



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Innovación y transversalidad: hacia una historia diacrónica (PINN-19-B-001)

Convocatoria de los Proyectos de Innovación Docente 2019

Juan Díaz Álvarez (coord.)-diazaljuan@uniovi.es-Departamento de Historia

María Álvarez Fernández-alvarezfmaria@uniovi.es-Departamento de Historia

Jorge Muñiz Sánchez-munizjorge@uniovi.es-Departamento de Historia

Fernando Rodríguez del Cueto-rodriguezcfernando@uniovi.es-Departamento de Historia

Carla Rubiera Cancelas-rubieracarla@uniovi.es-Departamento de Historia

Palabras clave: Transversalidad, Historia, Interdisciplinaridad, TICs, Coordinación docente, Crisis sanitaria, docencia online

Tipo de proyecto

Tipo A (PINN-18-A)	
--------------------	--

Tipo B (PINN-18-B)	X
--------------------	---

Innovación y transversalidad: hacia una historia diacrónica (PINN-19-B-001) desarrollado en el curso 2019-2020 es continuación de *Innovación y transversalidad: hacia una historia diacrónica* (PINN-18-A-047). Las principales novedades están orientadas en dos sentidos. El primero, el cambio de varias asignaturas prevista a la hora de confeccionar el Anexo I-Solicitud en junio de 2019 derivadas de importantes cambios en el Plan de Organización Docente del Departamento de Historia que obligó a reasignar materias al profesorado implicado en el proyecto. Se pasó de ocho asignaturas previstas a siete, así como un desajuste en el calendario en el que fueron impartidas: dos en el primer semestre, y cinco en el segundo (frente a un equilibrio pensado en un inicio: cuatro en cada semestre). La segunda de las novedades está relacionada con la situación sobrevenida el pasado mes de marzo a raíz de la crisis sanitaria del Covid-19 y el Estado de Alarma. En un tiempo mínimo (apenas una semana) se hubo de pasar de una docencia presencial a otra de carácter online.

Entre los elementos que se han incrementado con respecto al proyecto anterior está el uso de las TICs aplicadas a la práctica evaluable. Su uso no entrañó problemas en cada uno de los semestres y las tareas fueron expuestas por grupos de modo presencial (primer semestre) y online (segundo semestre), excepto en una asignatura.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

El uso de herramientas como MS Teams fue reiterado tanto para el desempeño de la docencia y de la práctica docente a la que se vincula el proyecto, como a las reuniones orientadas a la coordinación del profesorado (incluido el que había desarrollado la docencia en el primero).

Resumen / Abstract

El proyecto está adscrito al departamento de Historia, agrupa a cinco de sus miembros que imparten siete asignaturas que implican la participación del estudiantado de todo el Grado en Historia. La dinámica de trabajo aplica la Innovación a contenidos históricos a través de una categoría transversal: la Geografía. En especial se incide en una metodología activa, que presta especial atención a las herramientas digitales.

1 Contribución del proyecto a la consecución de los objetivos específicos y de los objetivos de la convocatoria

1.1 Objetivos específicos del proyecto conseguidos. Indicar y valorar el grado de consecución de cada uno.

Se han llevado a cabo cinco objetivos:

- a. Desarrollar estrategias de coordinación de la docencia en asignaturas a nivel de área de conocimiento, curso y titulación.
- b. Potenciar la coordinación entre profesores.
- c. Potenciar intercambios virtuales para la docencia para la docencia usando herramientas de trabajo online y mejorar la eficacia incorporando las TICs en los materiales prácticos.
- d. Diseñar sistemas de evaluación adaptados a nuevas metodologías y formas de trabajo colaborativo mediante el uso de las herramientas de la enseñanza online (Campus Virtual y otros softwares que ofrece la Universidad de Oviedo en su plataforma de información).
- e. Fomentar el uso correcto de la bibliografía y del material previniendo el plagio.

Los dos primeros objetivos están vinculados al referirse a la coordinación entre asignaturas y los docentes que las imparten. El trabajo colaborativo del equipo atendió a una metodología común. Se hizo uso de herramientas de Office 365 (Grupos y One Drive) y hay que distinguir dos momentos bien diferenciados coincidentes con el antes y el después de la crisis sanitaria: la sustitución de reuniones presenciales por otras online. Estas sesiones respondían a una serie de *milestones*: inicio de curso, finalización del primer semestre y conclusión del segundo, de las que tuvieron lugar las dos primeras. La situación de confinamiento implicó el incremento de las reuniones o, mejor habría que decir, encuentros virtuales. Su objetivo fue mantener un seguimiento más pormenorizado de las problemáticas coyunturales, y favorecer un clima de apoyo mutuo, conversaciones de ánimo y valoraciones profesionales, lo que sin duda contribuyó a reforzar, consolidar y fortalecer al equipo docente.



Los objetivos tercero y cuarto vuelven a relacionarse por lo que también los comentaremos en su conjunto. El grado de consecución es muy alto, incluso podría decirse que en el caso de cuarto objetivo superó las expectativas previstas en la solicitud como consecuencia del confinamiento. El alumnado no solo hubo de utilizar ciertas herramientas vinculadas a las TICs, sino que se vio obligado a utilizarlas para el seguimiento de las clases expositivas (CEX) y prácticas de aula (PAS) de cuatro¹ asignaturas en un formato online. Sin lugar a dudas, las circunstancias sobrevenidas han contribuido a aumentar el uso (por obligación y por devoción) de herramientas colaborativas que sería interesante explorar en ulteriores proyectos por parte de este equipo, con vocación a consolidarse como tal.

Si en la Memoria del proyecto anterior (PINN-18-A047) se expresaba que nos resultaba «sorprendente que una generación tan tecnológica, manifestara dificultades para reunir a los grupos de alumnos y trabajar: especialmente en el primer curso donde conviven cuatro grados y la gente prácticamente no se conoce» sobre todo a la hora de utilizar herramientas que permitan la reunión no presencial, es destacable la adaptación, no solo del cuerpo docente, sino del estudiantado a la nueva coyuntura a partir del mes de marzo.

Respecto al último objetivo consideramos que ha de seguir incidiéndose en él en futuros proyectos, si bien para ello hay que seguir por la línea apuntada en la memoria del curso precedente: abordar temas poco frecuentes que estimulen un mayor volumen de lecturas y análisis de las fuentes si se quiere superar la evaluación sin caer en el plagio.

1.2 Objetivos de la convocatoria a los que se dirigía el proyecto conseguidos. Indicar valoración del grado de consecución.

Objetivos de la convocatoria trabajados en este proyecto:

- Innovación en el ámbito de la coordinación docente: apartados 4.a) y 4.b) coinciden con los dos primeros objetivos del proyecto. Porcentaje de consecución: 100%, en sendos casos.
- Innovación docente en el ámbito de la metodología docente: apartado 1.b) coincide con el tercer objetivo del proyecto. Porcentaje de consecución: 80%. La coyuntura específica de la crisis sanitaria, el Estado de Alarma que obligó al confinamiento, fue determinante para tener implementado
- Innovación docente para el desarrollo de competencias transversales en los estudios universitarios y para la inclusión de temáticas transversales: apartados 2.c) y 2.d). Porcentaje de consecución: 80 y 100%, respectivamente. En relación al apartado 2.d), sin lugar a dudas, el confinamiento y la elección por un sistema de evaluación online contribuyó a una escalada en este objetivo.

¹ Si bien se comentó con anterioridad que las asignaturas vinculadas al segundo semestre, solo fueron cuatro las que se vieron afectadas por la docencia online obligada por la crisis sanitaria. La asignatura de Historia Moderna y Contemporánea (cuarto curso) de Iberoamérica se desarrolló hasta el 6 de marzo. Ello se debe a que el segundo semestre de cuarto del Grado en Historia se concentra hasta esa fecha para que el alumnado esté liberado para la realización de las Prácticas Externas.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

2 Contribución del proyecto al plan estratégico de la Universidad y repercusiones en la docencia.

2.1 Alineamiento del Proyecto de Innovación Docente con el Plan Estratégico 2018-2022 de la Universidad de Oviedo en materia docente.

FAE 5: Extender nuevas técnicas docentes en los estudios de grado y máster de la Universidad (25%).

El uso de las TICs, el trabajo en equipo del cuerpo docente (cinco profesores), la interdisciplinariedad (involucración de cinco áreas de conocimiento de un departamento) apoyada por la transversalidad a partir de la categoría de la Geografía, pone de relieve la voluntad de fomentar estrategias colaborativas entre profesionales de la Historia, favoreciendo (estamos convencidos de ello) la mejora de la calidad docente y sinergias que muestren valores cohesionadores entre compañeros en los que el alumnado pueda verse reflejado, como un valor añadido.

FAE 6: Aumentar los procesos formativos online en la enseñanza presencial (15%).

La propuesta buscaba el contacto online con el alumnado, lo que no fue tan visible durante el primer semestre, como en el segundo, en el que la coyuntura específica obligó a ello. De modo ordinario se trabajó con el campus virtual para informar del proyecto en el que descansaba cada una de las asignaturas implicadas, la resolución de dudas, la disposición de tareas. Con respecto al proyecto precedente se ha incrementado el uso de entornos colaborativos como el Office 365.

FAE 6: Mejorar la calidad de las actividades formativas online (20%).

FAE 7: Incrementar la motivación del profesorado (15%).

El cuerpo docente está conformado por un equipo joven que ha superado las barreras del despacho o de las áreas de conocimiento más allá de lo académico trascendiendo en la amistad, altamente interesado en su formación como profesionales a partir de las diversas convocatorias de cursos formativos (INIE, G9), que pone de manifiesto nuestro compromiso. El resultado final es la superación del individualismo, el fomento de sinergias beneficiosas que trascienden en el colaboracionismo en otros proyectos académicos: docentes no reglados, investigadores y de transferencia del conocimiento, contribuyendo al fortalecimiento de este eje estratégico de la Universidad.

FAE 11: Disuadir del plagio (10%).

Se han propuesto líneas de acción poco convencionales a través de formatos novedosos dentro de las aulas: posters, videos, google earth, con el objetivo que obligar y acostumbrar al alumnado a la síntesis informativa y a la disminución del plagio. El objetivo es forzar la lectura,



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

el uso de bibliografía, el análisis, la síntesis, la reflexión que permiten horizontes colaborativos entre el alumnado.

FAE 31: Conseguir una utilización amplia de contenidos de calidad creados en la Universidad de Oviedo (15%).

La página web cuenta con un pequeño repositorio de trabajos que está siendo ampliado con los nuevos debidos al actual y postrimero curso académico.

2.2 Grado de consecución de las repercusiones esperadas del proyecto (en la docencia específica y en el entorno docente)

2. Aumentar la colaboración entre varios centros, departamentos, áreas, profesores, másteres, etc. (30%).

No incidiremos mucho más en la amplia y diversa colaboración entre el equipo docente. Se han afianzado nuevos horizontes de trabajo de carácter docente e investigador dentro del Departamento.

4. Publicación de resultados en revistas, libros, jornadas o congresos distintos de las Jornadas de Innovación Docente de Uniovi (30%).

El trabajo colaborativo ha posibilitado la transferencia de nuestras experiencias docentes. Resaltar las diez comunicaciones presentadas en las *Jornadas sobre experiencias docentes virtuales y en línea: La Enseñanza de la Historia ante el impacto del coronavirus*, que tuvieron lugar los días 9 y 10 de julio de 2020, iniciativa elogiada por el Centro de Innovación de la Universidad. Apuntamos también las *Jornadas de Innovación Docente* celebradas en Mieres el pasado mes de enero de 2020 en las que participamos con un poster y en una de las mesas. Otros resultados fueron remitidos artículo colectivo a la revista *Educação e Pesquisa*, aún en proceso de evaluación.

5. Utilización de herramientas y aplicaciones tecnológicas avanzadas al servicio de la propuesta metodológica (20%).

La iniciativa de introducir al alumnado en nuevas aplicaciones para el desarrollo de las tareas fue acogida sin mayores resistencias, pues ya las habían experimentado el curso anterior. Uno de los beneficios de trabajar con casi todo el estudiantado del Grado es que desde los primeros cursos se les introduce en nuevas técnicas y formas de presentación de prácticas a las que no estaban habituados.

6. Posibilidades de dar continuidad al proyecto en cursos posteriores ampliándolo o mejorándolo (20%).

La mejor muestra de continuidad de este equipo es su cohesión en actividades diversas más allá de este proyecto, y la pretensión de realizar una nueva petición para la convocatoria entrante.



3 Memoria del Proyecto

3.1 Marco Teórico del Proyecto

El proyecto se desarrolla en el Grado en Historia durante el actual curso académico 2019-2020, implica al estudiantado de sus cuatro cursos, está desarrollado por cinco docentes que imparten siete asignaturas de diverso carácter², y está comprometido con dos objetivos fundamentales estratégicos en materia docente: promocionar las metodologías activas e incorporar recursos digitales. Los contenidos históricos son los que ocupan el objeto de trabajo del proyecto al amparo de una categoría transversal: la Geografía. Incidimos en la observación del paisaje y su transformación al amparo de las variaciones sufridas en función del trascurso de sociedades del pasado pretérito hasta la actualidad, y que contribuyeron a transformar el territorio y su organización. Se favorece un recorrido diacrónico a partir de cinco de las siete áreas de conocimiento del Departamento de Historia: Prehistoria, Historia Antigua, Historia Medieval, Historia Moderna e Historia Contemporánea.

Estas cuestiones se explican a través de actividades que ponen especial atención en recursos circunscritos a las TICs. Estas se convertirán en los canales que desarrollan competencias orientadas al manejo de las nuevas tecnologías, previstas en la Memoria de Verificación del Grado³. La finalidad es aumentar la motivación del alumnado y su implicación en las PAS en el sentido que expresa Molina Ramírez (2012: 109-111).

Continuando la estructura de trabajo sugerida en el anterior proyecto (PINN-18-A-047) apostamos por una coordinación vertical, que engloba diversas materias o módulos a lo largo de distintos módulos (López Martín, 2017: 20). La finalidad es tener un panorama amplio de referencia temporal y de consideración del alumnado.

Si bien este proyecto es una continuación, reiteramos algunos aspectos a tener en cuenta: la necesidad de limitar el ámbito de acción de la práctica docente. El marco habilitado es la que marca la memoria de verificación que distingue las CEX de las PAS. Estas son en las que nos hemos fijado al favorecer el desdoblamiento de grupos reducidos y en las que se refuerza y complementa la materia trabajada de modo expositivo (teórico). Este diseño resulta un tanto rígido al determinar cada facultad el día y hora en que deben impartirse estas prácticas, si bien es desdoble quiere la reducción del alumnado y ofrecerle un proceso de enseñanza-aprendizaje más personalizado no se aplica si el grupo aula no supera las cuarenta y cinco personas; a estas circunstancias se suma el hecho de hacer de estas sesiones obligatoria su presencia a través del control de asistencia. En no pocas ocasiones estas prácticas siguen llevándose a cabo en aulas masificadas y con un alumnado desmotivado (que es el objetivo

² Sobre la estructura del Grado en Historia cfr. <https://fyl.uniovi.es/historia>

³ La memoria del Grado puede consultarse en http://calidad.uniovi.es/garantiainterna/seguimientotitulos/filoyletras?p_p_id=C1NNVisorBibliotecaDocumentos_WAR_C1NNVisorBibliotecaDocumentos_INSTANCE_Osw7&folderNuevo=4229806



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

mencionado que se pretende disminuir) y obligado a asistir, lo que no deja de ser común al conjunto de la Universidad española como señaló Cazorla González-Serrano (2011: 101).

La elección de las PAS responde también a otros propósitos: ampliar los conocimientos del alumnado con aspectos más pormenorizados o trabajar desde un posicionamiento transversal. Determinado el campo de actuación los objetivos del proyecto desde el punto de vista del contenido histórico son: potenciar la participación colaborativa del profesorado del Departamento de Historia y la coordinación docente, desarrollar acciones que potencien competencias transversales, fortalecer el desarrollo de metodologías activas e inclusivas, impulsar la innovación en el ámbito tecnológico, convirtiendo las PAS en actividades atractivas, motivadoras; promover el trabajo colaborativo entre el alumnado y promover su autonomía, potenciar acciones para el desarrollo de un lenguaje oral y escrito adecuado, convertir al alumnado en parte activa de su aprendizaje, distinguir el buen uso de las fuentes primarias y de la bibliografía.

Esta enumeración tiene su correspondencia no solo con los objetivos específicos de la convocatoria, sino también con los propios del Grado en Historia y sus competencias específicas, y que, a muestra de botón, apuntamos:

- Uso adecuado de los recursos que ofrecen las TICs para recopilar y gestionar fuentes primarias y bibliografía específica, e iniciación a las técnicas de tratamiento digital de los datos (CE 11 y 12).
- Aplicación básica de los métodos y técnicas específicas para el estudio, conservación, tratamiento y difusión de las fuentes históricas: registro arqueológico, documentos de archivo, epígrafes, testimonios orales, etcétera (CE 8 y 9).
- Desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita para transmitir información, ideas y plantear problemas y soluciones relacionadas con la Historia, tanto a un público especializado como a nivel divulgativo (CE 13).
- Comprensión del debate historiográfico y de los métodos y problemas que plantean las diferentes ramas del conocimiento histórico, con vistas a emprender estudios superiores y a proponer líneas de investigación que puedan contribuir al conocimiento de la Historia (CE 6).

Hemos apostado por un aprendizaje colaborativo en el que los grupos de trabajo se convirtieran en el componente esencial para la adquisición de nuevos conocimientos, nuevas habilidades, nuevas competencias, y donde la retroalimentación y la interacción fueran dos elementos básicos (Estrada García, 2012: 131).

3.2 Metodología utilizada

3.2.1 Plan de Trabajo desarrollado

Cada docente aplicó el uso de herramientas digitales. El objetivo es que el alumnado creara un producto final que presentará ante sus compañeros, y que el equipo docente evaluara su uso.



Al mismo tiempo, desarrolló una metodología común que responderá a tres momentos y las sesiones dedicadas a cada uno de ellos se ajustó a la respuesta del alumnado, teniendo en cuenta la disparidad de su número en las diferentes asignaturas, y a las dificultades que surjan en el proceso de aprendizaje al abarcar todo el Grado:

- *Quién, cómo, qué y por qué:* Presentación del proyecto al alumnado, organización de equipos de los grupos de PAS, cuya dimensión dependió de los recursos que eran necesarios para la realización de la tarea encomendada; distribución de tareas, introducción de fuentes y uso correcto de la bibliografía (previniendo el plagio y advirtiendo de las consecuencias en su detección), uso de herramientas digitales y líneas orientativas sobre la estructura de la tarea.

Se consideró la problemática detectada en las aulas en relación a que el alumnado está acostumbrado a trabajar y a estudiar con «materiales procesados» (Román Márquez, 2010: 243), detectándose una falta de hábito a la hora de elaborar síntesis de lecturas o incluso seleccionar las más apropiadas.

La articulación del trabajo en equipo responde mejor a nuestras expectativas, en vez del aprendizaje individualista, lo que motivó que se favoreciera el aprendizaje colaborativo en el sentido que apunta Panitz (1999: 3-5), al fomentar una mayor autonomía por parte del grupo al ser el responsable del diseño de la estructura con sus interacciones. Además, este método encajaba mejor con las competencias transversales que se han trabajado. En el fondo, «la elección de cualquiera de estas situaciones debe depender de las habilidades y competencias que se pretenden fomentar con cada actividad de las que se proponen en clase» (Prieto, 2007: 11).

Resulta prioritario en este momento evitar la dependencia de la figura docente y generar interdependencia entre quienes integraban el equipo, creándose un espacio de discusión donde se consumase la tarea a desarrollar (Estrada García, 2007: 129). El estudiantado se involucraba en su propio aprendizaje, a la vez que era consciente de su contribución repercutía en el grupo; es decir, trabajaban por el beneficio mutuo. Se pone en valor la responsabilidad individual, sin abandonar la interacción con el resto del equipo. En términos de relaciones sociales el trabajo grupal favorece la cohesión y promueve la aceptación.

El equipo docente también pretendía que los estudiantes aprendiesen a gestionar su tiempo y trabajo, dividiesen tareas, seleccionasen a la persona responsable de la entrega o de la exposición oral, tomasen decisiones y se enfrentasen a la resolución de conflictos. La teoría afirma que esta forma de trabajo aumenta la motivación, mejora las relaciones y permite aprender nuevas estrategias y técnicas. Las ventajas del trabajo en equipo, la adquisición de competencias profesionales, potenciar determinados aspectos psicosociales priman en los diagnósticos de este método de aprendizaje en disciplinas de muy diversa naturaleza (Herrera, Muñoz y Salazar, 2017: 50).

En suma, el equipo docente comenzó con una (o dos) sesiones introductorias en las que planteaba la nueva dinámica en el aula, adquiriendo de esta forma protagonismo



y autoridad. Una vez finalizada esta etapa, los roles se reconfiguraron y el alumnado obtuvo una mayor predominancia en la clase y en su propio aprendizaje.

- *Dificultades y orientaciones (feedback)*: Sesiones en las que el aula es un lugar de trabajo colaborativo, que favorece la interacción, la iniciativa personal, la resolución de problemas, el debate y el *feedback*. El docente adquirirá el rol de facilitador: una figura secundaria de la que el alumnado puede disponer si lo necesitara. En un plano secundario su presencia sigue siendo activa: vigila, vela, orienta, incentiva. Como expresara Lillo Zúñiga (2013: 116) «el aprendizaje evita que los estudiantes dependan del profesor como figura de autoridad o experto en la materia a tratar en los procesos grupales», así como resumir la tarea del equipo docente a «diagnosticar los problemas, formular metas, ayudar en las dificultades que surgen, evaluar lo aprendido y reorientar en los casos de mal aprendizaje» (Beresaluce *et al.*, 2014: 866), todo ello en un segundo plano. En última instancia, no se pretendía resumir la figura docente en la persona que construye grupos y distribuye las tareas sin más, sino en mantener la presencia activa en todo el proceso de aprendizaje; tratábamos de vigilar, velar, orientar e incentivar.
- *Presentación y evaluación de resultados*: El docente recupera el protagonismo al ser responsable de la evaluación, por lo que esta etapa se desarrolló en las últimas sesiones de las PAS convirtiéndose en el momento de exposición oral de resultados; un paso previo, en muchos casos, a la entrega en versión escrita. Mostramos interés en que experimentasen hablar en público contribuyendo a adquirir habilidades de oratoria, incluso se favoreció que tras cada intervención se abriera un turno de participación del resto del aula (en el periodo presencial). En el futuro se explorarán como fuentes de evaluación, junto con la docente, tanto la autoevaluación como co-evaluación, puesto que ambas se presentan como parte del proceso hacia una educación centrada en el alumnado (Sambell, McDowell y Brown, 1997). Caminaríamos de esta forma hacia un sistema holístico en la evaluación que se corresponde en mayor medida con el aprendizaje colaborativo (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012: 208-209).

3.2.2 Descripción de la Metodología

La formación y la coordinación docente resulta uno de los aspectos básicos de la cultura de la innovación (López Martín, 2017: 18). Además de participar en los cursos programados por el INIE, se concurrió a los que se impusieron a consecuencia de la crisis sanitaria por parte del Centro de Innovación Docente, orientados al manejo de nuevas herramientas que posibilitaran y mejoraran la práctica docente online.

Como grupo que trabajaría de forma organizada y conjunta, nos pareció una buena manera de demostrar una actitud proactiva al cambio y a los nuevos contextos en los que se ve inmerso el Espacio Europeo de Educación Superior, resultando «una apuesta por la formación de equipos y proyectos colaborativos que impulsen la coordinación del profesorado y contaminen a toda



la comunidad de esa sensibilidad especial hacia la cultura innovadora» (López Martín, 2017: 20).

3.3 Resultados alcanzados

3.3.1 Valoración de indicadores

La evaluación del proyecto se realizó en dos niveles: en el aula, involucrando al alumnado, y en reuniones del equipo docente. Con respecto a la primera se tuvieron en cuenta dos factores: el trabajo en equipo y el proyecto en sí. Para evaluar la dinámica grupal se recurrió a una matriz DAFO, que se distribuyó entre el alumnado del primer semestre (asignaturas de Historia Moderna Universal [HMU] e Historia Moderna de Asturias [HMA]) y entre los estudiantes de la asignatura de Historia Moderna y Contemporánea de Iberoamérica (HMCI), que, aunque es del segundo semestre, como ya se indicó, tuvo un desarrollo normal al haber finalizado antes del confinamiento. Dado que esta actividad se realizó al final del semestre cuando el número de alumnos reduce su asistencia a las clases presenciales, los porcentajes de participación no son muy altos: HMU: 27 participantes (40,9%), HMA: 3 participantes (15%), HMCI: 22 participantes (48,8%). En cualquier caso, su realización era voluntaria y, en todo momento, se guardó el principio de anonimato.

Los resultados obtenidos son semejantes a los observados en el proyecto anterior (PINN-18-A-047): se observan altos niveles que valoran positivamente el aprendizaje colaborativo en las citadas tres asignaturas. No podemos obviar opiniones que siguen prefiriendo las actividades individuales, datos que muestran la limitación de una buena dinámica de aprendizaje colaborativo (individuos conflictivos con los coordinadores de grupo y que no aportaban acciones ni tareas en el seno del grupo lastrando al resto de compañeros, discrepancias en la organización. Al igual que en el proyecto anterior, son cuestiones que debemos replantearnos en un futuro incidiendo o redefiniendo nuevas técnicas que suplan estas diferencias como ya observara Pliego Prenda (2011: 69-72). Entre las posibles soluciones quizás esté optar por el aprendizaje cooperativo, para que el alumnado experimente la interdependencia y la responsabilidad individual, la participación igualitaria y la interacción simultánea, que constituyen principios básicos del aprendizaje colaborativo (Kagan, 1994: 2-10).

La evaluación del proyecto en sí se realizó a través de herramientas de gamificación, como es el Quizizz, creada para dispositivos móviles o portátiles, continuó resultando atractiva al alumnado (Zhao, 2019: 38), aunque no suele utilizarse como herramienta para encuestas del tipo que hemos dispuesto. Al igual que la matriz DAFO, su realización fue voluntaria y siempre sujeta al anonimato. Se mantuvo el mismo cuestionario diseñado en aquella ocasión, compuesto de diez ítems. Los niveles de participación fueron similares: HMU: 24 participantes (36,3%), HMCI: 22 participantes (48,8%); a excepción de HMA en la que participaron 10 estudiantes (50%). La interpretación de esta matriz supuso la reunión del equipo docente, que utilizó a su vez una CAME en la que se proponen una serie de mejoras: buscar técnicas de trabajo en equipo que mejore la organización e interacción, indagar en la existencia de



herramientas digitales que midan el grado de participación de cada integrante del grupo, explicar el uso de plataformas de trabajo en red tipo Outlook o Dropbox.

Los resultados arrojaron una valoración positiva: entre el 72 y 90% del alumnado de estas tres asignaturas lo acogieron como «bien» o «muy bien», entre el 9 y 20% lo consideraron «regular» y un 9% como «mal». A continuación, exponemos en una tabla los valores para el conjunto de preguntas:

Pregunta / Descriptor	HMU	HMA	HMCi
	Valores en %		
1. VALORA TU EXPERIENCIA DENTRO DE LA INNOVACIÓN DOCENTE EN LA U. O.			
Mal	3	0	9
Regular	17	20	14
Bien	63	40	50
Muy Bien	17	40	27
No he tenido	0	0	0
2. VALORACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE			
Mal	0	0	9
Regular	20	10	9
Bien	67	70	50
Muy Bien	13	20	32
3. VALORA LA ESTRUCTURA Y LA ORGANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA REALIZA			
Mal	0	0	0
Regular	8	20	23
Bien	67	50	32
Muy Bien	25	30	45
4. ¿QUÉ VALORACIÓN TE SUGIERE LA INFORMACIÓN ALOJADA EN EL CAMPUS VIRTUAL SOBRE EL PROYECTO DE INNOVACIÓN Y/O LA PRÁCTICA?			
Suficiente	63	100	95
Insuficiente	37	0	5
5. ¿CUÁL ES TU VALORACIÓN SOBRE LA ORIENTACIÓN Y LAS EXPLICACIONES POR PARTE DEL EQUIPO DOCENTE			
Mal	0	0	0
Regular	8	0	5
Bien	42	60	32
Muy Bien	50	40	63
6. ¿HAS SOLICITADO ORIENTACIÓN TUTORIAL ANTE LAS DIFICULTADES ENCONTRADAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA?			
Si	33	70	27
No	67	30	73
7. ¿HAS SOLICITADO ORIENTACIÓN TUTORIAL ANTE LA FALTA DE INFORMACIÓN EN EL CAMPUS VIRTUAL?			
Si	17	30	14
No	38	20	31
La información en el C.V. era suficiente	45	50	55
8. EN CASO DE HABER SOLICITADO ORIENTACIÓN TUTORIAL ¿CÓMO LA VALORARÍAS?			
Mal	0	0	5



Regular	0	0	0
Bien	21	30	5
Muy Bien	33	50	35
No la he solicitado	46	20	55
9. ¿CÓMO VALORARÍAS LAS HERRAMIENTAS DIGITALES UTILIZADAS?			
Mal	0	0	5
Regular	16	20	14
Bien	63	50	41
Muy Bien	21	30	45
10. ¿CÓMO VALORARÍAS LA COMPENSACIÓN ENTRE EL TRABAJO REALIZADO Y LA CALIFICACIÓN MÁXIMA PROGRAMADA EN LA GUÍA DOCENTE?			
Suficiente	75	60	95
Insuficiente	25	40	5

La coyuntura sobrevenida a mediados del mes de marzo obligó a realizar ciertos ajustes en las asignaturas del segundo semestre (Introducción al Estudio de la Edad Contemporánea [IEEC], Prehistoria de Asturias [PA], Historia Antigua de Asturias [HAA] e Historia Medieval de la Península Ibérica [HMPI]), que afectaron a las tareas evaluables dentro de este proyecto. Señalamos las más significativas.

El profesor Fernando Rodríguez del Cueto, docente de la asignatura de PA apostó por incentivar la tarea en entornos virtuales, pues era una de las principales defensas del proyecto, y una de las mayores deficiencias detectadas en el proyecto anterior (PINN-18-A-47), situación que se vio beneficiada por el trabajo telemático y metodologías online que impuso el confinamiento. En el mes de enero, y previo a cualquier alarma sanitaria, inició el desarrollo de una plataforma con información en Share Point de Office 365. Un entorno web del software corporativo que permitía compartir con el grupo de alumnado noticias sobre la asignatura y materiales diversos, tales como bibliografía. El Share Point se conectó con un equipo propio de la asignatura (pues era compartida con otro docente ajeno al proyecto de innovación) en MS Teams que sirvió para desarrollar toda la docencia virtual, así como para almacenar los materiales de las clases o responder las dudas del alumnado. Junto a ellos, se desarrolló el MS Forms como método para evaluar el proyecto y de preguntarles acerca de las repercusiones del confinamiento durante el coronavirus en su realidad.

La profesora Carla Rubiera Cancelas en su asignatura de HAA optó por un modelo mixto que combinaba lo online y lo virtual, utilizando dos plataformas: MS Teams y el Campus Virtual. En este se volcó, como en años anteriores, toda la información asociada al desarrollo de las PAS, que están directamente vinculadas al Proyecto de Innovación Docente. Esto se materializa en: diversos documentos en los que se explica y presenta el proyecto, qué objetivos perseguía, el uso de la herramienta (EXELERNING) que se utilizará para la entrega de la tarea, acceso a un PAQUETE IMS utilizando EXELERNING en el que se explicaba de forma detallada el trabajo que tendrían que realizar utilizando esta herramienta y que versarían sobre Historia, paisaje y territorio en la Asturias romana; ejemplos del curso anterior y fechas para la entrega de la tarea.



Cada semana se organizaba una reunión Teams para la PAS y resolver dudas, cuya asistencia era voluntaria, si bien el alumnado, en un principio, se mostró receptivo y asistió en un alto porcentaje, que fue disminuyendo según avanzaba el curso y por tanto una mayor familiaridad con la herramienta las dudas quedaban disipadas. Entre los hitos fijados en un principio figuraba la exposición pública de los trabajos que por el «agobio» del alumnado en las postrimerías del curso, se optó por suprimir.

Esta docente ha observado una serie de ventajas. Puesto que el proyecto buscaba, además de trabajar unos contenidos, aprender le uso de una herramienta digital abierta y disponible en cada ordenador particular, las prácticas de aula no se vieron afectadas y los distintos proyectos fueron llevados a cabo. La tutela en la distancia pudo tener lugar en todo momento. Solamente un grupo «desaparecido» durante el confinamiento no consiguió superar la evaluación continua (incluía unas prácticas de aula presenciales y el proyecto de innovación). Como principal conclusión, se confirma la necesidad de la tutorización de los trabajos y la importancia de la figura docente, aunque sea a modo de «facilitadora», como ya se ha apuntado.

Por su parte, la profesora María Álvarez Fernández en HMPI utilizó como principal canal de comunicación online la plataforma MS Teams, y no ha visto alterada la metodología de las sesiones prácticas dado que, en el periodo presencial, los seminarios se trabajaban a través del Campus Virtual. Las tareas fueron expuestas online, en este caso posters.

La evaluación del trabajo en grupo a partir de la matriz DAFO fue suprimida en el segundo semestre, y la consideración del proyecto a través de la aplicación Quizizz sustituida por un formulario a través de la plataforma MS Forms (en el que se incluían los mismos ítems interrogativos). Los porcentajes positivos fueron muy elevados como se observa en la siguiente tabla:

Pregunta / Descriptor	IEEC	PA	HAA	HMPI
	Valores en %			
1. VALORA TU EXPERIENCIA DENTRO DE LA INNOVACIÓN DOCENTE EN LA U.O.				
Mal	6,5	0	25	0
Regular	9,7	0	0	12,5
Bien	35,4	100	75	37,5
Muy Bien	48,4	0	0	50
No he tenido	0	0	0	
2. VALORACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE				
Mal	9,7	0	0	
Regular	35,4	0	25	25
Bien	41,9	100	75	25
Muy Bien	12,9	0	0	50
3. VALORA LA ESTRUCTURA Y LA ORGANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA REALIZA				
Mal	6,5	0	0	
Regular	29,1	0	0	12,5
Bien	48,4	66	100	25



Muy Bien	12,9	34	0	62,5
4. ¿QUÉ VALORACIÓN TE SUGIERE LA INFORMACIÓN ALOJADA EN EL CAMPUS VIRTUAL SOBRE EL PROYECTO DE INNOVACIÓN Y/O LA PRÁCTICA?				
Suficiente	55	100	100	50
Insuficiente	45	0	0	50
5. ¿CUÁL ES TU VALORACIÓN SOBRE LA ORIENTACIÓN Y LAS EXPLICACIONES POR PARTE DEL EQUIPO DOCENTE				
Mal	3,2	0	0	12,5
Regular	25,8	0	0	25
Bien	45,2	34	75	25
Muy Bien	25,8	64	25	37,5
6. ¿HAS SOLICITADO ORIENTACIÓN TUTORIAL ANTE LAS DIFICULTADES ENCONTRADAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA?				
Si	55	0	25	62,5
No	45	100	75	37,5
7. ¿HAS SOLICITADO ORIENTACIÓN TUTORIAL ANTE LA FALTA DE INFORMACIÓN EN EL CAMPUS VIRTUAL?				
Si	12,9	0	0	75
No	29	66	75	25
La información en el C.V. era suficiente	12,9	34	25	0
8. EN CASO DE HABER SOLICITADO ORIENTACIÓN TUTORIAL ¿CÓMO LA VALORARÍAS?				
Mal	0	0	0	0
Regular	3,2	0	0	0
Bien	16,1	0	25	25
Muy Bien	12,9	0	0	50
No la he solicitado	45,1	100	75	25
9. ¿CÓMO VALORARÍAS LAS HERRAMIENTAS DIGITALES UTILIZADAS?				
Mal	6,5	0	25	0
Regular	19,3	0	0	12,5
Bien	61,3	100	75	0
Muy Bien	9,6	0	0	87,5
10. ¿CÓMO VALORARÍAS LA COMPENSACIÓN ENTRE EL TRABAJO REALIZADO Y LA CALIFICACIÓN MÁXIMA PROGRAMADA EN LA GUÍA DOCENTE?				
Suficiente	64,5	100	75	87,5
Insuficiente	32,25	0	25	12,5

Tabla resumen (a incluir obligatoriamente)

Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados	Rangos obtenidos
1	Transversalidad	El uso de la herramienta digital y el análisis del paisaje histórico son válidos para las asignaturas propuestas y otras de cualquier rama del conocimiento	Muy bajo: 0-30% Bajo: 30-50% Aceptable: 50-70% Bueno: 70-100%	90%



Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados	Rangos obtenidos
2	Mejora de comunicaciones entre docentes y las distintas áreas que conforman el Departamento	El uso mayoritario de programas informáticos y portales digitales por el alumnado. La creación de un blog digital donde se reúnan los resultados finales.	Muy bajo: 0-30% Bajo: 30-50% Aceptable: 50-70% Bueno: 70-100%	100%
3	Proyección del proyecto más allá de las jornadas de innovación docente a otras plataformas	Organizar una exposición para transmitir los resultados a la Facultad de Filosofía y Letras. Publicación en revistas especializadas Jornadas de innovación docente dentro del Departamento de Historia	Muy bajo: 0-30% Bajo: 30-50% Aceptable: 50-70% Bueno: 70-100%	85%
4	Nuevas tecnologías	El uso mayoritario de programas informáticos y portales digitales utilizados por el alumnado La creación de un blog digital donde se reúnan los resultados finales	Muy bajo: 0-30% Bajo: 30-50% Aceptable: 50-70% Bueno: 70-100%	90%

3.3.2 **Observaciones más importantes sobre la experiencia**

La coordinación docente proporcionó un espíritu transversal e interdisciplinar que se debe esperar de la comunidad científica, y que en este caso trascendió en la colaboración en ámbitos docentes e investigadores. Conseguir este hito supuso la inversión de tiempo y esfuerzo, lo que en cualquier caso no dejó de ser gratificante al fomentarse el compañerismo, el aprendizaje de unos a otros. El ambiente de trabajo fue agradable y ese espíritu se traslada también a la evaluación positiva por parte del alumnado.

3.3.3 **Información online, publicaciones o materiales en abierto derivados de los resultados del proyecto**

Comunicaciones en congresos y jornadas de innovación:

- Rubiera Cancelas, C., M.ª Álvarez Fernández, J. Díaz Álvarez, F. Rodríguez del Cueto y J. Muñiz Sánchez (2020): «Innovación y transversalidad. Hacia una historia diacrónica (PINN-18-A-47)», Poster presentado en las *XII Jornadas de Innovación Docente* (Organiza: Área de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo, Mieres).
- Rodríguez del Cueto, F.; C. Rubiera Cancelas, J. Díaz Álvarez, M.ª Álvarez Fernández y J. Muñiz Sánchez (2020): «Hacia una historia diacrónica», Comunicación presentada en las *XII Jornadas de Innovación Docente* (Organiza: Área de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo, Mieres).

Comunicaciones presentadas a las *Jornadas sobre experiencias docentes virtuales y en línea: La enseñanza de la Historia ante el impacto del coronavirus* (Departamento de Historia, Oviedo, 9-10 de julio):

- Álvarez Fernández, M.ª (2020): «Historia Medieval de la Península Ibérica».



- Álvarez Fernández, M.ª: (2020): «Soluciones de emergencia en tiempos de crisis: una evaluación adaptada al entorno virtual».
- Díaz Álvarez, J. (2020): «Tutorización online de Trabajos Fin de Grado».
- Díaz Álvarez J. (2020): «Evaluar sin ver. Adaptación del examen presencial a un entorno online».
- Muñiz Sánchez, J. (2020): «Introducción al estudio de la Historia Contemporánea».
- Muñiz Sánchez, J. (2020): «De la emergencia tecnológica a la metodológica. Una propuesta de clases expositivas para la *nueva presencialidad*».
- Rodríguez del Cueto, F. (2020): «Prehistoria de Asturias. Parte II: Prehistoria Reciente».
- Rodríguez del Cueto, F. (2020): «Afrontando nuevos retos en la evaluación a distancia: “vigilar”, corregir y detectar el plagio en un mundo confinado».
- Rubiera Cancelas, C. (2020): «La Historia de las Mujeres y la Construcción de la Sociedad Patriarcal».
- Rubiera Cancelas, C. (2020): «Comentarios y valoraciones de la prueba oral por parte del profesorado y alumnado de Historia Antigua de Asturias e Historia de Grecia y Roma hasta el Renacimiento (curso 2019-2020)».

Trabajos en proceso de evaluación:

- Muñiz Sánchez, J., M.ª Álvarez Fernández, F. Rodríguez del Cueto, C. Rubiera Cancelas y J. Díaz Álvarez: «Transversalidad, TIC y gestión del conocimiento para estudiantes universitarios de Historia». *Educação e Pesquisa* [20 págs.]

Algunas de estos trabajos pueden encontrarse en:

- <https://www.unioviedo.es/innovahistoria/index.php/bibliografia-y-aportaciones-producidaspor-el-proyecto/>
- <https://www.unioviedo.es/innovahistoria/wp-content/uploads/2019/07/PresentationJornadas-Arte-2019.pdf>
- Página web del proyecto: <https://www.unioviedo.es/innovahistoria/>
- Laboratorio (digital) del proyecto: <https://www.researchgate.net/lab/Innovacion-ytransversalidad-hacia-una-historia-diacronica-Jorge-Muniz-Sanchez>
- Información de las Jornadas sobre experiencias docentes virtuales y en línea en el Centro de Innovación Docente de la Universidad (aún pendiente de colgar las intervenciones): http://www.innova.uniovi.es/actualidad/-/asset_publisher/Bx46/content/jornadas-sobre-experiencias-docentes-virtuales-y-en-linea:-la-ensenanza-de-la-historia-ante-el-impacto-del-coronavirus-1;jsessionid=F8F39FAD958AE8CAAE61FC73A24203E1?redirect=%2Fc1nnd

3.4 Conclusiones, discusión y valoración global del proyecto.

Nos encontramos inmersos en un proceso de cambio en las estructuras del mundo que conocemos, de un modo general, lo que puede trasladarse también al ámbito universitario, en un sentido particular, que busca un mayor sentido práctico a la formación que se ofrece (Cazorla González-Serrano, 2011:99). La mejor muestra de ello es la situación crítica que lamentablemente estamos viviendo.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

El arraigo de la Innovación Docente en nuestra universidad es un síntoma, también de lo comentado más arriba, y que hemos de entender, no como una moda, sino como una necesidad de afrontar a un alumnado nuevo con nuevos valores inmerso en una sociedad tecnificada, y por ende cambiante, con respecto al de las antiguas promociones (Rodríguez Espinar: 2015: 100-101).

La nueva situación obliga a la adquisición de nuevas competencias transversales unidas a conocimientos específicos. Este proyecto, junto con el ya desarrollado (PINN-18-A-047), quiere sumarse al nuevo espíritu incorporando una serie de cambios metodológicos incidiendo en las PAS.

4 Bibliografía

Beresaluce Díez, R. et al. (2014). El profesor como guía-orientador. Un modelo docente. En M. T. Tortosa Ybáñez, J. D. Álvarez Teruel y N. Pellín Buades (coords.), *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria [Recurso electrónico]: El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad = XII Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària. El reconeixement docent: innovar i investigar amb criteris de qualitat*. Alicante: Universidad de Alicante: 857-870.

Cazorla González-Serrano, M.C. (2011). Una aproximación a los aspectos positivos y negativos derivados de la puesta en marcha del Plan Bolonia en la Universidad Española. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, junio: 91-104.

Estrada García, A. (2012). El aprendizaje por proyectos y el trabajo colaborativo, como herramientas de aprendizaje, en la construcción del proceso educativo, de la Unidad de aprendizaje TICs. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 3 (5): 123-138.

Herrera, R. F., Muñoz, F. C. y Salazar, L. A. (2017). Diagnóstico del trabajo en equipo en estudiantes de ingeniería en Chile. *Formación Universitaria*, 10 (5): 49-58.

Ibarra Sáiz, M. S., Rodríguez Gómez, G. y Gómez Ruiz, M. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la Universidad. *Revista de Educación*, 359: 206-231.

Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. Kagan Publishing: California.

Lillo Zuñiga F. G. (2013). Aprendizaje colaborativo en la formación universitaria de pregrado. *Revista de Psicología-Universidad Viña del Mar*, 2 (4): 109-142.

López Martín, R. (2017). Hacia una innovación docente de calidad en la educación superior. Claves para una reflexión. *Foro Educativo*, 28: 11-28.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Molina Ramírez, A. M. (2012). Las TIC en la educación superior como vía de formación y desarrollo competencial en la sociedad del conocimiento. *ReiDoCrea. Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 1: 106-111.

Panitz, T. (1999). *Collaborative versus cooperative learning- a comparison of the two concepts which will helps us understand the urderlying nature of interactive learning*. Disponible en <http://home.capecod.net/~tpanitz/>.

Pérez-Mateo, M., Romero M., Romeu T. (2013). Collaborative Construcción of a Project as a Methodology for Acquiring Digital Competences. *Comunicar*, 42 (21): 15-23.

Pliego Prenda, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos. Revista Educativa Digital*, 8: 63-76.

Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.

Román Márquez, A. (2010). La nueva metodología docente prevista en el espacio europeo de educación superior. Las tecnologías de la información y de la comunicación como soporte de esta nueva docencia: ventajas e inconvenientes. *Actas de las I Jornadas sobre Innovación Docente y Adaptación al EEES en las Titulaciones Técnicas*, Granada: Godel Impresores Digitales, 241-248.

Sambell, K. et al. (1997). "But Is It Fair?": An Exploratory Study of Student Perceptions of the Consequential Validity of Assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 23 (4): 349-71.

Zhao, F. (2019). Using Quizizz to Integrate Fun Multiplayer Activity in the Accounting Classroom. *International Journal of Higher Education*, vol. 8 (1): 37-43.