (AE1048) como en el máster universitario en Dirección de Empresas (SRO010), y Aprendizaje y Enseñanza de la Formación Profesional (SAP224).

2. TITULACIONES

Varias, especificadas en el apartado anterior. Lo mismo en cuanto a la facultad o centro donde se imparte docencia. Ponemos FCJE por ser el centro en el que más asignaturas hemos impartido y coordinado. En cuanto al tamaño, hemos tenido grupos de todos los tamaños indicados, pero elegimos una opción de las que se plantean para poder seguir adelante.

3. CUESTIONES METODOLÓGICAS: DIFICULTADES ENCONTRADAS Y SOLUCIONES ADOPTADAS

a) Reanudación de las clases: aula virtual y programas complementarios

Optamos en todas nuestras asignaturas por mantener el contacto con el alumnado, sin disminuir el número de interacciones con ellos. Así, todas nuestras clases teóricas afectadas por la declaración del estado de alarma se han impartido en directo, se han grabado y se han compartido en el Aula Virtual de la asignatura correspondiente para que quien no pudiera asistir las pudiera visionar. A tal fin, se ha utilizado Google Meet por sus ventajas (posibilidad de compartir la pantalla, uso del chat o grabación de la sesión, por ejemplo). Para facilitar el acceso a las sesiones virtuales se compartió en cada grupo un enlace permanente creado con un evento en la herramienta Google Calendar.

También se ha usado Google Meet para posibilitar el trabajo en equipo mediante la creación de distintas salas que el profesor visitaba a lo largo de la sesión. De este modo, cada grupo trabajaba con sus compañeros y recibían la atención del profesorado. Finalmente, todos los estudiantes conectaban con el enlace permanente y compartían su trabajo conclusiones con el resto. En otras asignaturas, el trabajo de grupo se ha controlado mediante documentos compartidos en Google Drive, entregas previas a la presentación final de los resultados y tutorías por videoconferencia con los grupos que lo solicitaban.

Por otra parte, se ha mantenido la presentación oral para todos los trabajos en los que estaba previsto. Para poder llevarlo a cabo se han utilizado dos metodologías: 1) presentación en directo a través de Google Meet y 2) locución de powerpoints.

b) Dinamización de las clases

Con base a nuestra experiencia, la asistencia a las clases en directo en línea ha sido muy similar a la que teníamos en nuestras clases presenciales. Sin embargo, la falta de contacto visual ha tenido varias implicaciones. Uno de los retos que pensamos que se plantean en el caso de seguir durante el curso próximo con la docencia virtual es cómo estimular la participación del alumnado durante el desarrollo de las sesiones y no solamente al final de las mismas.

c) Tutorías: dudas y consultas del alumnado

Para atender las consultas del alumnado se ha utilizado preferentemente el correo electrónico, además de otras alternativas (foro público, herramienta «Diálogo» del Aula Virtual) que no han tenido el resultado esperado.

En alguna asignatura de contenido eminentemente práctico, además de impartir las clases en directo, de grabarlas y compartirlas en el Aula, se han resuelto dudas

grabando pequeños vídeos de 2-3 minutos de duración para compartirlos también en el aula virtual con todo el grupo. En este caso, la herramienta utilizada ha sido Screencast.

d) Coordinación de las asignaturas

En asignaturas con muchos grupos, estudiantes y profesorado, ha sido complicado adaptar el Aula Virtual para afrontar esta situación. Una solución que se adoptó fue crear secciones específicas para cada grupo, de tal manera que el estudiantado solo podía acceder a las sesiones, recursos, avisos y foros específicos del grupo en el que se había matriculado. Los avisos y recursos que concernían a todos los estudiantes, con indiferencia del grupo, se comunicaban y compartían en la parte general del Aula Virtual.

Otra problemática asociada a estas asignaturas se encuentra en la duplicidad de aulas virtuales, lo que conlleva multiplicar el mismo trabajo y dificulta la gestión. Lo que en la docencia presencial puede ser razonable, ya que las actualizaciones del Aula Virtual son puntuales, se ha convertido en un lastre con el modelo a distancia. Semanalmente, ha habido que duplicar mensajes, enlaces, recursos, herramientas, configurar exámenes, etc. para que ambas aulas virtuales fuesen idénticas. Este planteamiento, con más de un aula virtual, se ha manifestado poco eficiente.

e) Bibliografía recomendada en las guías docentes

Generalmente, el material de teoría que se cuelga en el Aula Virtual se corresponde con las presentaciones que utiliza el profesorado en el aula física como apoyo a las clases magistrales. Con el cierre de las instalaciones, servicios básicos como la biblioteca del campus quedaron fuera del alcance del estudiantado, con lo cual fue imposible acceder a estos materiales para complementar apuntes, ampliar conocimientos o solventar dudas porque muchos manuales solo se encontraban disponibles en formato físico.

A partir de aquí, pensamos que se debería hacer un esfuerzo por proponer manuales disponibles en formato electrónico. En este sentido, se debería plantear la posibilidad de ampliar los recursos digitales de la biblioteca o elaborar nuevos recursos (diapositivas, apuntes docentes o libros) que permitan limitar este tipo de situaciones.

f) Actualización de los conocimientos técnicos

Para finalizar, todas aquellas soluciones que se han adoptado durante el curso han implicado un esfuerzo de aprendizaje y reciclaje de los conocimientos que ya se poseían. Algunas herramientas han sido nuevas, como el uso del Google Meet o el Screencast. Conocerlas y aprender su funcionamiento ha sido posible gracias al esfuerzo del propio profesorado, pero también a la difusión que se ha realizado desde las coordinaciones de las diferentes titulaciones, que han preparado guías y vídeos para facilitar su uso. Cabe destacar el apoyo del CENT (Centre d'Educació i Noves Tecnologies), del

Grupo de Innovación Educativa SuMANDE y de la USE (pese a que algunos cursos han llegado tarde para las necesidades que teníamos durante este semestre).

4. CUESTIONES RELACIONADAS CON LOS CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En algunos casos se optó por dar mayor peso a actividades de evaluación continua, pero por diferentes aspectos se mantuvieron exámenes finales, preferentemente con preguntas cortas, casos y preguntas tipo test.

En el caso de los exámenes, se utilizaron preferentemente preguntas cortas, casos y preguntas de tipo test. En el caso de los tests, hemos realizado propuestas de diferentes tipos, manteniendo normalmente la tipología utilizada en cursos previos (respuesta múltiple sin penalizar por los errores cometidos o respuesta única con penalización por los errores). Una de las decisiones más importantes estaba referida al tiempo disponible para hacer la prueba, así como a otras características que limitasen el fraude por parte del alumnado.

Con base a la experiencia, *feedback* recibido por los estudiantes y actividad formativa sobre cuestionarios coordinada por la USE, pensamos que el tiempo concedido para el examen de respuesta única fue excesivo.

Otro de los aspectos que más nos ha preocupado para la realización de la prueba ha sido cómo controlar tanto la autoría como la posibilidad de consultar otros materiales. Se barajaron diferentes opciones, como la grabación de los escritorios del alumnado durante la realización de la prueba y monitorización al mismo tiempo. Sin embargo, con Meet no hemos encontrado la forma de hacerlo y había que recurrir a aplicaciones externas o al móvil, por lo que se descartó esta opción de grabar el escritorio del estudiante.

Hemos podido comparar los resultados de la primera convocatoria de este curso con la del pasado en tres asignaturas. Concretamente, se han estudiado tres cuestiones: nota media, porcentaje de presentados sobre el total de matriculados y porcentaje de aprobados sobre el total de presentados. En cuanto a la nota media, no observamos diferencias significativas, pero sí en el porcentaje de alumnos presentados. Aunque tres asignaturas no son suficientes para generalizar, al menos en estas tres parece que ha crecido la participación con respecto al curso pasado. En cuanto al porcentaje de aprobados, tampoco se extraen conclusiones claras, ya que los resultados son dispares. En las asignaturas con pocos estudiantes, este porcentaje se ha mantenido. En cambio, en una asignatura de tamaño medio, se observa que la participación ha crecido, pero el porcentaje de aprobados es menor.

Seguramente, este tema de la evaluación ha sido el más comprometido de todos y uno sobre el que cabría mayor reflexión. Algunas universidades, tanto a distancia como presenciales, cuentan o están trabajando en sistemas para evitar la suplantación de identidad o minimizar el riesgo de copia mediante el uso de la tecnología.

Otras consideraciones

A todas las dificultades expresadas hasta el momento en los temas de metodología y evaluación se añaden otras:

- Novedades y plazos. No hemos dejado de recibir instrucciones, especialmente por lo que respecta a la evaluación.
- Falta o baja calidad de recursos. Hemos trabajado desde nuestras casas, con los recursos técnicos disponibles. Hemos pasado muchas horas de trabajo utilizando ordenadores portátiles, lo que no ha permitido una ergonomía óptima.
- Situación personal. Las diferentes situaciones familiares y personales de cada uno o la incertidumbre de la situación han dificultado la concentración o limitado las horas del día en las que era posible trabajar. En muchos casos, los horarios no han sido los más adecuados.

Estos aspectos, junto a los comentados anteriormente sobre metodología y evaluación, ponen en evidencia, bajo nuestro punto de vista, que todavía quedan grandes retos para el próximo curso. No se trata solamente de garantizar que los estudiantes tengan una enseñanza y evaluación de calidad, sino también de asegurar que las condiciones para el profesorado son idóneas en todos los sentidos.

5. CONCLUSIONES

A partir de estos comentarios, se extraen diferentes conclusiones, principalmente sobre metodología y evaluación, pero también sobre otras cuestiones. Se amplía esta información en el punto siguiente del formulario de Google.

6. REFLEXIONES

Pensamos que a nivel metodológico no se ha disminuido la calidad de nuestra docencia. Se han mantenido los niveles de «asistencia» a clase y se han dado unas pautas más claras sobre lo que se estaba haciendo a quienes no podían asistir.

En cuanto a la evaluación, los resultados han sido razonables si comparamos con años anteriores en los casos en que tenemos datos disponibles. Sin embargo, pensamos que queda mucho por hacer si se pretende volver a evaluar a distancia. En asignaturas con bajo número de alumnos, creemos que se debería fomentar la evaluación continua haciendo uso de diferentes instrumentos (trabajos, presentaciones orales, participación en espacios de debate, etc.). En el caso del uso de tests, debemos aprender de esta experiencia y fijar una duración de las pruebas más acorde a las características de la misma. Asimismo, consideramos que se debería dar un mayor peso a la parte de evaluación continua frente al examen tipo test.

Se han buscado propuestas nuevas que en algunos casos han exigido que nos formemos en el uso de determinadas herramientas como Meet, la grabación de vídeos, narración de documentos de Power Point o uso de test en Moodle. Otra consecuencia positiva de todo este trabajo es que ahora se dispone de un protocolo de actuación. Se debería aprovechar la oportunidad de integrar algunas de las soluciones que se han adoptado ahora.

Otra de las ventajas de esta nueva situación, es el impacto sobre la sostenibilidad. Las tutorías virtuales y las clases en línea llevan aparejados un menor número de desplazamientos.

Por último, algunas reflexiones de este trabajo apuntan a las condiciones en las que los docentes hemos tenido que desarrollar nuestra labor y que no siempre han sido óptimas, sea por los recursos materiales disponibles (ordenadores portátiles, por ejemplo, con pantallas de reducidas dimensiones y otras cuestiones ergonómicas) o la situación personal de cada uno (por ejemplo, por cuestiones relacionadas con el cuidado de hijos o familiares, o por no contar con espacios donde se pudiera desarrollar nuestra tarea con normalidad). Estos aspectos ponen de relieve el esfuerzo que ha hecho toda la comunidad educativa durante estos meses, a todos los niveles de responsabilidad.

ESTUDIO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN UN MÁSTER VIRTUAL UNIVERSITARIO

LACOMBA ARNAU, ELENA; CLIMENT NÁCHER, OSCAR;
BARRÓS LOSCERTALES, ALFONSO

Universitat Jaume I

elacomba@uji.es; ocliment@uji.es; barros@uji.es

1. RESUMEN

En un mundo basado en el aprendizaje virtual, ya no sólo interesa la evaluación en sí misma y los resultados obtenidos por el estudiantado. El interés de la comunidad científica, ahora, reside en conocer los fundamentos pedagógicos que sustentan una evaluación legítima, capaz de garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo (Lezcano y Vilanova, 2017; Informes Científicos Técnicos-UNPA) que asegure una enseñanza de calidad dentro de la actual sociedad de red (Castells, 2010; Malden, MA: Wiley-Blackwell; Castells, 2016; Conference from Academic Ceremony: Award of an Honorary Doctorate by the Universidad Nacional de Córdoba [Córdoba, Argentina]; y Márquez-Ramos y Mourelle, 2017; Paper to be presented at the 2017 ODLAA Conference: Expanding Horizons in Open & Distance Learning).

La presente investigación evalúa el grado de asociación entre las dimensiones incluidas en las encuestas de evaluación de la actividad docente y ahonda en el estudio de las características dinámicas que propician el proceso de enseñanza y el aprendizaje en un entorno virtual universitario mediante un análisis de regresión. Específicamente, se centra en la evaluación de las dimensiones del modelo DOCENTIA-UJI administradas en un programa de posgrado fundamentado en el aprendizaje teórico-práctico virtual y las prácticas profesionales presenciales en la Universitat Jaume I.

Las dimensiones, evaluadas con una escala Likert de 5 puntos que oscila entre «1 = Completamente en desacuerdo» y «5 = Completamente de acuerdo», se componen de entre 1 y 4 ítems, y son las siguientes: D1) Planificación Docente, D2) Aptitudes Docentes, D3) Desarrollo de la Enseñanza, y D4) Satisfacción General (<https://www.uji.es/serveis/opaq/base/gestio-qualitat/aval-doc/docentia/>). Además, se incluye en el análisis la información recogida a partir de una quinta dimensión perteneciente a un

sistema de evaluación educativo más general, la D5) Cumplimiento de Obligaciones del Profesorado. Finalmente, con las 31 evaluaciones recogidas a partir de un total de 12 asignaturas impartidas por 25 profesores diferentes (evaluados con una muestra media de 10,41 evaluaciones por asignatura y una desviación típica de $\pm 1,84$), se realizó un análisis mediante un estudio de correlación de Pearson que evaluaba el grado de asociación existente entre las dimensiones y, posteriormente, un estudio de regresión conjuntamente con los datos extraídos sobre la participación de alumnos y profesores en los foros, así como el número total de foros por asignatura.

En primer lugar, la participación reducida de los estudiantes en la valoración del docente osciló entre 7 y 15 estudiantes por asignatura. Es decir, entre un 21 y un 45 por ciento de los estudiantes matriculados completaron la encuesta con relación a cada uno de los profesores (el promedio de alumnos matriculados por asignatura fue de 33,73, con una desviación típica de $\pm 0,84$). Así, las puntuaciones medias obtenidas para cada una de las dimensiones evaluadas se hallaron por encima de 4,47 (siendo un 5 la puntuación máxima posible).

De acuerdo con los resultados obtenidos, todas las dimensiones evaluadas correlacionan entre sí a un nivel estadísticamente significativo ($p < .001$ entre D1, D2, D3 y D4; y $.001 < p < .008$, entre D5 y el resto de dimensiones). Además, los resultados muestran que la satisfacción general de los estudiantes se relaciona con la participación de los estudiantes sumada a la de los profesores como entradas en los foros ($r(26) = 0.46$; $p = 0.02$). A su vez, la dimensión D3) Desarrollo de la Enseñanza, correlacionó positivamente con D1) Planificación docente ($.834$, $p < .01$), D2) Aptitudes docentes ($.834$, $p < .01$), D4) Satisfacción general ($.835$, $p < .01$), y D5) Cumplimiento de Obligaciones del Profesorado ($.532$, $p < .01$); y negativamente con el número total de foros por asignatura ($-.646$, $p < .01$). De este modo, podemos concluir que todas las dimensiones evaluadas guardan una estrecha relación entre sí al ser aplicadas en entornos de aprendizaje íntegramente virtuales, por lo que no son independientes.

Por otro lado, el número total de foros por asignatura no muestra influencia en la valoración otorgada por los alumnos sobre el desarrollo de la enseñanza del docente, aunque la participación en los mismos, independientemente del número, sí mostró influencia en la satisfacción general de los estudiantes. En consecuencia, los resultados sugieren que la satisfacción del estudiante está relacionada con la creación ambientes de aprendizaje virtual donde, a través de los recursos proporcionados por el docente, los alumnos puedan construir conocimiento por ellos mismos. Para ello, los profesores necesitan conocer qué herramientas resultan de interés y ofrecen un mejor aprendizaje a sus alumnos (Maarop y Embi, 2016; International Education Studies). A través del

apoyo institucional que promueve la investigación, este objetivo es alcanzable y muestra un reconocido valor, aún más remarcable en nuestros tiempos.

El presente estudio adquiere una perspectiva docente; no obstante, también se requiere tener en cuenta la perspectiva del alumno y su implicación en los estudios (Bello, Almaguer, Rodríguez, 2017; *Tendencias pedagógicas*; Sancho y Borges, 2011; *Evolución y restos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI*), así como la efectividad de los profesores en el aprendizaje o éxito académico (Bautista, 2011; *Evolución y restos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI*). Aunque cuenta con numerosas aportaciones que evidencian la necesidad de promover una enseñanza de calidad y la necesidad de ampliar el conocimiento científico para asegurarla, nuestro estudio también está sujeto a ciertas limitaciones.

En primer lugar, los resultados deben interpretarse con cautela puesto que la muestra de participantes involucrados en la encuesta fue pequeña. En segundo lugar, las preguntas utilizadas en la evaluación del docente son específicas del modelo DOCENTIA-UJI, por lo que los resultados obtenidos podrían estar respondiendo únicamente a la administración de las dimensiones propias de este modelo. Sin embargo, pese a estas limitaciones y la cautela requerida a la hora de interpretar los hallazgos revelados, este estudio muestra una base sólida para futuras investigaciones. Este tipo de análisis es de especial interés en la optimización de los entornos de aprendizaje virtuales, cada vez más frecuentes y necesarios. Aquí, describimos el impacto que las actividades educativas en el entorno virtual y las dimensiones de evaluación docente tienen sobre el desarrollo de la enseñanza y la satisfacción general de los estudiantes en un entorno de aprendizaje virtual universitario, en este caso de posgrado.

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA. REFLEXIONES SOBRE EL PROCESO Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS

La evaluación de la docencia en línea requiere de adaptaciones en el proceso de evaluación. Las actividades relacionadas con los resultados de evaluación implican tanto a profesores como alumnos. Para un buen desempeño docente se requiere investigar los fundamentos pedagógicos que aseguren una enseñanza virtual de calidad y, para ello, debemos recurrir a la evaluación no solo de los conocimientos adquiridos por parte del estudiante, sino también de la enseñanza ofrecida por parte del docente, así como de las características propias de la enseñanza virtual. Destacan, entre ellas, el uso de foros como medios de comunicación entre alumnos y profesores de una asignatura. Con este motivo, en nuestro estudio se tuvieron en cuenta el número de foros que los docentes

crearon para cada asignatura, así como el número de entradas en cada uno de los foros por parte de profesores y estudiantes.

Nuestros resultados evidencian la importancia de este medio de comunicación en la docencia virtual. Sin embargo, cabe remarcar que no solo los foros sirven como medio de comunicación dentro de la docencia virtual. A estos, se añade el uso de correos electrónicos, así como las tutorías virtuales o presenciales. Por esta razón, futuros estudios deberían tener en cuenta los índices relacionados con otros medios de comunicación para la aportación de conocimiento y solventación de las dudas del estudiante. Es importante, además, tener en cuenta los recursos pedagógicos ofrecidos por el profesor que forman parte del temario impartido. Es decir, ¿el docente únicamente ofrece información plasmada mediante PDF o powerpoints, o también realiza, por ejemplo, test virtuales para que el alumno pueda poner en práctica y conocer su aprendizaje?, ¿el docente deja a disposición de los alumnos el material a leer o estudiar, o utiliza vídeos explicativos para facilitar la comprensión del mismo? Dentro de un entorno de aprendizaje íntegramente virtual, se requiere tener en cuenta todos los aspectos característicos del proceso de enseñanza-aprendizaje para un buen estudio de los fundamentos pedagógicos que resultan prácticos y facilitan el proceso asegurando la adquisición del aprendizaje y la calidad de la enseñanza. Así, también resulta esencial aplicar análisis estadísticos adecuados capaces de revelar evidencias extrapolables a otras enseñanzas virtuales. Aunque, en esta línea, se requiere del ajuste de la enseñanza y los recursos ofrecidos a las características propias del conocimiento impartido. Por ejemplo, la optimización del material y los medios ofrecidos en un grado o posgrado relacionado con el dibujo técnico puede diferir de aquellos relacionados con un grado o posgrado de derecho, dado que los conocimientos que el estudiante debe adquirir para su posterior desempeño son totalmente diferentes.

Esto nos lleva a plantearnos una cuestión más... ¿resulta adecuado impartir grados o posgrados íntegramente virtuales en todos los ámbitos de la educación? La conclusión a la que llegamos a través de nuestras reflexiones sobre el proceso y los resultados obtenidos así lo afirman. Sin embargo, para ello se requiere de muchos estudios empíricos, tanto dentro del contexto como características de la docencia virtual extrapolables a todos los ámbitos. Únicamente de este modo conseguiremos ofrecer una educación de calidad, capaz de facilitar el aprendizaje del estudiante y generar resultados extraordinarios.

REFLEXIONES EN EL GRADO EN ENFERMERÍA

BERNAT ADEL M^a DESAMPARADOS

Universitat Jaume I

bernatm@uji.es

1. METODOLOGÍA

- Adaptar el contenido de las sesiones y las actividades al entorno digital (sesiones más cortas, intercalado de lecturas, vídeos y actividades en línea, etc.).
- Utilizar las tecnologías digitales para fomentar y mejorar el trabajo cooperativo de los alumnos (blogs cooperativos, wikis, aplicaciones de Google [Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts Meet] o de Office 365 [Microsoft]).

2. RECURSOS

Seleccionar, crear y compartir recursos digitales adaptados a las asignaturas (vídeos, powerpoint con audio, juegos, redes, etc.).

3. EVALUACIÓN

- Adaptación de la evaluación en asignaturas con docencia presencial.
- Tipos de evaluación: prueba final, evaluación continua y mixta, test, proyectos, resolución de casos, juegos, autoevaluación, evaluación por compañeros, etc.

4. EXPERIENCIA

Lamentablemente no puedo generar una propuesta para presentar en las Jornadas, ya que la docencia la impartí en primer semestre y será en el primer semestre del curso académico 2020-2021 cuando tendré que impartir docencia en línea.

Para ese período mi intención es, además de colgar los powerpoints habituales, colgar también powerpoints grabados de forma que los estudiantes puedan escuchar los contenidos las veces que necesiten y, además, combinarlos con sesiones de tutorías (parte de ellas si pueden ser presenciales en grupos reducidos y con cita previa para evitar un número excesivo de estudiantes en el aula); también continuaré con las tutorías virtuales tal y como las he realizado hasta el momento utilizando HangoutsMeet.

En cuanto a los exámenes ya utilizaba en Aula Virtual y la única novedad es que se realizarán a distancia en lugar de en las aulas de informática. Para seguir el desarrollo del examen utilizaré también HangoutsMeet, sin grabación.

Espero poder asistir a las Jornadas, seguro que lo que aporten me resultará interesante.

5. REFLEXIONES

Me planteaba todo más complicado y, finalmente, sí ha representado y representará mucho trabajo, pero hasta el momento se ha podido ir superando la complejidad de la docencia y evaluación en línea. Aunque prefiero la modalidad presencial, explicar ciertos contenidos a distancia me resulta complicado y seguro que en el primer semestre de 2020-2021 echaré de menos la docencia presencial sobre todo por la complicidad y la interpelación directa con los estudiantes, necesaria en enfermería.

EXPERIENCIA EN LA ASIGNATURA ORGANIZACIÓN CONSTITUCIONAL DEL ESTADO DEL GRADO DE DERECHO

CUBELLS AGUILAR. LOLA

Universitat Jaume I

dcubells@uji.es

RESUMEN

La última parte de la asignatura Organización Constitucional del Estado está dedicada al derecho autonómico valenciano. Normalmente, durante la docencia presencial, esta parte le corresponde al alumnado, de modo que a través de grupos, se les encarga realizar un trabajo colaborativo sobre alguno de los puntos del temario de derecho autonómico valenciano. Además de la presentación por escrito, debían entregar un trabajo escrito. Ante el cambio de docencia presencial a virtual, les propuse mantener la presentación por grupos, solo que debían realizar una presentación que se pudiera colgar en el Aula Virtual y también diseñar alguna manera de autoevaluación para sus compañeros y compañeras sobre las partes del tema trabajadas. Es decir, les recomendé que pensarán sobre todo en elaborar materiales que pudieran servir para el estudio.

El resultado, sorprendentemente, ha sido muy positivo. Digo «sorprendentemente» porque en un primer momento pensé que, dadas las circunstancias, y siendo que este trabajo puntuaba 0.5 (de 2 puntos de nota práctica) imaginé que quizás los grupos no participarían o no mostrarían excesivo interés. Por el contrario, la mayor parte de los grupos realizaron presentaciones en Power Point, bastante buenas, e incluso algún grupo se conectó a través de Google Meet para compartir su presentación; también introdujeron audios en los Power Point y uno de los grupos realizó su trabajo diseñando vídeos en Youtube, a través de Powtoon. Además, la mayoría realizaron *Kahoot!* para poder evaluar el conocimiento por cada tema y uno de los grupos utilizó también un cuestionario de Instagram.

Algunas de las cuestiones que más me sorprendieron fue el compromiso de cada grupo que debía enviarme el trabajo realizado con unos días de anterioridad para re-

visarlos antes de colgarlos en el Aula Virtual. Y, como era más complicado realizar *Kahoot!*, las preguntas test que me enviaban, las convertía en cuestionarios en el Aula Virtual.

Considero que podemos decir que realizamos un trabajo colaborativo, sin haberlo pensado ni reflexionado con anterioridad. Me quedó claro que el alumnado tiene menos problemas que nosotros (profesorado) para utilizar las diferentes herramientas tecnológicas. Personalmente, son ellos y ellas quienes me han enseñado algunas maneras de realizar presentaciones que, ni siquiera yo hubiera realizado. Y, sobre todo, la satisfacción de elaborar de manera conjunta los materiales para el estudio. Habría que preguntarles a ellos y ellas hasta qué punto han seguido dichos materiales, disponibles para todos y todas en el Aula Virtual. Personalmente, les he agradecido enormemente el esfuerzo que han realizado por seguir trabajando de esta manera la asignatura y que también rompe con el modelo unidireccional profesora-alumnado.

COORDINACIÓN DE PROFESORADO EN UN EXAMEN NO PRESENCIAL DE SEGUNDA CONVOCATORIA CURSO 2019-2020 TRAS EL COVID-19

VALLET BELLMUNT, TERESA; MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, TERESA

Universitat Jaume I

vallet@uji.es, tmartine@uji.es

1. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia comienza con la preparación de un examen no presencial en segunda convocatoria como consecuencia del COVID-19. No es un examen cualquiera, ya que la asignatura es de primer curso, con un volumen importante de alumnos y se imparte por dos áreas de conocimiento distintas en cuatro titulaciones a la vez, teniendo que coordinar a 18 profesores y 8 aulas virtuales diferentes. Esta asignatura se impartió de manera presencial y ya había pasado la primera convocatoria de evaluación. La situación del COVID-19 nos obligó a realizar la segunda convocatoria en período de confinamiento, por lo que los cambios que realizar no debían ser ni discriminatorios para el alumnado que se había examinado en primera convocatoria ni tampoco generadores de más estrés del que el confinamiento había provocado, tanto para el alumnado como para el profesorado. Las coordinadoras de la asignatura, Teresa Martínez y Teresa Vallet, planificaron el proceso para conseguir estos objetivos.

2. FASES A SEGUIR

1. Creación de una sección para el examen en línea de segunda convocatoria en el Aula Virtual. Siguiendo «Cómo crear grupos en el curso» y «Cómo hacer que un recurso o una actividad esté disponible solo para unos cuantos estudiantes» (FAQs Curso de Apoyo del Aula Virtual), se diseñó una sección con acceso únicamente para los estudiantes de la segunda convocatoria, donde se incluyeron las instrucciones y

el acceso a las distintas pruebas del examen, que fue importada para cada una de las aulas virtuales. Las coordinadoras generaron un documento Excel con los listados de estudiantes por grupo de teoría y de práctica, tanto por Aula Virtual como por Sala Meet asignada correspondiente para el día del examen. Cada grupo de profesorado de la misma Aula Virtual (asociada a cada grupo de teoría de la asignatura) creó el agrupamiento para sus estudiantes y personalizó la presentación de los datos. Este apartado requirió autoformación para las coordinadoras y una sesión de entrenamiento con todo el profesorado.

2. Creación de tres tipos de exámenes. Los tipos de examen para realizar en esta segunda convocatoria en línea debían ser idénticos a la primera convocatoria, tanto en estructura como en complejidad:

- a) Examen teórico tipo test: 12 preguntas (3 puntos). En cada pregunta podía haber una, dos, tres o cuatro respuestas válidas (nunca ninguna). Una pregunta se consideraba totalmente correcta cuando se señalaban todas las respuestas válidas (si se señalaba parte de ellas se puntuaría la parte proporcional). Sería considerada incorrecta en su totalidad cuando se marcara una respuesta falsa. Las preguntas incorrectas no restaban. Para emular al máximo las condiciones de un examen presencial, tal y como fue en la primera convocatoria, estaba permitido volver hacia atrás a lo largo de todo el test. Se disponía de un único intento para hacer esta parte del examen y duraba 20 minutos, cumplidos los cuales el cuestionario se cerraba.
- b) Examen teórico de desarrollo: 4 cuestiones que resolver (4 puntos) sobre una plantilla que se abría en el examen. La puntuación de cada pregunta aparecía en el enunciado. Se disponía también de un único intento para hacer esta parte del examen y duraba 50 minutos, cumplidos los cuales el cuestionario se cerraba.
- c) Examen práctico. Solo para aquellos alumnos que no hubieran superado la parte práctica de la asignatura en clase (evaluación continua) o no la hubieran realizado. La valoración total del examen era de 3 puntos.

Este apartado requirió autoformación para las coordinadoras con el curso de diseño de cuestionarios en el Aula Virtual de la UJI.

3. Comunicación con estudiantes y profesorado antes, durante y después de las pruebas. En todo momento se siguieron las directrices fijadas por la UJI, adaptándolas a la idiosincrasia de la propia asignatura. Antes de las pruebas, la

comunicación con el estudiantado se realizó enviando las instrucciones por correo electrónico y publicándolas en el Aula Virtual diez días antes de esta. El objetivo era doble; por una parte, informar de las condiciones de realización del examen y así tranquilizar a los estudiantes y, por otra, identificar problemas graves para la realización del examen no presencial (no hubo ninguno). Para garantizar la máxima normalidad y garantías de cara al alumnado, durante las pruebas se establecieron tres modos de comunicación estudiante-profesor: chat del Google Meet, teléfono fijo del despacho de una coordinadora y correo electrónico. Por último, los alumnos que quisieran realizar la revisión del examen, debían comunicarlo por correo electrónico y se les enviaría el enlace Meet para dicha revisión.

La comunicación con el profesorado se realizó también antes, durante y después de las pruebas, fundamentalmente por correo electrónico y por sesiones Meet. En el vídeo se ve el cronograma con todas las sesiones que se realizaron con el profesorado.

Para este apartado nos sirvió de apoyo el Foro de Ayuda de Docencia en Línea.

4. Google Meet y sus extensiones. Para gestionar la asistencia a las pruebas, se crearon 10 salas Meet simultáneas de 16 alumnos más dos profesores en cada una de ellas (salas «Meet de Examen»). Durante la duración de la prueba, el alumnado debía estar conectado a la sala Meet asignada. No cumplir este requisito significaba que no se habían presentado al examen y no se les corregía. Adicionalmente se creó una sala «Meet de Profesorado» y una sala «Meet de Incidencias».

Este apartado requirió autoformación para las coordinadoras y una sesión de formación con los profesores sobre la plataforma Meet y sus extensiones: Nod, Grid, Assistance y Visual Effects.

5. Instrucciones para el alumnado. Cómo acceder al examen? El día anterior al examen recibieron un correo electrónico con un enlace a la Sala Meet Examen Teórico/práctico 1002 (únicamente aquellos que tenían que hacerlo). Debían entrar el día del examen a las 8:45 (15 minutos antes por cualquier imprevisto), tener la cámara activada y el micrófono apagado durante toda la duración del examen. Antes de empezar la prueba se pasó lista y se les pidió enseñar a cámara el DNI o pasaporte para acreditar su identidad.

Tipos de examen: Se les explica cómo va a ser el examen.

Normas de comportamiento: Durante la realización de las pruebas de evaluación, no debía haber nadie más en la estancia donde se llevara a cabo. Tampoco podían abandonar el escritorio (salir del plano de cámara) ni incurrir en cualquier comportamiento que pudiera interpretarse como no permitido en un examen presencial en un aula de la universidad.

Al hacer este examen se comprometían con el siguiente código de comportamiento:

1. No comunicarte con ninguna persona, a excepción del profesorado de la asignatura, ni intercambiar información sobre el contenido de este examen hasta su finalización.
2. Permanecer en la sala de Google Meet asignada como aula para hacer el examen con la cámara activada y el micrófono apagado.
3. No hacer copias del examen ni compartirlo con ninguna persona.
4. No usar el teléfono móvil durante la realización del examen.

Los comportamientos ilícitos y fraudulentos durante la realización de las pruebas están sujetos a la normativa disciplinaria de la UJI que también se aplica al entorno virtual. Así, el incumplimiento de alguna de las normas de comportamiento comportará la calificación de suspenso en este examen y en la asignatura.

Incidencias: se les explicó la forma de comunicar cualquier tipo de incidencia antes o durante el examen (Sala Meet de Incidencias).

6. Instrucciones para el profesorado. Para el profesorado se diseñó un cronograma de las tareas a realizar antes, durante y después de las pruebas. Antes del examen, crearon los grupos de estudiantes dentro de sus Aulas Virtuales, crearon las salas Meet para el día del examen y enviaron el enlace a los estudiantes de su sala. Para garantizar un correcto funcionamiento, se realizó una prueba del examen con algunos profesores. El día del examen se tuvo la precaución de ocultar todas las secciones del Aula Virtual excepto la que afectaba a la segunda convocatoria y se conectaron a la sala Meet con el alumnado que les correspondiese y a la sala Meet del Profesorado. Pasaron lista, leyeron de nuevo las instrucciones y empezaron las pruebas. Al terminar las pruebas, de manera inmediata, los profesores de cada Aula Virtual (teoría y práctica) se pusieron de acuerdo para las fechas de revisión y se publicaron las notas. Después de las pruebas, las tareas fueron la revisión y pasar notas a las actas.

7. Día de las pruebas. El día de las pruebas, para anticipar cualquier incidencia técnica, se creó una sala adicional Meet de Incidencias, donde una de las coordinadoras estaba pendiente de las incidencias que pudieran llegar por distintas vías. Así se contactó con el CAU y su responsable de fallos técnicos en el sistema en la FCJE, para que estuviese disponible ante cualquier problema. Se les facilitaron a los estudiantes tres medios para comunicar incidencias: el chat de la sala Meet de su examen, el teléfono del despacho y el correo electrónico de una coordinadora. Al final de las pruebas se recogieron distintos tipos de incidencias, que se solucionaron después de las pruebas,

llegando en algunos casos a contactar con el defensor de la comunidad universitaria (alumnos que hicieron el examen en el Aula Virtual pero no estaban presentes en la sala Meet) o con los responsables de las aulas virtuales (ver el rastro de pequeñas desconexiones a la red). Por otra parte, la sala Meet de Incidencias funcionó sin problemas (algunos alumnos eran expulsados de su sala Meet).

Los profesores se conectaban entre sí por un grupo de Whatsapp y por la sala Meet de profesorado.

8. Revisión de exámenes. En general los resultados fueron buenos. La tasa de éxito (aprobados respecto presentados) fue del 63 % (frente al 71 % de la primera convocatoria en enero). Los alumnos que solicitaron revisión de sus exámenes enviaron un correo electrónico a sus profesores explicando las causas y se les envió un enlace Meet para la revisión. La fecha de la revisión requería una coordinación, en algunos casos, entre cuatro profesores al ser teoría y práctica y de dos áreas distintas. Las revisiones se hicieron sin problemas.

3. REFLEXIONES SOBRE EL PROCESO Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Como todo en la vida, siempre hay una primera vez. La segunda será más sencilla por el aprendizaje realizado. Siguiendo estos pasos, hemos pretendido ayudar a otros compañeros/as que tengan que enfrentarse a la realización de un examen de segunda convocatoria, teniendo que ajustarse a unas condiciones de no presencialidad. Aun así, el aprendizaje va mucho más allá de la mera formulación de un examen en línea, ya que nuestra realidad era muy compleja de gestionar: se trataba de la coordinación de un número elevado de grupos con sus correspondientes Aulas Virtuales, implicando multitud de problemáticas distintas en alumnos/as y profesores/as.

Los resultados obtenidos han sido satisfactorios. Respecto a los estudiantes, la tasa de éxito, aunque inferior a la de enero, ha sido buena (respecto a años anteriores) aunque las causas pueden ser otras que no estén bajo nuestro control (como comportamientos ilícitos, por ejemplo). Respecto al profesorado, los 18 compañeros hemos aprendido multitud de elementos que aplicar en futuras situaciones similares. Creemos que la formación que ha dado la UJI en creación de exámenes en el Aula Virtual y el apoyo del foro y de Puri Andrés, en particular, han sido decisivos, por lo que estamos muy agradecidas.

VIII. CONCLUSIONES

CAMINO HACIA LA VIRTUALIDAD EN LA UNIVERSITAT JAUME I: CONCLUSIONES Y EVALUACIÓN DE LAS JORNADAS

BEL OMS, INMACULADA; ZUBIRÍA FERRIOLS, EDURNE

Universitat Jaume I

Inmaculada.Bel@uv.es; zubiria@uji.es

1. DESARROLLO DE LAS JORNADAS

Después de presentar las distintas experiencias institucionales, del profesorado y del alumnado, ha llegado el momento de hacer un pequeño balance de lo que han sido estas IV Jornadas DIMEU sobre Innovación Educativa, centradas en conocer las experiencias con la virtualidad este último semestre.

En estas horas hemos podido compartir todos juntos las «IV Jornadas DIMEU: Camino hacia la virtualidad en la Universitat Jaume I». Hemos reunido a 18 ponentes dividiendo los contenidos en tres partes, la primera parte basada en el esfuerzo que ha realizado la UJI para implantar la virtualidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje; la segunda, centrada en las distintas experiencias que han tenido los profesores de la UJI, y para finalizar, el alumnado ha explicado su experiencia vivida en este semestre. El objetivo de estas jornadas es transmitir a la comunidad universitaria todo lo que se ha aprendido en estos meses y que podría ayudar al resto de profesorado en el futuro.

Las jornadas arrancaron con la mesa institucional: «Esfuerzos que ha realizado la UJI para implementar la virtualidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje». En esta mesa se han debatido desde diferentes organismos dentro de la UJI como son UJI Digital, CENT, la Unitat d'Anàlisi i Desenvolupament en Tecnologies de la Informació y el Servei d'Informàtica; como han sido los cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje y los esfuerzos que desde la UJI se han realizado para superar el reto que ha supuesto, tanto para profesorado como para los estudiantes, el cambio a la enseñanza en línea. Se ha visto también que no se trata de un cambio coyuntural, sino que la docencia en línea, en sus diferentes vertientes, ha venido para quedarse.

Tras esta primera toma de contacto, llegó el bloque de experiencias del profesorado. De un total de 20 experiencias recibidas, el comité científico eligió 8 experiencias de

las cuales 2 pertenecen a la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales; 2 a la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales; 3 a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas, y 1 a la Facultad de Salud.

En ellas hemos visto diferentes tipos de soluciones ofrecidas por el profesorado de la UJI, algunas en asignaturas concretas, otras experiencias estaban basadas en el apoyo al resto de profesores a través de soluciones explicadas en el aula virtual. Se han revisado experiencias síncronas y asíncronas, abordando el uso de diferentes herramientas durante las clases en línea así como diferentes métodos de evaluación, tanto a través de exámenes más o menos tradicionales, como los cambios que, irremediablemente, se han producido en la evaluación continua. Finalmente, hemos comprobado el efecto que este tipo de docencia ha tenido también en las distintas figuras del profesorado, haciendo especial hincapié en la figura de los profesores asociados.

Las jornadas siguieron con el bloque de la mesa redonda con estudiantes: ¿Cómo ha vivido el proceso de virtualización nuestro alumnado? Andrei, Meriam, Bogdan y Darius nos han brindado la posibilidad de entender cómo ha sido este proceso de adaptación a las nuevas tecnologías desde las diversas titulaciones a las que pertenecen. De esta forma, se han revisado las tres «patas» necesarias en la docencia universitaria; la universidad, los docentes y el alumnado. En esta mesa también estaban los alumnos Violeta y Marc que, por diversos motivos personales, no han podido asistir a las jornadas.

Mediante la organización de estas IV Jornadas, la intención de nuestro grupo de innovación educativa, el GIE TEAM, no ha sido otra que intentar contribuir en la medida de nuestras posibilidades a la mejora de la actividad docente a través del intercambio de experiencias dentro de la comunidad educativa.

Por último, nos gustaría dar las gracias a todas aquellas personas que os habéis implicado en estas jornadas, ponentes y asistentes, así como a la USE, Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I, por hacer posible estas jornadas un año más.

2. EVALUACIÓN DE LAS JORNADAS

Una vez finalizadas las jornadas, se les envió a las personas asistentes un formulario en línea para conocer su valoración, al objeto de detectar posibles mejoras de cara a ediciones futuras².

2. La valoración ha sido realizada por un 65,3 % de los asistentes a las jornadas.

La satisfacción general con las jornadas es significativa, ya que casi un 98 % han señalado que han sido muy motivadoras y esenciales en los momentos vividos. Las expectativas de las personas asistentes en función de los objetivos del programa han sido satisfechas en un 91,8 %. Otro aspecto que han destacado positivamente, en casi un 98 %, ha sido la calidad de las ponencias, señalando el dominio del contenido que presentaban, así como su cercanía. Los comentarios recibidos van en esa misma línea, al indicar que las jornadas en su totalidad han sido muy positivas y motivadoras (93 %), destacando las reflexiones que se realizaron durante las mismas.

Han servido como un aprendizaje en la docencia en línea, con aportaciones interesantes, con una puesta en común de los medios y herramientas utilizadas para ofrecer soluciones eficaces a los problemas emergentes de la docencia virtual (casi un 92 % han considerado las jornadas muy relevantes para su trabajo y casi un 90 % piensa que les ha permitido adquirir nuevas destrezas y conocimientos que podrán aplicar en la práctica docente, estimulando la participación y reflexión). Por otra parte, les ha permitido conocer la experiencia de otros compañeros, identificándose en muchas de las situaciones contadas.

El formato elegido por la organización, una jornada en línea de manera síncrona, con una representación de todos los centros de la UJI, también ha sido altamente valorado por un 98,8 % de la asistencia con una combinación de vídeos, exposiciones breves y debates, ofreciendo una gran agilidad. Un aspecto muy positivo ha sido la inclusión en las jornadas de la mesa redonda dedicada al alumnado, como parte implicada en estas experiencias, al permitir darles voz y poniendo en contacto a docentes y alumnos en un mismo marco.

Por otra parte, y como no podía ser de otra manera, las personas asistentes también nos han hecho llegar sus opiniones sobre lo menos bueno y cómo deberíamos enfocar unas nuevas jornadas, mejorando determinados aspectos. Vaya por delante nuestro agradecimiento.

En líneas generales, las personas asistentes hubieran deseado una mayor duración de las jornadas, incluyendo más experiencias, en varias sesiones, con un mayor descanso entre las distintas secciones programadas. Esta propuesta podría permitir un mayor tiempo para la participación e interacción con los ponentes, intentando superar los límites propios del formato en línea y no presencial.

Otros comentarios enfocados en las intervenciones de la representación institucional que participó en un primer bloque van en la línea de incrementar la autocrítica en el proceso de implementar la docencia en línea en la UJI, solicitando una mayor importancia en todos aquellos aspectos relacionados con la calidad docente. Asimismo, se ha echado en falta una mayor información por su parte sobre el nuevo curso académico.

Por último, se ha señalado la dificultad de aplicación en un futuro inmediato de las experiencias incluidas en las jornadas por el elevado esfuerzo en tiempo y conocimientos que requeriría o por no ser extrapolables a otras materias.