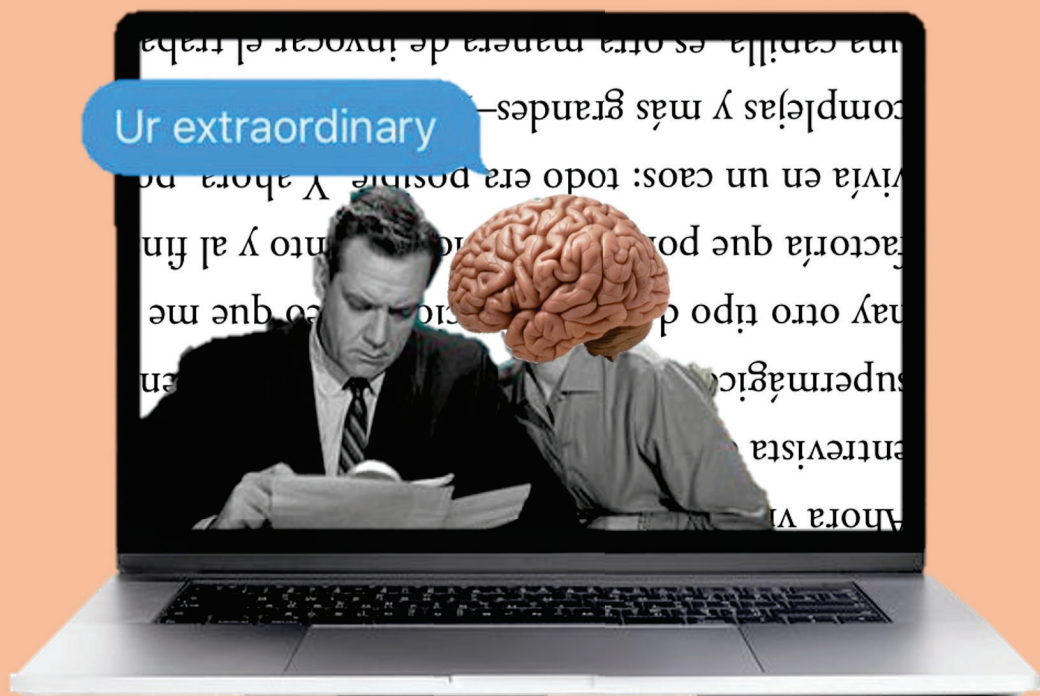


**Innovación docente
ante una realidad en constante cambio:
iniciativas desde la comunicación, la creatividad,
la legislación y el pensamiento**

Borja Ventura Salom
María Tabuenca Bengoa
Pilar Vicente Fernández
(COORDINADORES)



INNOVACIÓN DOCENTE ANTE UNA REALIDAD EN CONSTANTE CAMBIO:
INICIATIVAS DESDE LA COMUNICACIÓN, LA CREATIVIDAD,
LA LEGISLACIÓN Y EL PENSAMIENTO



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

INNOVACIÓN DOCENTE ANTE UNA
REALIDAD EN CONSTANTE CAMBIO:
INICIATIVAS DESDE LA COMUNICACIÓN,
LA CREATIVIDAD LA LEGISLACIÓN
Y EL PENSAMIENTO

Coords.

BORJA VENTURA SALOM
MARÍA TABUENCA BENGOA
PILAR VICENTE FERNÁNDEZ

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

INNOVACIÓN DOCENTE ANTE UNA REALIDAD EN CONSTANTE CAMBIO:

INICIATIVAS DESDE LA COMUNICACIÓN, LA CREATIVIDAD, LA LEGISLACIÓN Y EL PENSAMIENTO

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 180 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1170-930-9

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN. EXPERIENCIAS EDUCATIVAS INNOVADORAS EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA.....	12
--	----

BORJA VENTURA-SALOM
MARÍA TABUENCA BENGOA
PILAR VICENTE FERNÁNDEZ

SECCIÓN I.

LUDIFICACIÓN Y APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS

CAPÍTULO 1. APRENDER LA NARRATIVA AUDIOVISUAL DE VIDEOJUEGOS DESDE UNA PERSPECTIVA TEÓRICA: CAMBIAR EL GÉNERO MEDIANTE EL MONTAJE.....	19
--	----

KIM MARTÍNEZ GARCÍA

CAPÍTULO 2. JUGANDO A VERIFICAR. PRÁCTICAS Y RESULTADOS OBTENIDOS CON LA ORGANIZACIÓN DE UN ESCAPE ROOM SOBRE DESINFORMACIÓN EN EL ENTORNO UNIVERSITARIO	34
--	----

LETICIA RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ

CAPÍTULO 3. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE ESCAPE ROOM PARA CONOCER EL PATRIMONIO ALMERIENSE: LA ALCAZABA DE ALMERÍA Y SU ENTORNO	53
---	----

JOSÉ MANUEL ORTEGA JIMÉNEZ

CAPÍTULO 4. <i>SERIOUS GAMES</i> SOSTENIBLES. PROTOTIPADO DE JUEGOS PARA EL CUMPLIMIENTO DE LOS ODS	81
--	----

SILVIA MAGRO-VELA
LAURA FERNÁNDEZ-RAMÍREZ
JUAN MARTÍN-QUEVEDO
NURIA NAVARRO-SIERRA

CAPÍTULO 5. TRANSFORMANDO LA EDUCACIÓN JURÍDICA A TRAVÉS DE LOS JUEGOS DE ROL	104
--	-----

JUAN ALEJANDRO MARTÍNEZ NAVARRO

CAPÍTULO 6. DINÁMICAS INTERACTIVAS Y GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE ANIMACIONES 3D EN CENTROS PRIVADOS DE LA COMUNIDAD DE MADRID	121
---	-----

DAVID ALONSO URBANO
RUBÉN CANTOS LEAL
NOEL PRADANA SÁNCHEZ

CAPÍTULO 7. LA GAMIFICACIÓN EN FINANZAS: EL CASO DE DIRECCIÓN FINANCIERA I	149
MARÍA CONSUELO RUÍZ RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 8. POTENCIANDO EL APRENDIZAJE: GAMIFICACIÓN PARA LA RETENCIÓN DE DATOS EN TEXTOS ACADÉMICOS DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA	164
VALENTÍN GUILLÉN PÉREZ	

SECCIÓN II. INTELIGENCIA EMOCIONAL APLICADA

CAPÍTULO 9. GUÍA PARA INICIAR LA AUTORREGULACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO: EL MAPA DE EMPATÍA	183
JESUS CUEVAS SALVADOR	
CAPÍTULO 10. EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD DESDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ALUMNOS DE ARTES.....	200
ROMÁN CALVA RUBIALES	
CAPÍTULO 11. VOCACIÓN, SATISFACCIÓN Y EXPECTATIVAS EN EL GRADO DE PERIODISMO. ESTUDIO DE CASO DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA	219
JULIETI-SUSSI DE OLIVEIRA DANIEL MOYA LÓPEZ	
CAPÍTULO 12. IMPLEMENTACIÓN Y EVALUCACIÓN DE UN PROGRAMA DE MINDFULNESS E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADULTOS MAYORES	237
AMIRA ELENA VALLE ALVAREZ MIREYA FRAUSTO ROJAS ANA LAURA VALLE ALVAREZ	

SECCIÓN III. MÁS ALLÁ DEL TEXTO: AUDIOVISUAL Y MÚSICA

CAPÍTULO 13. EL APRENDIZAJE DE LA TEORÍA DE LA IMAGEN DIGITAL A TRAVÉS DEL MÉTODO JIGSAW EN UN MÁSTER DE EFECTOS VISUALES	259
MANUEL GERARDO CASAL BALBUENA MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ DÍAZ	

CAPÍTULO 14. LA IMAGEN DIGITAL COMO CREACIÓN PLÁSTICA EN LA CULTURA VISUAL CONTEMPORÁNEA	279
PEDRO PALLEIRO-SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 15. RELACIONES ENTRE MÚSICA Y MODA: UNA PROPUESTA PRÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES	303
MÓNICA SALCEDO	
CAPÍTULO 16. REFLEXIONES EN TORNO A DOS PROYECTOS DE INNOVACIÓN DOCENTE	320
CLAUDIA RAMÍREZ GARCÍA	
CAPÍTULO 17. LOS CANCIONEROS COMO RECURSO DIDÁCTICO- PEDAGÓGICO: EVALUACIÓN CRÍTICA DESDE EL APRENDIZAJE PRÁCTICO. EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN LA DOCENCIA DE ETNOMUSICOLOGÍA.....	333
AARÓN PÉREZ-BORRAJO	
MARÍA JESÚS PENA CASTRO	
CAPÍTULO 18. TRASCENDIENDO EL CANON MUSICAL DEL CLASICISMO: EL PROYECTO DIDÁCTICO CLÁSICOS DESCLASIFICADOS	349
ALBERTO HERNÁNDEZ MATEOS	
CAPÍTULO 19. LA IMPORTANCIA DE LA HISTORIA TECNOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DEL AUDIOVISUAL. ALGUNOS EJEMPLOS PRÁCTICOS EN EL CAMPO DE LA CINEMATOGRAFÍA	362
JOSÉ LUIS LÓPEZ SANGÜESA	
CAPÍTULO 20. INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LA ANIMACIÓN. ESTUDIO DEL CASO “EL CORTOMETRAJE DE ANIMACIÓN. DEL PROYECTO ACADÉMICO A LAS SALAS DE CINE” DE LA UMH.....	383
FERNANDO FERNANDEZ TORRES	
ELISA MARTÍNEZ MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 21. CREACIÓN DE CAPÍTULOS PILOTO DE FICCIÓN TELEVISIVA COMO PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL AULA UNIVERSITARIA.....	400
LAURA CORTÉS-SELVA	
ROCÍO CIFUENTES-ALBEZA	
CAPÍTULO 22. LOS TÍTULOS DE CRÉDITO, UNA HERRAMIENTA DOCENTE EN EL AULA PARA EL ESTUDIO DE LA TIPOGRAFÍA	422
BELÉN RAMÍREZ BARREDO	
LORENA MARTÍ MORENO	

SECCIÓN IV.
SALIDA LABORAL, PROYECTOS E IMPULSO SOCIAL

CAPÍTULO 23. ACTUACIÓN DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA MEJORAR LA EMPLEABILIDAD DE EGRESADOS DE ADE EN SECTORES ESTUDIADOS EN ASIGNATURAS DE MARKETING	449
JOSÉ MANUEL NÚÑEZ-SÁNCHEZ PABLO GÁLVEZ-RUIZ	
CAPÍTULO 24. EL MÉTODO DEL CASO UNA ALTERNATIVA DE ENSEÑANZA EN EL ÁREA EMPRESARIAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LÍNEA	466
DULCE ELOÍSA SALDAÑA LARRONDO VICENTE GINER CRESPO ANA FAÑANÁS-BRIESCAS	
CAPÍTULO 25. GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y ORGANIZACIÓN EN APRENDIZAJE EN EL ESTADO DE CONOCIMIENTO DE LA SUBÁREA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES	484
M ^a . DOLORES GARCÍA PEREA LETICIA DEL CARMEN RÍOS RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 26. EL PLAN DE COMUNICACIÓN, UNA OPORTUNIDAD PARA LA INNOVACIÓN Y EL EMPRENDIMIENTO ...	507
RICARDO DOMÍNGUEZ GARCÍA	
CAPÍTULO 27. REDES SOCIALES E 'IANFLUENCERS'	519
MARÍA PATRICIA SOROA DE CARLOS MARÍA DEL MAR HERNÁNDEZ SUÁREZ	
CAPÍTULO 28. HACIA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MODA SOSTENIBLE. PERCEPCIÓN Y ACTITUD DE LOS FUTUROS DISEÑADORES DE MODA EN MATERIA DE SOSTENIBILIDAD	533
PILAR MANUELA SOTO-SOLIER RAÚL MOLINO-GUTIÉRREZ ANA MARÍA GARCÍA-LÓPEZ	
CAPÍTULO 29. ILLUSTRATOR EN EL PROCESO CREATIVO PUBLICITARIO.....	553
LOURDES GALLARDO-HURTADO	
CAPÍTULO 30. PROSOCIALIDAD Y EMPRENDIMIENTO A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE UNA CAMPAÑA DE PUBLICIDAD SOCIAL: PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN EL GRADO EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y EL GRADO EN BELLAS	570
ROCÍO CIFUENTES-ALBEZA LAURA CORTÉS-SELVA	

CAPÍTULO 31. DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE ARTE
CONTEMPORÁNEO EN ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE
COMUNICACIÓN. PROYECTO DE APRENDIZAJE SERVICIO
STOP SOLEDAD NO DESEADA 587

CARLOS TREVIÑO AVELLANEDA

CAPÍTULO 32. "LA LUZ, HERRAMIENTA DE PERCEPCIÓN
EN LA OBRA DE ARTE Y EN EL ESPACIO EXPOSITIVO.
CASO DE ESTUDIO MUSEO DE ARTE ABSTRACTO
DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH EN CUENCA" 603

GUADALUPE CANTARERO-GARCÍA

ROBERTO ALONSO GONZÁLEZ-LEZCANO

SECCIÓN V. TECNOLOGÍA Y JUSTICIA

CAPÍTULO 33. INTELIGENCIA ARTIFICIAL, CHATGPT Y
APRENDIZAJE INTERACTIVO: ¿OPORTUNIDAD O DESAFÍO
EN LA EDUCACIÓN JURÍDICO-TRIBUTARIA?..... 627

ESTEFANÍA HARANA SUANO

CAPÍTULO 34. CHATGPT: PERCEPCIÓN Y ANÁLISIS DE SU
DESEMPEÑO POR PROFESORADO Y ESTUDIANTES DEL GRADO
EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS DE LA UPCT 644

SAMANTHA B. FREIRE VITERI

M. BELÉN COBACHO TORNEL

SOLEDAD MARÍA MARTÍNEZ MARÍA-DOLORES

CAPÍTULO 35. DIFICULTADES EN TORNO A LA CONSTRUCCIÓN
DE CORPUS ESPECIALIZADOS: EL CASO DEL TFG DE DERECHO
ADMINISTRATIVO EN ESPAÑA Y CHILE 664

JADRANKA GLADIC

IRIA DA CUNHA

CAPÍTULO 36. IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS DE
LA EVALUACIÓN NACIONAL TRANSVERSAL DE DERECHO
CONSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN 686

LUIS GUILLERMO PALACIOS SANABRIA

CAPÍTULO 37. MEDIACIÓN: INSTRUMENTO PARA GENERAR
ACUERDOS EN EL ÁMBITO PENAL Y PROCESAL..... 701

EVANGELINA VICENTE MARTÍNEZ

CAPÍTULO 38. PRINCIPIOS QUE INFORMAN LA MEDIACIÓN PENAL 717

EVANGELINA VICENTE MARTÍNEZ.

CAPÍTULO 39. LA LEY ORGÁNICA REGULADORA DE LA RESPONSABILIDAD PENAL DEL MENOR: EXPERIENCIAS PRÁCTICAS DE MEDIDAS EN RÉGIMEN ABIERTO.....	732
EVANGELINA VICENTE MARTÍNEZ	

SECCIÓN VI.
EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN ENSEÑANZA

CAPÍTULO 40. TOCAR, OLER Y OÍR EL ARTE A TRAVÉS DE DIFERENTES TEXTURAS. LAS PERCEPCIONES SENSORIALES APLICADAS A LA PEDAGOGÍA INTERACTIVA E INMERSIVA EN LA E.P.V.A. DE SECUNDARIA	743
MÓNICA TORRES CARRASCO DAVID ARQUILLO AVILÉS	
CAPÍTULO 41. APRENDIZAJE COLABORATIVO A TRAVÉS DE LAS TIC PARA MEJORAR LA MOTIVACIÓN DE LOS ALUMNOS DE 4º ESO EN LA ASIGNATURA DE ECONOMÍA	768
MARINA CHECA OLIVAS MARÍA GONZÁLES NADAL	
CAPÍTULO 42. EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA.....	798
ANTONIO DÍAZ-LUCENA PILAR VICENTE-FERNÁNDEZ	
CAPÍTULO 43. EL COIL COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD, LA NARRATIVA VISUAL Y LA REFLEXIÓN CRÍTICA	813
BEATRIZ GUERRERO GLEZ-VALERIO	
CAPÍTULO 44. OPTIMIZANDO LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EXPLORANDO EL POTENCIAL DE LAS TUTORÍAS EN LÍNEA PARA EL DEARROLLO DEL TRABAJO FIN DE TÍTULO	828
MIRIAM MARTÍN PACIENTE	
CAPÍTULO 45. NUESTROS ESTUDIANTES, NUESTROS FUTUROS PROFESIONALES. PROYECTO DE APRENDIZAJE PRÁCTICO EN INVESTIGACIÓN COMERCIAL	848
GEMA LÓPEZ MARTÍNEZ MARÍA HERNÁNDEZ-HERRERA	
CAPÍTULO 46. ¿ES EFICAZ EL USO DEL FLIPPED CLASSROOM EN DIRECCIÓN FINANCIERA II?	869
MARÍA CONSUELO RUÍZ RODRÍGUEZ	

CAPÍTULO 47. APRENDIZAJE-SERVICIO COMO MOTOR DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ESTRATÉGICAS CLAVE EN MARKETING.....	883
ANA OLAVARRÍA JARABA	
MARÍA ÁNGELES RAMÓN JERÓNIMO	
ROSARIO VÁZQUEZ CARRASCO	
EMILY GROTT	
CAPÍTULO 48. METODOLOGÍAS ACTIVAS, MÚLTIPLES Y COMPETENCIALES EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO ADMINISTRATIVO.....	903
DIANA CAROLINA WISNER GLUSKO	
CAPÍTULO 49. INTRODUCIENDO COMPETENCIAS PROFESIONALES EN ASIGNATURAS DEL ÁMBITO DE MÉTODOS CUANTITATIVOS....	923
ROSAURA FERNÁNDEZ PASCUAL	
ANA E. MARÍN JIMÉNEZ	

OPTIMIZANDO LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EXPLORANDO EL POTENCIAL DE LAS TUTORÍAS EN LÍNEA PARA EL DEARROLLO DEL TRABAJO FIN DE TÍTULO

MIRIAM MARTÍN PACIENTE

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. INTRODUCCIÓN

Desde la aparición de las TIC's en el panorama educativo, la relación entre docente y alumnado universitario ha sufrido modificaciones. De pasar a un contexto totalmente presencial, en aulas tradicionales, hemos pasado a las sesiones online como parte de la rutina. Por medio de las plataformas virtuales llamadas Moodle, se ha facilitado la labor, tanto a el estudiantado como a los docentes (De Lahidalga,2008) (Casales, y Paulí, 2008) (Peña, 2014) (Rodríguez, 2018). Pero la utilización e implementación de estas herramientas tradicionalmente se han infrautilizado, ya que no se han aprovechado niveles superiores de educación como sería deseable. Esto se puede deber al desconocimiento de los docentes en el manejo de estas, de una edad media elevada o por falta de iniciativa en su uso. O incluso, podría deberse entre otros, al grado de insatisfacción del profesor universitario, con respecto a la relación con sus compañeros. (Dunkim, 1990) (Cebrián y Serrano, 1991) (Santos, 1991; Sáenz y Lorenzo, 1993) Esto genera apatía y reticencia a la hora de mejorar e implementar herramientas TIC.

Se ha observado, como el COVID-19 ha tenido efectos que el ámbito educativo en todos los niveles (de Santiago, O., 2020) (Baleriola, y Contreras-Villalobos, 2021). El cambio a la educación en línea fue una respuesta necesaria, pero también presentó desafíos significativos. (Ollero y Fernández, 2021). Este cierre obligado de los centros universitarios no

solo tomó desprevenidos a los sistemas educativos, sino que les planteó una exigencia que parecía casi imposible: mantener viva la educación mientras los centros estaban cerrados, implementando diversas modalidades de aprendizaje a distancia para las que nunca se habían preparado realmente. El ajuste de clases presenciales a virtuales ha presentado obstáculos, pero también ha permitido el desarrollo de nuevas competencias y ha planteado retos reales y la satisfacción en tiempos de pandemia de los estudiantes. (Bautista, 2020) (Ferro, 2021) (Mosquera, 2022). Una de las herramientas utilizadas en la época de pandemia, fueron las tutorías online, a la hora solventar las dudas de los alumnos. En la actualidad se ha recuperado la presencialidad por completo, “desaprendiendo” en algunas ocasiones el manejo de herramientas de innovación educativa que fueron útiles en plena pandemia.

Ya que estos medios fueron utilizados durante la pandemia y tanto alumnos como profesores conocen de ellos, se quiere realizar un estudio sobre las tutorías online, un “nuevo” canal comunicativo bidireccional (Ramos, 2007). Se estudiará su implementación en el ámbito educativo en formato mixto en una universidad pública española por medio de un grupo de control de docentes. El objetivo principal es intentar comprobar si es aceptada la propuesta una vez realizada, las ventajas que poseen, si son o no beneficiosas y su rendimiento desde el punto de vista del profesorado, todo ello mediante una encuesta mixta.

1.1. LAS TIC,S Y SU USO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La situación excepcional derivada de la pandemia del COVID-19, ha acelerado el proceso de digitalización, poniendo de relieve las fortalezas, pero también las carencias relativas en nuestro país. El trabajo fin de grado (en adelante TFG) y el trabajo fin de máster (en adelante TFM) se han tenido que ir adaptando a lo largo de los años al Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES), sobre todo en lo concerniente a la digitalización y modernización de la docencia en las aulas de la educación superior.

A la hora de mencionar canales de comunicación dentro de las TIC, Macia (2016) señala las plataformas digitales (CVA, Plataformas Moodles, Campus Virtuales) y los correos electrónicos, como medio de

comunicación bidireccional, de forma que tanto alumnos como docentes intercambien información, sea en la realización de tareas propuesta en los proyectos docentes o evaluaciones parciales dentro de una determinada área.

Estos elementos poseen un gran potencial a la hora de favorecer el desarrollo de la comunicación docente-alumno. Sin embargo, “para la integración y uso pedagógico de las TIC deben darse, tres condicionantes principales: infraestructura, formación y una actitud favorable hacia los recursos” (Macia y Garreta, 2018, p. 241). Estos factores pueden llegar a verse afectados por distintos condicionantes como los problemas de conectividad de los centros, el tiempo del que dispone el profesorado y con ello, la formación que tienen los docentes sobre las TIC (Beneyto et al., 2013).

Para poder trabajar de forma eficiente con los canales comunicativos digitales, Macia y Garreta (2018) comentan que es necesario una alfabetización digital de toda la comunidad, es decir, tanto alumnos como docentes deben ser capaces de utilizar las tecnologías para buscar, crear y comunicarse. Para desarrollar estas capacidades, se deben trabajar los ámbitos competenciales de la alfabetización digital, los cuales Area y Pessoa (2012) comentan que son las competencias instrumentales (manipulación del hardware y de los programas informáticos), las competencias cognitivas (utilizar la información de forma inteligente), las competencias socio comunicativas (ser capaz de mantener conversaciones fluidas con otros usuarios), las competencias axiológicas (evitar conductas negativas) y las competencias emocionales (aprender a controlar las emociones que pueden llegar a aparecer durante el uso de las TIC). Para sacar todo el potencial a la docencia se deben aplicar en las instituciones de enseñanza superar la Línea 3. “*Digitalización de la Educación y desarrollo de las competencias digitales para el aprendizaje en la Educación*”. En sus líneas 6, 7, 8, 9 y 10 establecen unos objetivos como los siguientes:

Línea 6: “Plan de Digitalización y Competencias Digitales del Sistema Educativo para la dotación de medios digitales para los centros educativos y el alumnado”, para el desarrollo de la competencia digital con

programas de formación específicos, recursos educativos digitales y el desarrollo de metodologías y competencias digitales avanzadas.

Línea 7. “Incorporación en los currículos de las etapas obligatorias de *competencias digitales y de programación*”.

Línea 8. “Creación de Recursos Educativos Abiertos para la enseñanza con medios digitales y evolución de una herramienta de autor para su creación”.

Línea 9. “Plan de Formación Profesional digital (FPDigital), para la digitalización de las enseñanzas de Formación Profesional y la introducción de competencias digitales en el currículum de los diferentes títulos”.

Línea 10. “Plan Uni Digital de modernización del Sistema universitario español, que impulsará el aprendizaje de competencias digitales tanto promoviendo un mayor número de titulaciones como renovando los programas existentes”.

2. LA TUTORIZACIÓN DE LOS TFT’S Y LLEGADA DEL COVID-19

Este proceso de alfabetización que se comenta se ha ido desarrollando de manera progresiva a lo largo de los años. Sin embargo, debido a la situación de pandemia Calle, Torres y Tusa (2022) afirman lo siguiente:

“La crisis sanitaria de la COVID-19 ha generado un escenario de aceleración en cuanto al uso de herramientas tecnológicas con el propósito de buscar solución a la continuidad de los estudios. Al respecto, familias enteras han tenido que adaptarse al uso de herramientas digitales e informacionales para poder suplir diferentes necesidades de acuerdo con su entorno de convivencia, y lidiar con las brechas digitales existentes; en particular, en el entorno educativo (p. 96)”.

Como se dijo anteriormente, no había la suficiente formación para la implementación de las TIC en el ámbito educativo debido a múltiples factores. Debido al COVID-19, la preocupación iba más allá, ya que era “obligatorio” que tanto docentes como alumnos fueran capaces de comunicarse mediante las TIC’s. Por ello, es imprescindible que los alumnos tengan conocimientos sobre los recursos educativos online para afrontar estos nuevos retos a los que se enfrenta la educación (Peñalva, et al., 2018). Esto es debido a que son los propios alumnos los que tienen la misión de entregar las tareas asignadas y el cumplimiento

a la asistencia a las clases de una manera correcta y eficaz mediante las plataformas online como *Google Meet*, *Zoom*, *Microsoft Team*, *BBB Big blue Bottom* o incluso plataformas que utilicen los propios centros de manera concreta.

Actualmente, las clases se han retomado de forma presencial, pero esta crisis sanitaria ha permitido un gran avance en la implementación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, debido a que, sin ella, probablemente la evolución hubiera sido mucho más lenta. Este avance obligado ha permitido normalizar, entre otras, el uso las tutorías online incluso cuando las clases se han retomado de forma presencial.

Debido a este hecho, se va a realizar un estudio para poder comprobar el grado de aceptación de estas nuevas mecánicas en la educación y si ellas, han conseguido implementarse de forma correcta para no solo retomar los estudios de los alumnos, sino para mejorar la comunicación entre los docentes y alumnos. La idea es conseguir de manera personalizada el rendimiento de un canal de comunicación bidireccional y que se integre en la mecánica de las universidades.

Seis beneficios de las tutorías online en el ámbito universitario:

Acceso flexible: Las tutorías online permiten a los estudiantes acceder a la ayuda académica desde cualquier lugar y en cualquier momento, eliminando las barreras geográficas y de horarios. Esto brinda mayor comodidad y flexibilidad a los estudiantes.

Individualización: Las tutorías en línea ofrecen una atención más personalizada, ya que el tutor puede centrarse en las necesidades específicas de cada estudiante. Esto facilita un aprendizaje adaptado a cada individuo y promueve un progreso más efectivo.

Mayor interactividad: A través de herramientas digitales, las tutorías online pueden ofrecer una experiencia interactiva. Los estudiantes pueden compartir pantallas, realizar actividades en tiempo real y participar en discusiones en línea, lo que fomenta la participación y el aprendizaje colaborativo.

Amplia disponibilidad de recursos: Durante las tutorías en línea, es posible acceder a una amplia variedad de recursos digitales, como

materiales de estudio, ejercicios prácticos, videos explicativos, entre otros. Esto enriquece el proceso de aprendizaje y brinda a los estudiantes una gama diversa de herramientas para su desarrollo académico.

Ahorro de tiempo y costos: Las tutorías en línea eliminan la necesidad de desplazarse físicamente a un lugar específico, lo que ahorra tiempo y costos de transporte. Esto es especialmente beneficioso para los estudiantes que viven lejos de su institución educativa o tienen horarios complicados.

Apoyo adicional: Las tutorías en línea pueden proporcionar un apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten. Ya sea para aclarar dudas, repasar conceptos o recibir retroalimentación sobre su progreso académico, las tutorías en línea ofrecen un respaldo importante para el éxito estudiantil. Debido a los beneficios presentados realizaremos una experiencia con un grupo de profesores para realizar una tutorización en un 80 % online y constatar cómo se han sentido ellos con esta forma de evaluar los TFT.

Todos estos beneficios son los que tratamos de demostrar a los docentes que realizaron el sistema propuesto.

3. OBJETIVOS

A continuación, estableceremos una serie de objetivos generales que trataremos de demostrar con la recogida de datos. Estos datos se recogerán tras la realización de la experiencia por parte de un grupo de docentes universitarios.

3.1. OBJETIVOS GENERALES

- Demostrar el grado de aceptación de la Propuesta - Implementación de mecánica de tutorización del TFT ONLINE híbrida. Implementarán una serie de sesiones online intercaladas con dos presenciales, la primera y la última.
- Comprobar el nivel en la competencia digital de los docentes y los alumnos junto al efecto que ha tenido el COVID-19 en dicha competencia.

- Conocer el pensamiento del profesorado en cuanto a las tutorías online. Saber si les resultan beneficiosas y mejoran el rendimiento de la relación docente-alumno en comparación con las tutorías presenciales.
- Conocer si las tutorías online de las dudas referentes a los TFT han sido aceptadas tanto por PDI como por el estudiantado.
- Descubrir las principales ventajas o inconvenientes que las tutorías online ofrecen.
- Comprobar la aceptación de la educación híbrida en un grupo de control. Ver si el profesorado ve reflejo la acogida de este método de parte de los alumnos.

4. METODOLOGÍA

Para la realización de este estudio se ha empleado un cuestionario formado por trece preguntas en *Google Forms*, facilitando así su realización, ya que mediante un enlace web es posible completarlo desde cualquier dispositivo con conexión a internet. El estudio va dirigido a los docentes que estén impartiendo clases de nivel universitario y para ello se ha escogido la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, (en adelante ULPGC), situado en la zona céntrica de Tomás Morales, en el Edificio de Humanidades, en la Facultad de Ciencias de la Educación, donde se imparte el Máster Formación del Profesorado con un total de 60 créditos.

La muestra de estudio está formada por 10 profesores y profesoras que impartieron docencia en ese máster, con la participación de 3 profesores del módulo genérico (dos aulas por año) y los 7 restantes profesores de las 9 especialidades específicas de cada rama.

En cuanto al instrumento, se utilizará un cuestionario mixto, en el que de manera cuantitativa (del 1 al 6, siendo 1 el valor más bajo y 6 el más alto) (Nada, algo, aceptable, bueno, muy bueno y excelente) Se valoran distintos aspectos de las competencias digitales y de las tutorías online, a excepción de la primera pregunta, la cual va dirigida a la edad del

docente y, de manera cualitativa, una última pregunta que permite desarrollar una respuesta de forma libre a los encuestados.

La herramienta utilizada (*Google Forms*) genera gráficos mostrando el porcentaje en base a las respuestas, los cuales pueden observarse en el siguiente apartado. Para el análisis de los datos se tendrán en cuenta dichos porcentajes, valorando así el nivel de satisfacción y eficiencia de estas tutorías según los docentes, además del nivel en las competencias digitales de ellos y los. Se analizarán las cuestiones que tienen relación entre sí para más tarde valorar los resultados obtenidos y adquirir unas conclusiones.

Además, el cuestionario dispone de una pregunta escrita en la que podrán desarrollar y describir las distintas ventajas que han observado durante el curso en canal comunicativo.

TABLA 1. Cronología de las sesiones híbridas propuestas al grupo de control.

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Presencial	Online	Online	Online	Online	Presencial
Elección del tema y primer contacto	Elaboración del índice y líneas claves	Trabajo autónomo del alumno (Revisión y dudas)	Trabajo autónomo del alumno (Revisión y dudas)	Trabajo autónomo del alumno (Revisión y dudas)	Exposición y Defensa

Fuente: elaboración propia

Tras hacer la recogida de las encuestas realizadas hemos llegado a los siguientes datos. Importante destacar, que pese a nuestros esfuerzos la muestra no es lo amplia que hubiéramos deseado. Una de las razones es la reticencia para organizar el trabajo del docente, utilizando un sistema con el cual no se siente cómodo en principio.

Para la realización de las tutorías online se les ofrecieron diferentes plataformas. Se recomendaron tres:

Big Blue Button: Es una plataforma de videoconferencia diseñada específicamente para la educación en línea. Esta plataforma es altamente utilizada por universidades en todo el mundo y ofrece diversas funcionalidades que facilitan la interacción y el aprendizaje en línea. Entre sus características se

incluyen la posibilidad de compartir pantalla, realizar presentaciones en vivo, interactuar a través de un pizarrón virtual, entre otros.

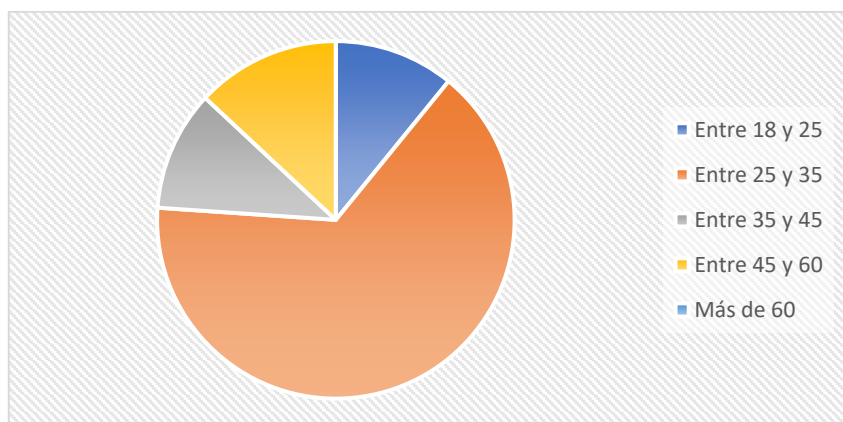
Microsoft Teams: Es una plataforma que se ha fortalecido en el ámbito de la educación a distancia, especialmente a raíz de la pandemia. Teams no solo permite realizar videollamadas, sino que también integra otras herramientas de Microsoft 365, como Word, Excel y PowerPoint, lo que facilita la colaboración y el intercambio de información entre los usuarios.

Skype: es una de las plataformas más conocidas para realizar videollamadas. Aunque no está diseñada específicamente para la educación, puede ser utilizada para realizar tutorías online. Skype permite realizar videollamadas individuales o grupales, compartir pantalla y enviar mensajes instantáneos, lo que puede facilitar la comunicación entre el tutor y los estudiantes.

5. RESULTADOS

A continuación, mostraremos los resultados de las encuestas realizadas:

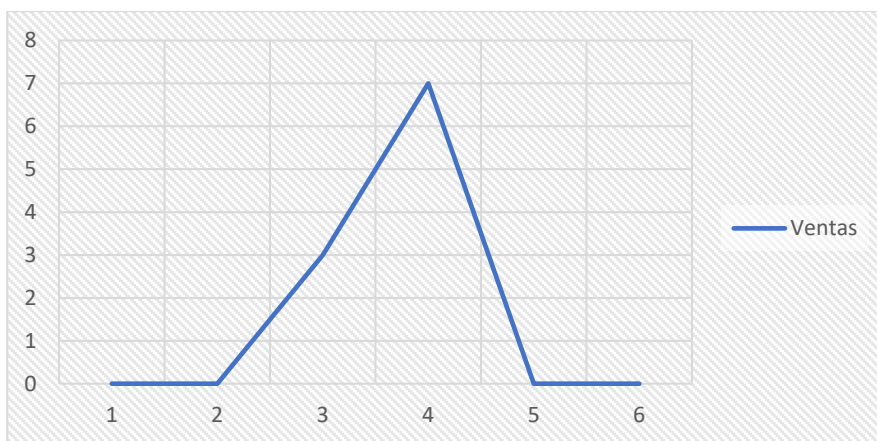
GRÁFICO 1. *Edad de los docentes universitarios en el grupo de control*



Fuente: elaboración propia

El análisis de los datos recogidos en la primera pregunta de la encuesta (Gráfico 1) muestra como los docentes del centro, en su mayoría, son de media edad, ya que un 70% de ellos tienen menos de 56 años. Se observa entonces como el centro se ha ido adaptado a este cambio generacional incluyendo docentes jóvenes a su plantilla, pero siendo mayoritariamente de elevada edad.

GRÁFICO 2. Nivel de los docentes en la competencia digital desde su criterio

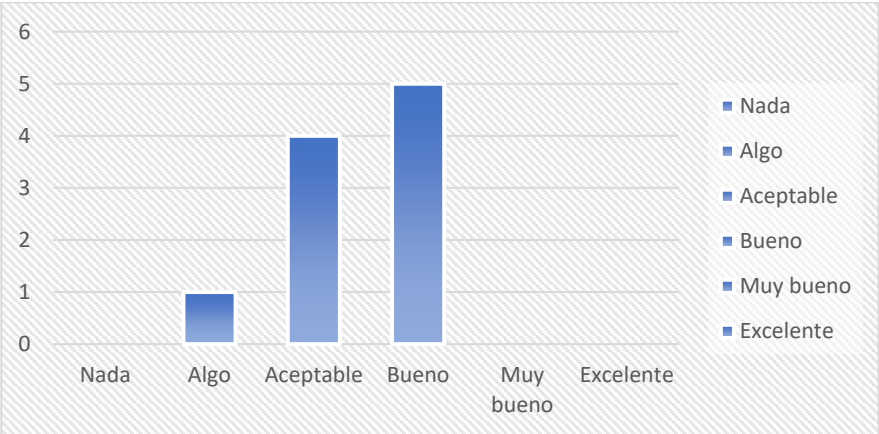


Fuente: elaboración propia

El Gráfico 2 se ve reflejado que, bajo el criterio de los docentes, un 80% posee un grado elevado en las competencias digitales, estando el otro 20% en mitad de la escala. De forma que la muestra entera considera que tiene un nivel con el que son capaces de manejarse en las tecnologías de hoy en día.

El Gráfico 3 nos muestra el grado de mejoría en competencias digitales de los docentes que se presentaron voluntarias a realizar la experiencia. Cabe destacar, que tras utilizar de manera más asiduas la plataforma que se les recomendó, en este caso la plataforma BBB, todos reconocen haber subido sus competencias y desarrollar más soltura a la hora de realizar actividades online.

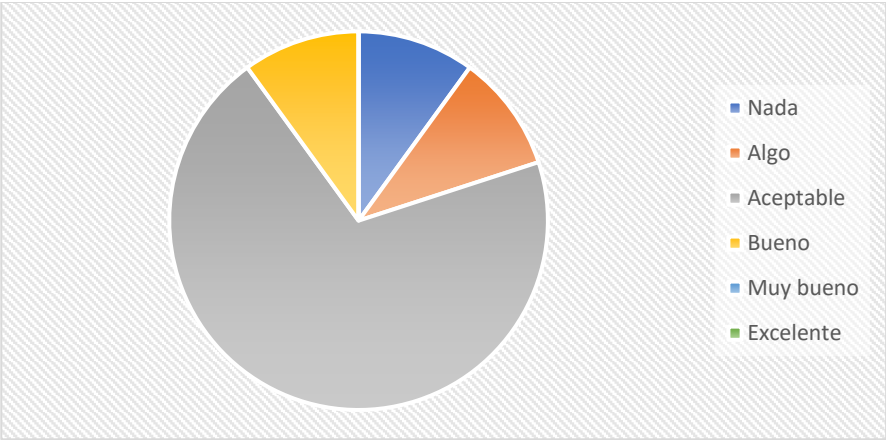
GRÁFICO 3. Grado de mejoría de los docentes en la competencia digital (bajo su criterio)



Fuente: elaboración propia

El 90% de los encuestados reconocer haber obtenido un nivel bueno en manejo de TIC,s o aceptable, lo cual demuestra que el uso continuado entraña la adquisición de competencias digitales.

GRÁFICO 4. Nivel de los alumnos en la competencia digital (bajo el criterio de los docentes).



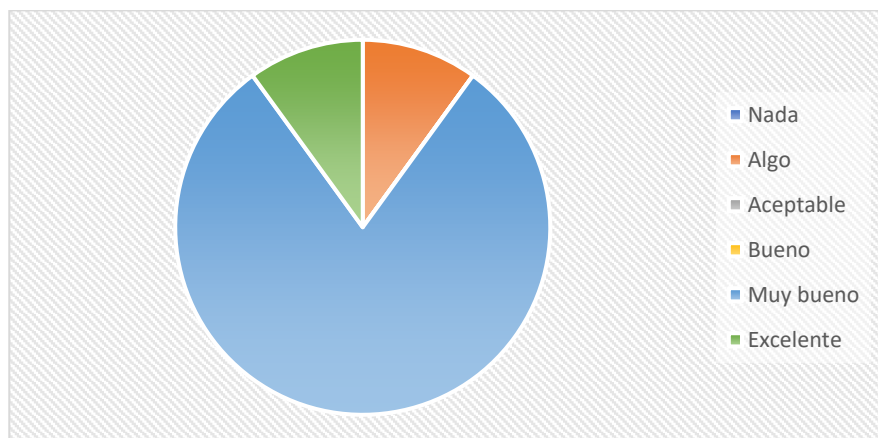
Fuente: elaboración propia

Por otra parte, se ha estudiado el nivel que poseen los alumnos de la facultad en esta competencia desde el punto de vista del profesorado.

En el Gráfico 4 se observa cómo un 70% coincide con que el nivel en esta rama es medio (3), siendo el resto inferior, a excepción de un 10% que considera que tienen un nivel aceptable.

En este momento, se debe tener en cuenta que estas preguntas están hechas al profesorado, y las respuestas pueden estar sesgadas por múltiples factores. Grado de apatía del estudiante, lo que hará implicarse más o menos con el sistema, incapacidad de asistencia a las reuniones programadas, etc. Es palpable que los alumnos universitarios, podríamos denominarlos nativos digitales. Sin embargo, esto nos es óbice para que no muestren interés en estas herramientas.

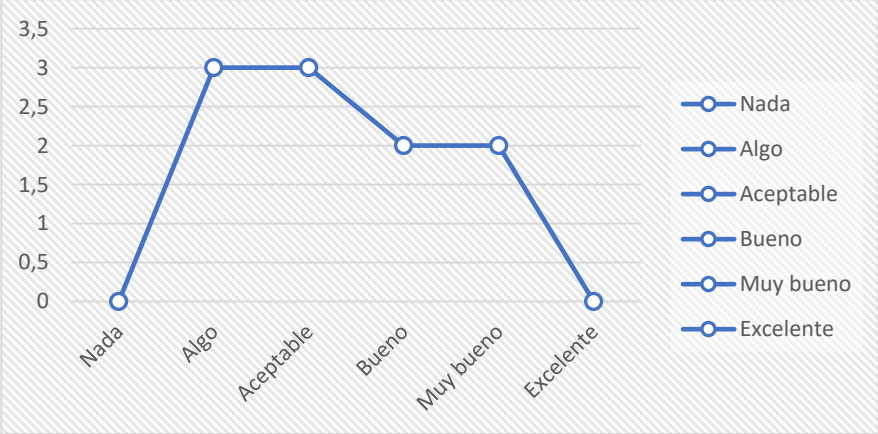
GRÁFICO 5. Grado de mejoría de los alumnos en la competencia digital tras el Covid-19 (bajo el criterio de los docentes)



Fuente: elaboración propia

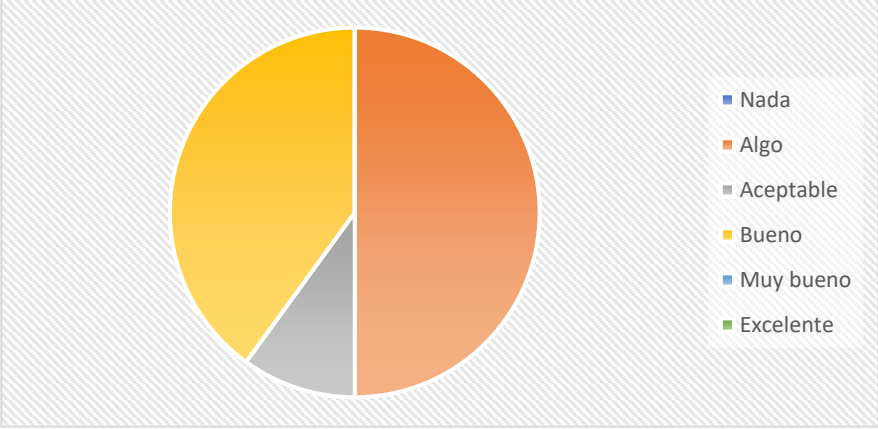
En el Gráfico 5, se interpreta como este nivel actual de los alumnos y el grado de mejoría de los alumnos en la competencia digital tras el Covid-19. Al igual que los docentes, se produce una mejoría por la pandemia, valorando un 80% de los docentes de forma positiva un grado de mejora elevado, mientras que solamente, un 10% valora que esta pandemia no ha permitido mostrar cambios significativos en el nivel de los alumnos del máster.

GRÁFICO 6. Porcentajes de beneficios sobre las tutorías online para alumnos y docentes (bajo el criterio de los docentes)



Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 7. Porcentajes de beneficios del estudiante. Rendimiento y comportamiento (bajo el criterio de los docentes)



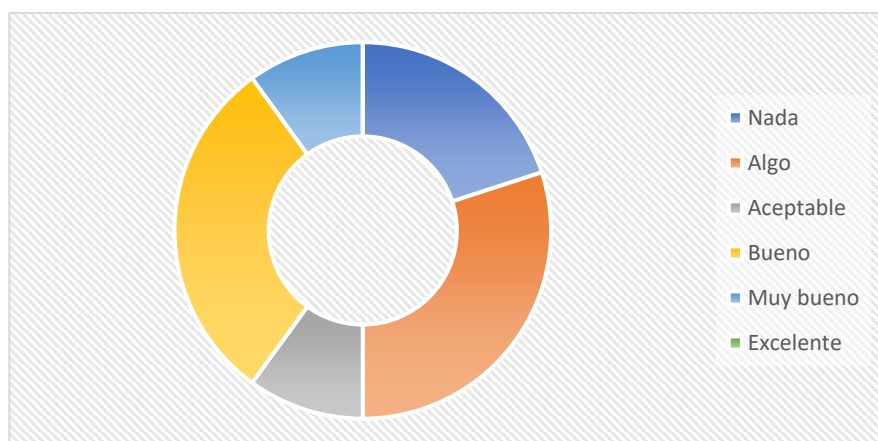
Fuente: elaboración propia

A la hora de valorar el beneficio que estas tutorías ofrecen a todos las partes (alumnos y profesores) tal y como se expone en el objetivo segundo, en el Gráfico 6 se puede observar una repartición en los porcentajes. Sin embargo, ningún encuestado las calificó con la mínima nota (1).

Esto ocurre de forma similar en el Gráfico 7, el cual valora el rendimiento y comportamiento del alumnado después de estas reuniones. Se analiza una repartición total entre una nota positiva (4), teniendo esta un 40%, y una nota negativa (2), con un 50% de la población de la encuesta.

En cuanto a las siguientes estadísticas, las cuales se centran en la aceptación de las tutorías online (objetivo tercero) mediante el estudio de la relación y la participación, pueden observarse datos muy repartidos. En el Gráfico 8, el cual estudia sobre la mejoría de la relación alumnos-docentes referentes al solucionar dudas y cuestiones referentes al temario después de la implementación de las tutorías online. Se interpreta de forma muy positiva en un 40%, mientras que está valorado negativamente en un 50%, la mitad de los encuestados. Estos porcentajes cambian ligeramente en el estudio de la participación, ya que, en el Gráfico 9, se indica una participación positiva de un 60%, valorando el resto de los encuestados de forma inferior el aumento de la participación tras esta dinámica.

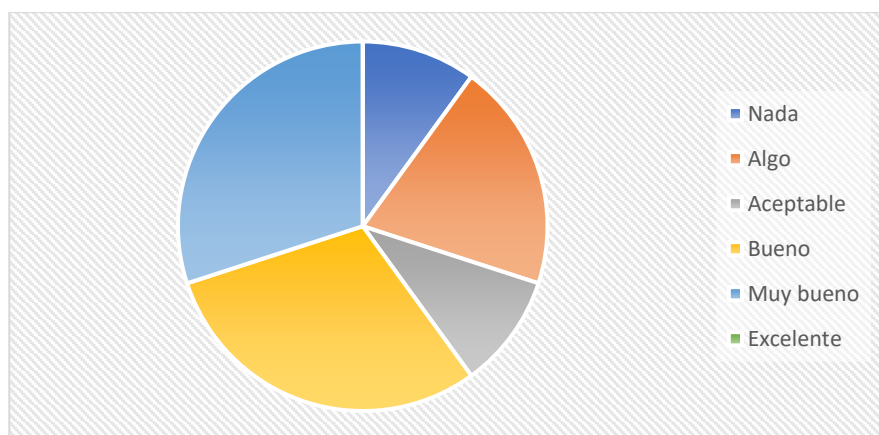
GRÁFICO 8. Porcentajes de mejoría de relación tras la implementación y normalización de las tutorías online (bajo el criterio de los docentes)



Fuente: elaboración propia

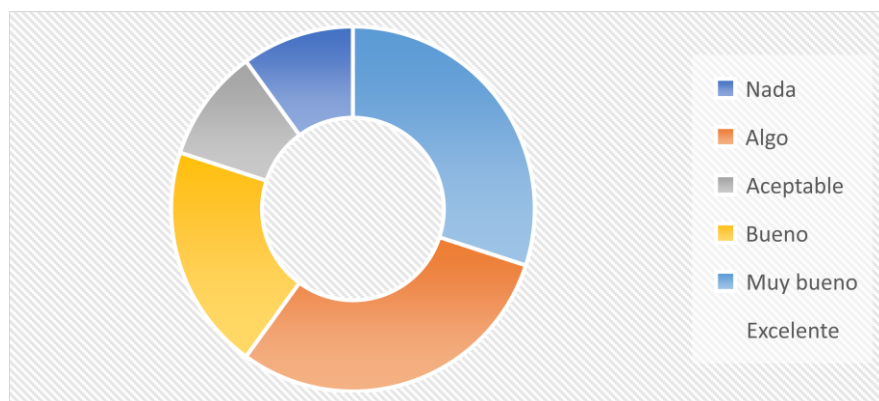
Siguiendo la misma línea del estudio, se encuentra el Gráfico 10, que se centra en el grado de demanda y accesibilidad de los alumnos universitarios, siendo estas acciones participativas y, en consecuencia, valorado de forma similar al resto de las cuestiones. Se observa un porcentaje positivo del 50%, mientras que de forma negativa se tiene un 40%, estando el otro 10% en una posición neutral en cuanto a la participación.

GRÁFICO 9. *Porcentajes de participación y demanda de tutorías online (bajo el criterio de los docentes)*



Fuente: elaboración propia

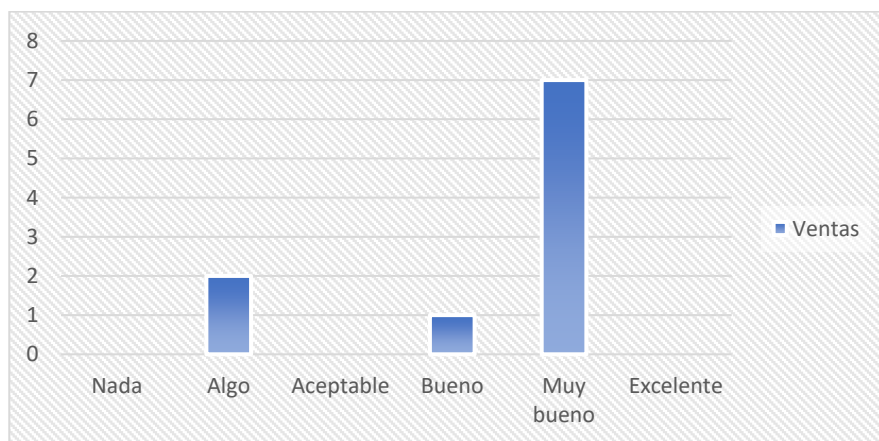
GRÁFICO 10. *Porcentajes de grado de demanda y accesibilidad de los alumnos a las tutorías online (bajo el criterio de los docentes)*



Fuente: elaboración propia

En el siguiente gráfico (Gráfico 11) se obtuvieron los resultados sobre si esta dinámica de tutorías online permite a los docentes poder reunirse con los alumnos en más ocasiones durante el curso en comparación con los inconvenientes de las tutorías presenciales. Resultados en los cuales se aprecia una mayoría absoluta del 80% de valoración positiva.

GRÁFICO 11. Posibilidad de mayor número de reuniones al año (bajo el criterio de los docentes)



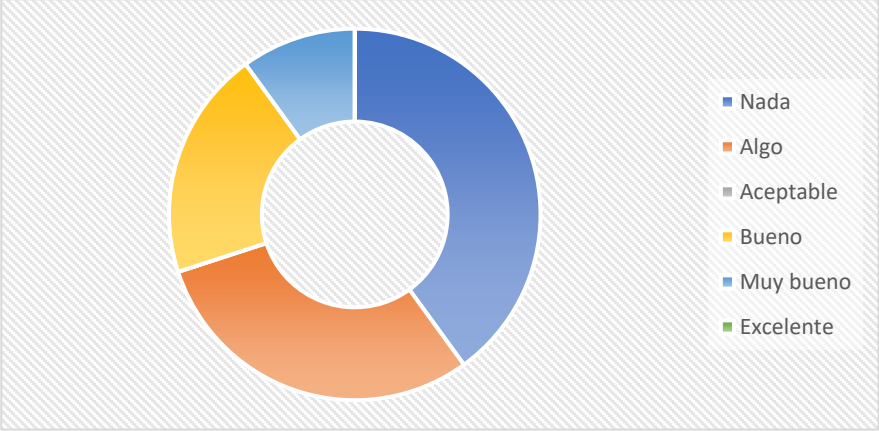
Fuente: elaboración propia

Por otra parte, en el Gráfico 12 se quiso valorar si esta dinámica es capaz de solucionar los inconvenientes de igual forma que en reuniones presenciales. Se obtuvo un 30% de valoración positiva, sin embargo, destaca el 70% repartido entre las calificaciones negativas.

El Gráfico 13 muestra el número de alumnos por aula, teniendo un total de 249. Se les preguntó sobre los alumnos que habían negado a esta alternativa a las tutorías presenciales. Para obtener este dato se utilizó el formato respuesta corta en el cuestionario.

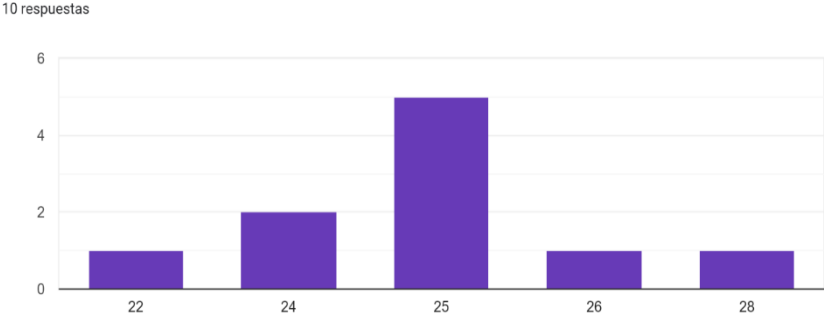
La respuesta obtenida fue que solamente 3 alumnos (1,2% de todo el alumnado estudiado) rechazarían la posibilidad de tener una tutoría online. Es decir, 246 alumnos estarían dispuestos a resolver sus dudas mediante la tutorización de manera virtual.

GRÁFICO 12. Comparación de las tutorías online con las presenciales para la resolución de problemas (bajo el criterio de los docentes)



Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 13. Número de alumnos por grupo del curso



Fuente: elaboración propia

Por último, se finalizó la encuesta con una pregunta cualitativa para obtener respuesta al objetivo cuarto, en la que se pedía que los profesores nombraran distintas ventajas que ha observado ellos o los alumnos sobre las tutorías online.

Las ventajas son las siguientes:

- Ahorro de tiempo. Los alumnos no tienen que desplazarse ni esperar.
- Mayor número de citas por día y durante el curso.
- Flexibilidad horaria. Sencillez al cuadrar horarios.
- Comodidad y accesibilidad. Poder realizar la cita al mismo tiempo que están con otras obligaciones, cuidado de un familiar dependiente o desde el trabajo en turno de descanso.

6. CONCLUSIONES

Tras el volcado de datos recogidos de las encuestas hemos llegado a las siguientes conclusiones:

Ahorro de tiempo. Los alumnos no tienen que desplazarse, por lo tanto, se produce un ahorro de tiempo considerable en los desplazamientos. No solo por parte del estudiantado, sino resulta de beneficio para el docente.

Mayor número de citas por día y durante el curso. En comparación con el sistema tradicional presencial para la tutorización de los TFG y TFM, este sistema ofrece un seguimiento más exhaustivo, debido a que en ocasiones se doblan las citas. El alumno se siente más acompañado en el proceso.

Flexibilidad horaria. Sencillez al cuadrar horarios. Debido a la carga de trabajo de los profesores, la docencia, la productividad investigadora e incluso la burocracia en los procesos universitarios en ocasiones le es complicado concertar tantas citas como quisiera para ejercer tal dirección. Con este sistema, debido a que tan solo necesitamos una conexión en red y un dispositivo móvil, podremos realizarlo a lo largo del día.

Comodidad y accesibilidad. Poder realizar la cita al mismo tiempo que están con otras obligaciones, cuidado de un familiar dependiente o desde el trabajo en turno de descanso.

Los docentes tienen, bajo su punto de vista competencias digitales, tal como se refleja en la gráfica, e incluso los docentes tienen más desenvolvimiento con este tipo de herramientas.

El punto negativo, lo encontramos en la palpable reticencia de los docentes de incluir esta mecánica de manera habitual en sus tutorizaciones online. Como nos refleje los resultados de la gráfica doce, mayoritariamente creen que la presencialidad resuelve de una manera más idóneas los problemas que se puedan plantear en las reuniones.

Para concluir, debemos como línea futura obtener un grupo más grande de datos, lo que no lleva a intentar captar un grupo mayor de docentes para implementar una tutorización online híbrida de los trabajos fin de título.

7. REFERENCIAS

- Baleriola, E., & Contreras-Villalobos, T. (2021). La educación virtual no es buena ni mala, pero tampoco es neutra. Algunos apuntes sobre los efectos de la COVID-19 en educación. *Sociología y tecnociencia*, 11(Extra_1), 209-225.
- Bautista, I., Carrera, G., Carmona, E. L., & Laverde, D. (2020). Evaluación de satisfacción de los estudiantes sobre las clases virtuales. *Revista Minerva: Multidisciplinaria de Investigación Científica*, 1(2), 5-12.
- Bellido, J. H., Relg-Ferrer, A., & Cabrero-Garcra, J. (2006). La prevalencia del estrés laboral asistencial entre los profesores universitarios. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(146).
- Casales, R., Rojas, J., & Paulí, G. (2008). Algunas experiencias didácticas en el entorno de la plataforma Moodle. *Revista de informática educativa y medios audiovisuales*, 5(19), 1-10.
- Cebrián, M., y Serrano, J. (1991). Investigación-acción. La educación universitaria. *Actas del I Congreso Internacional sobre Calidad de la Enseñanza Universitaria*. ICE: Universidad de Cádiz.
- De Lahidalga, I. R. M. (2008). Moodle, la plataforma para la enseñanza y organización escolar. *Ikastorratza, e-Revista de didáctica*, (2), 3-12.
- De Santiago, O. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Santiago: CEPAL-UNESCO.
- Dunkin, M., y Barnes, J. (1986). Research on teaching in higher education. En M. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research on Teaching*. New York: McMillan.
- Ferro, E. F., Gutiérrez, N., Añasco, N., González, M., Villafaña, L., Flores, P. G., & Cid, F. M. (2021). Satisfacción de las clases online de estudiantes de educación física de una universidad de Chile en tiempos de pandemia. *EmásF: revista digital de educación física*, (69), 10-19.

- Mosquera Gende, I. (2022). Flexibilizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en una universidad online.
- Ollero, D. C., & de Juan Fernández, J. (2021). La educación al descubierto tras la pandemia del COVID-19. Carencias y retos. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 10(1), 21-28.
- Peña, M. O. (2014). La plataforma Moodle: características y utilización en ELE. *Università degli Studi di Perugia*, 913, 921.
- Ramos, A. E. (2007). Tutoría on-line en el entorno universitario. *Comunicar*, 15(29), 149-156.
- Rodríguez, M. R. (2018). Aprendizaje con MOODLE. *Revista Multi-Ensayos*, 4(8), 18-25.
- Sáenz Barrio, O. y Lorenzo Delgado, M. (Eds.) (1993). La satisfacción del profesorado universitario. Monográfica. *Pedagogía*. Universidad de Granada.
- Santos Guerra, M.A. (1991). Profesor/profesora o el oficio de aprendiz. Silencios y paradojas. III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria: Evaluación y Desarrollo Profesional. ICE. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.