

REDINE
Coordinador

MEDIOS DIGITALES Y METODOLOGÍAS DOCENTES

**Mejorar la Educación desde un
Abordaje Integral**



REDINE
Coordinador

MEDIOS DIGITALES Y METODOLOGÍAS DOCENTES

**Mejorar la Educación desde un
Abordaje Integral**

Adaya Press

www.adayapress.com

Texto © Editores y Autores 2021

Diseño de portada: Adaya Press

Imágenes de portada: Pixabay.com (CC0 Public Domain)

Primera Edición 2021 en Madrid, España

ISBN **978-84-124511-0-8**

El editor no se hace responsable de las opiniones recogidas, comentarios y manifestaciones vertidas por los autores. La presente obra recoge exclusivamente la opinión de su autor como manifestación de su derecho de libertad de expresión.

Adaya Press es una editorial independiente *Open Access* que publica libros, monográficos, volúmenes editados, libros de texto, actas de conferencias y revisiones de libros en diferentes idiomas. Todas nuestras publicaciones se someten a una revisión por pares. Puede consultar las políticas de revisión en <http://www.adayapress.com/author-guidelines/>

Este libro está publicado bajo la licencia de Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0) Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es>). Esta licencia permite copiar, adaptar, redistribuir y reproducir el material en cualquier medio o formato, con fines no comerciales, dando crédito al autor y fuente original, proporcionando un enlace de la licencia de Creative Commons e indicando si se han realizado cambios.

Licencia: CC BY-NC 4.0



Cita sugerida:

REDINE (Coord.). (2021). *Medios digitales y metodologías docentes: Mejorar la educación desde un abordaje integral*. Madrid, España: Adaya Press.

Índice

1.	Implementing EFL Communicative Tasks for the Education Context: Primary Education undergraduates' perceptions of a didactic proposal	1
	Aitor Garcés-Manzanera	
2.	Estrategia educativa activa contra la obsolescencia bibliográfica en Arquitectura	12
	Alberta Lorenzo Aspres	
3.	Propuesta de evaluación del impacto de una intervención psicológica en alumnado de segundo de bachillerato para la mejora del rendimiento en pruebas EBAU	23
	Alicia Marín Armero, Alicia Sempere Marín	
4.	La innovación educativa como elemento transformador para la enseñanza en Bachillerato: gamificación y <i>Flipped Learning</i>	34
	Aránzazu García Martínez	
5.	Análisis de competencias para la formación investigativa en programas de ingeniería	43
	Carlos Ramón Vidal Tovar, Yimy Gordon Hernández, Jorge Luis Vengoechea Orozco, Ena Trinidad Guerra Blanco, Zamira Patricia Cervantes Gil	
6.	Mapas conceptuales interactivos en la nube como facilitador del aprendizaje durante la pandemia por COVID-19	54
	Cristina López Vargas	
7.	Adquisición de competencias transversales y específicas en titulaciones de Grado interuniversitarios mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos	65
	Francisco Javier Rodríguez Lozano, María Martínez Rojas, Amelia Zafra Gómez, Juan Carlos Gámez Granados	
8.	La hibridación de clases sincrónicas y asincrónicas en la educación universitaria online: una estrategia para un mejor aprovechamiento del tiempo	74
	Dr. Francisco Javier Méndez Landa	
9.	Conversando sobre telecomunicaciones y sociedad	83
	Gerardo Aranguren	

10. Crónica de la asincronía en <i>TIP y Pedagoginol 500mg</i>	93
Helena Luezas Hernández, Lía de Luxán Hernández	
11. <i>Escape room</i>: una llave para llegar a la motivación del alumnado	104
Carmen Navarro-Mateos, Isaac J. Pérez-López	
12. Cuatro propuestas para la implementación del uso del vídeo en la docencia universitaria	113
Juan Miguel Ribera Puchades, Daniel José Rodríguez Luis, Lucía Rotger García	
13. <i>Escape Room</i> del Procés: “¿lo sabes todo del Procés? Ha llegado el momento de demostrarlo...”	123
M ^a Ángeles Catalina Benavente	
14. El video animado como experiencia de clase invertida en una asignatura de ciencias	133
Diego Romero García	
15. Eficacia de las redes sociales en el aprendizaje de idiomas: el alemán como lengua extranjera	144
Cristina Cela Gutiérrez	
16. La Infografía como recurso creativo y <i>visual thinking</i> en la docencia online de futuros diseñadores	153
Lorena López Méndez	
17. How to launch new talent into the video game market? The case of GameBCN	165
Manel González-Piñero	
18. El móvil como recurso didáctico en el aula de Secundaria	175
María del Carmen Solano Solano	
19. Artistic practices and citizenship: possible interconnection?	186
Teresa Varela, Odete Palaré	
20. Cambiando mentalidades: aprendizaje colaborativo en asignaturas técnicas de ingeniería	196
Víctor Revilla-Cuesta	
21. Mito clásico e historia de la religión grecorromana: defensa de una premisa docente universitaria	207
Rafael A. Barroso Romero	
22. De docente a <i>YouTuber</i>: ¿cómo llegar al alumnado universitario del siglo XXI?	216
Monika Salgueiro, Hegoí Manzano	

23. Student engagement in the online classroom: The student perspective	226
Miguel Fernández Álvarez, Amanda Montes	
24. Materiales docentes para metodologías activas en la enseñanza universitaria	234
Miguel A. Esteban Yago, Olga García Luque, María López Martínez, Myriam Rodríguez Pasquín	
25. Project-Based Learning (PBL) to foster employability and develop sustainability values in Tourism studies	246
Mercedes Aznar, Rafaela Pizarro-Barceló	
26. Tecnoestrés objetivo en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19	256
María Penado Abilleira, María-Paula Ríos-de-Deus, María-Luisa Rodicio-García, María-José Mosquera-González, Laura Rego-Agraso	
27. ¿Qué opinan los futuros docentes de primaria en formación sobre la aplicación de ABJ en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias?	268
Francisco Javier Robles Moral, Manuel Fernández Díaz, Gabriel Enrique Ayuso Fernández	
28. Uso de Kahoot! como herramienta docente universitaria	279
Laura Torres Collado, Laura María Compañ Gabucio, Leyre Notario Barandiaran, Manuela García de la Hera	

Crónica de la asincronía en *TIP* y *Pedagoginol 500mg*

Helena Luezas Hernández, Lía de Luxán Hernández

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

Contextualización

Traducción, Interpretación y Profesión (en adelante, TIP) se define como una asignatura obligatoria presencial que se imparte en tercero de carrera, dentro de los cuatro itinerarios que ofrece la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Francés, Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Alemán, Doble Titulación Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Francés y Doble Titulación Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Alemán y Turismo). No obstante, de manera excepcional, y debido a los condicionantes de la pandemia ocasionada por el coronavirus SARS-CoV-2¹, durante el curso académico 2020-2021, se impartió en una modalidad virtual asíncrona.

Se tuvo que hacer frente, por tanto, a un cambio significativo de escenario: de uno presencial a uno virtual. En el primero, la asignatura se enriquecía con las interacciones propias dentro de un aula universitaria al uso, y pivotaba sobre un aula virtual ya desarrollada. En el segundo, esta última se convirtió en el único recurso disponible. El cambio de una modalidad presencial a otra virtual se vio agravado por lo que implica la naturaleza asíncrona que se le tuvo que atribuir. Ello motivó la creación de un paquete de medidas de adaptaciones pedagógicas, *Pedagoginol 500mg*, que nació con la misión de servir como “tratamiento de choque” para gestionar la enseñanza y el aprendizaje de TIP de forma virtual y asíncrona.

¹ Tipo de coronavirus, conocido popularmente como la covid o covid19 (por su posible año de origen).

Cita sugerida:

Luezas Hernández, H., de Luxán Hernández, L. (2021). Crónica de la asincronía en *TIP* y *Pedagoginol 500mg*. En REDINE (Coord.), *Medios digitales y metodologías docentes: Mejorar la educación desde un abordaje integral*. (pp. 93-103). Madrid, España: Adaya Press.

Caracterización de la asignatura²

La materia que aquí nos concierne cuenta con seis objetivos generales y tres categorías de competencias (transversales, específicas del título y específicas de la asignatura). Se subdivide en ocho temas. Hay dos modalidades de evaluación: una continua (en la que el alumnado debe asistir a clase de forma regular, superar una serie de actividades y pruebas calificables, así como un examen final) y otra no continua (la calificación se limita a la superación de un examen final).

Los objetivos docentes se TIP³ se detallan de la siguiente forma:

1. Identificar y describir los principales perfiles profesionales relacionados con la traducción e interpretación.
2. Identificar los factores sociales que influyen en dichas profesiones.
3. Cumplimentar las formalidades administrativas y fiscales requeridas para el ejercicio de la profesión.
4. Diseñar entornos de gestión del trabajo y estrategias de promoción adaptados a los diferentes perfiles profesionales.
5. Aplicar los valores profesionales y una deontología.
6. Mantener los estándares de calidad.

Sus competencias⁴ se desglosan en tres categorías:

1. Competencias específicas del título (CET):

CET1. Comunicarse de forma adecuada y respetuosa con diferentes audiencias (clientes, colaboradores, promotores, agentes sociales, etc.), utilizando los soportes y vías de comunicación más apropiados (especialmente las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación) de modo que se pueda [sic] llegar a comprender los intereses, necesidades y preocupaciones de las personas y las organizaciones, así como expresar claramente el sentido de la misión que tiene encomendada y la forma en que puede contribuir, con sus competencias y sus conocimientos profesionales, a la satisfacción de esos intereses, necesidades y preocupaciones.

2. Competencias transversales (CT):

- CT1. Toma de decisiones.
- CT2. Compromiso ético.
- CT3. Motivación por la calidad.
- CT4. Aprendizaje autónomo.
- CT5. Iniciativa y espíritu emprendedor.
- CT6. Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica.
- CT7. Capacidad de trabajo individual.
- CT8. Capacidad de gestión de la información.

² Este trabajo toma como punto de partida el resumen publicado en el Libro de Actas del Congreso EDUNOVATIC 2020. Es una ampliación de la comunicación presentada en el citado congreso, que lleva por título "Pedagoginol 500mg. Terapéutica de la asincronía en TIP".

³ Proyecto Docente de TIP 2020/21, Facultad de Traducción e Interpretación, ULPGC. En el proyecto aparecen en inglés; estamos ante una traducción propia.

⁴ Ibidem.

3. Competencias específicas de la asignatura (CEA):

CEA1. Conocer los perfiles profesionales más demandados en el ámbito de la traducción y la interpretación.

CEA2. Reflexionar sobre las circunstancias sociales que condicionan el desempeño de estas profesiones.

CEA3. Conocer los procedimientos administrativos y contables básicos necesarios para el desempeño de estas profesiones.

CEA4. Respetar y defender la ética profesional.

La asignatura se divide en ocho temas⁵, interrelacionados entre sí:

1. Perfiles profesionales de traductores e intérpretes.
2. La traducción y la interpretación autónomas. Aspectos administrativos y fiscales (alta como autónomo, hacienda, seguridad social, contratos).
3. El mercado. Elaboración de CV. Estrategias de promoción. Asociaciones profesionales y recursos web.
4. Diseño de un entorno de gestión de trabajo (tarifas, presupuestos, facturación).
5. Plan de empresa.
6. Gestión de proyectos (negociación con clientes, plazos, planificación, ejecución, control de calidad).
7. Aspectos legales (responsabilidad civil/penal, derechos de autor).
8. Ética y deontología.

PEDAGOGINOL 500mg

En la modalidad de enseñanza presencial, la asignatura TIP se imparte dos veces por semana, con una duración de 120 minutos por sesión. Generalmente se suelen intercalar clases de teoría con prácticas de trabajo en modalidad individual, por grupos, o con toda la clase, que, a su vez, se completan con horas adicionales de trabajo autónomo desde casa. Conviene mencionar que desde antes de la pandemia se han estado aplicando diversas técnicas de innovación educativa, como, por ejemplo, las clases invertidas combinadas con prácticas evaluables, el trabajo colaborativo, o la evaluación entre iguales, entre otros (Cañal de León, 2002; Swartz, 2008).

Durante la docencia de TIP, independientemente de las dinámicas (individuales, grupales, etc.) que requiera cada actividad, el aprendizaje a través de las puestas en común con toda la clase adquiere una especial relevancia, con el objetivo de entrenar adicionalmente todas las competencias transversales (CT), y, en especial, las específicas del título (CET). De esta forma, el estudiantado va adquiriendo durante el semestre de forma progresiva un dominio de las capacidades comunicativas orales ante una audiencia, y aprende a mejorar sus presentaciones. Estos aprendizajes resultan especialmente relevantes para las asignaturas de especialización del segundo semestre de 3º y las de 4º, así como para la posterior defensa del Trabajo Fin de Grado (TFG) ante un tribunal, y en futuros procedimientos de contratación o de selección profesional (entrevistas de trabajo, exposiciones en concursos-oposiciones, etc.).

⁵ Ibidem.

Anteriormente se ha explicado que la modalidad no presencial asíncrona consiste, básicamente, en que la docencia se desarrolla a través de vías telemáticas. El campus virtual, otrora un vehículo de apoyo con un gran peso, y muy desarrollado en la docencia presencial, se convierte en la herramienta principal, complementada con elementos tales como el correo electrónico, otros recursos digitales y plataformas de videoconferencia. Toda reunión presencial resulta imposible, y su carácter asíncrono no permite mantener sesiones virtuales de clase durante el horario lectivo.

Por este motivo, y debido a que este nuevo contexto iba a resultar insólito para el estudiantado de universidades presenciales, el profesorado de TIP ideó para el curso 2020/2021 una serie de adaptaciones. Conviene precisar que el aprendizaje completamente autónomo que requiere toda docencia asíncrona es una forma de estudio bien conocida por las universidades a distancia o con teleformación. En cambio, no resulta familiar para el alumnado acostumbrado a clases presenciales, que esperan otras dinámicas y tipos de interacciones.

El enfoque para diseñar unas adaptaciones que resultasen adecuadas tomó el siguiente planteamiento como punto de partida: *Cuando las puertas de las aulas se cierran, se abren ventanas virtuales para continuar la docencia ¿qué implica esto y qué riesgos puede conllevar?* En consecuencia, se apuntaron una serie de riesgos potenciales, entre los que destacarían: (a) un posible desapego hacia la asignatura, (b) una desmotivación, (c) una descoordinación para las tareas grupales o hacia la asignatura en general, (d) una sensación de aislamiento, (e) una falta de referencias entre iguales y (f) una escasez de enriquecimiento por intercambio de experiencias, al no ser posible reunir a todo el grupo de clase durante el horario lectivo habitual.

Esta reflexión nos llevó a identificar unos objetivos bien claros:

1. Había que conservar una formación de calidad, al mismo tiempo que se preservaba la calidez humana en la distancia.
2. Sería preciso realizar un mayor acompañamiento pedagógico a través de diversas técnicas de innovación educativa, para facilitar la transición del alumnado desde un aprendizaje presencial (con todos los apoyos positivos al aprendizaje que ofrece esa modalidad) a un aprendizaje completamente autónomo (el cual, a su vez, presenta otras ventajas y conlleva unas características específicas).

A partir de estos objetivos, se diseñó *Pedagoginol 500mg*, nuestro medicamento particular, que ejerció de “tratamiento de choque” contra la asincronía. Estamos ante una metáfora conceptual, es decir, un recurso cognitivo por medio del cual se ilustra un dominio destino (en nuestro caso, las medidas que se adoptan) a través de un dominio fuente diferente (en este supuesto, el medicamento)⁶. La salud es, precisamente, el tema de mayor actualidad mundial, debido a la pandemia a la que nos estamos enfrentando. Hemos considerado mucho más ilustrativo atribuirle a nuestro paquete de estrategias metodológicas el nombre de un medicamento docente, puesto que, de esta forma, su conexión con la realidad a la que se tiene que hacer frente es mayor, y se entiende mucho más su necesidad y su eficacia.

⁶ Cf. Lakoff y Johnson, 1980.

Estas adaptaciones se basaron en diversas técnicas de innovación educativa que adquieren un especial protagonismo, y que pueden clasificarse en las siguientes tres categorías: (a) técnicas en donde el profesorado lleva la iniciativa, (b) técnicas en donde la iniciativa recae sobre el estudiantado, (c) técnicas de refuerzo pedagógico adicional.

Tabla 1. La iniciativa recae sobre el profesorado

TÉCNICAS EN DONDE EL/LA DOCENTE LLEVA LA INICIATIVA		
Técnica de innovación educativa	Píldoras de conocimientos	Clase invertida combinada con prácticas evaluables
Docencia pre-covid	Materiales y recursos escritos.	Combinada con clases magistrales.
Docencia post-covid	Materiales y recursos escritos.	Sí, en todo caso.
Adaptaciones y observaciones	Sustituir explicaciones orales por vídeos, en caso necesario.	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de clases magistrales clásicas. - Se utilizan todo tipo de recursos escritos y, en caso necesario, se graban píldoras de aprendizaje que se alojan en la plataforma. - Se mantienen las prácticas evaluables que verifican la adquisición adecuada de contenidos y competencias, aunque se adaptan a la estructura de la teleformación.

Fuente: Elaboración propia

Tal y como figura en la tabla nº 1, nuestro *Pedagoginol 500mg* modifica las técnicas de innovación educativa que se estaban implantando hasta entonces. Así, por ejemplo, algunas explicaciones orales que acompañaban a determinados materiales y recursos escritos, y que se venían ofreciendo a modo de refuerzo pedagógico durante las sesiones de clase presenciales, se transformaron en vídeos pregrabados, que se subieron al campus virtual y se mantuvieron disponibles para el estudiantado durante todo el semestre.

En otras ocasiones, el alumnado pudo trabajar directamente los materiales escritos por su cuenta, y se ofrecieron diversas vías para resolver cualquier pregunta que les pudiera surgir (correos electrónicos, consultas en los foros del aula virtual, o durante las tutorías voluntarias de gran grupo). Las clases invertidas combinadas con prácticas evaluables se mantuvieron. Se añadieron recursos adicionales en el aula virtual, se intensificó la comunicación con el estudiantado por diversas vías, e incluso, se grabaron píldoras de conocimiento cuando se estimó oportuno.

Las prácticas evaluables cobraron, ahora, una especial relevancia, ya que se convirtieron en la única forma de verificar que los contenidos y competencias pertinentes se adquiriesen de forma adecuada. Aquellas tuvieron que adaptarse a la estructura de la teleformación, y así hubo que verificar aspectos tales como que el alumnado tuviese a su disposición los materiales y recursos en el aula virtual en todo momento, tanto para las dinámicas individuales, como para las grupales. Así, por ejemplo, de cara a las segundas (las grupales), se habilitaron dentro del aula virtual unas salas de reunión.

Tabla 2. La iniciativa recae sobre el alumnado

TÉCNICAS EN DONDE LA INICIATIVA PASA A LOS/AS ESTUDIANTES		
Técnica de innovación educativa	Trabajo colaborativo	Evaluación entre iguales
Docencia pre-covid	En determinadas actividades.	En determinadas actividades en directo.
Docencia post-covid	Se mantiene en las mismas actividades.	Se mantiene en las mismas actividades.
Adaptaciones y observaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Tanto las formas de trabajo en equipo, como la entrega del resultado al docente se amoldan a la realidad virtual. - Retroalimentación individual en diferido, combinada con retroalimentación conjunta adicional durante las tutorías colectivas de refuerzo a la asincronía. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se graban las exposiciones orales en vídeo, los/las alumnos/as lo visionan en diferido (cada uno/a a su ritmo). - Retroalimentación durante las tutorías colectivas de refuerzo a la asincronía.

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse en la tabla nº 2, *Pedagoginol 500mg* adapta el trabajo colaborativo, para que se pudiese desarrollar a través de diversos enlaces dentro del aula virtual (foros para compartir recursos, y carga de archivos realizados por compañeros/as, disponibles en abierto para su consulta). La adaptación de la evaluación entre iguales al nuevo entorno virtual se antojó algo más complicada, pues, si bien no fue un problema en sí mismo trasladar las presentaciones orales al entorno virtual, lo que supuso un reto fue amoldar la retroalimentación de evaluación entre pares, que motivó que se avanzara de una forma mucho más lenta, ya que el *feedback* del profesorado y del alumnado, así como los debates posteriores no podían producirse con la misma fluidez.

Tabla 3. Acciones de refuerzo pedagógico adicional

TÉCNICAS DE REFUERZO PEDAGÓGICO ADICIONAL		
Técnica de innovación educativa	Tutorías clásicas	Tutorías colectivas de refuerzo a la asincronía
Docencia pre-covid	Individuales / Colectivas. Estudiante solicita / Profesor convoca.	No existían en las titulaciones presenciales.
Docencia post-covid	Individuales / Colectivas. Estudiante solicita / Profesor convoca.	Semanales. Con toda la clase. De asistencia voluntaria (sin impacto sobre su evaluación).
Adaptaciones y observaciones	Las tutorías físicas pasan a ser videotutorías, empleando las plataformas de videoconferencia facilitadas por la Universidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Reinención del concepto “tutoría”. - Construcción de un apego hacia la asignatura. Motivacionales. - Dinámicas de integración e imbricación. - Oportunidad para mayor coordinación, intercambiar referencias entre pares y enriquecimiento con puestas en común (tanto de consultas, como de resultados de aprendizaje). - Retroalimentación conjunta en todas las direcciones. - Posible contribución a “sensación de bienestar” en el estudiante.

Fuente: Elaboración propia

De la tabla nº 3 se desprende que hay tutorías clásicas (las individuales y colectivas propias de un entorno presencial universitario) y virtuales (tanto de *tú a tú* como grupales), que se llevan a cabo a través de plataformas virtuales habilitadas por la institución. Durante todo el semestre, se mantuvieron una serie de tutorías virtuales con toda la clase, con carácter regular y de asistencia voluntaria.

Cada semana se publicaban los planes de trabajo semanales, con todas las explicaciones e instrucciones necesarias, se detallaban los materiales y recursos disponibles, se especificaban también los plazos de entrega en los casos de las tareas evaluables, y se les indicaba con suficiente antelación la fecha y hora de una tutoría colectiva voluntaria de gran grupo. Estas tutorías tenían lugar una vez en semana, aunque, en ocasiones, dos, si el tema así lo requería. Se producían a través de una plataforma de videoconferencia facilitada por la ULPGC. Conviene resaltar que la asistencia a estas tutorías no tenía ningún carácter obligatorio, ni tampoco representaban un porcentaje dentro de la evaluación continua. Este recurso pedagógico tenía tres finalidades fundamentales:

1. Repasar los conceptos y conocimientos de teoría o de práctica, a demanda del alumnado.
2. Resolver cuantas dudas y consultas desearan plantear.
3. Realizar puestas en común e intercambio de experiencias, comentarios y debates que no tenían ningún impacto sobre su evaluación, pero sí mantenían el mismo carácter de aprendizaje formativo que ya tenían en la docencia pre-covid.

Además de los comunicados semanales con los planes de trabajo, se realizaron cuantas acciones adicionales resultaron necesarias, con el objetivo de apuntalar la interacción en ambas direcciones (profesorado-alumnado). Adicionalmente, se habilitaron otros canales alternativos de comunicación para aquellas personas que no pudiesen asistir a esas tutorías colectivas de gran grupo: foros en el aula virtual, comunicación por correo electrónico, posibilidad de reservar tutorías adicionales individuales o grupales.

El estudiantado igualmente manifestó que en el plano académico encontró útiles estas tutorías colectivas voluntarias de gran grupo con carácter semanal, ya que contribuían a una sensación de mayor acompañamiento en su camino de aprendizaje. En algún momento puntual, además sirvieron para reforzar su apego motivacional hacia la asignatura. En líneas generales, percibió que la interacción del profesorado de TIP con cada grupo de clase se desarrollaba con fluidez y que se realizaba un seguimiento de su evolución académica. De forma adicional, se mantuvieron tutorías individuales o grupales a petición de los/las alumnos/as o a instancia de las profesoras, cuando se veía la necesidad de un mayor refuerzo pedagógico.

Los exámenes finales se adaptaron al formato virtual no presencial, conforme a lo marcado en el proyecto docente, y demás normativa aplicable (incluida la específica relativa a la pandemia). Durante su desarrollo, las profesoras estuvieron disponibles, en todo momento, a través de la plataforma de videoconferencias para atender cualquier imprevisto tecnológico, y supervisaron la entrega de estos a través del campus virtual.

Síntomas que no cubre *PEDAGOGINOL 500mg*

La asincronía implica una merma en el tiempo de trabajo disponible. No obstante, se observó que las actividades, tareas y prácticas puntuables de corte individual no se vieron afectadas ni en su desarrollo, ni en los plazos de entrega, ni en los resultados de aprendizaje. En cambio, las que requerían dinámicas grupales sí se alteraron, debido a que el alumnado manifestó haber experimentado cierta dificultad a la hora de coordinar su disponibilidad, dado que estas actividades grupales ahora no podían llevarse a cabo dentro del horario lectivo habitual.

En la modalidad de evaluación continua presencial, la obligatoriedad de un mínimo de un 50% de asistencia garantiza que la totalidad del alumnado reciba una serie de conocimientos en tiempo y forma. El modelo asíncrono de enseñanza-aprendizaje de TIP, pone a prueba la madurez del estudiante: la asistencia a las tutorías, que son el único medio de interacción con el profesorado y el alumnado en esta asignatura, no es de carácter coercitivo, por lo que, *a priori*, no puede afirmarse que la difusión del conocimiento vaya a ser uniforme.

Resultados de *PEDAGOGINOL 500mg*

En la siguiente tabla, se detallan los resultados académicos obtenidos en la evaluación continua de los dos últimos cursos. El pasado 2019/2020 se realizó en modalidad presencial, frente al 2020/2021, que tuvo lugar de forma virtual asíncrona, y durante el cual se ha hecho uso del paquete de medidas *Pedagoginol 500mg*. Los datos que se ofrecen en la siguiente tabla se desglosan por itinerarios: Grado Inglés-Alemán (GIA), Grado Inglés-Francés (GIF) y Dobles Titulaciones (DT).

Tabla 4. Calificaciones obtenidas concernientes a la evaluación continua

Curso académico	Grados	Aprobados	Suspensos	No Presentados
2019/2020	GIA y DT	29	0	4
	GIF	34	4	3
2020/2021	GIA y DT	39	0	1
	GIF	40	2	2

Fuente: Elaboración propia a partir de las actas académicas

Se observa un aumento llamativo de estudiantes entre los cursos 2019/2020 y 2020/2021, en ambos grados. Esto se debe a que, generalmente, el alumnado aprovecha el tercer curso para solicitar una beca Erasmus de intercambio. Este año, a raíz de la pandemia, sus restricciones y los riesgos de salud que conlleva, el volumen de solicitudes ha caído significativamente y bastantes estudiantes han preferido cursar tercero en la ULPGC⁷.

Como puede observarse, en el grupo de clase GIA y DT (Grado en Traducción e Interpretación - Alemán y Dobles Titulaciones), el número de aprobados se ha incrementado en diez, los suspensos se han mantenido en cero, y se ha reducido el número de no presentados de 4 a 1. De esto se puede colegir que la participación en este grupo de clase ha aumentado, con resultados positivos. En el grupo de GIF (el formado en exclusiva por el Grado de Inglés - Francés), el número de aprobados ha aumentado en 6, ha habido dos suspensos y la cantidad de no presentados ha subido un punto. Aunque en este Grado, tanto el número de suspensos como el de no presentados se ha visto ligeramente incrementado con respecto al curso anterior, su variación ha sido tan pequeña que podría deberse a factores personales del alumnado.

⁷ Información extraída de los archivos de la Facultad de Traducción e Interpretación (ULPGC).

Sí podemos afirmar que las dos personas que no se presentaron, nunca cursaron la asignatura en modalidad de evaluación continua, y los dos estudiantes que suspendieron no mostraron un rendimiento adecuado durante el semestre, a pesar de que recibieron diversas tutorías individuales de refuerzo. En concreto, no finalizaron todas las prácticas evaluables, y en las demás no obtuvieron calificaciones altas, así como su rendimiento en el examen final no fue suficiente. Por este motivo, no consiguieron alcanzar la media necesaria para aprobar la asignatura.

Un estudio perpendicular y transversal podría arrojar unos resultados más a largo plazo, para poder llegar a conclusiones más contundentes, en el que se compararan calificaciones con las otras asignaturas que han cursado este año.

Conclusiones

En vista de los resultados académicos obtenidos en la evaluación continua, todo parece indicar que las adaptaciones que se diseñaron para la nueva modalidad de docencia no presencial asíncrona han resultado adecuadas y eficaces. En el plano académico, se ha conseguido el objetivo de garantizar la calidad en la formación. Con respecto al objetivo inicial de preservar la calidez humana en la distancia, haría falta un análisis sistematizado más detallado (por ejemplo, a través de encuestas de satisfacción entre el alumnado) para poder llegar a unas conclusiones objetivas y consistentes.

Las profesoras han podido observar que la interacción y la retroalimentación con sus estudiantes, aunque ha sido positiva dentro de este contexto de docencia asíncrona, resulta mucho más completa y enriquecedora cuando se desarrolla dentro de un aula presencial y de forma síncrona. De hecho, el alumnado, en reiteradas ocasiones a lo largo del semestre, manifestó durante las tutorías colectivas voluntarias que habrían deseado poder recibir unas sesiones de clase presenciales, para una mejor relación interpersonal y una asimilación más fluida de los conocimientos. No obstante, se puede concluir que sí percibieron un acompañamiento pedagógico adecuado en la distancia, de acuerdo con el *feedback* recibido.

También puede concluirse que la docencia asíncrona parece resultar idónea para todo lo que tenga un carácter individual: aprendizaje, actividades, prácticas, organización del tiempo y estudio, etc. Sin embargo, puede plantear ciertas dificultades o complejidades cuando entran en juego dinámicas grupales o colectivas. Adicionalmente, se puede constatar que la docencia no presencial asíncrona requiere de ellos mayores grados de autonomía y madurez, así como un dominio sólido de las TICs. Todo el alumnado de TIP experimentó una evolución en mayor o menor medida en estos términos durante el semestre.

Las nuevas tecnologías, sin duda, resultan de gran ayuda y son un gran pilar para cualquier tipo de situación comunicativa no presencial, y, además, conforman el futuro y el presente de la docencia. No obstante, no podemos olvidar que en determinadas interacciones humanas multifactoriales, en donde se dan cita componentes especiales

que requieren intercambios profundos y complejos, desde el punto de vista cognitivo y emocional, como sucede con la docencia, las experiencias presenciales resultan más completas y enriquecedoras, tanto para el alumnado como para el profesorado. En este sentido, sin “tratamientos de choque” como *Pedagoginol 500mg*, los resultados de aprendizaje podrían ser diametralmente distintos.

Referencias

- Cañal de León, P. (coord.) (2002). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.
- Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago.
- Martín de León, C. (2020). *Proyecto Docente de Traducción, Interpretación y Profesión 2020/2021*, Grados Inglés-Alemán e Inglés-Francés. Facultad de Traducción e Interpretación, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Swartz, R.J. (2008). Thinking-Based Learning. Making the Most of What We Have Learned About Teaching in the Regular Classroom to Bring Out the Best in Our Students. *Educational Leadership*, 65(5).

Helena Luezas Hernández es personal docente e investigador del Departamento de Filología Moderna, Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, así como traductora e intérprete con más de 20 años de experiencia. Cuenta con un Máster en Interpretación de Conferencias y pertenece al grupo de investigación *Foreign Language Education through Applied Technologies and Intercultural Sensitivity* (FLETATIS). En la actualidad, está cursando su Doctorado en el Programa DELLCOS de la ULPGC.

Lía de Luxán Hernández también pertenece al Departamento de Filología Moderna, Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Fue la mejor de su promoción, así como Premio Extraordinario de Doctorado. Ha sido personal investigador invitado en la Humboldt Universität zu Berlin, en la University of Leeds y en la University of Limerick. Su grupo de investigación ha sido galardonado en dos ocasiones como el mejor en la rama de Artes y Humanidades por la institución en la que trabaja.
