

De la enseñanza semipresencial a la enseñanza online en tiempos de Covid19. Visiones del alumnado

From blended teaching to online teaching in the days of Covid19. Student visions

Manuel Area-Moreira¹, Anabel Bethencourt-Aguilar¹, Sebastián Martín-Gómez¹

¹ Universidad de La Laguna, España

manarea@ull.edu.es , abethenc@ull.edu.es , smarting@ull.edu.es

RESUMEN. En este artículo se presenta la descripción y análisis de una experiencia de docencia universitaria diseñada y desarrollada bajo la modalidad de enseñanza semipresencial, pero con el cierre de los espacios físicos de las universidades durante la pandemia del Covid19 fue rediseñada y ofertada totalmente a distancia. Los principios pedagógicos que la inspiran se apoyan en la autoorganización y autonomía del estudiante, la oferta de entornos virtuales con itinerarios flexibles de aprendizaje, y la metodología proyectos vs. aprendizaje por temas. En el artículo se ofrece el análisis a partir de un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas de las opiniones del alumnado con relación a lo que representó el tránsito y la experiencia de cursar esta asignatura semipresencial en un formato totalmente en línea. Los resultados indican un alto nivel de satisfacción destacando como aspectos positivos los itinerarios flexibles ofertados, la propuesta de las tareas y proyectos para el trabajo autónomo, la tutorización online recibida, así como la adquisición de las competencias digitales necesarias para su futuro profesional.

ABSTRACT. This article presents the description and analysis of a university teaching experience designed and developed under the blended teaching modality, but with the closure of the physical spaces of the universities during the Covid-19 pandemic, it was redesigned and offered entirely at a distance. The pedagogical principles that inspire it are based on the student's self-organization and autonomy, the offer of virtual environments with flexible learning itineraries, and the projects vs. methodology. subject learning. The article offers an analysis based on a questionnaire with closed and open questions of the opinions of the students in relation to what the transit and the experience of taking this blended subject represented in a totally online format. The results indicate a high level of satisfaction, highlighting as positive aspects the flexible itineraries offered, the proposal of tasks and projects for self-employment, the online tutoring received, as well as the acquisition of the digital skills necessary for their professional future.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza semipresencial, Enseñanza a distancia, Enseñanza digital, Educación superior, Covid19.

KEYWORDS: Blended learning, e-learning, Digital teaching, Higher education, Covid19.

1. Introducción: los supuestos teóricos de partida

Las modalidades de educación o enseñanza digital han cobrado un nuevo impulso como consecuencia del cierre de los campus físicos de las universidades provocado por la Covid 19 (Ferdig, Baumgartner, Hartshorne, Kaplan-Rakowski & Mouza, 2020; Huang, Liu, Tlili, Yang, Wang, 2020). Con relación a este fenómeno se han publicado un buen número de informes y trabajos que analizan las respuestas de urgencia dadas por las instituciones de enseñanza presencial que, de forma abrupta, tuvieron que articular sistemas de teleformación o educación a distancia en línea sin que su profesorado estuviera formado adecuadamente o que sin que existieran las condiciones infraestructurales y pedagógicas para hacerlo (García-Peñalvo, Corell, Abella-García & Grande, 2020; Jones & Sharma, 2020; Llorens-Largo & Fernández, 2020).

En este trabajo presentamos un ejemplo o caso de una asignatura de una titulación de grado presencial desarrollada en el periodo de confinamiento del Covid19 (marzo-junio 2020), pero que tiene la particularidad que, desde hace varios años, se organiza y se desarrolla mediante una metodología de enseñanza semipresencial, mixta, híbrido o de blended learning. Con el análisis de este caso queremos evidenciar que el cierre de las aulas físicas de las universidades no afectó en sobremanera a la dinámica o metodología de impartición de la misma ni tampoco a las tareas y procesos de aprendizaje de los estudiantes ni a las formas o técnicas de evaluación ya que la misma estaba concebida como un espacio educativo para el trabajo autónomo y autorregulado por los propios estudiantes.

La enseñanza semipresencial podemos definirla como “una modalidad educativa donde se entremezclan tiempos y acciones de docencia y aprendizaje desarrolladas tanto en espacios físicos –aulas, seminarios, laboratorios– como a través de entornos virtuales o en línea. Es decir, consiste en desarrollar procesos formativos donde se combinan actividades o tiempos académicos implementados en entornos presenciales con otros tiempos y tareas puestos en práctica a través de espacios digitales” (Area-Moreira, 2020: 262).

El blended learning o enseñanza semipresencial, sobre todo en el ámbito de la educación superior, tiene un recorrido ya de casi veinte años y en torno a sus potencialidades y limitaciones existe actualmente una notable literatura académica específica (Bonk & Graham, 2005; Picciano & Dziuban, 2007; Garrison & Vaughan, 2008; Bartolomé Pina, García Ruiz & Aguaded Gómez, 2018; Simon, Cheung, Kwok, Kubota, Lee & Tokito, 2018).

Estos trabajos, junto con otros, coinciden en señalar que existen un conjunto de principios o elementos pedagógicos característicos de la enseñanza mixta o combinada como son la autorregulación o autonomía de los estudiantes en su aprendizaje; la flexibilización de los tiempos y los espacios, metodologías didácticas para el aprendizaje activo; la competencia digital docente y la disponibilidad de entornos y materiales de enseñanza en línea. De modo similar Belens, De Wever y Voet (2017) en un estudio bibliográfico de revisión teórica identifican cuatro rasgos clave en el diseño de la enseñanza semipresencial: incorporar flexibilidad, estimular la interacción, facilitar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y fomentar un clima de aprendizaje afectivo.

Teniendo en cuenta estos principios, y en función de las experiencias docentes desarrolladas en años anteriores sobre la enseñanza digital o en línea (Area- Moreira, 2018) procedimos a planificar un proyecto de innovación de docencia universitaria basado en un modelo de enseñanza semipresencial. Los principales rasgos o atributos pedagógicos de esta innovación fueron los siguientes:

- a) Ofertar flexibilidad pedagógica a través de la elección por los estudiantes de itinerarios de aprendizaje diferenciados. El primer itinerario se apoya en un modelo logocéntrico del conocimiento donde la metodología de enseñanza-aprendizaje sigue un método expositivo, y el segundo en un enfoque paicocéntrico que sigue una metodología basada en la acción y experiencia de los estudiantes.
- b) Favorecer el trabajo autónomo del alumnado. El entorno digital está concebido como un espacio para que los estudiantes desarrollen las tareas y actividades de aprendizaje sin la presencia directa del docente



de modo que puedan autoorganizar o autorregular los tiempos y lugares de cumplimentación de las mismas bien de forma individual, bien de modo grupal.

c) Construir un entorno con una interface multimedia e interactiva de forma que fuera atractiva visualmente, con riqueza icónica y expresiva, evitando en la medida de lo posible una apariencia de aula virtual excesivamente dominada por lo textual o alfabético.

d) Incorporar materiales didácticos para el autoaprendizaje de los estudiantes. Se crearon recursos estructurados de dos tipos: materiales de presentación o exposición de los contenidos de estudio (éstos adoptaron el formato de videolecciones o de textos multimedia) y los materiales tutoriales o de orientación práctica para la cumplimentación de los proyectos y tareas de trabajo de los estudiantes.

e) Intensa comunicación online entre alumnado y el profesorado. Esto significó que las tareas docentes se focalizaron durante la mayor parte de la impartición de la asignatura en la tutorización, seguimiento y orientación de los procesos de trabajo de los estudiantes y muy poco en la exposición o lecciones magistrales del conocimiento.

f) Evaluación continua a través de la cumplimentación de tareas que iban entregando por los estudiantes de forma secuencial y escalonada temporalmente en el aula virtual. En este sentido, no existió evaluación final a modo de prueba única de control de los conocimientos.

2. Metodología

2.1. Contexto

Esta experiencia se llevó a cabo con alumnado de tercero de Grado de Maestro/a en Educación Primaria en la Universidad de La Laguna, en la asignatura de Las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se implementó en el segundo cuatrimestre del curso académico 2019-2020, comprendido entre los meses de enero y mayo. Participaron 97 alumnos y alumnas matriculados.

La misma se enmarca en el proyecto de Innovación Educativa “Entornos flexibles de enseñanza virtual y semipresencial: aprendizaje por proyectos vs. por temas de estudio”. Este proyecto fue aprobado por la Universidad de La Laguna, en su convocatoria para el curso académico 2019-2020. La línea de acción de esta propuesta de innovación se focaliza sobre el uso de tecnologías de la información y comunicación en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el contexto de la educación presencial y enseñanza a distancia en línea, en titulaciones universitarias. El proyecto incluye dimensiones innovadoras como es experimentar metodologías de aprendizaje basada en proyectos o en problemas, el trabajo colaborativo entre estudiantes, la oferta de itinerarios flexibles para el trabajo autónomo del estudiante; así como el empleo de recursos digitales variados como son las videolecciones, las videotutorías en tiempo real y la creación de interfaces y objetos de aprendizaje multimedia visualmente atractivos y con una estructura intuitiva.

El proyecto de innovación se planificó con la pretensión de superar algunas de las principales limitaciones o carencias de muchos de los entornos virtuales que se utilizan en la educación superior como son:

- Rigidez de propuestas metodológicas. En muchas ocasiones el alumnado no tiene la opción de poder escoger los procedimientos para realizar una determinada actividad o cómo abordar un determinado contenido en una asignatura.
- Única propuesta para todo el estudiantado. De forma similar, el alumnado no suele contar con diferentes propuestas para poder cursar una misma asignatura en función de sus necesidades.
- Entornos virtuales poco atractivos. El uso erróneo de entornos virtuales, usados muchas veces como repositorios de documentos, ha llevado a la tendencia de crear espacios virtuales poco trabajados y nada motivantes para el alumnado.
- Recursos en formato texto. A pesar de trabajar en entorno virtuales, muchas veces el texto y los recursos en formatos clásicos son los que componen el cuerpo de estos espacios de trabajo.

Con estas premisas, diseñamos un entorno virtual de la asignatura caracterizado por ofrecer itinerarios de aprendizaje distintos a libre elección de cada estudiante:

- El primer itinerario, fue diseñado bajo un modelo de enseñanza basado en la metodología de aprendizaje por proyectos. Esto podría entenderse como el desarrollo de un modelo psicocéntrico del aprendizaje, donde el estudiante y el proyecto a realizar o el problema a resolver son el centro del aprendizaje.
- El segundo se diseñó siguiendo un modelo logocéntrico de enseñanza y aprendizaje organizado por temas de estudio y el trabajo individual. Esta estructura lineal se acerca más a una metodología tradicional de organización y presentación del conocimiento en la enseñanza universitaria.

2.2. Las preguntas que guían este estudio

En este artículo presentamos algunos de los resultados obtenidos con relación a la visión y valoración que ha realizado el alumnado sobre este proyecto de innovación después de su implementación durante el confinamiento en los hogares por la pandemia Covid19. Las cuestiones concretas que nos hemos planteado y a las que pretendemos responder son las siguientes:

- ¿cuál ha sido el grado de satisfacción expresado por el alumnado con relación a la asignatura?
- ¿qué valoración realizan sobre los itinerarios de aprendizaje presentados?
- ¿qué opinión expresa el alumnado con relación al diseño e interface del aula virtual creada?
- ¿qué valoración realizan con relación a la tutorización online recibida durante el periodo de confinamiento?
- ¿cuáles son las opiniones del alumnado sobre la transformación de la asignatura en una modalidad a distancia provocada por el confinamiento del Covid19?
- ¿cuál ha sido el impacto sobre el rendimiento académico de los estudiantes y su éxito académico?

2.3. El modelo pedagógico del aula virtual: Los itinerarios de aprendizaje

El modelo pedagógico se basó en el diseño de dos itinerarios de aprendizaje de distinta naturaleza (Tabla 1), pero manteniendo en ambos los mismos contenidos y competencias de aprendizaje enmarcados en la guía docente de la asignatura. Ambos se presentaron al comienzo de la asignatura para que cada estudiante eligiera el que quería cursar.

<i>Itinerarios de aprendizaje</i>	
<i>Aprendizaje por proyectos</i>	<i>Aprendizaje por temas</i>
Desarrollo en grupos de trabajo	Desarrollo individual
Macro tareas	Micro tareas
2 proyectos: <ul style="list-style-type: none"> ● Proyecto 1: Elaboración de un ebook sobre Tecnología Educativa ● Proyecto 2: Creación de un entorno virtual de aprendizaje para alumnado de Primaria 	5 temas + tarea final: <ul style="list-style-type: none"> ● Tarea 1. Creación de un blog personal ● Tarea 2. Entradas en el blog sobre tendencias de Tecnología Educativa ● Tarea 3. Diseño de una situación de aprendizaje para el desarrollo de la Competencia Digital en el alumnado de Educación Primaria. ● Tarea 4. Creación de Materiales Didácticos Digitales. ● Tarea 5. Reflexión argumentada sobre el papel del docente en la escuela digital. ● Síntesis de la teoría y contenidos trabajados

Tabla 1. Características de los itinerarios formativos. Fuente: Elaboración propia.

La Opción A, Aprendizaje basado en proyectos, se concibe para aquel alumnado que desea trabajar de forma colaborativa y desarrollar tareas grupales enfocadas a la resolución de problemas. Este itinerario cuenta con dos grandes proyectos y no se contempla examen final:

– Proyecto 1: Elaboración de un ebook sobre Tecnología Educativa

El objetivo de este proyecto era crear un ebook o material de estudio sobre el campo de la Tecnología Educativa. El alumnado debe escoger un tema de un listado propuesto y desarrollar un breve ensayo sobre este tema o concepto relacionado con la integración de las TIC en la educación. Además, se propone grabar un vídeo en el que presenten el tema de forma más dinámica. Al finalizar esta primera fase, cada grupo habrá generado un tema de estudio. Todos los ensayos estarán accesibles a todos los demás grupos a través del aula virtual. Tras esto, cada grupo debe crear su propio libro electrónico con todos los temas desarrollados, haciendo una síntesis de lo presentado por el resto de los compañeros y compañeras.

– Proyecto 2: Creación de un entorno virtual de aprendizaje para alumnado de Primaria

El objetivo general del proyecto fue que, en pequeño grupo, elaboraran un entorno virtual donde incorporen actividades de aprendizaje y materiales didácticos digitales para alumnado de un curso de Educación Primaria. De forma más específica, se pretende con esta práctica que cada grupo:

- Conozca y analice herramientas y recursos web para la elaboración de objetos de aprendizaje y entornos virtuales
- Experimente los procesos para la creación de materiales educativos digitales distribuidos por Internet
- Desarrolle un espacio web con intencionalidad educativa para abordar desde el mismo una propuesta didáctica donde las TIC estén especialmente presentes.

Este proyecto cuenta también con dos fases. Una primera en la que se debe diseñar una propuesta didáctica, y una segunda fase en la que se han de crear tanto el espacio web como los materiales didácticos digitales para llevar a cabo la propuesta.

La Opción B, Aprendizaje por temas de estudio, está pensada para alumnado que prefiere cursar la asignatura de forma individual y seguir un calendario de entrega de microtarefas independientes.

Este itinerario de aprendizaje sigue una forma de trabajo lineal y más tradicional. El alumnado que escoge esta opción debe desarrollar las tareas propuestas de forma individual y tampoco se contemplan exámenes. Se presentan cinco temas teóricos por medio de videolecciones cortas. En cada tema, además de visualizar la teoría, se debe desarrollar una serie de tareas concretas como se pueden ver en la tabla 1. Como tarea final, se debía elaborar y entregar una síntesis de la teoría presentada en cada uno de los temas estudiados.

2.4. El espacio o aula virtual: elementos gráficos y comunicativos

La puesta en práctica de esta propuesta se apoyó en el desarrollo de un aula virtual ubicada en el Campus Virtual de La Universidad de La Laguna, haciendo uso de la plataforma LMS (Learning Management Software) Moodle.

Este espacio o aula virtual fue desarrollado con la pretensión de ofrecer un entorno con una estética visual atractiva y un diseño de navegación intuitivo. Concretamente, el aula virtual se estructura en tres grandes secciones: un menú inicial y espacio para accesos y elementos de especial interés, una sección destinada al material creado para el desarrollo de la asignatura mediante la Opción A, y otro espacio pensado para la Opción B. A esto se le suman otras secciones y páginas propias de Moodle como foros, calificador, entrega de tareas, glosarios, etc.



Ilustración 1. Captura de la parte inicial del aula virtual de la asignatura Las TIC en Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.

En la ilustración 1 se presenta la parte inicial del aula virtual, incorporando un material interactivo desde donde se puede acceder a los espacios e información de interés para el alumnado como son los criterios de evaluación de la asignatura, las calificaciones, o los espacios de comunicación con los docentes.



Ilustración 2. Material digital para cursar la asignatura en la modalidad de aprendizaje basado en proyectos. Fuente: Elaboración propia.

Tras el material inicial se colocan los materiales interactivos destinados a contener todos contenidos, actividades y recursos necesarios para abordar la asignatura mediante la opción de Aprendizaje basado en Proyectos de trabajo. En el mismo se presentan de forma separada los dos proyectos a desarrollar de manera grupal (Ilustración 2).

Por último, se procede de igual forma con el material destinado al alumnado que curse la asignatura de manera individual mediante el estudio de temas y la realización de micro tareas (Ilustración 3).



Ilustración 3. Material digital para cursar la asignatura en la modalidad de aprendizaje por temas de estudio. Fuente: Elaboración propia.

2.5. La tutorización online: comunicación síncrona y asíncrona

A pesar de que inicialmente la asignatura se planteó inicialmente para ser cursada de forma semipresencial, la adaptación a una versión totalmente online a causa del confinamiento en los hogares por Covid-19 se desarrolló de forma sencilla, manteniendo toda la estructura y añadiendo nuevas formas de comunicación y vías para el feedback directo al alumnado. La tutorización se desarrolló de la siguiente forma:

- Realizando sesiones de clase a distancia online con todo el alumnado mediante videoseSIONES de Google Meet. En estas clases, se planteaban las tareas y proyectos destinados al alumnado de cada itinerario según el calendario y organigrama temporal de la asignatura.
- Convocando sesiones de videotutoría personalizadas para aquellos alumnos y alumnas que desearan una valoración directa sobre el seguimiento de las tareas en desarrollo.
- Usando el servicio de correo institucional de la universidad, para estar en contacto con el alumnado que deseara escribir al profesorado para abordar dudas puntuales.
- Haciendo uso de los canales de comunicación presentes en el aula virtual: un foro llamado “Noticias del Docente” y otro llamado “Foro Social de la asignatura”. Estos están pensados para el envío de comunicaciones y recordatorios al gran grupo y para que el propio alumnado plantee posibles cuestiones relacionadas con la asignatura no solo al equipo docente sino al resto de compañeros y compañeras.

Con esta estrategia se logró estar en contacto con el alumnado en todo momento, evitando así el distanciamiento y el posible abandono de la asignatura.

2.6. Instrumento de recogida de datos: el cuestionario

Para evaluar la puesta en práctica de este proyecto de innovación educativa y conocer las valoraciones del alumnado tras vivir una experiencia de formación online; se diseñó un instrumento para la obtención de los datos de interés para su posterior estudio. De esta forma, la metodología de investigación se centra en un método cualitativo, focalizando la atención en el discurso del alumnado.

Durante la experiencia se realizaron dos encuestas. Una de carácter inicial, al comienzo de la asignatura y otra al finalizar la misma. En este artículo se presentarán los resultados sobre esta última.

Es necesario destacar que este cuestionario ya ha sido utilizado en cursos anteriores con la finalidad de recabar las perspectivas y valoraciones del alumnado sobre la experiencia de la asignatura, utilizándose la

información extraída para el rediseño de la asignatura. La encuesta consta de 18 ítems tanto de respuesta cerrada como de respuesta abierta. En este estudio nos centramos en estos últimos, pues permiten conocer de primera mano las visiones y valoraciones tanto de la propuesta didáctica de la asignatura como la adaptación de esta a una modalidad de docencia online. El instrumento cuenta con la siguiente categorización:

- Dimensión I: Elección de itinerario
- Dimensión II: Tiempo de dedicación a la asignatura
- Dimensión III: Satisfacción con la metodología, contenidos y nivel de exigencia
- Dimensión IV: Valoración personal de aspectos positivos y negativos de la asignatura

La recogida de datos se desarrolló al finalizar la docencia y concluir la asignatura, durante la última semana de mayo y la primera de junio de 2020. Se obtuvieron un total de 51 respuestas.

3. Resultados

A continuación, presentamos una síntesis de los resultados obtenidos a través del análisis de las preguntas abiertas del cuestionario. Las mismas están agrupadas para dar respuesta a las cuestiones formuladas para este estudio.

a) Satisfacción con la asignatura

Comenzando con el grado de satisfacción general por la asignatura, el alumnado considera que en esta asignatura ha aprendido, principalmente, a utilizar nuevas apps, software o aplicaciones, a desarrollar sus competencias para diseñar y desarrollar metodologías innovadoras, a generar conceptos e ideas nuevas sobre tendencias educativas con TIC, a saber crear y desarrollar objetos digitales de aprendizajes o materiales didácticos digitales, y, en menor medida, a tomar conciencia de la problemática educativa y social de la tecnología en la educación y por último, a conocer las fases y elementos de la educación a distancia en entornos virtuales.

Entre los aspectos que más ha gustado al alumnado ha sido el planteamiento metodológico de la asignatura, los contenidos y conocimientos que se desarrollan, el resultado de aprendizaje vivenciado por parte de los alumnos y alumnas y el apoyo del profesorado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El alumnado destaca positivamente del planteamiento metodológico la oferta de diferentes itinerarios de aprendizaje con características distintas y también la docencia semipresencial, combinando clases presenciales con el trabajo online. De forma generalizada, el alumnado recalca en muchas ocasiones que este proyecto de innovación ha permitido que sean creativos, flexibles y autónomos en la construcción de su propio aprendizaje. Otra de las cuestiones que han valorado positivamente es la flexibilidad en las entregas de trabajos y en la realización de las actividades, así como los proyectos y tareas valorados como originales y motivacionales.

“La metodología es perfecta para quien quiera un trabajo guiado y continuo durante el curso, dejando que el aprendizaje sea también autónomo y eficaz. Estoy muy contento con la asignatura y con lo que he aprendido porque es algo muy importante que debemos saber cuando salgamos al mercado laboral y comencemos a impartir clases.”

La asignatura recogía unas pautas básicas en cada una de las tareas y/o proyectos que servían para orientar al alumnado en la consecución de su aprendizaje, sin embargo, el alumnado opina que estaban planteadas lo suficientemente abiertas para que pudieran ser creativos y elaborasen las distintas actividades y contenidos conforme sus propios gustos e intereses. La organización accesible desde el inicio de la asignatura del calendario de entrega de tareas y el tiempo establecido para cada una de ellas, también ha permitido según el alumnado, que puedan organizarse de antemano y ser conocedores de las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- “1. Lo primero y lo que más me ha gustado ha sido la flexibilidad en cuanto a tiempo y en cuanto a la manera de realizar las actividades.
2. El segundo aspecto es que a pesar de tener las pautas mínimas que debíamos incluir en cada proyecto, también teníamos nuestro espacio para desarrollar nuestra creatividad, y es algo que recalco de manera positiva.
3. En tercer lugar, me ha gustado la implicación de los docentes puesto que siempre han estado para resolver todas nuestras dudas y para darnos ánimos para sacar los proyectos hacia adelante.”

Por otro lado, entre los principales resultados de aprendizaje se resalta la experimentación en la construcción de su propio aprendizaje significativo, afianzar el trabajo en grupo y trabajar de forma online con sus compañeros y compañeras además de con el equipo de profesorado responsable de la asignatura. El alumnado, percibe que, gracias a esta asignatura, ha podido ampliar sus conocimientos sobre tecnología educativa, sobre las utilidades de la creación de material y recursos didácticos digitales de elaboración propia y de conocer una gran variedad de recursos, plataformas y aplicaciones digitales que pueden utilizar en su futuro como docentes.

El aprendizaje de crear un ebook y un entorno virtual de aprendizaje (opción A) o crear y diseñar un espacio personal a modo de blog donde el alumnado inserta una variedad de recursos educativos, es valorado como contenidos útiles, importantes e imprescindibles para su desarrollo formativo y profesional. La mejora de las resistencias percibidas inicialmente sobre las TIC y el desarrollo de la competencia digital del alumnado incentiva una mayor predisposición a la utilización de las Tecnología Educativa en su futuro profesional.

“Gracias a esta asignatura he aprendido a utilizar diferentes recursos online y apps educativas, he aprendido a crear materiales digitales didácticos y he tomado conciencia de la importancia que tienen las tecnologías en la educación.”

“He potenciado mi creatividad, he valorado mucho más el uso de los recursos digitales en el aula y, me ha incentivado y ayudado para formarme como la maestra que realmente quiero llegar a ser.”

Por otro lado, con respecto a las cuestiones que el alumnado considera mejorables o que menos le haya gustado de la asignatura, encontramos una alta disparidad de comentarios al respecto. Muchas personas consideran que no destacan nada negativo debido a que la asignatura les ha interesado y motivado en gran medida. Sin embargo, también se encuentran respuestas que se contradicen con la opinión generalizada del alumnado, como que hubiera preferido un solo itinerario o que no les ha gustado esa flexibilidad y libertad en el trabajo al catalogarla como excesiva. Además, las resistencias iniciales a trabajar con las tecnologías o el efecto emocional como ansiedad o miedo que generaba a algunas personas, también se ha señalado como pequeñas dificultades que han tenido que ir superando.

“(…) creo que no hay algo que no me haya gustado pero, es cierto, que al principio, me sentí un poco agobiada porque no pensaba que podría hacer lo que, actualmente, estoy haciendo, ya que siempre me ha gustado el tema de las Tics pero me ha costado. Sólo creo, que hay que dedicarle tiempo, sobretodo si te cuesta”.

Con respecto a la carga horaria, se encuentran opiniones que entienden que ésta ha sido mayor que lo contemplado en la guía docente, o que de haber tenido unas semanas más de clase podrían haber respondido mejor a las exigencias de la asignatura. No obstante, la gran mayoría de las opiniones contradicen esta opinión, ya sea considerando que el reparto organizativo ha sido muy satisfactorio o satisfactorio o, incluso encontrando alguna opinión acerca de que han tenido tiempo de sobra. En el análisis de las respuestas obtenidas, se indica que la falta de conocimiento de índole técnico ha podido influenciar a algunas personas en el tiempo dedicado y en la dificultad atribuida a las tareas.

Otras de las cuestiones que señala el alumnado como dificultad es la propia de trabajar en equipo y de forma colaborativa con otros compañeros y compañeras. A causa de la situación por la pandemia, se añade

más dificultad a este hecho, ya que el trabajo colaborativo ha tenido que ser forzosa y exclusivamente online.

b) Valoración de los Itinerarios de aprendizaje

Por otro lado, en cuanto a los itinerarios de aprendizaje ofertados al alumnado para la selección de la metodología que más se ajuste a sus necesidades e intereses, es de destacar que un gran porcentaje del alumnado se decantó por el aprendizaje por proyectos y en grupos de trabajo. En total, noventa y ocho alumnos y alumnas se han agrupado en grupos de entre 3 y 5 personas, con la excepción de un solo grupo constituido por dos personas. Durante esta asignatura, el profesorado tutorizó diez grupos de 5 personas, seis grupos de 3 personas, siete grupos de 4 personas y la excepción ya mencionada del grupo formado por dos personas. En cambio, el otro itinerario de aprendizaje que responde a una metodología organizado por temario y de carácter individual, lo han seleccionado diecinueve alumnos y alumnas, realizando finalmente la asignatura en modalidad continua un total de 16 personas.

Las respuestas obtenidas indican que el alumnado decidió seleccionar el itinerario escogido por la motivación y atracción que le supuso desde un principio y el aprendizaje que intuían adquirir en el avance de la asignatura. El tercer condicionante más presente en la elección de itinerario fue la elección en función de la adaptabilidad de sus posibilidades de dedicación de tiempo. En un menor porcentaje, la elección de itinerario se debe a otras razones desconocidas o a ninguna claramente definida.

La gran mayoría de las personas encuestadas responden favorablemente a la posibilidad de elección de itinerarios, y sólo se encuentra un caso que hubiera preferido un único itinerario de aprendizaje y dos personas que consideran no tener el suficiente criterio u opinión formada al respecto para decantarse a favor o en contra de la elección de diferentes opciones para realizar una asignatura universitaria.

“Me gustaría que siguieran con la opción de dar a elegir al alumnado diferentes itinerarios y opciones para el aprendizaje. Creo que es un aspecto muy positivo, que da autonomía, flexibilidad y adaptación. Se puede conseguir conocimientos, habilidades y destrezas a través de diferentes caminos de aprendizaje y esto es muy enriquecedor para la educación.”

“(…)Mi itinerario de estudio elegido ha sido lo que esperaba al seleccionarlo, aprender poco a poco gracias a un aprendizaje guiado y trabajo cooperativo. He aprendido diferentes herramientas con las que trabajar, una nueva metodología y bastantes conocimientos del ámbito.”

“Personalmente, todo lo que he aprendido con la opción b ha sido nuevo, ya que no conocía ninguna de las metodologías de aprendizaje enseñadas, ni las herramientas que hay en la red para trabajar la competencia digital, ni nunca había hecho un blog, etc. Por lo que esta opción me ha permitido obtener un montón de conocimientos muy necesarios para poder aplicar las nuevas tecnologías en las aulas, y también he podido trabajar individualmente, lo que prácticamente no se puede hacer en el resto de las asignaturas, por lo que me he sentido muy cómoda y motivada.”

La metodología didáctica seleccionada es valorada muy positivamente por el alumnado, considerando que ésta es activa, motivadora y se adapta a sus necesidades. El alumnado percibe que esta metodología les ha ayudado a aprender a buscar información, e indagar de forma autodidacta nuevos conocimientos, técnicas didácticas y recursos digitales. Se encuentran opiniones en torno a que esta metodología y el planteamiento de la asignatura ha ayudado a crear más consciencia sobre la importancia de la tecnología en la educación y en la necesidad de actualizarse y formarse continuamente sobre el uso didáctico de las tecnologías.

“Me parece una metodología bastante interesante e inusual. Desde muy pequeños nos han acostumbrados a una enseñanza presencial basada en la exposición del docente y memoria del alumnado, una metodología bastante arcaica y desde mi punto de vista, poco efectiva. Gracias a esta metodología, se nos ha proporcionado una mayor libertad y autonomía en nuestros proyectos, fomentando así el aprendizaje autónomo, indagando y buscando información por nosotros mismos y siendo guiados por los profesores.”



Por último, existen algunas opiniones minoritarias a favor de una tarea individual en el itinerario de proyectos en grupos, a mostrar preferencia hacia un proyecto más que al otro, o dudas con respecto a si la elección de itinerario escogido inicialmente ha terminado siendo el más adecuado para su formación personal.

c) La valoración del diseño e interface del aula virtual

En términos generales, la valoración por parte del alumnado con respecto al espacio digital de aprendizaje diseñada y estructurada previamente (aula virtual) de la asignatura, ha sido muy satisfactoria. En total, veintinueve personas que han respondido a la encuesta afirman sentir un alto grado de satisfacción con respecto al aula virtual, mientras que diecinueve han manifestado su opinión como satisfactoria. Los recursos visuales, el diseño interactivo y los diferentes elementos marcados por una tendencia icónica y estética, ha sorprendido e interesado al alumnado. Sólo dos personas consideran que no ha resultado ser de su agrado, que les costó hacerse con el entorno o que éste y su diseño le resulta indiferente.

La metodología didáctica establecida de acuerdo con la implementación y creación del espacio virtual de aprendizaje ha favorecido según la opinión del alumnado, al desarrollo de su autonomía en la realización de su trabajo y responsabilidades por poder acceder de forma ubicua al espacio virtual, a favorecer la planificación y mejora en el tiempo dedicado a la asignatura con la información disponible, a la elaboración y generación de su propio conocimiento por las pautas facilitadas, así como la motivación y la implicación en el estudio de esta asignatura por las videoconferencias realizadas.

d) Valoración de la tutorización online ofertada durante la pandemia

La valoración que realiza el alumnado sobre la calidad de la tutorización y el desempeño docente del equipo de profesorado es muy positiva. El alumnado valora la disposición continua del profesorado como una cuestión clave en el grado de satisfacción generalizado por esta asignatura, realizando las funciones de guía y asesoramiento para favorecer el aprendizaje de su alumnado.

Otras de las cuestiones positivas, es la flexibilidad, cercanía y empatía percibida por el alumnado en el rol asumido por el profesorado. El alumnado considera que este papel docente ha sido esencial para cómo está planteada la asignatura, para el desempeño de las distintas tareas y proyectos, y para favorecer la motivación hacia el aprendizaje. Algunas opiniones también destacan la paciencia del profesorado en el asesoramiento del aprendizaje y las ganas de enseñar percibidas por el alumnado por parte de estos agentes educativos. La actitud del profesorado, en algunas opiniones, también ha servido para favorecer la satisfacción percibida del alumnado sobre sus propias elaboraciones.

“(…) Además, creo importante que los docentes sigan mostrando esa actitud hacia su alumnado porque ayuda a que todo salga bien y hace que el alumno se encuentre satisfecho con el trabajo que está realizando.”

Resolver las dudas de forma eficiente y rápida ha sido cuestiones reiterantes y muy presentes en las diferentes respuestas del alumnado. Algunas opiniones reflejan sorpresa ante la alta disponibilidad del profesorado en la comunicación y la extensión de la respuesta para favorecer el entendimiento. La presencia del profesorado en la comunicación continua ha supuesto un aprendizaje añadido a la experiencia didáctica, debido a que el alumnado considera que esa información que se daba, no solamente ha ayudado a resolver las dudas concretas, sino también a recibir consejos que les ayudará en un futuro.

“Felicitó el rol y la implicación de los docentes de la asignatura porque han estado para nosotros en todo momento, respondiendo nuestros correos y ayudándonos y dándonos consejos siempre que lo hemos necesitado. Les felicito por hacer este camino más llevadero y por enseñarnos una gran cantidad de recursos novedosos e innovadores que podamos llevar a cabo en nuestra aula. También quería felicitarles por ponerse en la piel de los alumnos, por comprendernos y tenernos en cuenta. Gracias por hacer que esta asignatura

sea muy práctica, por darnos autonomía, flexibilidad y adaptación. Me han enseñado tantas cosas, que sin duda alguna las llevaré a cabo en mi aula como futura docente. Esta asignatura ha despertado en mí las ganas y el interés de seguir formándome en este mundo de las TICs en la educación.”

“Creo que se han implicado demasiado, mucho más de lo que yo esperaba, pues cuando se les preguntaba dudas trataban de aclarárnosla lo más posible.”

“Los profesores han estado a disposición siempre que surgían dudas y se mostraron bastante agradables y cercanos con nosotros.”

El alumnado también hace referencia a las tutorías, a la utilidad de las videoconferencias personalizadas y a la retroalimentación obtenida tras cada tarea desempeñada por el alumnado. El alumnado valora positivamente que el profesorado incentive estas tutorías y que se presten a acompañar de forma continua los avances en el proceso didáctico del alumnado. Por otro lado, los comentarios extensos y las felicitaciones por su trabajo desempeñado que obtenían con información cuantitativa y cualitativa, ha ayudado a disponer de información útil que les puede ayudar a los siguientes trabajos dentro y fuera de la asignatura.

“La opción B es una opción de bastante curro individual pero con una gratificación enorme. Me propuse ir haciendo las tareas poco a poco e ir enlazándolas, no obstante, de cada tarea mandada había un feedback que te hacía aprender más.”

Esta experiencia ha generado que pocos alumnos también comparen la labor del tutor presencial con la labor realizada en una docencia online o semipresencial, tendiendo finalmente a favor de esta última. Asimismo, en las respuestas obtenidas, incluso se encuentran algunas opiniones profundas y detalladas en las que se valora el impacto emocional positivo que les ha supuesto esta asignatura para su desarrollo actual y futuro.

“En mi opinión, los docentes han sido los que me han dado el empujón o la confianza que me faltaba para enfrentarme a esta asignatura. Han mostrado, en todo momento, una actitud de empatía, apoyo y ganas de que aprendiéramos lo mejor posible, sin tener en cuenta las limitaciones, ya que, se adaptaban a ti.”

“Elegí esta asignatura por ser muy malo con las tecnologías y con miedo a suspender pero después de cursarla, creo que debería ser una asignatura obligatoria y más después de lo que hemos vivido. (...) Ha ayudado mucho el apoyo del profesorado con correcciones positivas que han hecho mejorar los trabajos. (...) Entre otras cosas destaco haber aprendido a dominar nuevos programas, a crear contenidos digitales y a que me gusten las tecnologías, aunque siga sintiendo algo de miedo.”

Una de las cuestiones que más ha generado sorpresa, es la incorporación de varios docentes en una misma asignatura dispuestos y disponibles, según la opinión del alumnado, a atender a las dudas recibidas. Este hecho se explica en la implicación formativa de dos Venia Docendi formando equipo con el profesor titular de la asignatura. La juventud de dos docentes ha generado también alguna reflexión interesante en torno a la tendencia metodológica que normalmente se imparte tras acabar los estudios iniciales, en contraste con esta otra tendencia más activa y participativa.

Entre las cuestiones mejorables de la tutorización, el alumnado considera que se debería haber realizado más esfuerzos en la muestra y explicación de más recursos digitales con el objetivo de que conozcan más diversidad de recursos, su manejo técnico y su utilidad práctica, así como consejos o recomendaciones para ser un buen profesional competente digitalmente en el uso didáctico de las TIC. Algunas opiniones consideran que, si se hubiera realizado más explicaciones en torno a distintos recursos, herramientas o aplicaciones, el aprendizaje sería más significativo, aunque suponga eliminar o reducir el aprendizaje autónomo y por descubrimiento. No obstante, se encuentran opiniones más a favor de la libertad percibida y creatividad lograda que de la necesidad de reducir la autonomía del alumnado en esta asignatura.

“El rol de los profesores en esta asignatura ha sido admirable con una implicación del 100%, siempre han estado dispuestos para nosotros, escuchando todas y cada una de nuestras preguntas. Como comentaba



antes creo que han sido un poco estrictos en algunos aspectos pero es normal, quieren que aprendamos lo máximo posible y nos esforcemos por obtener una buena nota.”

e) Opiniones sobre el impacto de la Covid en la transformación de esta asignatura semipresencial en una enseñanza totalmente a distancia

En una situación como la vivida por el impacto de la COVID19 en la enseñanza universitaria, muchos alumnos y alumnas manifiestan no haberles afectado demasiado el cambio de pasar de una asignatura semipresencial a una asignatura totalmente online.

El alumnado tanto de la opción por trabajo en grupo (por proyectos) como por trabajo individual (por tareas) consideran que esta asignatura se ha adaptado correctamente a las circunstancias, entre las que destacan diferentes argumentos que han influenciado correctamente a este hecho. Entre estos argumentos en beneficio de la pequeña reconversión sufrida en esta asignatura en tiempos de pandemia, se destaca el contacto semanal mantenido en los canales de comunicación principales como el correo electrónico o el foro de la asignatura, además, de las videoconferencias que se proponían de forma flexible semanalmente, donde se resolvían las dudas e informaban al alumnado de las siguientes tareas y novedades correspondientes. Este hecho, ha supuesto que muchas respuestas valoren el trabajo docente desempeñado, así como la separación en el tiempo ya establecida inicialmente de una tarea a otra (fechas amplias), que favorecían la organización en las tareas. El alumnado considera que la explicación de cada una de las tareas y la conexión con el profesorado ha supuesto que todas las dudas se vayan resolviendo y que la oferta de videotutorías semanales y personalizadas para cada grupo haya ayudado a responder a las tareas y mejorar el trabajo a través de los consejos que recibían.

El alumnado subraya que el motivo por el cual perciben que no les ha afectado la pandemia en la asignatura, es que ya eran conocedores de las diferentes fases de la asignatura y disponían de toda la información desde el principio en el aula virtual, por lo que no supuso un cambio metodológico ni organizativo. Algunos alumnos y alumnas incluso comentan que, desde su percepción, ha sido una asignatura que estaba totalmente preparada para una situación como la vivida en estos meses y que también les ha servido para conocer un ejemplo práctico de lo que consideran buenas prácticas en la docencia online.

Por el contrario, entre las dificultades percibidas por algunos y algunas estudiantes debido a esta situación por la pandemia es la problemática surgida en la comunicación con sus compañeros y compañeras de forma telemática, teniendo que hacer uso de los dispositivos digitales y de una buena conexión a Internet que posibilite dialogar y trabajar correctamente. Las respuestas al cuestionario demuestran que no todo el alumnado disponía de una buena conexión, lo que ocasionaba problemas en la comunicación o problemas en la correcta realización del trabajo. Además, también ha supuesto la realización de esfuerzos para organizarse internamente entre los miembros del grupo a través de diferentes canales de mensajería instantánea y el reparto del tiempo para acceder a los programas con los que trabajaban. Esta complicación por culpa de los problemas técnicos que han afectado a la comunicación y organización entre el alumnado, no lo ha sufrido el alumnado del itinerario de aprendizaje individual por ser la única persona responsable de su propia formación y de su gestión en el desarrollo de las diferentes tareas de la asignatura.

“Sinceramente, en esta asignatura concretamente no me ha afectado el confinamiento, puesto que no ha habido numerosos cambios en la asignatura. Hemos trasladado la educación semi-presencial, a la educación completamente online, pero la implicación y la labor docente ha sido la misma o incluso mayor. Han hecho que podamos sacar esta asignatura adelante y sobre todo aprender numerosos conocimientos. Aunque, si bien es cierto que realizar actividades en grupos cooperativos fue más difícil porque no todos los miembros del grupo teníamos la misma flexibilidad, tiempo o recursos, hemos aprendido a organizarnos y a planificarnos, que, aunque haya sido complicado y tedioso, lo hemos conseguido.”

La pandemia ha afectado de forma generalizada a los estudios o el seguimiento de las distintas asignaturas

por parte del alumnado. Además, algunos alumnos y alumnas manifiestan la dificultad individual que han sufrido de forma generalizada para la organización de su aprendizaje autónomo, teniendo que readaptarse en las primeras semanas del confinamiento, estructurar su propio horario de trabajo y poder avanzar en las diferentes asignaturas con gran cantidad de tareas y trabajos que realizar. El alumnado considera que el profesorado de esta asignatura ha sido bastante eficaz a la hora de resolver sus dudas, sin embargo, algunas personas consideran que esa instantaneidad nunca podrá ser igual que en una clase presencial ya que el tiempo de respuesta es mucho menor incluso aunque se respondan las dudas por correo el mismo día.

En cuanto a las problemáticas más de carácter técnico, el alumnado recalca que las plataformas escogidas no permitían el trabajo simultáneo de todos los miembros del grupo en el mismo momento, lo que supuso un esfuerzo añadido para ir elaborando y estructurando la página web en el itinerario de grupo. En el caso del itinerario individual, se encuentran ciertas dificultades técnicas iniciales en la configuración del blog, que de haber tenido clases presenciales se podría haber dado respuesta con charlas o ejemplos que ayudaran para iniciar y ejecutar esos primeros pasos.

Por último, es de mencionar que se encuentran una pequeña cantidad de respuestas diversas y altamente variopintas en las que algunos alumnos y alumnas manifiestan que esta situación les ha afectado a las diferentes asignaturas, que ha generado más estrés y angustia para realizar su trabajo autónomo, mientras que, otras personas, en cambio, aseguran que la situación de confinamiento les ha venido muy bien para disponer de más tiempo para realizar sus tareas.

En definitiva, la gran mayoría de personas afirman haberse sentido cómodas o acompañadas durante todo el proceso formativo en esta asignatura. No obstante, se encuentran algunas opiniones que señalan haber realizado un esfuerzo notorio para responder a las diferentes tareas y tener que flexibilizar su aprendizaje para reconvertirlo a una versión más autónoma y autodidacta siempre con el acompañamiento y apoyo del equipo docente encargado de la asignatura.

“Al comienzo fue complicado adaptarme a la nueva situación y organizarme para continuar con los trabajos.

Al no tener un horario establecido perdí muchas horas trabajando esta asignatura de manera autónoma y desde casa. Poco a poco me adapté y solvente el problema.”

La docencia totalmente online ha supuesto que se propusiera la grabación de las exposiciones de los trabajos y se envíen en la fecha final del trabajo en vez de presentarlo directamente a la clase como previamente se había establecido. Este hecho, aunque sea entendido, les ha supuesto ciertas complicaciones que, junto con las problemáticas técnicas, ha complejizado la tarea. Además, la grabación de los trabajos en la exposición ha limitado el conocimiento y el aprendizaje del alumnado a raíz de visualizar y escuchar a sus compañeros y compañeras, cuestión que también echan en falta algunas personas.

f) Impacto sobre las calificaciones o rendimiento académico del alumnado

Los resultados académicos obtenidos en esta asignatura reflejan la predisposición e implicación de los alumnos y alumnas en su trabajo diario y en la mejora de la calidad de lo presentado. En general, las calificaciones obtenidas por el alumnado son bastante buenas. En el caso del itinerario por proyectos, se obtiene un promedio de un 7,9 en el cómputo de todas las calificaciones, mientras que en el caso del itinerario por temario se obtiene un promedio de 8,02.

En el itinerario por proyectos se obtiene que, de las noventa y ocho personas agrupadas en esta modalidad, han aprobado la asignatura veintinueve con un Sobresaliente, cuarenta y cinco con un Notable y veinticuatro con un Suficiente. En el caso de la otra modalidad de estudio, de las diecinueve personas que están matriculadas, cuatro ha obtenido un Sobresaliente, nueve un Notable y tres un Suficiente. Las tres personas restantes de esta opción de trabajo no se han presentado en primera convocatoria ni han realizado una evaluación continua.



De este modo y en lo referente a los resultados finales de esta asignatura, se obtiene que, de las 117 personas matriculadas en esta asignatura optativa, el 28% ha aprobado la asignatura con un Sobresaliente, el 46% con una calificación de Notable, el 23% ha obtenido un Suficiente, y sólo un 3% no se ha presentado a la primera convocatoria. Es de destacar que todas las personas que han cursado la asignatura en modalidad continua (el 97% de los alumnos y alumnas matriculadas) la han aprobado, obteniéndose un promedio total de 7,98.

4. Conclusiones

El cierre abrupto de las aulas físicas de las universidades y el confinamiento en los hogares del alumnado y el profesorado debido a la pandemia del COVID-19 generó una situación disruptiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje del conjunto de las titulaciones y asignaturas de la modalidad de enseñanza presencial. Ello generó, en primera instancia, desconcierto, estrés y confusión en todos los agentes educativos, así como en los equipos directivos de las universidades, facultades y departamentos.

Sin embargo, poco a poco, fueron tomándose medidas paliativas para superar esta fase de emergencia. Las más destacable fueron, por una parte, la reorganización de la planificación de las enseñanzas para adaptarlas a la nueva situación que se concretó en directrices para la realización de adendas a las guías docentes de las asignaturas donde se reformulara la metodología y evaluación de las asignaturas, y por otra, la articulación de sistemas de videollamadas en tiempo real para que el profesorado continuara en contacto síncrono con su alumnado y éste recibiera las enseñanzas correspondientes. Todo ello, generó, en la mayor parte de las universidades, un notable incremento de la utilización de los recursos telemáticos para fines docentes y evaluadores.

Sin embargo, en aquellas titulaciones que ya estaban ofertadas mediante metodología a distancia no tuvieron que rehacer o revisar sus planteamientos metodológicos ni sus exigencias evaluadoras. De modo similar, pudiéramos señalar que aquellas materias o asignaturas que ya tenían un planteamiento de enseñanza semipresencial o de blended learning, como la que hemos presentado en este artículo, tampoco sufrieron de modo notorio el impacto del cierre físico de las aulas. El confinamiento obligó a pequeños reajustes que fueron paliados con la sustitución de las tutorías previstas presencialmente, con el desarrollo semanal de videotutorías en tiempo real y el incremento de la comunicación vía correo electrónico. La existencia previa de un entorno virtual estructurado y sólido para el trabajo autónomo del alumnado fue robusto y suficiente para que éstos continuaran sin sobresaltos el desarrollo de la asignatura desde sus hogares.

Los resultados tanto de la encuesta de valoración respondida por los estudiantes, así como el éxito de rendimiento de los mismos en las calificaciones obtenidas atestiguan que el planteamiento inicial de la asignatura en formato semipresencial y su rápida transformación en una modalidad de enseñanza online, fue exitoso y no supuso un sobreesfuerzo o trabajo extraordinario ni en el profesorado ni en el alumnado.

Las lecciones que podemos extraer de esta experiencia es que, ante la previsible continuidad de la pandemia en próximos meses, debieran impulsarse políticas educativas en las universidades (UNESCO-IESALC, 2020; Varios, 2020) destinadas a que todas las materias o asignaturas de sus titulaciones diseñen y ofrezcan unos entornos o espacios virtuales que sean concebidos y desarrollados para el trabajo autónomo e independiente del alumnado respecto a sus docentes, que se apoyen en los principios de la metodología activa, que incorporen los materiales didácticos o recursos de estudio, que establezcan orientaciones definidas junto con un calendario organizado de cumplimentación y entrega de las tareas, así como hagan visible los mecanismos y procedimientos para la comunicación y tutorización en línea entre los docentes y sus estudiantes (Garrison & Vaughan, 2008; Bartolomé Pina, García Ruiz & Aguaded Gómez, 2018; Simon, Cheung, Kwok, Kubota, Lee & Tokito, 2018; Area-Moreira, 2020).

En definitiva, esta experiencia evidencia que los modelos de enseñanza semipresencial, blearning, mixtos o híbridos en la enseñanza universitaria no sólo son adecuados y pertinentes en el contexto de la sociedad digital en cuanto preparan y capacitan al alumnado en su formación competencial, sino que son una garantía

sólida para hacer frente a las contingencias que puedan ocurrir en este tiempo de pandemia de la Covid19.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Area-Moreira, M.; Bethencourt-Aguilar, A.; Martín-Gómez, S. (2020). De la enseñanza semipresencial a la enseñanza online en tiempos de Covid19. Visiones del alumnado. *Campus Virtuales*, 9(2), 35-50. (www.revistacampusvirtuales.es)

Referencias

- Area-Moreira, M. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente. RED (Revista de Educación a Distancia), XVI(56).
- Area-Moreira, M. (2020). La enseñanza semipresencial: mezclando lo presencial y lo virtual. In M. Turull, Manual de Docencia Universitaria. Barcelona: Octaedro-Univ. Barcelona.
- Bartolomé Pina, A. R.; García Ruiz, R.; Aguaded Gómez, J. I. (2018). Blended learning: panorama y perspectivas. RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 33-56.
- Bonk, C.; Graham, C. (2005). Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Ferdig, R. E.; Baumgartner, E.; Hartshorne, R.; Kaplan-Rakowski, R.; Mouza, C. (Eds.) (2020). Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field. AACE-Association for the Advancement of Computing in Education. (<https://www.learnlib.org/p/216903/>).
- García-Peñalvo, F. J.; Corell, A.; Abella-García, V.; Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. Education in the Knowledge Society, 21, 12. doi:10.14201/eks.23013.
- Garrison, D. R.; Vaughan, N. D. (2008). Blended Learning in Higher Education. Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco, Jossey-Bass, AWiley Imprint.
- Huang, R. H.; Liu, D. J.; Tlili, A.; Yang, J. F.; Wang, H. H. (2020). Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University, UNESCO International Research and Training Centre for Rural Education. (<http://www.alecso.org/nsite/images/pdf/1-4-2.pdf>).
- Jones, K.; Sharma, R. S. (2020). Reimagining A Future For Online Learning In The Post-COVID Era. First posted on medium.com. (<https://ssrn.com/abstract=3578310>).
- Llorens-Largo, F.; Fernández, A. (2020). Coronavirus, la prueba del algodón de la universidad digital. Universidad, El blog de Studia XXI. (<https://bit.ly/2Rm917X>).
- Picciano, A.; Dziuban, Ch. D. (2007). Blended Learning. Research Perspectives. Sloan Center for OnLine Education.
- Simon K. S.; Cheung, S. K.; Kwok, L.; Kubota, K.; Lee, L.; Tokito, J. (Eds.) (2018). Blended Learning. Enhancing Learning Success. Springer International Publishing. doi:10.1007/978-3-319-94505-7.
- UNESCO-IESALC (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. (<http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>).
- Varios (2020). After COVID 19. The longer-term impacts of the coronavirus crisis on education. Rapid Response Report. Monash Education Futures, Monash University. (<https://cog-live.s3-ap-southeast-2.amazonaws.com/n/1271/2020/Mar/31/rSYclRg7jv0K1fmxUr1s.pdf>).

