



UNIVERSIDAD  
**COMPLUTENSE**  
MADRID

Proyecto de Innovación  
Convocatoria 2020/2021

Nº de proyecto: 233

Hybrid innovative learning

Responsable del proyecto:  
Andrés Walliser Martínez

Facultad de Ciencias Políticas y Sociología  
Departamento de Sociología Aplicada

## Índice

<b>Participantes en el proyecto .....</b>	<b>3</b>
<b>Descripción del proyecto .....</b>	<b>3</b>
<b>Objetivos.....</b>	<b>5</b>
<b>Desarrollo del proyecto y objetivos alcanzados .....</b>	<b>6</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>9</b>
Formato virtual/ presencial/semipresencial .....	9
Herramientas didácticas:.....	9
Estilos docentes .....	9
Percepción/ reacción de los estudiantes y profesores:.....	10
<b>Anexos.....</b>	<b>12</b>
Anexo I. Bibliografía comentada .....	12
Anexo II. Fichas herramientas didácticas.....	18
Anexo II. 1. Ficha herramientas pedagógicas.....	18
Anexo II. 2. Ficha ejemplo y cuestionario .....	21
Anexo II.3. Definición de tarea en Campus .....	22

## Participantes en el proyecto

PATRICIA ALIA MARTINEZ	Estudiante
ELENA ALONSO SIMÓN	Estudiante
ANSELMO ANTONIO ARRIBAS RODRÍGUEZ	Estudiante
CECILIA BIZOTTO	Estudiante
AMANDA IXIL CASTRO SOLAS	Estudiante
BIEL NAVARRO LÓPEZ	Estudiante
OSCAR JESUS SUAREZ GONZALEZ	Estudiante
JUAN LUIS NOGUERAS DURAN	PAS UCM
DAVID BERNA SERNA	PDI UCM
ROSA MARÍA DE LA FUENTE FERNÁNDEZ	PDI UCM
EVA MARÍA HERRERO GALIANO	PDI UCM
SARA PORRAS SÁNCHEZ	PDI UCM
DANIEL SORANDO ORTIN	PDI UCM
PEDRO UCEDA NAVAS	PDI UCM
MARÍA VELASCO GONZÁLEZ	PDI UCM
ANDRÉS WALLISER MARTINEZ	PDI UCM

## Descripción del proyecto

El proyecto HYBRID INNOVATIVE LEARNING ha intentado abordar algunos de los retos docentes y académicos que plantean los escenarios generados por el COVID19 en el ámbito de la enseñanza superior y más específicamente en un contexto interdisciplinar relacionado entre otros con los estudios urbanos y medioambientales, políticas públicas, turismo e identidades dentro de las ciencias sociales. Ciertamente estos retos están en conexión con inquietudes y aspiraciones metodológicas docentes previas de los miembros de este equipo que durante años han tratado de introducir en la tarea docente diferentes formas de promoción de la participación, aprendizaje activo y dialógico.

Los diferentes escenarios, fruto de las acciones preventivas y paliativas promovidos por las administraciones autonómica y nacional, han supuesto una transformación súbita de la realidad docente en una parte importante del mundo, forzando cambios en metodologías y contenidos. Nuestra propuesta está dirigida a desarrollar herramientas que den solución a algunos de dichos retos: la incertidumbre, la necesidad repentina de cambios drásticos en la metodología docente, la incorporación acelerada de herramientas y estrategias didácticas y pedagógicas, la innovación pedagógica como vehículo de sostenibilidad y modernización del modelo educativo superior.

Estos retos suponen a la vez una ventana de oportunidades para que la universidad pública experimente un proceso de actualización a través de la innovación pedagógica y tecnológica utilizando el potencial de las aulas en sus nuevas definiciones virtuales y presenciales. Dicho potencial tiene varias dimensiones:

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

- 1) Estrictamente espacial (clases presenciales o remotas): la introducción de modelos híbridos que faciliten la asistencia a clase y el contacto entre alumnos y profesores en un contexto de normativa de seguridad sanitaria.
- 2) la dimensión temporal (clases sincrónicas o diacrónicas): la necesidad de articular estrategias didácticas a partir de variables estructurales como la disponibilidad de recursos tecnológicos, espaciales, humanos a la hora de establecer nuevos espacios de aprendizaje fuera del horario estricto asignado a la asignatura y explorar sus beneficios desde el punto de vista del aprendizaje.
- 3) el papel de los actores en el proceso de aprendizaje (profesores, estudiantes fundamentalmente): Se abren nuevas posibilidades para redefinir dichas relaciones en clave de empoderamiento y participación de los estudiantes, en la conformación de distintos elementos que conforman los cursos.
- 4) los contenidos, su diseño y su evaluación: La elaboración de contenidos, el diseño de cursos, incluyendo cargas de trabajo, herramientas de aprendizaje
- 5) Los marcos pedagógicos de referencia existentes y por desarrollar que permitan abordar dichos retos.
- 6) La oportunidad de acercar las disciplinas y sus enfoques docentes a la realidad cambiante que nos rodea y que nos permita por un lado hacer estudiantes más capacitados para incorporarse al mercado de trabajo y desarrollar sus propias estrategias profesionales -en un tiempo en que cada uno parece tender a inventar su propio puesto de trabajo- y en segundo lugar para motivar y atraer a los estudiantes "exiliados" de las aulas -ahora también virtuales- por diversos motivos.

La propuesta contempla la investigación, desarrollo y ensayo de herramientas pedagógicas en relación a estas cuestiones en el ámbito de los estudios urbanos y medioambientales, de la construcción de subjetividades y de las políticas públicas principalmente de una manera interdisciplinar y transversal. Los miembros del equipo de investigación forman parte de cuatro grados (Sociología, Ciencia Política, Antropología Social, Literatura General y Comparada, Estadística y Turismo), y dos dobles grados (Relaciones Internacionales y Sociología; y Comercio y Turismo), así como de varios cursos de posgrado de dichas disciplinas (Máster Erasmus Mundus Four Cities, Master en Infancia y Políticas Públicas, Máster en Patrimonio S XXI, Máster en Gobierno y Administración, Máster en Planificación y Gestión de Destinos y Máster en Estudios LGTB+). El proyecto se desarrollará en el contexto de las siguientes asignaturas de grado: Sociología del Territorio (grado y doble grado), Sociología Urbana, Sociología del Turismo (grado y doble grado), Sociología del Género, Introducción a la Sociología; Políticas públicas, Entorno jurídico y político del Patrimonio; Factores y Políticas para los Destinos Turísticos y Urban Governance and Public Policy, Ecología y procesos culturales-Antropología Ecológica, Etnoliteratura (Grado) e Interseccionalidad y Disidencias Sexogenéricas (Máster).

## Objetivos

1. DESARROLLAR HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS QUE PERMITAN LA ADAPTACIÓN A LAS NUEVAS MODALIDADES DE DOCENCIA surgidas a raíz del COVID19 y que están orientadas a funcionar en diversos escenarios posibles tanto de manera presencial como no presencial, on-line/off- line/sincrónica y asincrónica; que permita adaptar las dinámicas docentes a cualquier situación de cambio no planificado y la vuelta a las sucesivas "nuevas normalidades".
  - 1.1. Herramientas docentes:
    - a) Formatos de clase
    - b) Carga de trabajo individual y en grupo
    - c) Visitas de estudio
    - d) Autoaprendizaje
    - e) Espacios de reflexión y autoevaluación de la labor docente
    - f) Diseños participativos.
  - 1.2. Enfatizar en la calidad del proceso de aprendizaje y generación del conocimiento.
2. IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE A LOS ESTUDIANTES DEMANERA ACTIVA mediante la aplicación de diversos paradigmas socio-pedagógicos, como el aprendizaje situado e implicado o el aprendizaje experiencial, de manera que los estudiantes contribuyan al diseño de parte de los contenidos a partir de sus propios contextos e intereses.
  - 2.1. Reforzar el papel de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y de generación de conocimiento en clase: a) espacios de participación entre estudiantes y docente, b) aportaciones de estudiantes a los contenidos del curso: temas, enfoques, propuesta de actividades, etc.
  - 2.2. Reforzar la motivación de los estudiantes en el aula y su espíritu crítico
  - 2.3. Generar una comunidad de aprendizaje y reflexión entre los estudiantes en cada curso.
  - 2.4. Poner un énfasis especial en la motivación de los estudiantes "exiliados", es decir aquellos que no se sienten motivados por la carrera o las asignaturas, o que asisten poco o nada a clase por motivos personales, laborales, residenciales o de salud. Su inclusión a lo largo del desarrollo del proyecto supone un importante reto en clave de resultados. El entorno cambiante presencial/virtual supone una magnífica oportunidad para reflexionar y rediseñar un entorno didáctico más atractivo e inclusivo.

3. ADAPTACIÓN DE ESTAS HERRAMIENTAS A ASIGNATURAS ESPECÍFICAS DE CIENCIAS SOCIALES.
  - 3.1. Generar un "toolkit" de diversas herramientas y metodologías que puedan ser empleadas desde una perspectiva transversal y multidisciplinar en las áreas reseñadas.
  - 3.2. Establecer espacios de Co-creación de contenidos entre asignaturas y contenidos, así como colaboración entre asignaturas mediante actividades comunes evaluables (visitas, trabajos en grupo, seminarios/sesiones compartidas, etc.
  - 3.3. Introducir en los contenidos de los cursos involucrados un énfasis en la realidad desde una perspectiva transversal, como por ejemplo enfatizando la relevancia de los Objetivos de Sostenibilidad 2030.
4. INCIDIR EN AQUELLOS ASPECTOS DE LA DOCENCIA QUE PUEDAN HACER MÁS EFICAZ LA SALIDA AL MERCADO LABORAL Y AL ÁMBITO PROFESIONAL mediante el contacto con expertos de distintas disciplinas, empresas y profesionales y la posibilidad de reflexionar sobre el futuro laboral y las herramientas necesarias para abordarlo con éxito.
5. INCORPORAR PARÁMETROS QUE INTRODUZCAN LAS DIMENSIONES DE GÉNERO, LGTBIQ E INCLUSIVIDAD en forma de contenidos, dinámicas de clase y enfoques como elementos sustanciales en la docencia, vinculados al área de estudios urbanos y de política pública.
6. EVALUAR EL IMPACTO DE LAS TRANSFORMACIONES EN EL MODELO DOCENTE PRE Y POST COVID. Para ello, se realizará una encuesta y grupos de discusión entre los estudiantes de las asignaturas implicadas que indagarán tanto en la percepción de dichas transformaciones, como en la experiencia vivida como alumnos, las expectativas a corto y medio plazo y el alcance de los cambios impuestos por las circunstancias y las soluciones que perseguimos alcanzar en este proyecto. Este objetivo no se pudo en su totalidad al no ponerse en marcha el trabajo de campo previsto por falta de tiempo de los participantes; si bien se abordó de manera recurrentemente en las reflexiones y debates entre los participantes del grupo como queda reflejado en el debate grabado en video. <https://drive.google.com/drive/u/1/my-drive>

## **Desarrollo del proyecto y objetivos alcanzados**

El proyecto se ha desarrollado durante entre el otoño de 2020 y la primavera de 2021. En él han participado un conjunto de estudiantes, profesores y personal administrativo de

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

manera desigual en función de su disponibilidad. El tema del proyecto que estudiantes hasta cierto punto ha sido un campo de prueba de este contexto anómalo e inicialmente repentino pero que se ha ido cronificando a día de hoy, otoño de 2021.

La metodología empleada ha perseguido el marco del aprendizaje situado y el aprendizaje experiencial. Si bien en la formulación del proyecto se perseguía desarrollar nuevas herramientas a partir del debate y la experiencia, en el transcurso del proyecto se ha tendido más a poner en valor experiencias ya existentes y debatirlas entre docentes y estudiantes. Por otro lado, el proceso del proyecto en si ha generado un metaanálisis que incorporaba tanto la experiencia vivida en clave experiencial durante el confinamiento (marzo-mayo de 2020) como en sus diversas secuelas de menor intensidad, pero con repercusiones en el modelo docente virtual, mixto o presencial.

En este sentido, en reuniones, debates y entrevistas se ha tratado de aproximar la teoría a la práctica, como recoge la propuesta de este proyecto. Esto se ha intentado hacer en la clave de la realidad social de los participantes, tanto desde la realidad inmediata, como de la menos cercana pero igualmente relevante: casos conocidos de otras personas en el ámbito de la universidad, y también otros contextos nacionales e internacionales.

También se ha elaborado una bibliografía (ver anexos) comentada de textos relevantes con los objetivos del proyecto (ver anexos). Algunos de estos textos cubren los conceptos de formación presencial y a distancia durante las dos últimas décadas en las que este campo se ha transformado radicalmente con la incorporación de las (entonces) nuevas tecnologías. Algunos de los títulos revisados son:

A partir de los objetivos del proyecto la estrategia metodológica pretendía trascender al reto de la incertidumbre y los diferentes escenarios lectivos mediante el análisis conjunto de las necesidades y potenciales de las asignaturas implicadas, desarrollando cargas de trabajo y sobre todo poniendo en valor las que ya existían debatiéndolas entre los participantes.

De especial valor ha sido la reflexión conjunta de la experiencia docente por parte de los participantes en el contexto pre-COVID y COVID en el contexto de los retos (problemas, dificultades, retos o logros).

Los objetivos 1 y 3 del proyecto (DESARROLLAR HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS QUE PERMITAN LA ADAPTACIÓN A LAS NUEVAS MODALIDADES DE DOCENCIA; Y SU ADAPTACIÓN) se ha desarrollado mediante la contribución de los distintos docentes participantes compartiendo experiencias propias ya existentes y debatiéndolas en nuestras reuniones periódicas. Para ello se elaboró una ficha técnica donde se reunían diversos contenidos que permitían desarrollar estos objetivos (ver ejemplo en Anexo 3.1), así mismo se ha elaborado un cuestionario de evaluación de algunas de dichas herramientas por parte de los estudiantes (ver ejemplo en Anexo 3.2).

La Ficha de Herramientas Pedagógicas persigue evaluar y formalizar una determinada actividad en un curso. El objetivo de esta ficha es organizar la actividad en torno a su formato mediante la descripción, contenidos, desarrollo, resultados esperados y su

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

funcionamiento. La idea es poder estandarizar este formato y que los profesores de una misma asignatura o de otras con las que se deseen coordinar puedan tener a su disposición una información concreta y detallada del tipo de herramientas que se usan y como poder generar sinergias o directamente adaptarla. Para evaluar su calidad y eficiencia pedagógica y sobre todo dotarla de un carácter dinámico se ha incorporado un cuestionario de evaluación para pasar entre los estudiantes y tener en cuenta sus indicaciones, percepciones y sugerencias sobre la herramienta. El cuestionario se ha de pasar a través de Google Forms y es anónimo, por lo tanto, su contestación no es obligatoria. A través de la ficha y el cuestionario se dan cuenta de los diferentes elementos que se contemplan en el objetivo 1 y que hemos enumerado más arriba. Especial interés tiene en las herramientas didácticas los elementos que aportan nuevos formatos docentes que rompan con la tradicional clase magistral tales como las visitas de estudio fuera del aula, los esquemas de autoaprendizaje o los diseños participativos de las propias herramientas. Este último aspecto, de enorme importancia, es más un procedimiento informal que implica en muchas ocasiones la interacción espontánea entre docente y alumno en torno a nuevos contenidos, enfoques, material etc.

En relación a los dos primeros, las visitas de estudio y las visitas de ponentes invitados dota de dinamismo a la acción docente y a la vez permite introducir algunos objetivos transversales desde la propuesta de los estudiantes, aunque ya figuren en los contenidos establecidos de los programas: se trata del género y la diversidad en sus diversas acepciones como plantea el Objetivo 5

(INCORPORAR PARÁMETROS QUE INTRODUCAN LAS DIMENSIONES DE GÉNERO, LGTBIQ E INCLUSIVIDAD). De esta manera las herramientas didácticas y las asignaturas en las que se imbrican son contenidos dinámicos de que van evolucionando en parte con las demandas de los estudiantes, a menudo en torno a temas de actualidad, y de interés para ellos desde una perspectiva no solo de clase sino también de género, cultura etc.

Por otro lado, el autoaprendizaje se introduce en las herramientas didácticas en el día a día de la clase. Los estudiantes deben desarrollar mapas conceptuales en cada sesión tanto a partir de los textos sugeridos como de otros materiales apropiados de un tema planteado y a menudo consensuado y presentarlos en clase con toda clase de material complementario al estrictamente curricular.

Los objetivos 2 y 4 IMPLICACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE A LOS ESTUDIANTES DE MANERA ACTIVA y PREPARAR SU SALIDA AL MERCADO LABORAL han estado muy presentes de manera transversal especialmente en los debates y reflexiones grupales que se han desarrollado entre los participantes en el proyecto donde los estudiantes han tenido un papel protagonista, así como en el objetivo 5 (EVALUAR EL IMPACTO DE LAS TRANSFORMACIONES EN EL MODELO DOCENTE PRE Y POST COVID) que como cabe suponer ha capitalizado los intercambios, debates y reflexiones entre los miembros del equipo.

## Conclusiones

El proyecto Hybrid Innovative Learning ha evolucionado desde la elaboración de herramientas que permitan ordenar y poner en valor distintas estrategias de dar clase, plantear prácticas y ejercicios hasta un debate y reflexión continuos sobre el impacto del COVID en la experiencia universitaria tanto desde el punto de vista de los docentes como de los estudiantes. La actividad a lo largo del proyecto ha estado protagonizada de manera permanente por el IP, los estudiantes participantes y un número variable de profesores según su disponibilidad. Además de los resultados ya comentados, es relevante resumir algunos de dichos debates pues han constituido la principal fuente de aprendizaje compartido y de reflexión a partir de la experiencia de los participantes.

De manera resumida cabría destacar los siguientes aspectos a la hora de valorar la experiencia COVID en la Facultad de CCPP y Sociología que se hayan recogidos en el video de conclusiones que se grabó entre un grupo de profesores y estudiantes participantes en el proyecto Hybrid Innovative Learning y que se puede encontrar en el siguiente enlace. A continuación, se esboza un resumen de los principales temas y enfoques abordados en las conclusiones.

### Formato virtual/ presencial/semipresencial

En general la experiencia virtual del primer periodo COVID ha sido de sorpresa, supervivencia, soledad, frustración y resiliencia por parte de estudiantes y profesores que viene definida no tanto por el escenario académico sino por el contexto general de la pandemia y el carácter sobrevenido y radicalmente transformador de cualquier aspecto de la vida cotidiana.

### Herramientas didácticas:

- Uso de campus virtual: el uso de las herramientas virtuales puestas a disposición de la comunidad universitaria ha sido utilizadas de diversas maneras más o menos eficientes y con un mayor o menor compromiso, tanto a la hora de dar clase como de recibirlas. Se han recogido por parte de los estudiantes diversas impresiones hacia el funcionamiento de las herramientas virtuales que en general desde el punto de vista técnico ha sido positivo.
- Uso de otras herramientas digitales: se han utilizado además de Collaborate diversas plataformas por parte de algunos profesores, aunque hay un consenso en que en general ha dependido de las capacidades de cada uno de manejar y poner en valor la tecnología existente.

### Estilos docentes

- Evaluación: la evaluación ha sido uno de los aspectos más controvertidos y más heterogéneos en cuanto a experiencia docente. Algunos profesores han utilizado el

software que permite realizar un examen convencional a distancia con el control visual del alumno, aunque otros han optado por fórmulas más flexibles e innovadoras como el examen con libro abierto las prácticas individuales o en grupo, o sencillamente los trabajos.

- **Didáctica:** El uso de herramientas digitales y su uso combinado con la docencia presencial han articulado la mayor parte de las reflexiones del grupo. Se han visto reflejados los diversos usos y compromisos con la docencia del profesorado desde el uso tradicional de la lectura de un Power Point, la clase magistral con o sin cámara, con prohibición expresa de intervenir (dejando preguntas y dudas para las tutorías); hasta el uso dinámico y más participativo de los estudiantes tanto en las sesiones de clase magistrales como en las actividades en grupos a partir de la propia disponibilidad que ofrece el software empleado. Algunos estudiantes identifican los distintos grados de innovación y adaptación a la nueva situación y a los medios digitales a una cuestión generacional entre el profesorado. Los más mayores se han visto más afectados por el uso de los tics al estar menos familiarizados que los profesores más jóvenes que sí que tienen más conocimientos y por lo tanto capacidad de innovar a partir de ahí.

Herramientas como el uso del foro del campus virtual son un buen ejemplo de cómo se ha producido esta diversidad de usos: por un lado, se ha utilizado como una de las principales herramientas evaluativas sustituyendo a las clases prácticas mediante la realización de debates a través de los hilos del campus relacionándolo con las lecturas y conceptos de la asignatura. En otros casos los foros cumplen la función de recoger aportaciones relacionadas con la asignatura que cuentan para la evaluación. Por otro lado, tanto para estudiantes como para docentes la estructura del curso y la cantidad de contenidos hace que algunas de estas estrategias, si bien apreciadas redunden en una multiplicación de la carga de trabajo para unos y otros, especialmente para los estudiantes, lo que contribuye al estrés propio de la coyuntura pandémica.

Otra cuestión que ha aflorado continuamente ha sido la asimetría didáctica en la modalidad semi presencial. La dificultad de mantener la atención y atender por igual a ausentes y presentes se ha convertido en un problema o al menos una dificultad sobre todo para los profesores.

### **Percepción/ reacción de los estudiantes y profesores:**

En general todos los participantes han reconocido este período con las modalidades virtuales y semipresenciales como uno de gran estrés y esfuerzo por un lado por los diversos retos que se han tenido que asumir de manera casi súbita y por otro por las dificultades que conlleva la gestión del tiempo, de la atención, del esfuerzo comunicativo y receptivo, la complejidad de adaptarse además a distintos tipos de enseñanza, que a su vez se estaban adaptando en un tiempo récord a las restricciones y potenciales de la virtualidad. La gestión del tiempo en general se ha percibido de manera paradójica, por un lado, mayor capacidad de auto organización y por otro la sensación asociada de soledad, compartida por estudiantes y docentes.

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

Para muchos estudiantes los periodos de clases virtuales han sido difíciles por los tiempos de soledad y de dificultades de concentración que conlleva la escucha a menudo pasiva de las clases, y las distracciones que supone seguirlas desde casa sin cambios espaciales. Esta situación ha provocado una sensación por un lado de ciclo continuo donde las jornadas se suceden con poca variación, y por otro lado por el desarrollo de una “cultura del aula virtual” en la que se establece una relación triangular entre el estudiante, sus compañeros online, sus compañeros en clase y el profesor. En este escenario la práctica totalidad de los estudiantes opta por no conectar la cámara por diversas razones (privacidad, timidez, desconexión conectada, etc.) esta cuestión ha supuesto un reto y un motivo de estrés y desgaste para muchos profesores por la dificultad percibida de mantener un nivel de atención en los estudiantes a ambos lados y por otro lado la concentración suficiente para dar clase y estar atento a los estudiantes.

En definitiva, la experiencia de la pandemia a nivel académico ha supuesto un gran esfuerzo por parte de docentes y estudiantes y la transformación de los sistemas de aprendizaje orientada a la adaptación de nuevos contextos implantados de forma súbita, desconocidos hasta ahora y con elevados patrones de cambio e incertidumbre. Una parte de estas transformaciones va a permanecer en el tiempo, incluso cuando la normalidad haya retornado, si bien invariablemente a su vez modificada por toda la experiencia vivida en el periodo COVID en todas sus fases.

## Anexos

### Anexo I. Bibliografía comentada

**Modelos mixtos de formación universitaria presencial y a distancia: El campus extens. (1998). Cuadernos De Documentacion Multimedia, 6-7, 50-72. Retrieved from <https://login.bucm.idm.oclc.org/login?url=https://www-proquest-com.bucm.idm.oclc.org/docview/2362873992?accountid=14514>.**

Resumen: en las islas Baleares, modelo anticuado y además se trata de cursos pequeños por lo cual no es inferible. Pero tiene una serie de recomendaciones y descripciones interesantes:

Aspectos organizativos:

- Se desaconsejan dar clases por videoconferencias de más de 1 hora y media, haciendo pausas cada 50 min.

Aspectos educativos:

- Los alumnos en general consideraron que las clases por videoconferencia permiten un nivel de concentración igual o mayor que la clase presencial tradicional.
- Al asistir solos a las clases desde sus domicilios se produce una situación de aislamiento en la que se reducen los factores de distracción (Habría que señalar que los alumnos tuvieron unas condiciones ambientales favorables que no afectaron el seguimiento de las clases disponiendo la mayoría de una habitación reservada para asistir a las clases sin interrupciones. Condiciones estructurales, importante)
- El estilo del profesor al impartir las clases es muy importante si se quiere fomentar la participación de los alumnos y crear un buen nivel de dinámica de grupo. En el caso del curso España en la Sociedad de la Información dirigido a estudiantes universitarios el profesor optó por un método dinámico consistente en exponer la materia durante unos minutos y luego hacer algunas preguntas directamente a los alumnos llamándoles uno a uno por su nombre. La mayoría de los alumnos (91%) opinaban que el tiempo dedicado a preguntas había sido adecuado.
- los alumnos comentan que se percibe una cercanía con el profesor y un sentimiento de que se trata de una comunicación individual alumno-profesor que facilita la bidireccionalidad de la interacción. Como señala un alumno del curso Lenguaje C++: “hay una sensación de mayor contacto con el profesor, y creo que por eso se hacen bastantes preguntas; se pierde el miedo a hacer preguntas en público”. Contrasta con cualquier hipótesis o prejuicio que tendríamos al principio, yo personalmente percibo lo contrario.
- Los alumnos consideraron útil recibir la imagen tanto del profesor como de los alumnos de cara a crear un clima de grupo y hacer que las clases sean amenas. No obstante, concedieron más importancia al hecho de que el profesor proyectara un material gráfico elaborado previamente para apoyar así sus explicaciones. Lo de poner la cámara o no.

- Los profesores por su parte tienden a subrayar el hecho de que la retroalimentación que se recibe de los alumnos disminuye notablemente respecto a una clase presencial, siendo precisamente la posibilidad de percibir la imagen de los alumnos -bien simultánea o alternativamente - el aspecto que más se echa en falta. En opinión de uno: “el lenguaje no verbal (asentimientos, gestos, posturas...) son vitales para marcar el ritmo de las explicaciones.” Esto lo comentamos en una reunión, se pierde feedback.

**López Pérez, M. V., & María Camino Bueno-Alastuey. (2015). Una experiencia de enseñanza combinada en un curso universitario de español/L2: Percepciones de los estudiantes sobre el efecto de las TIC en sus aprendizajes. Revista Española De Lingüística Aplicada, 28(1), 213-233. doi: <http://dx.doi.org/10.1075/resla.28.1.10lop>**

Resumen: pequeño estudio con alrededor de 40 alumnos habla de las experiencias de estos y resalta ventajas y desventajas.

Ventajas.

- autonomía en el aprendizaje que les otorgan; la posibilidad de realizar actividades adicionales a los contenidos tratados y la extensión del tiempo de aprendizaje; la posibilidad de ampliar información sobre los temas; la facilidad y acceso rápido a los materiales y a la información sobre la asignatura; la facilidad de la comunicación con la profesora y con los compañeros; y su contribución a una cultura de la investigación por la posibilidad de contrastar diferentes fuentes a través de Internet. En conjunto, se puso de manifiesto la visión positiva que los estudiantes tienen del papel que las tecnologías desempeñan en la enseñanza- aprendizaje y que dicha valoración está relacionada, sobre todo, con las posibilidades de acceso a recursos de aprendizaje y con las posibilidades de comunicación extendida entre profesor-alumnos.

Desventajas:

- problemas técnicos que pueden surgir, con las incorrecciones o datos falsos en páginas de Internet o con las imperfecciones en la herramienta empleada. También hubo comentarios negativos sobre aspectos relacionados con la falta de formación en el uso correcto de las TIC. Por ejemplo, la dificultad en el manejo de la información ante la abundancia de esta; la necesidad de una formación previa para el manejo de las herramientas empleadas; la realización de usos no legítimos por parte de los estudiantes de la tecnología; o la posibilidad de distracciones al estar usando Internet en la clase. Algunos alumnos también se quejaron de la falta de contacto personal, de retroalimentación o de guía cuando se realiza trabajo de forma autónoma. Esta última característica negativa está ligada a los sentimientos de aislamiento y desorientación que el entorno virtual provoca en algunos alumnos al tener que trabajar autónomamente sin la participación de la profesora o de otros compañeros. Se trata de factores psicológicos que ya han sido apuntados en evaluaciones previas de cursos de enseñanza a distancia (Conole, 2008), y que aparecen amortiguados o solventados en modelos de enseñanza combinada (Bueno- Alastuey & López, 2014), debido

precisamente a una de las ventajas ya mencionadas del 228 María Victoria López Pérez y María Camino Bueno- Alastuey modelo combinado que es la interacción en el aula profesor-alumnos y alumnos entre sí (Linarejos, 2008). Ojo esto podría ser una pregunta de investigación, resuelve el modelo semipresencial estas dificultades?

**Gutiérrez, J. L. G. (2008). Factores críticos del e-learning: Diseño y tutorización de procesos de enseñanza-aprendizaje colaborativos/Critical factors of e-learning: Design and tutoring of collaborative learning processes. Cuadernos De Trabajo Social, 21, 263- 283. Retrieved from: <https://login.bucm.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/docview/213908820?accountid=14514>.**

Resumen: Tres conclusiones muy importantes de esta investigación.

1. Se hace urgente la formación de los docentes, que procedentes de la formación presencial, comienzan su labor como tutores de procesos de e-learning. El papel, tareas y funciones del tutor de e-learning son muy distintos a los de un docente presencial, de ahí la urgencia de una formación adecuada.
2. Los profesores-tutores de e-learning tienen además el reto de generar entornos de interacción social entre todos los participantes, que potencien una positiva sensación de presencia social que a su vez influya positivamente sobre la motivación, la satisfacción y el aprendizaje de los estudiantes.
3. Los Entornos Colaborativos de Aprendizaje (ECAs) generan espacios con grandes potencialidades para la realización de aprendizajes significativos complejos socialmente mediados y mejoran las posibilidades de interacción entre todos los participantes en el proceso.

**Ruiz Bolívar, C., & Dávila, A. A. (2014). Assessment By The Students Of The Perceived Quality Of A Graduate Course Administered By The E-Learning Modality. Compendium, 17(33), 23-40. Retrieved From <https://login.bucm.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/docview/1992665553?accountid=14514>.**

Resumen: es una propuesta de cómo debería ser adoptada la enseñanza híbrida, y la percepción de los estudiantes ubica como céntrico y fundamental el papel del tutor o la tutora.

**Gustavo Rodríguez Albor, Viviana Gómez Lorduy, & Marco, A. D. (2014). Quality of higher education for distance and virtual learning. Investigación & Desarrollo, 22(1) Retrieved from <https://login.bucm.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/docview/1625958986?accountid=14514>.**

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

En esta investigación se buscó comparar la calidad del sistema educativo tradicional o presencial frente a la no tradicional, integrada por la educación a distancia (en adelante EAD) y la educación virtual en Colombia, debido a que cada una de estas modalidades presenta diferentes metodologías y estrategias de aprendizaje y otros requerimientos de infraestructura, para lo cual se tomaron los resultados obtenidos por los estudiantes de pregrado en la prueba SABER PRO 2010. La idea central fue determinar la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas entre las modalidades de educación profesional tradicional y la no tradicional (EAD y virtual), en términos de calidad, puntualmente a nivel de desempeño académico.

Conclusiones e implicaciones de política Los resultados empíricos más importantes que se pueden resaltar en el presente estudio son los siguientes:

1. Se demostró que existe una brecha de rendimiento académico entre los estudiantes de la modalidad presencial frente a la modalidad a distancia en todas las áreas analizadas a favor de los primeros,
2. La universidad o el “efecto universidad” explica de manera importante el rendimiento académico universitario en las áreas analizadas y este efecto disminuye bajo la metodología a distancia y
3. Existe una brecha de género a favor de los hombres en el rendimiento académico, y el nivel socioeconómico se asocia positivamente a un mejor desempeño en la prueba.

**Hale, L. S., PharmD., Mirakian, Emily A,M.P.A., P.A.-C., & Day, David B, EdS,M.P.A.S., P.A.-C. (2009). Online vs. classroom instruction: Student satisfaction and learning outcomes in an undergraduate allied health pharmacology course. Journal of Allied Health, 38(2), e36-42. Retrieved from <https://login.bucm.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/docview/705007573?accountid=14514>.**

Resumen: otra vez tradicional contra online. El éxito es mayor en los presenciales y además la interacción alumno/ profesores es mucho más breve o impersonal en la online. “The classroom had typical impromptu questions and discussion during lecture, while instructor/student interaction in the online class was generally asynchronous via e-mail. Students’ e-mail questions were answered within 24 to 48 hours for both courses; however, the instructor’s e-mail interactions were typically “down to business,” brief, and likely lacked the kind of personality expressed in face-to-face interaction. Due to the structure of this particular online course, opportunities for peer interaction and instructor interaction were limited”.

- Online students were also less satisfied with self-perceived knowledge gains, fundamental principles, and application of course material. Yet there were no significant differences in mean exam scores, which did require application of knowledge and fundamental principles.
- All instructor feedback related to the case studies was immediate for the classroom students (occurring as class discussion) but asynchronous for the online students.

- Son muy interesantes las demás conclusiones si os interesa el artículo.

**Cathorall, M. L., Huaibo, X. I. N., Blankson, F., Kempland, M., & Schaefer, C. (2018). Assessing student performance in hybrid versus web-facilitated personal health courses. TOJET : The Turkish Online Journal of Educational Technology, 17(1) Retrieved from <https://login.bucm.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/docview/2025353675?accountid=14514>.**

Resumen: Aquí entremos en otro paradigma, Modelo híbrido en comparación con online. Conclusiones.

“This study was conducted to determine if hybrid and web-facilitated course delivery format resulted in comparable student learning outcomes, withdrawal rates, and course evaluations. Findings from this study support previous research that generally web-facilitated and hybrid course delivery formats offer students the flexibility and similar learning outcomes. As in other studies, students seem to prefer more interaction and communication with the course instructor. Addressing this may increase student-learning outcomes in hybrid and online courses where there is less or no face-to-face instruction. Additionally, improving communication and interaction may increase student evaluations of teaching in these courses”.

### **Artículo de Andrés. Evaluación de la modalidad híbrida, presencial/en línea, por estudiantes de posgrado en educación**

Un estudio como esta reactiva perspectiva abandonadas, como la didáctica. La tecnología educativa no puede, como por magia, mediatizar las materias sin tener en cuenta la naturaleza de los contenidos. De la misma manera, la formación en pedagogía no puede sustituirse por la formación en las materias a enseñar. (me pareció importante señalar este aspecto de las conclusiones del estudio, también señalar que cuenta con los resultados de 2 grupos de discusión y el cuestionario.)

Otro aspecto importante es la detección de 4 fases por las que pasan los alumnos al implementarse el modelo híbrido.

**Durán, R. (2015). La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes. Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona, España. [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/397710/TRADR1de1.pdf?sequence=1&isAll owed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/397710/TRADR1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y).**

Breve resumen: Tesis doctoral, muy ambigua en muchos aspectos y se posiciona a favor del modelo virtual ya que promueve facilidades organizativas de cara a los alumnos...

para sacar algo habría que leerlo con más atención, las conclusiones literalmente no dicen nada.

**José Gonzalo Ríos Marín 2014, "La escuela está preparada para acceder a la cibercultura? gestión del conocimiento en el siglo XXI", *Revista de Educación y Desarrollo Social*, vol. 8, no. 2, pp. 46-59. doi: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.294>**

1. Importante: En la actualidad, se habla permanentemente sobre el e-learning, sobre cómo este se desarrolla en las universidades y sobre cómo se comprende la importancia de su implementación. Sin embargo, esto supone una profunda transformación del modelo docente lo cual implica que el papel del docente de ser un transmisor de información, a ser guía u orientador en el proceso de aprendizaje. Educar significa, entonces acompañar a conocer la realidad. Esto implica que la realidad no se impone y que no se deja al individuo solo con su conocimiento, sino que se le acompaña y orienta, y esa es la tarea y oficio del maestro. Aquí estamos hablando de un cambio no, otra pregunta de investigación: ¿Es acaso el modelo híbrido y online, el fin de los modelos tradicionales donde el profesor coloca cosas dentro del cerebro del alumno? No será el objetivo del nuevo tutor o profesor el de guiar con herramientas y no...
2. Una de las preguntas que más frecuentemente surgen en torno a este tema es ¿los docentes han recibido información y formación en estas nuevas metodologías?
3. En tercer lugar, los nuevos estilos de razonamiento y de conocimiento hacen que el proceso de aprender no pueda ser ya planeado ni definido con precisión. Se deben construir nuevos modelos de conocimiento. A partir de estas nuevas tecnologías, se deben reformar los sistemas de educación y de formación con la adaptación a los dispositivos y espíritu de AAD (Aprendizaje Abierto y a Distancia) en lo cotidiano y en todos los procesos de la educación. El ADD requiere de algunas técnicas de la enseñanza, incluyendo las hipermedias, las redes de comunicaciones interactivas y todas las tecnologías intelectuales de la cibercultura. Sin embargo, lo más importante son los nuevos estilos pedagógicos, que deben beneficiar los aprendizajes personalizados y el aprendizaje cooperativo en red. En este nuevo proceso de enseñanza, el docente ha de convertirse en el promotor de la inteligencia colectiva de sus grupos de estudiantes, más que en un distribuidor directo de conocimiento.

**Anexo II. Fichas herramientas didácticas**

Anexo II. 1. Ficha herramientas pedagógicas

<b>Asignatura:</b>		<b>Profesor:</b>
<b>Herramienta: práctica/teórica</b>	<b>Nombre:</b>	<b>Año:</b>
Presencial <input type="checkbox"/>	<b>Descripción:</b>	<b>Análisis de funcionamiento:</b>  <b>Conversión de presencial a digital: ¿Cómo se ha adaptado el contenido presencial al formato online?</b>
Virtual <input type="checkbox"/>		
Visita <input type="checkbox"/>		
Híbrido <input type="checkbox"/>		
Invitados <input type="checkbox"/>		
<b>¿Incluye herramientas Digitales?</b> Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>  ¿En Campus? <input type="checkbox"/> ¿Cuáles?  En otra plataforma <input type="checkbox"/> ¿Cuál o cuáles?		
<b>Objetivos:</b>		
<b>Competencias:</b>		
<b>Carga de trabajo asociada:</b> Trabajos escritos: ensayos <input type="checkbox"/> Esquemas <input type="checkbox"/> Resúmenes <input type="checkbox"/> Presentaciones <input type="checkbox"/> Otros formatos <input type="checkbox"/> Detallar:		
Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupo <input type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/>		
¿Qué material adicional se utiliza? Audiovisual <input type="checkbox"/> Especificar: Fotografías <input type="checkbox"/> Cartografías <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/>		

**Pequeño cuestionario de evaluación:**

Con este cuestionario queremos evaluar lo que denominamos herramientas pedagógicas, que son las estrategias, formas de dar clases y actividades que un profesor determinado da en su asignatura, más allá de los métodos tradicionales de clase magistral. Queremos hacer una mini evaluación sobre herramientas que están en funcionamiento en el presente trimestre y valorar su impacto en el contexto de la pandemia.

**Curso:**

**Profesor:**

**Actividad:**

¿La virtualización ha supuesto una mejora/detrimento de la calidad docente?

---

---

---

---

---

---

¿Ha evolucionado la forma de evaluación? ¿Se han introducido nuevas formas de evaluación o se ha virtualizado lo ya existente?

---

---

---

---

---

---

1. ¿La herramienta \_\_\_\_\_ te ha parecido que facilita a aprender mejor los contenidos de la asignatura?:

Nada

Algo

Bastante

Mucho

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

2. ¿Te parece que te enseña técnicas de aprendizaje al margen de los contenidos de la asignatura?

Nada

Algo

Bastante

Mucho

3. ¿Te parece que fomenta la participación en clase?

Nada

Algo

Bastante

Mucho

4. ¿Crees que la herramienta ha tenido una buena recepción entre los estudiantes?

Nada

Algo

Bastante

Mucho

5. ¿Se han explicado los objetivos y las competencias a desarrollar en la actividad?

Si

Por escrito

Oralmente

No

6. ¿Qué aporta esta clase en relación a una clase magistral convencional?

---

---

---

7. ¿Qué aspectos mejorarías de esta herramienta? (aquí cada uno puede añadir alguna pregunta específica sobre la herramienta en cuestión)

---



---



---



---

Anexo II. 2. Ficha ejemplo y cuestionario

<b>Asignatura: SOCIOLOGÍA URBANA</b>		<b>Profesor: ANDRÉS WALLISER</b>
<b>Herramienta: práctica/teórica</b>	<b>Nombre:</b> Estudio de caso con invitados: Las redes de Cuidados en Madrid	<b>Año:</b> 2020
Presencial <input type="checkbox"/>	<b>Descripción:</b> En el curso se aborda un módulo de Prácticas que dura unas tres semanas y que a partir de contenidos del programa y la bibliografía recomendada profundiza en un tema mediante el visionado de vídeos, búsqueda de información en medios por parte de los alumnos y la visita (virtual o presencial) de invitados vinculados con el tema con los que los estudiantes mantienen un debate en formato conversación a partir de una presentación del invitado. El resultado es un trabajo colectivo sobre un aspecto específico o un estudio caso relacionado con el tema.	<b>Análisis de funcionamiento:</b> - la práctica se pretendía hacer antes de las dos sesiones con invitados para que los estudiantes estuvieran informados y pudieran sacar partido de dichas sesiones- Fueron anunciadas con tres semanas - A solicitud de los estudiantes se retrasó la entrega hasta después de las sesiones con invitados por sobrecarga de trabajo con otras asignaturas. - El formato en ppt resulto algo limitado por la propia definición del trabajo que hablaba de pocas diapos, cuando en realidad es muy versátil y rápido de elaborar con texto, multimedia e imágenes. -Resultados muy dispares con trabajos muy elaborados en forma y contenido, y otros muy incompletos o con poca información pese a haber hecho entrevistas (no se adjuntan referencias a entrevistados, o apenas se citan las entrevistas). Habría que haber especificado esta cuestión en las instrucciones. :(
Virtual <input type="checkbox"/>		
Visita <input type="checkbox"/>		
Híbrido <input type="checkbox"/>		
Invitados <input type="checkbox"/>		
<b>¿Incluye herramientas Digitales?</b> Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		
¿En Campus? <input type="checkbox"/>		
¿Cuáles?		
En otra plataforma <input type="checkbox"/>		
¿Cuál o cuáles?		

	<p><b>Objetivos:</b>                  En el presente curso se abordó el estudio de las Redes de Cuidados que han surgido en los barrios en el contexto del COVID ante la situación de emergencia alimentaria y de cuidados en general a que se enfrentó la población especialmente en los barrios más desfavorecidos de la capital y área metropolitana.                  Los estudiantes deben hacer un pequeño estudio prospectivo sobre las redes en un barrio o distrito (según elección)</p>
	<p><b>Competencias:</b></p>
	<p><b>Carga de trabajo asociada:</b>                  Trabajos escritos: ensayos <input type="checkbox"/> Esquemas <input type="checkbox"/> Resúmenes <input type="checkbox"/>                  Presentaciones <input type="checkbox"/> Otros formatos <input type="checkbox"/>                  Detallar:</p>
	<p>Trabajo individual <input type="checkbox"/> Grupo <input type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/></p>
	<p>¿Qué material adicional se utiliza?                  Audiovisual <input type="checkbox"/> Especificar:                  Fotografías <input type="checkbox"/>                  Cartografías <input type="checkbox"/>                  Otros <input type="checkbox"/></p>

Anexo II.3. Definición de tarea en Campus

**Práctica Redes de Cuidados (Soc. urbana 2020-21)**

**Noviembre Diciembre 2020**

En esta semana me gustaría que abordáramos el tema de las redes de cuidados que han surgido en Madrid como resultado de la crisis provocada por el COVID.

Recordad que la ventaja del ppt es que podéis meter material multimedia, links, etc. y además escribir texto y desarrollar los temas.

Me gustaría que trabajarais en grupo y en un ppt cada grupo explicad que son las redes de cuidados/vecinales y explicáis el caso de un barrio o distrito.

Podéis tomar la ciudad de Madrid en general, cualquier distrito, y por supuesto cualquier otra ciudad del área metropolitana (Móstoles, Fuenlabrada, Alcobendas etc.), o de otras comunidades autónomas.

Como hacer esta miniinvestigación:

- Mirar en prensa que información y noticias hay sobre las redes. Buscad otras palabras clave de búsqueda relacionadas con la crisis ocasionada por la pandemia.
- En casi todos los barrios hay carteles que anuncian como ponerse en contacto con las redes.

## HYBRID INNOVATIVE LEARNING

- También en la página de la Federación Regional de Asociaciones de Vecinos de Madrid (FRAVM) hay información sobre las redes tanto en Madrid como en la CAM.
- Las redes de cuidados también se llaman redes vecinales. Son redes generalmente informales (no están registradas en ningún sitio) pero que suelen estar vinculadas a asociaciones de vecinos y otras entidades vecinales. En algunas redes colaboran aavv y otras entidades como las despensas solidarias, asociaciones de otros tipos.
- Caritas, Cruz Roja o Banco de Alimentos, no son las redes a las que nos referimos, aunque en algunos casos colaboran con ellas.  
En el ppt estaría bien que habléis de cuáles son los objetivos de estas redes y que hacen en sus barrios.
- Cómo se organiza la red que elijáis y que ofrece a la población. -Qué tipo de gente la compone
- Como se relacionan entre si (suele haber una al menos en cada barrio y varias por distrito, especialmente en aquellos donde la crisis ha afectado más a los habitantes). También hay una coordinadora a nivel de Madrid que ha hecho algunos manifiestos y hasta un festival musical online el Kiwi Fest
- Qué relaciones tienen con la administración local: la Junta Municipal del Distrito (concejal) y los servicios sociales del Ayuntamiento.

En definitiva:

1. Haced una búsqueda en prensa y medios sobre el tema
2. escoged una zona, buscad redes o dirigíos a una asociación de vecinos e informaos sobre ellas.
3. Mirad algunos datos básicos del territorio escogido: nº de habitantes, % de desempleo, Renta media y % de población extranjera.
4. localizad a alguna persona que coordine la red y hacedle una breve entrevista presencial, por teléfono o zoom con las preguntas definidas pero abiertas a que os cuenten más cosas.

Los grupos como sabéis pueden ser de un máximo de 4 pero también de 3, 2 y 1. Está pensado para que un grupo de cuatro invierta más o menos el mismo tiempo que tardaríais en hacer una lectura y su mapa conceptual. Unas dos horas por persona. seguramente os sobre tiempo.

Haced al menos dos reuniones: una para organizar el trabajo y otra para organizar el documento final. Si hacéis mejor. Sed breves y aprovechad el tiempo de reunión. Que no sea más de una hora.

No se trata de hacer un trabajo extenso sino de ser capaces de generar un documento breve pero completo.

El objetivo de esta actividad es que cuando lleguéis a clase vosotros llevéis la sesión. Haremos un esquema de cómo funcionan las redes en general y una tipología de temas diferentes.

Veremos en que se parecen y diferencian unas de otras, tanto por el barrio y sus necesidades como por la forma de hacer en cada zona.

1