

## **Resumen**

La experiencia educativa que aquí se describe evidencia como los efectos y consecuencias derivados de la pandemia representaron, contra todo pronóstico, una oportunidad de mejora de la actividad académica; y donde la planificación, la comunicación, el compromiso y el apoyo constituyeron los pilares fundamentales.

**Palabras clave:** educación superior, experiencia académica, aprendizaje autónomo, COVID-19, pandemia.

## **1. Introducción**

En marzo de 2020 se declaró el estado de emergencia debido a la pandemia ocasionada por el COVID-19, que conllevó el confinamiento con el consiguiente cierre de los centros educativos, incluida la universidad. De ahí el traslado de la enseñanza presencial a la docencia online.

Tal y como sugirió la UNESCO (2020), en aras de salvaguardar la salud pública, el suspenso de la actividad académica presencial en educación superior supuso su ajuste a la modalidad virtual de

manera inminente, sin mayor preparación previa por parte de la comunidad educativa.

## **¿Esto qué supuso?**

Entre los múltiples efectos que se derivaron de este hecho, además de una intensificación del empleo de recursos mediados por la tecnología que apoyaran el proceso de enseñanza - aprendizaje, encontramos la reformulación de las formas de enseñar y de aprender, limitaciones en la comunicación y la gestión, así como numerosos desajustes socioemocionales (Miguel, 2020).

Sin embargo, aunque en un primer momento estos efectos constituyeran un obstáculo sobrevenido, representaron una oportunidad para desarrollar competencias tanto para el alumnado como para el profesorado.

El traslado de la actividad académica a la modalidad virtual supuso un cambio estructural en la medida en que el proceso de enseñanza-aprendizaje quedó circunscrito a prácticas pedagógicas mediadas por las Tecnologías de la Información y la

Comunicación (TIC), las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP).

En este sentido, además de las evidentes competencias digitales requeridas -y desarrolladas muchas de ellas ipso facto- para el manejo de las tecnologías digitales, los roles del alumnado y del profesorado se vieron irremediablemente transformados.

### **¿Cuáles fueron esos nuevos roles?**

En el caso de los estudiantes, tal y como señalan Pardo y Cobo (2020), la autonomía para aprender se reafirmó como la fórmula esencial para enfrentar no solo la situación derivada de la pandemia y su consecuente confinamiento, sino también para fomentar el aprendizaje permanente y a lo largo de la vida. Un enfoque que desde del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) sitúa el aprender a aprender como eje vertebrador del proceso educativo y, por tanto, basado en el aprendizaje significativo y la intensificación del protagonismo del alumnado, con

una orientación sistemática al desarrollo de competencias profesionales, personales y sociales.

Aprender a aprender constituye un tándem entre la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. El término aprendizaje autónomo refiere “la capacidad para dirigir el propio aprendizaje” (Pérez Lasprilla, 2020, p.82), que implica responsabilidad y participación del alumnado con respecto a qué, cómo y dónde aprender. Por su parte, el aprendizaje autorregulado se encuentra vinculado a las capacidades involucradas en el control y la regulación de los procesos mediante los cuales adquirimos conocimientos (Zimmerman y Schunk, 1989), así como el papel que desempeñan las motivaciones y los afectos (Crispin et al., 2011).

El desarrollo de competencias para aprender a aprender es un proceso de construcción individual que no puede ser usurpado. Así, el desarrollo de habilidades para la gestión del propio aprendizaje por parte del alumnado requiere necesariamente un cambio en el rol

del profesor, que asume un rol de facilitador o tutor, no solo planificando y estructurando adecuadamente los diseños instruccionales (Martín y Salcedo, 2018), sino además delimitando las tareas a realizar de forma independiente (Herrera et al., 2018) y proveyendo apoyo de distinta índole y grado durante el proceso de aprendizaje (Martínez-Sarmiento y Gaeta, 2019).

En este sentido, la comunicación y clarificación de los objetivos de aprendizaje, así como la orientación metodológica en la ejecución de actividades y la forma en la que se evalúa por parte del profesorado, constituyen condiciones de partida favorables para el desarrollo de la autonomía del alumnado.

Asimismo, esta dinámica metodológica puede llevar aparejado un alto nivel de incertidumbre en el alumnado, al menos, inicialmente. Es por ello por lo que el profesorado ha de asegurar la comprensión de su utilidad, proporcionar las herramientas y el apoyo necesario para su desarrollo, así como

supervisar y reforzar el progreso del alumnado.

Nuestra experiencia

El grupo participante está conformado por un total de 61 estudiantes (40 mujeres y 21 hombres) con una edad media de 19.2 años, en una asignatura de segundo curso del Grado en Educación Primaria, que se imparte en el segundo semestre.

La docente lleva a cabo una transformación metodológica en la asignatura, asumiendo el rol de facilitadora, delimitando las tareas a realizar de forma independiente y dando apoyo al alumnado durante el proceso de aprendizaje.

El cambio metodológico lleva a desarrollar la docencia siguiendo las siguientes pautas:

- Flipped classroom, haciendo que el estudiantado acceda previamente y trabaje los contenidos de la sesión. La realización posterior de debates y la realización de las actividades propuestas por la docente por parte de las y los estudiantes.

- Distribución de sesiones síncronas y asíncronas, proporcionando su calendarización

y especificando los contenidos y actividades a tratar en cada una de ellas, para que el alumnado conozca en todo momento y de manera anticipada el desarrollo de la asignatura.

- Potenciación de canales de comunicación asíncrona tales como foros y tutorías virtuales. De este modo, además de favorecer una comunicación de mayor calidad tanto a nivel grupal como

individual, se permite a los y las estudiantes estructurar el tiempo dedicado al estudio en función de sus necesidades.

- Reestructuración del sistema de evaluación que supusieron la modificación de los instrumentos y herramientas de evaluación, tal y como puede observarse en la Cuadro 1.

	Instrumentos	% Nota final	Herramientas de evaluación	%	% AC
1	Evaluación continua acumulada. Referidas a las producciones que devuelven a lo largo de la enseñanza online.	40	Tarea tema 3.	5	5
			Tarea Tema 6.	5	10
			Mapa D. Sensorial y motora	3	13
			Foro D. Sensorial y motora	3	16
			Mapa Dificultades específicas 1	3	19
			Foro Dificultades específicas 1	3	22
			Mapa Dificultades específicas 2	3	25
			Foro Dificultades específicas 2	3	28
			Mapa TGC y TDAH	6	34
			Mapa TEA y ECOPHE	6	40
2	Examen a libro abierto. Realización de una actividad escrita que consistirá en la elaboración de una reflexión fundamentada.	10	Foro Final	10	50
3	Actividades. Trabajos realizados por el alumnado solicitados a los estudiantes antes de la suspensión de las clases presenciales.	50	Trabajo escrito	20	70
			Exposición (nueva modalidad: virtual)	20	90
			Seminario	10	100

**Cuadro 1. Modificación de los sistemas de evaluación debido al impacto en la docencia presencial del covid-19**

Asimismo, se proporcionaron guías para la elaboración de las actividades de evaluación en las que se especificaba la descripción de la actividad, los procedimientos necesarios para poder llevarla a cabo, ejemplos ilustrativos y las

rúbricas de evaluación empleadas por la profesora para su revisión.

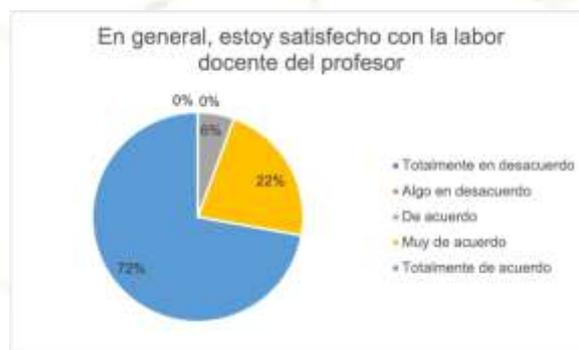
## 2. Resultados

A pesar de que durante las primeras semanas se apreciaban niveles altos de ansiedad,

marcados por expresiones de desasosiego; gradualmente se fue gestando un clima de confianza y seguridad respaldado por la presencia y disponibilidad del profesorado, y que se consolidó mediante la progresiva implicación y autonomía del alumnado.

Con carácter general, los resultados académicos de las y los estudiantes se han visto ligeramente incrementados en comparación con cursos anteriores para esta asignatura. De manera concreta, la calificación media del curso 2019-2020 ha sido de 8.6 puntos sobre 10; mientras que en los periodos académicos anteriores 2017-2018 y 2018-2019, las calificaciones medias fueron de 7.7 y 7.5, respectivamente.

Al término de la asignatura, el grado de satisfacción general manifestada por el estudiantado respecto a la labor docente, en una escala de respuesta tipo Likert que oscila entre 1 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo), quedó distribuido tal y como se recoge en el Gráfico 1.



**Gráfico 1. Nivel de satisfacción del alumnado**

### 3. Conclusiones

Desde el pensamiento negativo inicial por el cambio pasamos a la satisfacción de finalizar de forma positiva la experiencia de enseñanza-aprendizaje en tiempo de pandemia.

Los cambios metodológicos introducidos en la asignatura permitieron al alumnado alcanzar los objetivos y competencias de la asignatura, desde un enfoque centrado en aprender a aprender, debatiendo en grupo, haciendo las actividades de forma autónoma, teniendo a la docente como guía y apoyo. Los resultados finales demuestran, teniendo en cuenta los valores de años anteriores, que no han sufrido una merma y la satisfacción del alumnado es alta.

#### **4. Bibliografía**

Crispín, M., Doria, M., Rivera, A., De la Garza, M., Carrillo, S., Guerrero, L., Patiño, H., Caudillo, L., Fregoso, Martínez, J., Esquivel, M., Loyola, M., Costopoulos, Y. y Athié, M. (2011). *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana.

Martín, A. M. y Salcedo, E. (2018). La pertinencia de enseñar a aprender estratégicamente en el nivel de posgrado. *Revista De Humanidades*, (33), 87-114. <https://doi.org/10.5944/rdh.33.2018.18293>

Martínez-Sarmiento, L. y Gaeta, M. (2019). Utilización de la plataforma virtual Moodle para el desarrollo del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Educar*, 55(2), 479-498.

Miguel, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50 (Número especial). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237017/html/index.html>

Pardo, H. y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Outliers School. <http://outliersschool.net/project/universidadpostpandemia/>

Pérez Lasprilla, M. A. (2020). El aprendizaje autónomo en la educación superior, modalidad virtual: Una lectura desde las antropotécnicas. *Academia y Virtualidad*, 13(1), 80-92. <https://doi.org/10.18359/ravi.4361>

UNESCO (2020a). Distance learning solutions. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

Zimmerman, B. J. y Schunk, D. H. (Eds.). (1989). *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*. Springer-Verlag Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3618-4>

[Volver al Sumario](#)