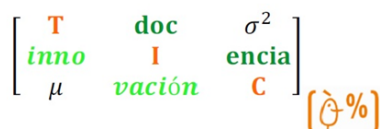




Actas de las IV Jornadas sobre Sistemas de Votación Electrónica 2018

Explorando nuevas metodologías en la educación superior



VNIVERSITAT [Icon] Facultat
ID VALÈNCIA [Icon] d'Economia

Valencia, 27 de junio de 2018

Actas de las IV Jornadas sobre Sistemas de Votación Electrónica 2018

Los contenidos de esta publicación han sido evaluados por el Comité Científico que en ella se relaciona.

Edita:

Proyecto de Innovación Educativa y Calidad Docente (Xarxa d'Innovació): "Elaboración de materiales interactivos y multidisciplinares para favorecer el aprendizaje y evaluación en los estudios de grado." (UV-SFPIE_GER17-585541).

Valencia 2018.

ISBN: 978-84-09-07889-9



Actas de las IV Jornadas sobre Sistemas de Votación Electrónica 2018

Se distribuye bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento –No Comercial- Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

Comité científico:

Maja Barac, Universitat de València
María Caballer Tarazona, Universitat de València
Vicent Caballer Tarazona, Universitat Politècnica de València
Vicenta Calvo Roselló, Universitat Politècnica de València
Trinidad Casasús Estelles, Universitat de València
Carlos Lerma Elvira, Universitat Politècnica de València
M^a Isabel López Rodríguez, Universitat de València
Jesús Palací López, Universidad Pontificia de Comillas - ICAI
Cristina Pardo García, Universitat de València
Ángeles Pla Vall, Universitat de València
Margarita Rohr Trushcheleva, Universitat de València
Marta Roig Casanova, Universitat de València
Alfredo Vicente Rubio Mataix, Universitat de València
Félix Ruiz Ponce, Universitat de València
Concepción Salvador Cifre, , Universitat de València
Jose Vercher Sanchis, Universitat Politècnica de València

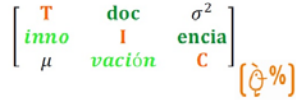
Comité organizador:

Maja Barac, Universitat de València
Baydal Sala, Vicent, Universitat de València
María Caballer Tarazona, Universitat de València
Vicent Caballer Tarazona, Universitat Politècnica de València
Vicenta Calvo Roselló, Universitat Politècnica de València
Trinidad Casasús Estelles, Universitat de València
Joan Antoni Cebrián Molina, Universitat de València
Sergio Dolz Ferrer, Universitat de València
Carlos Lerma Elvira, Universitat Politècnica de València
M^a Isabel López Rodríguez, Universitat de València
Sergio Navarro Palacios, Universitat de València
Jesús Palací López, Universidad Pontificia de Comillas - ICAI
Cristina Pardo García, Universitat de València
Ángeles Pla Vall, Universitat de València
Alexandre Rickert Llacer, Universitat de València
Margarita Rohr Trushcheleva, Universitat de València
Marta Roig Casanova, Universitat de València
Alfredo Vicente Rubio Mataix, Universitat de València
Félix Ruiz Ponce, Universitat de València
Paola Andrea Sainz Sujet, Universitat de València
Concepción Salvador Cifre, , Universitat de València
Jose Vercher Sanchis, Universitat Politècnica de València



IV JSVE 2018

Explorando nuevas metodologías en la educación superior



VNIVERSITAT
D VALÈNCIA  Facultat
d'Economia

En esta publicación se presentan los resúmenes de las comunicaciones de la cuarta edición de las Jornadas de Innovación Educativa, celebradas en Valencia el 27 de junio de 2018 y desarrolladas en el marco del Proyecto de Innovación Educativa “Elaboración de materiales interactivos y multidisciplinares para favorecer el aprendizaje y evaluación en los estudios de grado”. El objetivo de estas jornadas se centra en compartir y divulgar metodologías, estándares y herramientas innovadoras aplicadas a la docencia universitaria incidiendo especialmente en la parte metodológica de la enseñanza.

INDICE

Ponencia invitada: Les dones científiques, a casa!.....	5
Enric Ramiro Roca	
Los clickers como metodología de aprendizaje en la enseñanza superior.....	10
Marina Sancho López	
Influencia del uso de un Electronic Voting System en el rendimiento del alumnado.....	17
Vicenta Calvo Roselló, M ^a Isabel López Rodríguez, Félix Ruiz Ponce	
Evolución del entorno virtual de aprendizaje.....	22
Isabel Fambuena Muedra	
Kahoot en el aula, una herramienta para gamificar el aprendizaje.....	27
Esperanza Calvo Roselló	
De la teoría a la práctica: las instituciones en directo.....	33
Fernando Hernández Guijarro, Lucía Aparicio Chofré	
Las nuevas tecnologías y votación electrónica en el taller de fuentes del Derecho.....	40
Lucía Aparicio Chofré, Ana Paz Garibo, Fernando Hernández Guijarro	
Aprender divulgando: la radio universitaria como instrumento pedagógico en los estudios de Comunicación.....	46
Juan M. Martínez Otero	
Diseño de cuestionarios online mediante Sporcle en la asignaturas de Economía y Administración de Empresas.....	51
Vicente Caballer Tarazona	
Aplicación de metodologías adaptativas en el Trabajo de Final de Grado. Uso de Agile y Kanban sobre Trello.com.....	57
Rafael Soler Muñoz, J. Rodolfo Hernández Carrión	
Trabajo de Fin de Grado: Materiales audiovisuales ante el reto impuesto por la docencia actual.....	65
J. Rodolfo Hernández Carrión, Rafael Soler Muñoz	

Ponència invitada:

Les dones científiques, a casa!

Enric Ramiro Roca, Departament d'Educació de la Universitat Jaume I de Castelló

Resum

Darrere d'aquest títol provocador i interpretable, pretenem reflexionar sobre la importància de les dones científiques al llarg de la història i fer-les visibles. És per això que l'objectiu és portar-les a casa nostra a través de jocs que combinen la màgia i les matemàtiques, per a crear sorpresa i alegria com una forma més de transmetre subliminalment unes actituds i uns coneixements. D'aquesta forma, economia, història, didàctica, matemàtica, màgia i igualtat de gènere es combinen per a provocar una millor convivència i més justa, amb uns materials innovadors..

Paraules clau: dones científiques, matemàgia, didàctica, igualtat de gènere, joc

- **Codis JEL:** A12, A13, A29

1. Estat de la situació

Segurament la persona que llegeix aquestes paraules estiga a favor de la igualtat de gèneres. A excepció d'una minoria recalcitrant, és notori que difícilment es pot justificar el pensament contrari. Tanmateix, el col·lectiu a favor d'aquesta justa correspondència ho és a diferents nivells d'intensitat. És per això que les associacions i entitats preocupades pel tema, planifiquen diferents accions per a aconseguir arrelar aquesta equivalència.

Les dones científiques, a casa!

Congressos, jornades, xarrades, articles, llibres, cursos i Màsters, es multipliquen últimament per a aconseguir que la igualtat de gènere siga una realitat assumida realment per tota la població. Tanmateix, aquestes accions tenen un radi d'incidència molt curt perquè suposen un esforç, un temps i uns diners que no tothom pot dedicar o no està disposat a prioritzar.

També hi ha accions o contra-accions adreçades als mitjans de comunicació, anuncis, o presència a l'ensenyament reglat i universal. Pot ser aquests tenen una major influència perquè afecten a molta gent i sobretot perquè la seua línia d'actuació és diagonal o transversal, però no vertical o perpendicular. I és en aquest àmbit on hem treballat per a oferir uns productes que tenen com a característica el seu ludisme i universalitat per damunt d'ideologies, com un camí subliminal per a apropar missatges i crear una cultura comuna.

2. Uns materials per a tothom.

2.1. Una baralla de cartes de dones científiques

Si pensem o preguntem sobre dones científiques, no obtindrem més que una curta enumeració encapçalada per Marie Curie i, amb un poc de sort, d'Hipatia. Tanmateix, la història de la ciència no es podria fer sense el seu treball, tot i que la immensa majoria dels seus noms han passat a l'oblit, s'han silenciats o esborrats conscientment.

En aquesta baralla, iniciada fa deu anys amb el simple objectiu de fer una relació de fèmies que destacaren als diversos camps intel·lectuals, aportem 52 noms propis. Però en són moltes més, i per això la seua selecció ens ha resultat complicada. Cada personatge consta de la seua imatge, lloc i data de naixement i defunció, i una breu síntesi que explica la seua importància al si d'un naip de cartes.

El període investigat abraça des del s. XXVIII aC fins l'actualitat amb l'única limitació que cap de les científiques viu a dia d'avui. Evidentment, és impossible enumerar totes les dones que han destacat durant tots aquests segles i és clar que qualsevol selecció mai serà unànime. Tanmateix, hem intentat respectar un cert equilibri entre les diferents ciències específiques, distribució geogràfica i cronològica.

Així doncs, tot i que hem procurat tenir en compte totes les civilitzacions, no ha estat possible per diverses raons alienes a la nostra voluntat. Malgrat la inestimable ajuda rebuda, la manca de documentació accessible sobre el món oriental i l'escassa presència de la dona en aquests àmbits fins èpoques molt recents, ens han entrebancat l'objectiu proposat. Igualment, la gran dificultat en aconseguir les imatges i la informació biogràfica ha marcat el resultat.

El conjunt de cartes es divideix en els quatre pals clàssics de la baralla francesa: rombes o diamants, cors, trèvols i piques; cadascun amb tretze cartes. En relació als comodins, cal dir que hem seleccionat dos grups, i no dues individualitats, que representen les bases científiques generals. Per un costat, l'Escola pitagòrica de Cretona i per un altre, la Casa de la saviesa de Bagdad, com a representants del món occidental i del món oriental.

Som conscients que caldria dedicar un apartat diferent a les comunitats matemàtiques de Mesopotàmia i Egipte que es varen desenvolupar abans del s. XIX aC. Allí s'originà la matemàtica com una ciència pràctica per a facilitar el còmput del calendari, l'administració de les collites, l'organització dels treballs públics i la recollida dels impostos, i poc a poc aquesta ciència s'anà convertint també en abstracta.

2.2. Uns jocs màgics basats en les matemàtiques

L'art de la màgia ha anat lligat als inicis de la humanitat, a l'igual que la didàctica, com es pot comprovar a les pintures rupestres i les seues funcions de transmissió de coneixements, encanteris, art i creences metafísiques. Si ens atenem als documents, però, el més antic del que tenim constància actualment data del 2900 aC. El Papyrus Westcor fou redactat pel mag Dedi.

Una barreja de raons, fonamentalment educatives, va fer que ens dedicàrem a gaudir de la lectura de multitud de llibres de màgia i de cartomàgia específicament per la facilitat de la baralla com a recurs didàctic. Però la majoria dels trucs resultaven complicats si no es dominen les habilitats de la màgia. En uns casos, calia preparar la baralla prèviament; en altres calia recordar diverses cartes i no és senzill si no es disposa de memòria suficient; i de vegades es requeria fer diferents tipus de mescles com l'americana que cal practicar sovint; i sempre amb la incertesa de si alguna persona demanava veure la baralla per si estava trucada o preparada.

Les dones científiques, a casa!

En aquesta ocasió, el nostre objectiu ha estat oferir un conjunt de recursos de base matemàtica adaptats a qualsevol baralla numerada, per a l'entreteniment i les sorpreses que provocarà. Pensem que la seua utilització servirà, a ben segur, per a canviar la imatge d'aquesta assignatura i ciència, i per a contribuir ben positivament a desenvolupar un gran conjunt de competències, procediments, actituds i conceptes.

S'ha tingut molt cura que el llenguatge emprat fora senzill, amb oracions de caire instructiu molt clarament seqüenciades, amb explicacions didàctiques. De fet, els trucs estan pensats per a que es puguin anar llegint i fent alhora. Especialment, hem dedicat molt de temps a l'experimentació entre una gran varietat de públic de diferents edats, nivells i costums. Tot i això, estem segurs que la pràctica fa mestres i és recomanable sempre un període d'ús abans de posar els trucs en funcionament.

3. I ara què podem fer amb aquests recursos?

Les cartes es poden utilitzar per a qualsevol joc de la baralla francesa o espanyola, afegint o llevant cartes; i per a trucs de màgia o matemàgia si s'escau. Esperem que la lectura de la vida de les dones i la seua utilització ens ajude a conèixer millor la història de la ciència i a tindre una visió més completa i justa de la seua evolució. També desitgem que el seu ús done més d'una sorpresa, i una visió més enriquida i completa que facilite a una millor convivència.

Volem remarcar també les grans possibilitats que ofereix aquest recurs amb tanta diversitat. Hi ha baralles amb personatges de diferents països, amb accidents geogràfics, períodes històrics, famílies de cartes on es veu el treball d'un producte des del planter fins que es cull, ... són algunes de les seues possibilitats.

Bibliografía

American Psychiatric Association. (1980). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (3rd ed.). Washington, DC: Author.

- Chou, L., McClintock, R., Moretti, F., & Nix, D. H. (1993). Technology and education: New wine in new bottles: Choosing pasts and imagining educational futures. Retrieved August 24, 2000, from Columbia University, Institute for Learning Technologies Web site: <http://www.ilt.columbia.edu/publications/papers/newwinel.html>
- Hooks, Bell (2017). El feminismo es para todo el mundo. Madrid: Traficantes de sueños.
- Imbernon Muñoz, F. (2010). Les invariants pedagògiques i la pedagogia Freinet cinquanta anys després. Barcelona: Graó.
- L. Schiebinger, “Cuando la ciencia era mujer”. A: Ordóñez, J.; Elena, A. (coord.) La ciencia y su público: perspectivas históricas. Madrid: CSIC, 1990.
- Laporta, J, Parejas, E., & Ramiro, E.. (Coord.) (2017). La ciència en femení plural (baralla de cartes). Castelló: Ajuntament de Castelló-Universitat Jaume I.
- Ngozi Adochie, Chimamanda (2018). Tothom hauria de ser feminista. Barcelona: Fanbooks-Grup 62.
- Pérez Sedeño, Eulalia i Garcia Dauder, S. (2017). Las mentiras científicas sobre las mujeres. Madrid: Catarata editorial.
- Ramiro Roca, E. (2017). 50 jocs de màgia automàtics. Castelló: Ajuntament de Castelló.
- Ramiro Roca, E. (2018). La matemàgia de les dones científiques. Castelló: Ajuntament de Castelló-Universitat Jaume I.
- Ruth Watts, *Women in science : a social and cultural history*, London ; New York, Routledge,2007.
- S. García Dauder, Silvia, E. Pérez Sedeño. *Las ‘Mentiras’ Científicas Sobre Las Mujeres*. Mayor 614. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2017.
- Solnit, Rebecca (2016). Els homes m’expliquen coses. Barcelona: Angle editorial.

Los clickers como metodología de aprendizaje en la enseñanza superior

Marina Sancho López, Investigadora contratada UV

Resumen

La educación universitaria debe adaptarse a los nuevos retos planteados por el cambio idiosincrático de los alumnos así como por la irrupción de las nuevas tecnologías en el aula. Las nuevas formas de aprendizaje y docencia requieren de nuevos métodos, entre los cuales se encuentran los clickers. Estos dispositivos de respuesta remota han sido introducidos en la Facultad de Derecho de la Universitat de València, con resultados muy satisfactorios, los cuales pueden percibirse en la asistencia al aula, el feedback en el desarrollo de las clases y la mejora del rendimiento académico.

Palabras clave: Clickers, innovación docente, Derecho

Código JEL: A0, A2, I2

1. Contextualización

La educación universitaria busca adaptarse a la nueva realidad social en la que no sólo se exija a los estudiantes un conocimiento puramente memo-técnico sino que, de acuerdo con las características del mercado de trabajo actual, durante su educación universitaria éstos deben recibir enseñanzas que les permitan relacionar conceptos, reaccionar rápidamente ante los retos planteados o saber trabajar en grupo.

Del mismo modo, los docentes no podemos ignorar la idiosincrasia del actual alumnado que, nacido en plena revolución digital, parece necesitar de estímulos constantes y de un mayor contenido multimedia en las lecciones, capaz de acercar ambas realidades y permitiéndole conectar con la explicación de profesores y la asignatura en cuestión.

La necesidad de centrar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el alumnado, necesita de cambios sustanciales para adecuarlo a los nuevos contextos, lo que conlleva un rediseño de las actividades académicas e incluso de los propios roles docentes y discentes. Así, se ha considerado la introducción de los clickers en la enseñanza universitaria, como nuevo método para motivar, guiar e incentivar el trabajo autónomo y autorregulado del alumnado, en lo que se ha denominado “evaluación para el aprendizaje” (Hernández, 2012).

2. ¿Qué son los clickers?

Como hemos visto, las nuevas formas de enseñar y aprender requieren de nuevos métodos y, entre ellos, encontramos los clickers, unos dispositivos de control remoto (*Personal Response Systems*) que permiten obtener la respuesta inmediata de una audiencia (los alumnos en este caso) en base a unas preguntas formuladas a través de *Power Point* (usando el programa *Turning Point*) por el profesor, permitiendo además, la identificación segura de cada alumno y el almacenamiento y procesamiento de toda esta información en diferentes formatos.

2.1. Novedades que aportan a la docencia

Las ventajas de estas aplicaciones son ciertamente numerosas, en primer lugar, valoramos muy positivamente el hecho de recibir de forma instantánea una aproximación real del

estado de los conocimientos de los alumnos, más allá de las ideas preconcebidas que pueda tener el docente -muchas veces dando por supuesto conocimientos que no han sido debidamente asentados- pues, mediante la contestación de las preguntas formuladas a través de la aplicación, puede observarse de forma automática, el nivel real de comprensión de una determinada materia por parte de los alumnos.

Figura 2. Ejemplo de presentación de los clickers



Autoría propia

Asimismo, y con estrecha vinculación con lo anterior, ello mantiene al estudiante activo, pues consigue su atención inmediata dado que se requiere de su participación activa para el desarrollo de la clase, pues la aplicación tecnológica interpela directamente al alumno sobre determinadas cuestiones de los temarios.

En segundo lugar, el empleo de estos dispositivos facilita una interacción entre alumno-profesor pues, a resultas de las contestaciones proporcionadas por los alumnos,

el profesor interviene para aclarar conceptos que, a la vista de los resultados, no han quedado debidamente asimilados, del mismo modo que ello permite al docente formular nuevas cuestiones y establecer un diálogo a partir de la pregunta realizada en el proyector o de las ulteriores cuestiones que surjan con el desarrollo del debate posterior.

En tercer lugar, el empleo de este método innovador ofrece al alumnado la comprensión de conocimientos técnicos, pues la dinámica de aprendizaje desarrollada en base al sistema de respuesta remoto, ayuda al estudiante a interiorizar la asignatura, al resaltar mediante los clickers, de forma directa o indirecta, los contenidos más importantes de la materia, ya sea mediante las preguntas del profesorado como por la reiteración de determinados contenidos. Así, se llevan a cabo estrategias metacognitivas con el fin de mejorar su aprendizaje y preparar las eventuales preguntas de la prueba final de conocimientos (Anthis, 2011; Mayer, 2008).

Por último, merece la pena destacar, más allá de las ventajas puramente cognitivas que, mediante el empleo de dicho sistema informático, dado que éste permite la perfecta identificación de los alumnos, ello conlleva, pasar un control de asistencia, del mismo modo que ello permite usar los clickers como herramienta de evaluación, en tanto que permite ligar a cada alumno con un dispositivo de respuesta y, al quedar los resultados vinculados a cada participante, ello permite obtener, si así se quisiera, la media aritmética o la nota que se le haya dado al conjunto de las preguntas realizadas, fácilmente convertible en una prueba de evaluación.

2.2. Resultados de su incorporación a la enseñanza universitaria

Esta herramienta 3.0 de aprendizaje ha sido introducida en la facultad de Derecho de la Universitat de València, concretamente en la enseñanza de la asignatura Derecho civil IV (derecho de familia y sucesiones) con resultados muy satisfactorios. Tras el empleo de los clickers, pueden señalarse algunos factores de cambio percibidos en los alumnos,

debidos directa o indirectamente a la introducción de esta herramienta tecnológica en el desarrollo de las clases de Derecho civil IV.

Figura 2. Ejemplo de clase tradicional de Derecho



Autoría propia

En primer lugar, se observa como la concentración del alumnado mejora sensiblemente al introducir un elemento disruptivo en el desarrollo de las lecciones. Parece que los alumnos tienen un tiempo máximo de atención en el aula, a partir del cuál, empieza a bajar su rendimiento de forma considerable, por lo que, mediante el uso de los clickers, se rompe la dinámica de las clases por unos instantes, para retomarla posteriormente con energías renovadas.

En segundo lugar, se ha comprobado que con la introducción de los clickers los resultados, por lo general, mejoran. En la Facultad de Derecho muchas asignaturas suelen ser muy densas y, en ocasiones, el aprendizaje de contenidos en base a la pura memorización es inevitable, ante este panorama, los alumnos optan por estudiar la

asignatura al final del curso o del cuatrimestre y ello hace que, la mayoría de las veces, no acaben de asimilar tanta información en tan poco tiempo, lo que se refleja en sus resultados finales. Sin embargo, la introducción de los clickers en el aula, obliga a los alumnos a llevar al día la asignatura y, tanto ellos como los profesores, perciben el nivel de los conocimientos asimilados y, en consecuencia, se pueden repetir o aclarar contenidos cuando sea necesario.

En tercer lugar, gracias a la introducción de los clickers se ha constatado una mayor asistencia a las clases. Los alumnos que tenemos hoy en día en las facultades son nativos digitales, han crecido con un gran manejo de todo tipo de herramientas tecnológicas y parece que debido a ello necesitan de estímulos digitales constantes para mantener la atención en el aula. Las clases magistrales, parecen no estar hechas para ellos por lo que necesitan de algún elemento dinamizador que haga las lecciones más amenas y capte su atención, lo cuál se ha conseguido mediante los clickers.

Figura 3. Usando los clickers en el aula universitaria



Autoría propia

3. Consideraciones finales

Mediante el uso de este método, se ha dotado de un mayor dinamismo al desarrollo de las clases, no sólo permitiendo al profesor obtener información en tiempo real (aciertos y errores a las respuestas e identificación de los alumnos asistentes) sino, lo que es más importante, se ha podido evaluar el feedback en el aula y la transferencia del conocimiento (Ghosh y Renna, 2010; Trees y Jackson, 2007). Podemos concluir que, la introducción de los clickers en la enseñanza universitaria, en sus múltiples usos aplicados, ofrecen una herramienta innovadora y positiva en el aula, tanto para el alumnado como para el profesorado.

Bibliografía

- Anthis, K. (2011). Is it the clicker, or is it the question? Untangling the effects of student response system use. *Teaching of Psychology*, 38, 189-193.
- Hernández, R. (2012). Does continuous assessment in higher education support student learning? *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 64, 489-502.
- Fernández, E, Cerezo, R, et al. (2016). Diferentes métodos de evaluación a través del uso de los clickers. Comparación de la utilidad percibida por los estudiantes, *Revista de Psicología y Educación*, 11 (1), 25-44.
- Gosh, S., y Renna, F. (2009). Using electronic response systems in economics classes. *Journal of Economic Education*, 40, 354- 365.
- Mayer, R. E. (2008). *Learning and instruction*. New York: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Trees, A. R., y Jackson, M. H. (2007). The learning environment in clicker classrooms: student processes of learning and involvement in large university-level courses using student response systems. *Learning, Media and Technology*, 32, 21-40.

Influencia del uso de un Electronic Voting System en el rendimiento del alumnado

Vicenta Calvo Roselló, Dpto. de Matemática Aplicada. E.T.S. Arquitectura, Universitat Politècnica de València, vcalvo@mat.upv.es

M^a Isabel López-Rodríguez, Dpto. de Economía Aplicada. Facultat d'Economia, Universitat de València, Maria.I.Lopez@uv.es

Félix Ruiz Ponce, Dpto. de Economía Aplicada. Facultat d'Economia, Universitat de València, Felix.Ruiz@uv.es

Resumen

En este trabajo exponemos la experiencia del uso de un Electronic Voting System en nuestras aulas. La experiencia se llevó a cabo en la asignatura Matemáticas 2, del Grado en Fundamentos de Arquitectura, de la Universitat Politècnica de València, y en la asignatura Introducció a la Inferència Estadística del Doble Grado Turismo-ADE, de la Universitat de València. En la primera de ellas, se muestran los resultados, altamente satisfactorios, de una encuesta de opinión al alumnado, respecto del uso de los clickers en el aula. En la segunda se hace una valoración estadística de los resultados obtenidos en las diferentes sesiones de clickers que se realizaron durante el cuatrimestre.

Los resultados obtenidos indican una clara mejora no sólo de la implicación y el aprovechamiento del alumnado, sino también, lo que es más importante, de su rendimiento académico.

Palabras clave: *Clickers, Electronic Voting System, innovación docente, rendimiento académico.*

1. El uso de los Clickers en Matemáticas 2 del Grado en Fundamentos de la Arquitectura

La experiencia se inició en el curso 2016-17 con muy buenos resultados. Por eso hemos continuado utilizando los Clickers en el curso 2017-18, ampliándolo también en otra asignatura de la titulación, Matemáticas 1. La mejora en los resultados académicos es difícil de cuantificar, en este caso, porque la diversidad de la procedencia de los alumnos. Aun así se ha constatado una mejora significativa en los resultados académicos de los alumnos de los grupos involucrados en

Influencia del uso de un Electronic Voting System en el rendimiento del alumnado

el proceso, respecto de los otros grupos que componen la asignatura. Esta mejora no sólo es debida al uso de los clickers, porque también influyen otras medidas de innovación docente que se utilizaron, como puede ser

- Exámenes tipo test, en la plataforma on-line PoliformaT, para la autoevaluación y el autoaprendizaje del alumno.
- Evaluación continua, entrega de ejercicios en clase.
- Visualización de videos docentes, ... etc.

Para evaluar el impacto y la influencia que las sesiones de clickers tuvieron en el desarrollo de las clases realizamos un sondeo de opinión y los resultados no pudieron ser mejores. La encuesta la contestaron más de un 70% de los alumnos implicados, que mostraron claramente su satisfacción con el método. Mayoritariamente manifestaron que les ayudó a comprender mejor la asignatura, a aprovechar mejor la clase e, incluso, a mejorar su nota. Y, por supuesto, las clases fueron mucho más amenas y divertidas, aspecto este no menor, tratándose de una clase de matemáticas. Esta es una de las razones del éxito de los clickers, puesto que el dinamismo que introduce en el aula genera mayor atención y concentración en el alumnado. Además, al poder ver los resultados inmediatamente, tanto individuales como grupales, genera una sana competitividad que les motiva a mejorar.

A modo de ejemplo, en la Fig. 1 vemos un resumen de la valoración que hicieron los alumnos de la experiencia:

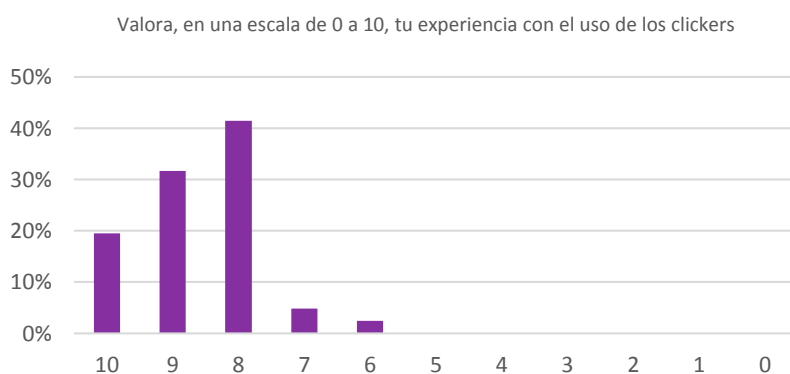


Fig. 1

Sin embargo, tenemos que decir que durante el presente curso ya no hemos podido utilizar los Clickers. Hasta diciembre de 2017, el software *TurningPoint*, que utilizan los Clickers, era gratuito, sólo había que comprar los dispositivos. Pero a partir de 2018 ha dejado de ser gratuito, es necesario adquirir licencias anuales para poder seguir disfrutando de las múltiples ventajas que

supone la utilización de dicho software. La Universitat de València, de momento, no ha dispuesto fondos para adquirir las licencias, con lo que tenemos los dispositivos, pero no podemos utilizarlos. Esperamos que este problema se resuelva pronto, porque nos parece una excelente herramienta docente, como hemos constatado con los resultados que exponemos en esta comunicación.

2. El uso de los Clickers en Estadística II en el doble Grado de Turismo -ADE

La primera promoción del doble grado Turismo-ADE, ofertado por la Universitat de València (UV) presentó una particularidad con respecto a las siguientes. En efecto, la vía de acceso no fue única, pues podían optar los estudiantes que, habiéndose matriculado en su primer curso en la UV, en ADE o en Turismo, quisieran cursar la doble titulación.

En el caso de la asignatura de Estadística II, impartida en segundo curso, esto supuso un hándicap tanto para el profesorado como para el alumnado, pues la heterogeneidad debida a los estudios preuniversitarios pesó fuertemente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe destacar que un gran porcentaje de alumnos que optaron por Turismo habían cursado un bachillerato de humanidades, mientras que los que seleccionaron ADE, mayoritariamente provenían de un bachillerato de sociales.

Por tanto, uno de los objetivos del curso debía ser conseguir la homogeneización de los alumnos. Para valorar si dicha homogeneización se estaba consiguiendo o no, se realizaron 3 sesiones de Clickers a lo largo del curso. Los resultados pueden observarse en la tabla 1 y el la fig. 2

Tabla 1

	1 ^{er} Sondeo	2 ^o Sondeo	3 ^{er} Sondeo
Promedio	35.6%	67.4%	66.33%
Desviación Estándar	39.95%	31.36%	16.76%
Coficiente de Variación	112,23%	46,5265%	25,2614%
Mínimo	0 %	0%	44%
Máximo	92%	96%	92%
Sesgo Estandarizado	0,746033	-1,55709	0,197291
Curtosis Estandarizada	-0,729836	0,61075	-1,0403

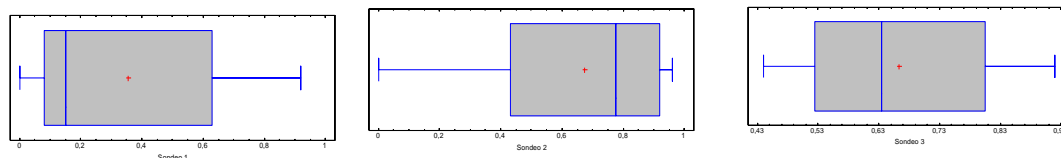


Fig 2

Influencia del uso de un Electronic Voting System en el rendimiento del alumnado

Como puede observarse, el porcentaje de aciertos, fue evolucionando positivamente, pasando de un 35'6%, del primer sondeo, a cifras superiores al 65% en los dos sondeos posteriores. Respecto a la homogeneización en el número de aciertos, aumentó considerablemente, pues el rango se redujo notablemente desde las dos primeras pruebas a la tercera, observándose en ésta última, además una mayor simetría en los resultados.

A continuación, se planteó el estudio de la normalidad de los resultados de los tres sondeos, a través de los gráficos de probabilidad normal (fig 3) como mediante la utilización del test de Kolmogorov-Smirnov que arrojó unos p-valores de 0,172 para el primer sondeo y de 0,2 para el segundo y tercer sondeo, concluyendo, por tanto, el no rechazo de la normalidad para los resultados de las tres pruebas.

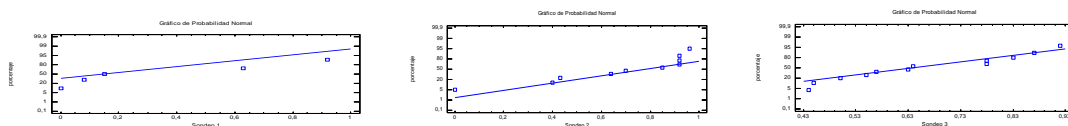


Fig 3

Por último, aunque no se pueda asociar directamente los buenos resultados obtenidos finalmente por estos alumnos (Tasa de presentados 100% y de aprobados del 79%) con la utilización de los Clickers, sí que se puede considerar la alta valoración de esta herramienta, por parte del alumnado, al valorar con un 4,83 sobre 5, en sus encuestas, la metodología utilizada en la asignatura.

3. Bibliografía

- Barac, M. y Pardo-García, C. (2015). "Uso de los clickers en asignaturas con características docentes diferentes: motivación y evaluación del alumnado". En IV jornadas IDEs. Valencia. Disponible en <http://www.uv.es/econdocs/ides2015/Llibre_actes_IV_jornades_IDES_2015>
- Caballer Tarazona, M. y Pardo-García, C. (2014). "Statistics continuous assessment through an activity using an interactive voting system" en Edulearn 14. Barcelona. IATED, pp. 2939-2944.
- Casasús, T.; Ivars, A.; López M.I. (2018): Present and future of the e-learning in economics schools and faculties. Multidisciplinary Journal for Education, Social and Technological Sciences, Vol. 5 N° 1 (2018): pp. 44-64
- Derek Bruff, D. (2009). Teaching with classroom response systems: creating active learning environments. Ed. Wiley
- García Aretio, L. (2017). Los MOOC están muy vivos. Respuestas a algunas preguntas. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 20(1), 9-27.
- Gross, D.; Pietri, E. S.; Anderson, G.; Moyano-Camihort, K.; Graham, M. J. (2015). Increased preclass preparation underlies student outcome improvement in the flipped classroom. CBE Life Sciences Education, 14(4), 1–8. doi:<http://doi.org/10.1187/cbe.15-02-0040>
- López Rodríguez, M.I.; Palací López, J.; Palací López, D. (2015). "Use of ICTs in degree studies: a descriptive analysis". En Sevilla. ICERI 15. IATED, pp. 2286-2290.

- López, M.I y Barac, M. (2016). “Uso de los clickers en una asignatura de diseño de experimentos”. En Valencia. V jornadas IDES.
- Stoltzfus, J. R.; Libarkin, J. (2016). Does the room matter? Active learning in traditional and enhanced lecture spaces. *CBE Life Sciences Education*, 15(4), 1–10. doi:<http://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0126>
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.

Evolución del entorno virtual de aprendizaje

Isabel Fambuena Muedra, Departamento de Óptica, Optometría y Ciencias de la Visión. Facultad de Física. Universidad de Valencia.

Resumen

El Proyecto de Innovación Docente consistirá en la implementación en la asignatura de prácticas Contactología II del Grado en Óptica y Optometría, de una metodología y enfoque pedagógico basado en la gamificación a través de la herramienta tecnológica Kahoot.

El uso de esta herramienta nos ofrece diferentes finalidades: dilucidar los conocimientos previos y el nivel que presentan los alumnos sobre un tema antes de comenzarlo; saber si han atendido y qué conocimientos han aprendido en clase; y planificar el enfoque de la siguiente sesión de prácticas, basándonos en los resultados obtenidos.

Palabras clave: *Gamificación, Entorno virtual de aprendizaje (EVA), Kahoot.*

1. Introducción

El término “gamificación” es bastante reciente, describiéndose como el proceso de pensamiento de juego y sus mecanismos para atraer a los usuarios y hacerlos resolver problemas (Zichermann y Cunningham, 2011), es decir, el uso del juego como estrategia didáctica. Para poder implementar en el aula un proyecto educativo basado en la gamificación, es necesario diseñar y elaborar contenidos contextualizados y acorde a los objetivos que nos planteamos en nuestras sesiones, basados en este caso, en entornos virtuales de aprendizaje. El Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), es un espacio virtual creado para el aprendizaje mediante herramientas

informáticas que permiten la interacción didáctica (Salinas, 2011), accesible desde cualquier sitio y dispositivo.

El objetivo de este Proyecto de Innovación Docente surge de la necesidad de interactuar con el alumnado en nuevos medios, EVA, para generar interés y fomentar la participación en el aula de prácticas, ya que en esta titulación, debido a las características propias de los profesionales sanitarios que se forman, hay un número elevado de horas de prácticas.

2. Metodología

A la hora de elaborar las preguntas e implementar la gamificación como recurso educativo hay que tener en cuenta las etapas por las que pasa el alumno guiado siempre por el profesor (Sudarshan, 2013; Yu-kai, 2013). En la etapa 1 le presentamos el juego y las normas. En la etapa 2 el alumno tiene que resolver situaciones sencillas con el objetivo de engancharlo. En la etapa 3 hay que guiarlo para que el alumno mantenga el interés y obtenga una retroalimentación y en la etapa 4 se produce aprendizaje y el alumno adquiere conocimientos.

La metodología que vamos a emplear es el “Play & Learn”. Consistirá en la elaboración, mediante la plataforma Kahoot!, de un cuestionario con 15 preguntas para cada sesión de prácticas, donde los alumnos deberán contestar en base a los conocimientos que han adquirido y practicado en dicha sesión. . El cuestionario lo realizarán durante la última hora de la misma y dispondrán de 20 minutos para responder a las preguntas de manera individual aunque es una actividad grupal. Los alumnos emplearán su teléfono móvil como mando para contestar las preguntas que salen en la pantalla. Esto nos permitirá evaluar los conocimientos a modo particular y a modo general del grupo-clase. En una sesión los alumnos contestarán las preguntas mediante Kahoot y en la siguiente sesión se realizará una puesta en común donde ellos mismos deberán explicar las dudas que hayamos enumerado, con la intención de que vuelvan a interactuar entre iguales. Los profesores seremos moderadores y guías del aprendizaje.

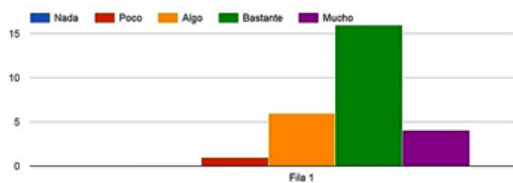
3. Resultados

Los resultados que habíamos previsto para este proyecto eran que hubiera un incremento del interés y la participación en las sesiones prácticas, debido a su extensión (5 horas), una mejora en la comunicación mediante la resolución de las dudas entre compañeros, la autoevaluación de los conocimientos adquiridos en cada sesión y la generalización del uso de la tecnología móvil también como herramienta de aprendizaje.

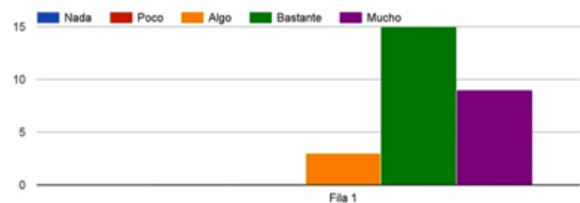
Para poder evaluar los resultados obtenidos durante esta experiencia, elaboramos una encuesta de 14 preguntas tanto para los alumnos como para los docentes implicados en la asignatura. Los alumnos valoraron la experiencia como bastante o muy satisfactoria principalmente (Ver Figura 1).

Figura 1. Resultados de la encuesta a los alumnos

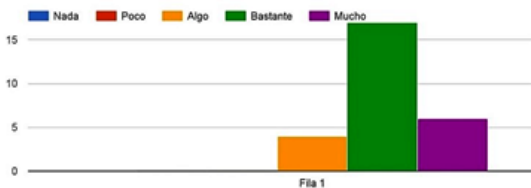
1. ¿Crees que esta experiencia te ha ayudado en la adquisición de nuevos conocimientos?



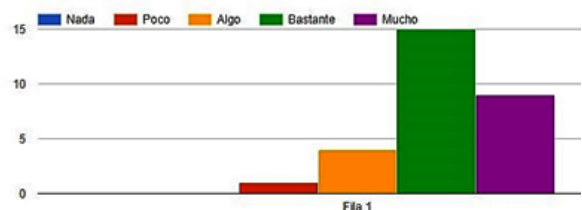
6. ¿Consideras útil lo aprendido con esta experiencia?



8. ¿Consideras que es una experiencia efectiva, porque demuestra un impacto positivo y tangible de mejora?



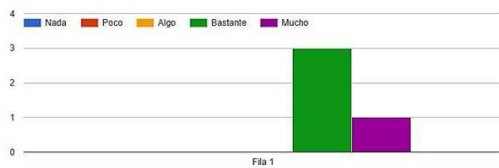
11. Indica la satisfacción global con la experiencia



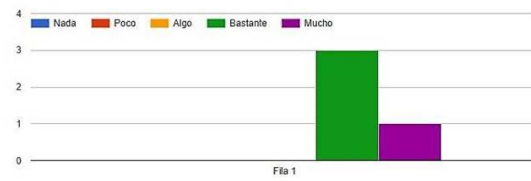
La valoración de los docentes ha sido también bastante o muy satisfactoria ya que consideran que el uso de la gamificación en el aula de prácticas ha sido efectiva, ya que ha facilitado la adquisición de nuevos conocimientos, generando interés y fomentando la participación (Ver Figura 2).

Figura 2. Resultados de la encuesta a los docentes

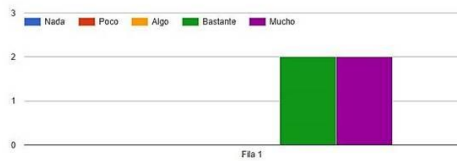
1. ¿Crees que esta experiencia les ha ayudado en la adquisición de nuevos conocimientos?



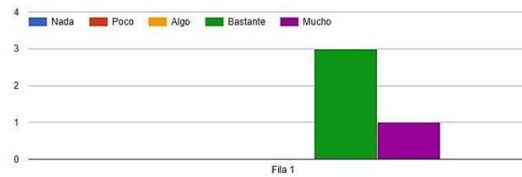
5. ¿Consideras útil lo que han aprendido con esta experiencia?



7. ¿Consideras que es una experiencia efectiva, porque demuestra un impacto positivo y tangible de mejora?



10. Indica la satisfacción global con la experiencia



4. Conclusiones

Es básico que como profesores sepamos adaptar el aprendizaje de nuestros alumnos a las nuevas herramientas tecnológicas que tenemos a nuestra disposición, aunque ello conlleva un mayor conocimiento digital por parte del docente y una dedicación de tiempo extra para preparar los materiales y para devolver después a los alumnos información sobre los resultados obtenidos. El uso de EVA promueve un modelo de enseñanza centrado en el alumno y nos permite un control diario del nivel de conocimientos individual y grupal.

Bibliografía

Zichermann, G., y Cunningham, C. (2011). Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps. Canada: O'Reilly Media.

Evolución del entorno virtual de aprendizaje

Salinas, M. I. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. Universidad Católica de Argentina.

Sudarshan, G. (2013). The art of Gamification. Recuperado de:

<http://gamifyforthewin.com/2012/11/the-art-of-gamification/>

Yu-kai, C. (2013). Gamification Design: 4 Phases of a Player's Journey. Recuperado de:

<https://yukaichou.com/gamification-examples/experience-phases-game/>

Kahoot en el aula, una herramienta para gamificar el aprendizaje

Esperanza Calvo Roselló. Departamento de Asesoría y Procesos de Imagen Personal

IES El Cabanyal. Camí del Cabanyal 19, 46022, València

escalems@gmail.com

Resumen

Kahoot es un recurso on-line, basado en la gamificación, que consiste en un cuestionario de respuesta múltiple fácilmente adaptable a cualquier contenido y nivel de enseñanza. En este trabajo se ha aplicado la herramienta Kahoot en el aprendizaje del alumnado de ciclos formativos de grado medio de Estética y Belleza. El alumnado diseña las preguntas y las posibles respuestas del cuestionario Kahoot. Posteriormente, el cuestionario se resuelve on-line en una sesión de aula. Al final del trimestre, mediante encuestas on-line, se ha valorado la percepción del aprendizaje del alumnado con el uso del Kahoot comparado con el uso de elementos tradicionales del aula. En conclusión, Kahoot es una dinámica participativa que favorece el estudio de los conceptos explicados en clase en un entorno más divertido y motivacional.

Palabras clave: Gamificación, kahoot, dinamización, cosmetología

Código JEL: Y90

1. Introducción

La herramienta Kahoot (Kahoot!, 2013) es un recurso on-line, basado en la gamificación, fácilmente adaptable a cualquier contenido y nivel de enseñanza. Consiste en una serie de preguntas, de respuesta múltiple, con el tiempo limitado para contestar a cada una de ellas. Habitualmente, el diseño de test es realizado previamente por el profesorado. Después, en el aula, se accede a la plataforma y el alumnado interactúa y resuelve el cuestionario a través de sus dispositivos móviles. Los resultados se visualizan instantáneamente en la pantalla del aula y pueden ser descargados para su posterior análisis.

En las distintas familias de ciclos formativos el currículo del alumnado está basado en módulos profesionales. Generalmente, los módulos se estructuran en una secuencia encadenada de 2 ó 3 sesiones de 55 minutos de duración cada una. Esta temporización supone sesiones de un total de 110-165 minutos trabajando sobre el mismo módulo profesional. Está generalmente aceptado que el tiempo medio de atención del alumnado, en una clase magistral convencional, es de 20 a 40 minutos como máximo (Bradbury, 2016). La utilización de herramientas de gamificación, como el Kahoot, son recursos con un alto potencial de dinamización del aprendizaje y que, además, contribuyen a aumentar la motivación del alumnado (Hamari et al., 2014; Wang, 2015).

2. ¿Cómo se ha aplicado?

La experiencia se ha realizado en dos grupos desdoblados de alumnado de 1º, de grado medio, en el módulo de Cosmetología, integrado en el ciclo formativo de Estética y Belleza. Particularmente, en este caso, el alumnado estaba compuesto en su totalidad por mujeres. La creación del contenido y el diseño de las preguntas del cuestionario Kahoot ha sido íntegramente realizado en una sesión de aula por el alumnado con la ayuda del libro de texto. En grupos, las alumnas diseñan las preguntas, y las 4 posibles respuestas del cuestionario Kahoot. En una sesión diferente se resuelve el cuestionario usando la plataforma online y los dispositivos móviles de las alumnas.

La actividad de diseño y creación de preguntas y respuestas, se realizó con una dinámica de grupos de 5 alumnas. La primera tarea, es decidir un nombre creativo para identificar cada uno de los grupos formados. La denominación del grupo debe estar relacionada con el vocabulario específico del contenido del tema de estudio, por ejemplo “Las queratinas”. Después, cada grupo es responsable de preparar 5 preguntas con 4 respuestas posibles cada una. Por turnos, cada una de las componentes del grupo propone una pregunta, y el resto propone las 4 respuestas posibles a la pregunta planteada por la compañera. Los requisitos para elaborar las respuestas son los siguientes: una respuesta correcta, dos respuestas falsas que inciten a la reflexión y una respuesta lúdica, claramente falsa, que provoque diversión. Lo divertido es motivacional (Baker et al., 2010). El alumnado que habitualmente no participa, de las actividades de aula, puede encontrar la parte divertida como un gancho, provocando que lea las preguntas de las compañeras y consiguiendo que se interese y lea el apartado correspondiente en el libro de texto.

El reparto de roles (crear pregunta – dar las distintas respuestas) debe ser rotativo. De este modo todas las componentes del grupo realizan una pregunta, y proponen respuestas verdaderas, falsas y divertidas, a las preguntas de las compañeras.

Después de confeccionarlo, las propias alumnas, por turnos, introducen las preguntas en el ordenador del aula y así queda preparado el cuestionario para la sesión de resolución. El Kahoot, previamente diseñado, se resuelve en el aula, con ayuda del ordenador de aula, la plataforma on-line y los dispositivos móviles del alumnado.

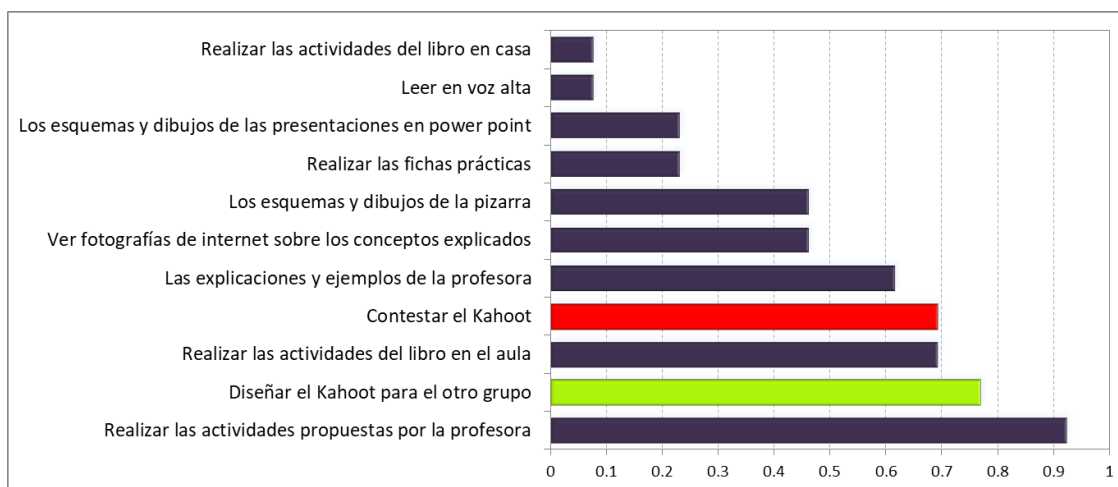
3. ¿Cuál ha sido la percepción?

Después de aplicar esta herramienta en clase, mediante la difusión de un formulario, se ha obtenido información sobre la percepción de las alumnas sobre mejoras en sus resultados o en su aprendizaje. Los resultados se han recabado mediante un cuestionario en que se valoran las distintas metodologías empleadas en la clase en general y el uso del

Kahoot en particular. Con preguntas de respuesta obligatoria, posibilidad de incluir comentarios, y con opción al anonimato.

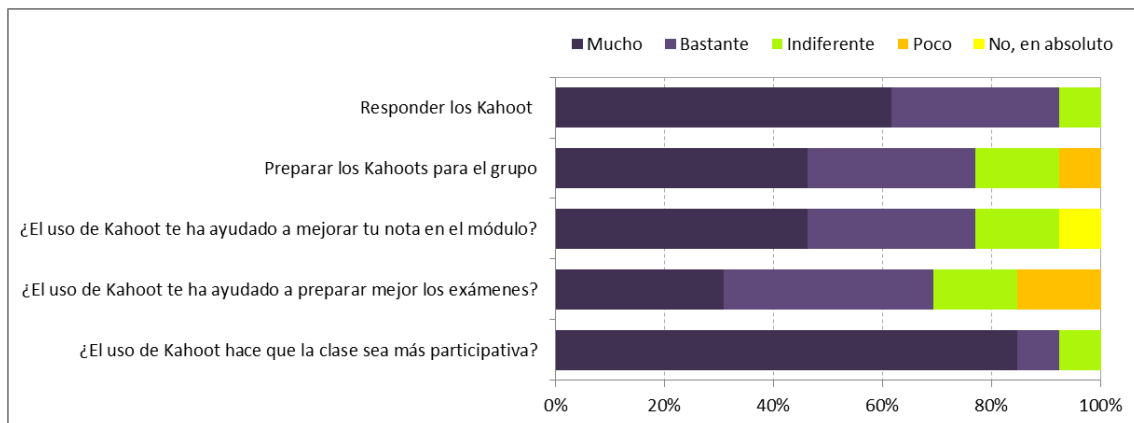
Los resultados muestran que les ayudan mucho este tipo de actividades propuestas, pero es relevante observar que prefieren los esquemas en la pizarra a las presentaciones en soporte digital. También, prefieren la realización en el aula de las actividades, propuestas en el libro, como alternativa a realizarlas en casa (Figura 1). Con el Kahoot, la tendencia es a ver que su confección les ayuda más que la resolución. Más del 60% prefieren las explicaciones de la profesora, el uso del Kahoot y las actividades diseñadas por la profesora (Figura 1).

Figura 1. ¿Qué te ha ayudado más a comprender los conceptos?



En el caso concreto del Kahoot (Figura 2), más del 80% considera que es una herramienta que hace la clase más participativa y amena. Consideran que el uso del Kahoot ayuda bastante a preparar mejor los exámenes y que les ayuda mucho para mejorar la nota. Reconocen que les gusta más resolverlos que diseñarlos aunque viendo los resultados anteriores son conscientes que crearlos mejora la comprensión de los contenidos.

Figura 2. Percepción del Kahoot



4. Conclusiones

Finalmente, con respecto a los resultados obtenidos en esta experiencia, y en relación al diseño y resolución de Kahoot, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Las preguntas, y las respuestas, preparadas por el alumnado deben revisarse antes de ser usadas como ejercicio práctico en el aula.
2. El diseño del Kahoot es una dinámica participativa que favorece el estudio de los conceptos explicados en clase en un entorno más divertido
3. La diversión produce mayor implicación con la asignatura y genera gran expectación por el momento de resolver el Kahoot preparado.
4. Kahoot, con 10-15 preguntas, puede resolverse durante los 15 minutos finales de la clase resultando una práctica dinámica y participativa.

5. La plataforma posibilita descargar los resultados obtenidos por el alumnado. Por tanto, se pueden analizar, usar como indicadores del seguimiento del curso o como un método más de la evaluación de la asignatura.

Bibliografía

- Baker, R. S., D'Mello, S. K., Rodrigo, M. M. T, & Graesser, A. C. (2010). Better to be frustrated than bored: The incidence, persistence, and impact of learners' cognitive–affective states during interactions with three different computer-based learning environments. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68(4), 223-241.
- Bradbury, N.A. (2016) Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more? *Adv Physiol Educ* 40: 509–513.
- Hamari, J.; Koivisto, J.; Sarsa. H.; (2014). Does Gamification Work? A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. 47th Hawaii International Conference on System Science. Disponible en: <https://goo.gl/FmkgX0>
<http://dx.doi.org/10.1109/HICSS.2014.377>.
- Kahoot! (2013). Learning Games. Make Learning Awesome. Website: <https://kahoot.com>.
- Wang, A.I. (2015) The wear out effect of a game-based student response system. *Computers and Education*, 82, 217-227.

De la teoría a la práctica: las instituciones en directo

Fernando Hernández Guijarro, Universitat Jaume I y Universitat Politècnica de
València;

Lucía Aparicio Chofré, Universidad de Valencia y Universidad Europea de Valencia.

Resumen

El acercamiento de las instituciones públicas objeto de este trabajo se revela como un método de aprendizaje directo que mejora la comprensión de las Administraciones objeto de estudio y amplía las competencias adquiridas por los alumnos. En este sentido, seguidamente se expondrán las actividades llevadas a cabo en el marco de esta actividad de innovación docente y se mostrarán los resultados obtenidos en la misma.

Estas actividades y otras que se organizaron durante el curso tuvieron como misión acercar las instituciones públicas al alumnado y aprender directamente los conocimientos teóricos.

Palabras clave: *innovación docente, constitución, instituciones públicas, parlamento autonómico, municipios.*

Código JEL: *K01, K02 y K03*

1. Introducción

Se le atribuye al conocido escritor británico Chesterton la acertada cita que dice “no existe en el mundo un asunto sin interés, lo único que puede existir es una persona que no se interesa”. Y si a la educación nos referimos, es un asunto de vital importancia que debe interesar, y mucho, a toda la comunidad universitaria.

Las asignaturas del grado de Derecho en las que se ha incorporado esta innovación docente son las pertenecientes al área de conocimiento de Derecho Constitucional. Concretamente, Poderes y Organización Territorial del Estado. El contenido de la asignatura se centra en el análisis de las funciones estatales y los diversos órganos que realizan aquellas funciones según el diseño establecido por la Constitución Española de 1978. Estudio de la Corona Española, de las Cortes Generales, del Gobierno y del Poder Judicial, así como del Tribunal Constitucional y de la estructura territorial del poder que se adopta en el texto fundamental de 1978 configurando nuestro Estado como un Estado de las Autonomías.

2. La actividad del Parlament Universitari

La actividad de Parlament Universtari se organiza por les Corts Valencianes. En ella participan ochenta alumnos/as de todas las universidades de la Comunitat Valenciana (la Universidad CEU Cardenal Herrera, la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, la Universidad Miguel Hernández, la Universidad Europea de Valencia, la Universidad de Alicante, la Universidad Politécnica de Valencia y la Universidad de Estudios Generales de Valencia). Los estudios de los que proceden los estudiantes, en su mayoría, son de Derecho, Administración y Dirección de Empresas, Ciencias Políticas, Relaciones Laborales y Gestión y Administración Pública.

Cada universidad presenta 10 alumnos/as que han sido seleccionados entre los grados que se imparten en dicha institución y, de entre ellos, uno va como candidato a

President de la Generalitat y pueden designar a otros para portavoz y justificación final de los votos de cada universidad.

La actividad en les Corts ser realiza de la siguiente forma:

Primero: designación de los miembros de la Mesa (1 Presidencia, 4 Vicepresidencias, 3 Secretarías) por sorteo realizado en el Hemiciclo, de entre las candidaturas propuestas por cada Universidad (una persona por Universidad).

Segundo: Desarrollo del debate:

- Intervención de un candidato o candidata a la Presidencia de la Generalitat por cada universidad -por el orden que se determine mediante sorteo en el hemiciclo- para exponer el programa político del Consell que se pretende formar:
- 7 minutos en la primera intervención.
- 3 minutos en un segundo turno, de réplica.
- Votación mediante papeleta en la que cada diputado/a consignará el nombre del candidato/a al que vota. Los diputados o diputadas representantes de cada universidad NO podrán votar la candidatura a la Presidencia de la Generalitat propuesta por su universidad.
- Proclamación del resultado de la votación. En caso de no alcanzar ninguna candidatura la mayoría absoluta de la cámara, se suspenderá la sesión por un tiempo máximo de 30 minutos a fin de que las dos candidaturas más votadas puedan realizar consultas con el resto de universidades para obtener el mayor número de votos en la siguiente votación.
- Turno de intervención de los dos candidatos o candidatas más votados para exponer el resultado de las negociaciones: 5 minutos.
- Turno de intervención del resto de universidades: 2 minutos.

De la teoría a la práctica: las instituciones en directo

- Votación electrónica –si es posible- de las dos candidaturas. Se entenderá elegido el candidato o candidata más votada.
- Proclamación del resultado.

Tercero: Juramento o promesa del Presidente o Presidenta de la Generalitat electo.

- Intervención del Presidente/a electo: 1 minuto.

3. Actividades preparatorias realizadas durante el curso

En el aula:

- Organizar equipos: trabajo colaborativo.
- Debatir medidas a incluir en el Programa.
- Visionar convocatorias de años anteriores.
- Acordar los participantes y las formas de las intervenciones.
- Realizar un simulacro de la actividad.

Fuera del aula:

- Realizar propuestas políticas (aula virtual).
- Conocer la institución Municipal, su Pleno y reunirnos con la Alcaldesa de Castellón.
- Participar: Parlament Universitari 2018

4. Jornada en Les Corts

Los estudiantes tuvieron la posibilidad de conocer el funcionamiento de un pleno de les Corts y participar con discursos y propuestas concretas que cada universidad propuso.

Justo después de las intervenciones de todas/os las/los candidatas/os a la presidencia de la Generalitat, se expusieron los turnos de réplica, donde las universidades respondieron a las apelaciones que las otras universidades se habían referido a éstas, por otro lado se tomaron puntos de acuerdo donde casi todas las Universidades habían encontrado grandes similitudes en sus propuestas de mejora, como en el bloque educativo, que se solicita un plan de educación público y de calidad para todos y en el bloque de infraestructuras donde las Universidades demandan el Corredor Mediterráneo.

Tras la primera votación, en la que los diputadas/os o representantes de cada grupo parlamentario no podían votar la candidatura a la Presidencia de la Generalitat propuesta por su universidad, se hizo el recuento de votos. No obtenida la mayoría absoluta, las dos candidaturas más votadas, la Universitat Jaume I y la Universidad de Alicante, en un tiempo máximo de 30 minutos pudieron realizar consultas con el resto de universidades con el objetivo de obtener el mayor número de votos en la siguiente votación.

Tras la intervención de los dos candidatos más votados, y la intervención del resto de universidades para explicar el porqué de la confianza depositada en la Universitat Jaume I o la Universidad de Alicante, se llevó a cabo la votación electrónica de las dos candidaturas en la que la Universitat Jaume I se proclamó vencedora.

Tras ser proclamada vencedora, se produjo el juramento del Presidente de la Generalitat, Jaime García Vivas, que de nuevo resaltó las mejoras políticas que pretende realizar, junto con los consensos que llegará con los demás grupos parlamentarios.

A continuación, se pasó al Jardín de les Corts y las/los alumnas/os de todas las Universidades pudieron disfrutar de un pisolabis que había organizado el servicio, para posteriormente despedir al estudiantado que se había trasladado a Les Corts Valencianes.

5. Conclusiones

La docencia en materias jurídicas suele conllevar mucha teoría sobre el contenido de la asignatura. En "Poderes y Organización del Estado", contenido dentro del área de Derecho Constitucional, se estudia los poderes públicos y la organización territorial del Estado Español.

Como la Constitución establece una división territorial (art. 137 y ss. CE) el alumnos/a debe conocer las distintas instancias desde donde se ejerce el poder público y las distintas Administración. Esta enseñanza, históricamente, ha sido realizada a través de las lecciones magistrales en el aula y, dado su contenido amplio y profuso, no terminada de ser aprendida plenamente dado que sólo se mostraba la teoría y no la práctica (realidad).

Con ánimo de mejorar la docencia e innovar en la enseñanza puse en marcha una serie de actividades empíricas consistentes en la visita in situ de cada una de las Administraciones territoriales estudiadas.

Los resultados has sido muy gratos y positivos. El curso ha asimilado lo importante que es el objeto de lo estudiado al conocer directamente la institución municipal y visitar la Asamblea legislativa de nuestra Comunidad autónoma. Junto a ello, además, han aprendido disfrutando y valorando la asignatura.

En definitiva, puedo decir que la experiencia ha sido para todos muy satisfactoria y fructífera.

6. Bibliografía

García Mahamut, R., Pauner Chulvi, C., Tomás Mallén, B., Díaz Lafuente, J., Viguri Cordero, J., (2017) "Parlamento universitario: elaboración y defensa de un programa político de gobierno en les Corts Valencianes", en Competencias: formación y

evaluación / VI Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios, II Taller de Innovación Educativa, Publicacions de la Universitat Jaume I, Castelló de la Plana, pp. 322-330.

De Verda Beamonte, J. R. y Rollnert Liern, G. (2007): “Una experiencia de evaluación conjunta: Taller interdisciplinar sobre fuentes del Derecho”, en *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Valencia: Universitat de València, Servei de Formació Permanent.

De Verda Beamonte, J. R., Chaparro Matamoros, P., Taléns Visconti, E. E., (2016): *La aplicación de nuevas metodologías docente en el Grado de Derecho*. Valencia: Actualidad Jurídica Iberoamericana.

Las nuevas tecnologías y votación electrónica en el taller de fuentes del Derecho

Lucía Aparicio, Universidad de Valencia y Universidad Europea de Valencia;

Ana Paz Garibo, Universitat de València;

Fernando Hernández, Universidad Politècnica de València y Universitat Jaume I.

Resumen

En esta comunicación se expondrá la utilización de las nuevas tecnologías y la votación electrónica en el Taller de Fuentes de Derecho. Se trata de un Proyecto de Innovación Docente multidisciplinar que se viene realizando de forma ininterrumpida desde el curso académico 2009-2010 en el Doble grado ADE-Derecho en la Universidad de Valencia.

En este proyecto participan los estudiantes de primer curso de dicho grado, alrededor de 100 estudiantes anualmente. Se trata además de un proyecto multidisciplinar en el que están implicados una decena de docentes de cinco materias distintas cada curso.

La comunicación, más allá de las características, contenido y desarrollo del taller, se centra en la utilización de las nuevas tecnologías en concreto de un blog, google drive, plataformas de elaboración de contenidos digitales y de Youtube empleadas en su implementación tanto por parte de los profesores como de los alumnos.

Palabras clave: Taller, Innovación, Fuentes, nuevas tecnologías, votación digital.

Código JEL: K01, K02 y K03

1. El Taller de Fuentes del Derecho

El Taller de Fuentes del Derecho es un proyecto de innovación docente multidisciplinar realizado desde el curso académico 2009-2010 en el Doble grado ADE-Derecho UV organizado por el Grupo Consolidado de Innovación Educativa “Fuentes del Derecho”¹.

El Taller va dirigido a estudiantes de primer curso, tanto del grupo en Valenciano como en Castellano, del doble grado ADE- Derecho. Unos 100 estudiantes de media anualmente. En total durante sus nueve años de realización han participado más de 900 estudiantes.

Además, el Taller reviste un carácter multidisciplinar al implicar cada curso a una decena de docentes de cinco asignaturas distintas (Derecho Civil I, Teoría del Derecho, Derecho Constitucional I, Introducción al Derecho Procesal, Técnicas y Habilidades Jurídicas Básicas)².

El Objeto del Taller consiste en la resolución de un caso práctico, elaborado por los profesores, que califican conjuntamente el trabajo de los alumnos. Una evaluación que se integra transversalmente en la evaluación continua de las asignaturas participantes con un 10% ³ del total de la misma.

El objetivo del mismo es promover el análisis y la reflexión crítica sobre cuestiones jurídicas a partir de un caso concreto.

En relación con las competencias trabajadas se pueden destacar la capacidad de análisis y síntesis, la comunicación oral y escrita, el trabajo en equipo, el razonamiento crítico y el aprendizaje autónomo. Además de conseguir la percepción unitaria del Ordenamiento jurídico y su necesaria visión interdisciplinar, la capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales) y la capacidad de leer e interpretar textos jurídicos.

¹ Proyecto “Innovación docente en las fuentes del Derecho”, Vicerrectorado de Políticas de Formación y Calidad Educativa, Resolución de 31 de julio de 2017, código UV-SFPIE_GER17-587645, periodo 2017-2018.

² Durante el curso 2017-2018 los profesores participantes fueron los siguientes: Göran Rollnert (director), Ana Marrades, Ricardo Juan, Adela Serra, Concepción Sáiz, Ana Paz Garibo, Lucía Aparicio, Vicente Bellver, Fernando Hernández.

³ Los casos prácticos planteados en los últimos cursos versaban sobre las siguientes materias: 2017-2018 Justicia fiscal y principios generales del Derecho; 2016-2017 Maltrato psicológico y causas de desheredación. Interpretación jurisprudencial; 2015-2016 Maternidad Subrogada y 2014-2015 Efectos del matrimonio gitano.

2. Desarrollo de la Innovación

El desarrollo del Taller es el siguiente:

Se parte de la selección del caso objeto del taller por parte de los profesores y la elaboración del material y planificación del mismo durante los meses de septiembre y octubre.

Se realiza una primera sesión presencial en la que se presenta el taller y su dinámica a los alumnos. También se procede a la asignación de grupos, a cada grupo se les asigna una posición diferente en el caso a defender, y un tutor durante el mes de noviembre.

En la segunda sesión, que se suele realizar a finales del mes de noviembre, se invita a varios ponentes expertos en la temática del caso.

Después, durante el mes de diciembre, los alumnos deben proceder a la inserción en el blog de la resolución del cuestionario en base a las preguntas planteadas y del vídeo de 3 minutos realizado en el que se resume la posición asignada.

A mediados de diciembre se realiza la sesión final presencial, en la que los alumnos deben realizar un cuestionario tipo test sobre las fuentes del derecho en base a la bibliografía proporcionada, y los grupos seleccionados deben presentar su argumentación del caso. Posteriormente se procede a la realización de un debate.

Durante el mes de enero los profesores proceden a la calificación del taller.

2.1. Las nuevas tecnologías y la votación electrónica en el taller

Para el desarrollo del Taller se emplean, tanto por los alumnos como por los estudiantes, distintas herramientas digitales y programas informáticos.

En concreto se pueden destacar los siguientes:

El Blog del taller de Fuentes del Derecho en el que los estudiantes pueden consultar toda la información del caso (caso a resolver, cuestiones planteadas, bibliografía de referencia) y en el que los estudiantes deberán también insertar sus soluciones.

En segundo lugar para la realización del video, de tres minutos de duración, con un resumen de la argumentación relativa a la posición asignada a su grupo, se les facilitan una serie de instrucciones para que puedan grabar su video a través de la plataforma youtube de modo oculto, de tal forma que solo lo puedan ver las personas a las que se les proporcione el enlace. A este respecto hay que destacar la utilización por los estudiantes de distintos programas informáticos como Videoscribe o Powtoon para la edición de sus vídeos.

En relación con la votación electrónica una vez subido el video por cada uno de los grupos al blog del Taller, existe en la plataforma youtube la posibilidad de votar los diferentes videos.

Figura 1. Blog del Taller de Fuentes del Derecho

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Taller De Fuentes Del Derecho

INICIO BLOGS!!! CONTACTAR EL TALLER GRUPO DE INNOVACIÓN FUENTES DEL BIBLIOGRÁFICAS Y RECURSOS

NOV 1

Curso 2017-2018: Caso a resolver

noviembre 1, 2017 | | Comentarios desactivados en Curso 2017-2018: Caso a resolver



Manolo es el dueño de un bar sito en el pueblo de Villacobro. Heredó dicho negocio de sus padres hace años y viene ejerciendo la restauración desde entonces con total normalidad. En todo este tiempo, el bar de Manolo ha cumplido y respetado toda la legislación aplicable a dicho establecimiento.

A principios de año, Manolo recibió una comunicación del Ayuntamiento por la que, en aplicación de la correspondiente Ordenanza fiscal, se le exigía el pago de la tasa de basura (Tasa por el Tratamiento y Eliminación de Residuos Sólidos Urbanos), por importe de 520 euros, correspondiente al bar que explota en dicho municipio. Como Manolo también vive en Villacobro recibió otra liquidación relativa a su vivienda, en este caso por 135 euros.

No estando conforme con la gran diferencia entre las cuantías reclamadas por

Fuente: <http://fontsdret.blogs.uv.es/>

En último lugar, los profesores participantes trabajan de forma colaborativa en red a través de un Dropbox en el que se comparten los documentos y calificaciones mediante ficheros de diversa naturaleza.

3. Conclusiones

El desarrollo del Taller de Fuentes durante estos años ha permitido fomentar el aprendizaje activo y práctico por parte de los estudiantes, a pesar de ser de primer curso.

De esta forma, los estudiantes han podido apreciar una conexión de la teoría con la práctica de forma tangible, lo que sin duda ha supuesto un aumento de su motivación en especial durante su primer año de estudios universitarios, que se suele caracterizar por su preminencia teórica. Propiciando además visión y aplicación transversal del conocimiento.

Por otra parte, ha permitido tanto la incorporación de expertos externos como la introducción de nuevas tecnologías y la creatividad en el aula, lo que ha permitido ampliar sus conocimientos y adquirir nuevas competencias.

Además, la organización e implementación del Taller promueve el trabajo en quipo y coordinado tanto de los alumnos como de los profesores. A este respecto se pueden señalar las dificultades detectadas en algunos casos ante falta de implicación de algunos alumnos.

Todo ello ha contribuido sin duda a la obtención de una elevada tasa de satisfacción por parte de los estudiantes en la realización de esta actividad.

Bibliografía

Rollnert Liern, Göran (2016): “El taller interdisciplinar de fuentes del Derecho como metodología de aprendizaje activo”, en *74 experiencias docentes del grado en*

Derecho, Turull Rubinat, M. y Albertí Rovira, E. (eds.), Barcelona, Octaedro, págs. 277 a 280.

Rollnert Liern, Göran (2013). “Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho”, en García Pilán, Pedro, De Lamo Pastor, José F. y Gallardo Paúls, Beatriz (coords.), *Iniciatives d’Innovació Educativa de la Universitat de València*, Valencia: Editorial Germania, pp. 153-160.

Rollnert Liern, Göran (2011): “Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho”, en *La enseñanza del Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia. Innovación educativa en Derecho constitucional 2.0*, Cotino Hueso, L. y Presno Linera, M. (eds.), Valencia, Servei de Publicacions de la Universitat de València, 2011, págs. 157 a 165.

Rollnert Liern, Göran (2009). “Estrategias docentes en la enseñanza aplicada del Derecho Constitucional”, en Lorenzo Cotino Hueso y Miguel Ángel Presno Linera (eds.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia, pp. 112, 115 y 116.

Cotino Hueso, Lorenzo; Sánchez Ferriz, Remedio; y Rollnert Liern, Göran (2009): “Materiales y método de innovación docente en Derecho Constitucional en el grupo piloto de ADE-Derecho”, *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, García Añón, J. (ed.), Valencia, Servei de Publicacions de la Universitat de València, págs. 109 a 123.

De Verda Beamonte, José Ramón y Rollnert Liern, Göran (2007): “Una experiencia de evaluación conjunta: Taller interdisciplinar sobre fuentes del Derecho”, en *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Valencia: Universitat de València, Servei de Formació Permanent, pp. 74-81.

Aprender divulgando: la radio universitaria como instrumento pedagógico en los estudios de Comunicación

Juan María Martínez Otero, Universidad de Valencia

Resumen

La presente comunicación expone una experiencia pedagógica consistente en realizar un programa de radio semanal dedicado a la asignatura de Derecho de la Comunicación en la Radio Universitaria con estudiantes del Grado de Comunicación Audiovisual. El objetivo del programa era ayudar a los alumnos a aproximarse al mundo del Derecho con una actitud positiva y desde una vertiente práctica, pegada al ámbito profesional para el cual se están preparando. El programa de radio permitió a los alumnos aprender Derecho al tiempo que desarrollaban otras competencias transversales propias de su titulación: búsqueda de fuentes, divulgación de contenidos técnicos en un lenguaje profano, expresión oral, etc.

Palabras clave: *Radio Universitaria, competencias transversales, motivación*

1. Planteamiento

Explicar asignaturas jurídicas en Grados diferentes al de Derecho siempre es un desafío, por diversos motivos. De un lado, los estudiantes suelen comenzar con una motivación baja, asociando el Derecho a manuales voluminosos y un argot que les resulta ajeno. Además, las materias suelen contar con pocas horas, para explicar una materia específica y concreta a unos estudiantes que carecen por completo de los rudimentos básicos de la Ciencia Jurídica.

En este contexto, resulta importante plantear actividades que capten la atención del alumno y le motiven a aprender de forma autónoma e incluso alegre. Para ello, se pensó en la preparación de un programa de Radio semanal con el nombre “Enfoque Jurídico, el programa de derecho para Dummies”. La idea era acercar el mundo del Derecho al contexto en el que los estudiantes de Comunicación se desenvuelven –micrófonos, ondas, pecera, cables- buscando un punto de encuentro intermedio óptimo para la relación docente.

2. Ejecución

2.1. Preparación

Las primeras semanas de clase los estudiantes hacen grupos de cuatro o cinco personas, y escogen un tema de la asignatura sobre el que versará su programa, de media hora de duración. Los programas abordaron temáticas de lo más diverso: la protección de la intimidad de los famosos; delincuencia y Deep web; los derechos de autor en la sociedad digital; o la publicidad engañosa.

Cada programa –dirigido por el profesor- consta de tres partes:

- A fondo: resumen de cuatro minutos sobre el contenido teórico del tema;
- Entrevista: entrevista – coloquio con un profesional que acerca a los oyentes algunas de las cuestiones más importantes del tema a tratar. Son los estudiantes quienes deben contactar con el profesional e invitarle al programa.
- De actualidad: coloquio sobre tres o cuatro noticias recientes relacionadas con el tema de la semana.

Una semana antes de la celebración del programa, los estudiantes deben entregar al profesor el guion de su programa. Junto con el contenido propiamente dicho, los estudiantes elegían también la música que de fondo, que en muchas ocasiones se hacía coincidir en la medida de lo posible con el tema de la semana.

2.2. Celebración y evaluación

El día correspondiente, los estudiantes acuden al estudio de radio y, dirigidos por el profesor, protagonizan el programa. La figura del profesor es importante para conducir el espacio con la experiencia que da ir todas las semanas –los estudiantes sólo hacen un programa-, dirigir los debates hacia las cuestiones más relevantes, y suplir silencios o lagunas de los estudiantes. En cualquier caso, lo ideal es que su intervención se limite a lo estrictamente indispensable: los protagonistas del programa son los estudiantes.

La evaluación se hace en base una rúbrica con cuatro factores:

- Preparación previa: Se evalúa el trabajo de documentación previa, que debía ser entregado al profesor 24 horas antes de la emisión del programa.
- La entrevista. Teniendo a la vista que no tiene el mismo valor entrevistar a un profesional cualificado y con experiencia que a un vecino o familiar cercano con conocimientos vagos sobre el objeto del programa, o a un profesor de la facultad (en este caso, por la falta de esfuerzo añadido que esto suponía), se otorga diferente nota en función de la idoneidad de la persona invitada.
- Desarrollo del programa. En este apartado se enjuicia lo que sucede en el plató: la naturalidad de las intervenciones, la adecuación del tono adoptado, el empleo de terminología jurídica, etc.
- Interés de las noticias aportadas y de las posiciones del debate. Aquí se evalúa la pertinencia de las noticias propuestas, el nivel del coloquio y el rigor de las intervenciones.

3. Conclusiones

Tras cuatro años de emisiones semanales, en las que han participado como contertulios casi cuatrocientos estudiantes, puede concluirse que los resultados docentes han sido muy satisfactorios.

En primer lugar, el programa incrementó significativamente la motivación de los alumnos matriculados en la asignatura, cuestión no menor en la medida en que sin interés –y sin un poco de cariño- el aprendizaje resulta más difícil.

Más allá de este efecto puramente anímico o subjetivo, el tipo de competencias que los estudiantes tuvieron que desarrollar para preparar y celebrar el programa era muy adecuado. Al conocimiento suficiente de la normativa aplicable a cada cuestión se añadía la naturalidad en el discurso oral, el esfuerzo por explicar de manera amena y cercana conceptos algo difíciles, la necesidad de buscar fuentes personales interesantes que tuvieran algo que aportar, etc. A través del debate de actualidad, los estudiantes además aprendían que las cuestiones que abordábamos en clase, en la parte más teórica de la asignatura, no eran cuestiones puramente abstractas o académicas, sino que tenían aplicaciones prácticas muy concretas, y aparecían de manera constante en los medios de comunicación social y en el debate público.

El programa no sólo tuvo efectos positivos en los estudiantes, sino también y en no menor medida en el profesor. El hecho de presentar cada semana durante cuatro años una hora de programa radiofónico me aproximó a los espacios profesionales para los que los alumnos se estaban preparando, me familiarizó con el argot propio de sus campos de conocimiento, y me ayudó a establecer lazos con otros profesores de dichos Grados, lo que nos permitió organizar actividades transversales con mayor valor añadido para los alumnos.

Un último elemento positivo a subrayar es la oportunidad de encuentro distendido con grupos de estudiantes reducidos que el programa propició. Esa ocasión de trato más cercano, en un espacio diferente al aula y en unas circunstancias peculiares, facilitó un mayor conocimiento mutuo entre los estudiantes y el profesor, lo que sin duda contribuyó a crear un clima de confianza mutua que redundó positivamente en el proceso de aprendizaje.

Bibliografía

- Álvarez Villa, À. y Ramírez Queralt, A. (2005). La producción audiovisual universitaria: televisión, radio y productoras. *La Universidad en la comunicación, la comunicación en la Universidad* (Coords. María Isabel de Salas Nestares, Ana Belén Fernández Souto, Fernando Martínez Vallvey). Madrid: Edipo, 13-40.
- Araque Hontangas, N. (2009). Los medios de comunicación, desde su vertiente didáctica, dentro de la universidad. *Prisma Social: revista de investigación social*, 3, 1-21.
- Martín Gracia, E., Marta Lazo, C. y González Aldea, P. (2018). La radio universitaria en su dimensión formativa:: Estudio de caso de Radio Unizar. *Revista Mediterránea de Comunicación: Mediterranean Journal of Communication*, 9 (1), 49-68.
- Martínez Otero, J. M. (2018). “Enfoque Jurídico”: la utilización de la radio universitaria online como herramienta docente. *Derecho y TIC: últimas innovaciones docentes* (Coords.: Ana María Delgado García e Ignasi Beltrán de Heredia Ruiz), Barcelona: UOC- Hyugens Editorial, 239-245.
- Torres González, C. y Rosales Encina, I. (2011). La radio universitaria y su influencia en la docencia. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 29, 36-42.

Diseño de cuestionarios online mediante Sporcle en la asignaturas de Economía y Administración de Empresas

Vicent Caballer Tarazona, Departamento de Economía y Ciencias Sociales, Universitat Politècnica de València

Resumen

Sporcle es una página web en donde se pueden encontrar múltiples pruebas de preguntas, cuestionarios o quizzes de muy diversas materias.

Los usuarios registrados tienen la opción de crear sus propios cuestionarios lo que puede resultar muy interesante para aplicar en la enseñanza universitaria.

La mayoría de universidades españolas cuentan con una plataforma online en donde se pueden realizar exámenes por internet, no obstante las pruebas diseñadas por Sporcle irían más encaminadas a una actividad para que el estudiante pueda reforzar y repasar los contenidos de la asignatura antes de realizar el examen programado por el profesor.

La adaptabilidad y flexibilidad de esta herramienta permite que se puede aplicar a la gran mayoría de las carreras universitarias, ya sean del ámbito humanístico, científico o de las ciencias sociales.

Palabras clave: cuestionarios on-line, herramientas de aprendizaje virtual, autoaprendizaje, autoevaluación, innovación educativa

Código JEL: A22

1. Introducción

La gamificación en la educación está cada vez más presente tanto en el ámbito universitario como en la enseñanza secundaria y primaria (Pérez López, Rivera García, & Trigueros Cervantes, 2017). Los principales beneficios de esta estrategia didáctica son una mayor implicación y motivación por parte del alumnado así como la posibilidad de un estudio continuo y un aprendizaje autónomo de la materia. (Rodríguez Fernández, 2017).

De acuerdo con la visión de la enseñanza superior establecida por el plan Bolonia, se pretende que la docencia tenga un mayor componente práctico. Bajo este marco europeo de enseñanza, el alumno debe convertirse en el protagonista de su aprendizaje, y el profesor y la Universidad han de procurar proporcionar todos los medios materiales y humanos necesarios.

En este sistema, el aula no es el único espacio válido para la enseñanza, debiendo crearse nuevos espacios donde los alumnos y profesores puedan trabajar (Comisión Europea, 2012) (Comisión Europea 2012).

Tal como muestra la literatura en el ámbito de la educación, hacer al alumno responsable de su propio aprendizaje es básico para obtener buenos resultados a lo largo de todo el itinerario académico (Cook-Sather & Luz, 2015) (Hood, 2012) (Po Ying, 2007). Por lo tanto es necesario rediseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje, compartiendo las responsabilidades entre el profesor y el alumno (Caballer Tarazona & Pardo García, 2016)

Las nuevas tecnologías has facilitado enormemente el poder crear espacios alternativos al aula, en los que el alumno participa de forma autónoma y flexible en el proceso de aprendizaje (Caballer Tarazona & Caballer Tarazona, 2018)

La forma más inmediata de uso de las nuevas tecnologías para complementar la docencia universitaria fuera del aula, es el uso cada vez más extendido de videos tutoriales. Sin embargo, como señalan algunos autores (Blasco Blasco, Acuña Soto, & Liern, 2018), los materiales audiovisuales disponibles en internet, no siempre se ajustan a los contenidos específicos de la asignatura que se quiere estudiar. Por eso es importante, que sea el propio profesor el que diseñe

este tipo de actividades complementarias o recomiende materiales ya elaborados pero que previamente ha evaluado.

En esta línea, recientemente se ha popularizado el uso de diversas herramientas basadas en juegos, concursos y quizzes en el ámbito educativo como Kahoot, Hot Potatos o Fun Trivia.

En este sentido, Sporcle (Sporcle INC, 2018), página web de cuestionarios y quizzes online presenta interesantes posibilidades para su aplicación en las aulas universitarias.

Complementariamente, es una herramienta eficaz para estimular el estudio autónomo por parte del alumno y ofrece una gran flexibilidad al profesor para que pueda ajustar los contenidos a las exigencias de la guía docente de cada asignatura.

2. Herramienta didáctica

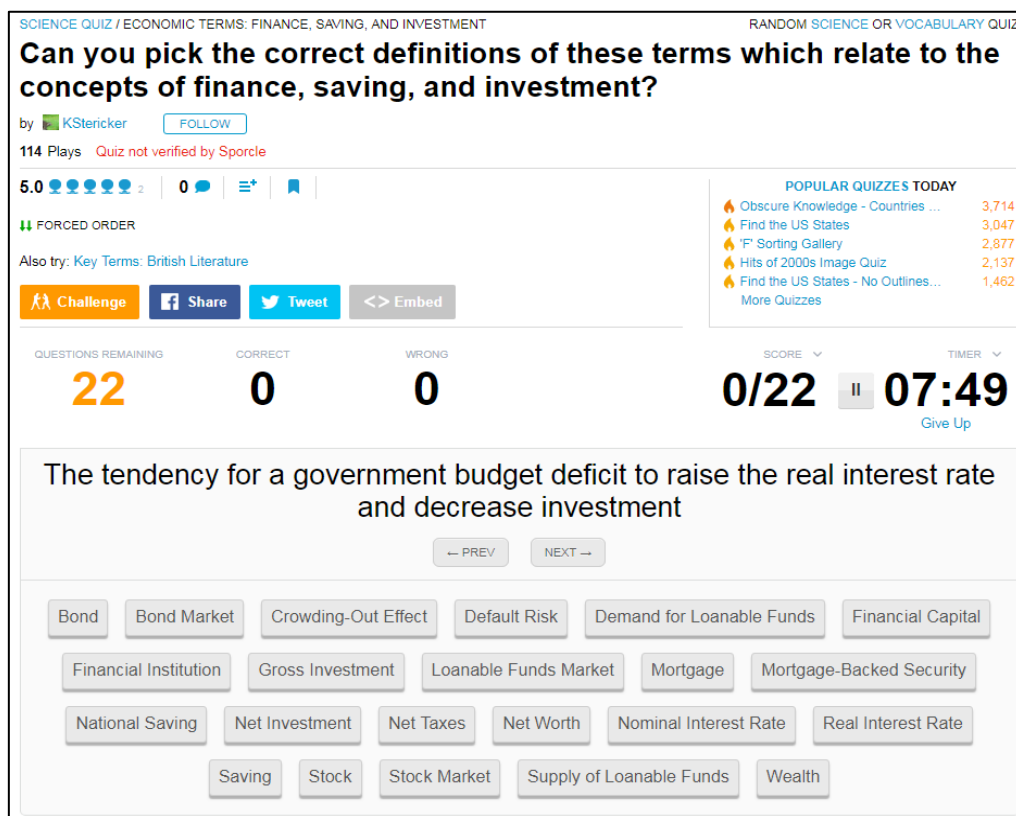
2.1. Descripción de la aplicación web

Sporcle.com tiene casi un millón de cuestionarios generados por usuarios registrados sobre diversas áreas del conocimiento (Ciencia, historia, geografía, deportes etc.). Se pueden crear diferentes tipos de juegos como relacionar conceptos y definiciones, preguntas de respuesta múltiple, enumerar términos y usar mapas y gráficos interactivos. Esta aplicación también está disponible para iOS y Android.

La figura 1, muestra un ejemplo de actividad diseñada para repasar conceptos básicos de la asignatura de Finanzas.

La herramienta está disponible on-line de forma gratuita, y se puede usar las actividades diseñadas por otros usuarios así como elaborar de forma fácil y sencilla, aquellas actividades que más se ajusten a los contenidos que queremos repasar.

Figura 1. Actividad diseñada con la herramienta Sporcle.com



2.2. Propuesta de innovación docente

En el área de la Economía y las Ciencias Sociales se pueden apreciar diversas utilidades debido a la personalización de los juegos y cuestionarios, enfocados principalmente al autoaprendizaje y a la preparación de los exámenes por parte de los alumnos.

Por ejemplo, en materias como microeconomía o macroeconomía, entre otras, se pueden crear glosarios de términos en los que el alumno deberá relacionarlos con la definición correcta o cuestionarios tipo con el propósito de que sirva como herramientas para el afianzamiento y repaso de los conceptos adquiridos a lo largo de la asignatura.

Tras finalizar el juego aparece el porcentaje de preguntas contestadas correctamente así como el histograma que indica el porcentaje de acierto de todos los participantes que previamente realizaron la prueba. De esta forma, el alumno puede autoevaluarse e identificar y clarificar las dudas.

Los usuarios registrados tiene la opción de poder competir con otros usuarios compañeros de clase y crear partidas privadas lo que puede proporcionar un aliciente adicional para los alumnos, estimulando su participación activa en el proceso de aprendizaje.

Los juegos relacionados con los glosarios y las definiciones resultan de especial utilidad en materias impartidas en idiomas diferentes a la lengua materna de los alumnos.

Esta herramienta además permite desarrollar actividades interactivas a través de mapas, imágenes y pruebas de lógica aplicada a la economía, funcionalidades que difícilmente se encuentran disponibles en las plataformas de las distintas universidades.

3. Conclusiones

Debido a la adaptabilidad y flexibilidad de esta herramienta, es posible diseñar múltiples actividades encaminadas al aprendizaje autónomo y la autoevaluación.

En el contexto del plan Bolonia, es importante suministrar al alumno las herramientas necesarias para que participe de forma activa en el proceso de aprendizaje y facilitar que el aula no sea el único lugar en el que se desarrolla dicho proceso. Herramientas como Sporcle.com, son un complemento útil para estimular y facilitar el aprendizaje dentro y fuera del aula.

Además de la economía y las ciencias sociales esta herramienta es válida para aplicarla en otras áreas del conocimiento y permiten ajustar los contenidos a las exigencias de las guías docentes de cada asignatura.

Bibliografía

Blasco Blasco, O., Acuña Soto, C., & Liern, V. (2018). ¿Cómo perciben los estudiantes los videotutoriales de matemáticas? *XXXVI Congreso ASEPUMA*. Sevilla.

- Caballer Tarazona, M., & Pardo García, C. (2016). Applying coaching literature to higher education: making students responsible for their own learning. *8th annual International Conference on Education and New Learning Technologies*. Barcelona.
- Caballer Tarazona, V., & Caballer Tarazona, M. (2018). A critical review to current economic topics through an Online-Forum activity. *Fourth International Conference on Higher Education Advances*. Valencia.
- Comisión Europea. (2012). *El Espacio Europeo de Educación Superior en 2012: Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia*. Obtenido de <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
- Cook-Sather, A., & Luz, A. (2015). Greater engagement in and responsibility for learning: what happens when students cross the threshold of student faculty partnership. *Higher Education Research & Development* 36 (6), 1097-1109.
- Hood, A. (2012). Whose responsibility is it? Encouraging student engagement in the learning process. *Music Education Research* 14 (4), 457-478.
- Pérez López, I. J., Rivera García, E., & Trigueros Cervantes, C. (2017). LA PROFECÍA DE LOS ELEGIDOS”: UN EJEMPLO DE GAMIFICACIÓN UNIVERSITARIA. *Rev.int.med.cienc.act.fís.deporte vol. 17 número 66*, 243-260.
- Po Ying, C. (2007). How students react to the power and responsibility of being decision makers in their own learning. *Language Teaching Research* 11 (2), 225-241.
- Rodríguez Fernández, L. (2017). Smartphones y aprendizaje: el uso de Kahoot en el aula universitaria. *Revista mediterránea de comunicación*, 181-189.
- Sporcle INC. (2018). *Sporcle*. Obtenido de <https://www.sporcle.com/>

Aplicación de metodologías adaptativas en el Trabajo de Final de Grado. Uso de Agile y Kanban sobre Trello.com

Rafael Soler-Muñoz, Universitat Oberta de Catalunya;

J. R. Hernandez-Carrion, Universitat de València

Resumen

La elaboración del trabajo de final de grado (TFG) supone un reto para el estudiante (que debe abordar un proceso de aprendizaje autónomo) y para el tutor (al tener un plazo muy breve de tiempo para formar y guiar al estudiante). Tradicionalmente se utiliza un sistema predictivo, en el que se establecen hitos y tareas a cumplir, de forma sucesiva, en una planificación hasta completar el proyecto. Frente a este modelo, proponemos la utilización de un sistema adaptativo, ya ampliamente utilizado en sistemas de emprendimiento (como el Lean Business).

Estas metodologías, basadas en la iteración y desarrollos cortos, permiten identificar rápidamente las desviaciones, controlarlas y adecuarse a los nuevos escenarios mejorando el resultado final.

Para la implementación de este sistema se ha utilizado la metodología Kanban sobre la plataforma Trello (trello.com), como base para el ejercicio de la actividad y guía de elaboración del TFG.

Palabras clave: Trabajo fin de grado, metodología, Kanban, Trello, Agile.

1. Introducción. Un modelo de TFG para cada alumno

La labor de tutorización de los trabajos de fin de grado (TFG) suponen un reto, tanto para los alumnos como para el docente. Aunque inicialmente podamos partir de la premisa de que las tareas que debemos afrontar en la dirección de cualquier TFG son muy similares, la realidad nos muestra que vamos a encontrar múltiples variables que harán que la evolución de cada uno de ellos se convierta en un modelo único, con sus propios desarrollos y particularidades. Algunas de las variables con las que, como directores, lidiaremos se exponen a continuación.

En primer lugar, el alumno, el principal interesado en que el TFG llegue a buen fin. En contadas ocasiones será posible obtener información genérica previa sobre el perfil del alumno asignado; sus notas, sus intereses, las asignaturas que ha cursado... sus motivaciones. Es más que habitual que, administrativamente, nos sea asignada la persona que debemos de tutorizar, sin que ello suponga que se ha realizado un estudio previo que trate de hacer coincidir los intereses de tutor y alumno.

Otro de los elementos que van a influir en desarrollo del proceso de elaboración del TFG será la capacidad técnica del estudiante, o lo que es lo mismo, cómo es capaz de interactuar con los medios tecnológicos que tiene a su disposición. Que tenga la capacidad para manejar correctamente bases de datos, utilizar correctamente plantillas de un procesador de texto, generar gráficas o tratar datos en tablas... es el mínimo deseable para alguien que se enfrenta a un TFG, si además es capaz de manejar programas más específicos y adecuados a la investigación/área de conocimiento, mucho mejor.

Otro punto que debemos valorar al plantear como afrontar la tutorización de un TFG es la capacidad de investigación del estudiante. La idiosincrasia de todo trabajo de investigación presenta unas exigencias formales que no forman parte del plan de estudios. En estos trabajos estamos exigiendo una labor de investigación científica, sin contemplar que el estudiante está enfrentándose por vez primera a la redacción de un texto de estas características. La utilización de un software de citación bibliográfica, o la simple incorporación de citas a un texto, suponen tareas que, probablemente, el estudiante haya desarrollado en contadas ocasiones.

Para concluir esta enumeración nos referiremos a dos aspectos especialmente relevantes en la gestión de todo proyecto (y el TFG es un proyecto): la disponibilidad temporal de la que se dispone y el objeto de este, o la temática elegida. ¿Cuánto tiempo se va a dedicar elaboración del trabajo de fin de grado? Es habitual que un estudiante compagine la elaboración de su trabajo de fin de grado con prácticas profesionales en empresas. Esto supone que la disponibilidad para la elaboración del TFG se verá reducida, al menos, media jornada, sin valorar otros elementos distractores que puedan reducir todavía más la dedicación al trabajo.

Y como hemos indicado, la elección del tema. En estos casos, con suerte, encontraremos un alumno que tenga alguna idea sobre la que desarrollar el trabajo. Con suerte, además, esta idea puede ser susceptible de adaptarse al modelo de TFG, por extensión y por complejidad, si no tendremos la necesidad de proponer una alternativa a la propuesta que consideremos adecuada para las capacidades del alumno (que, como hemos comentado, podemos desconocer).

2. La gestión de proyectos adaptada al TFG

Para gestionar estos proyectos, proponemos hacer uso de varias metodologías.

2.1. El método “Lean”.

Originada en la empresa Toyota persigue la eliminación de todos aquellos aspectos de la producción que no aportan valor al resultado final, de este modo podríamos decir que se busca eliminar todos aquellos elementos el necesario como la burocracia, las reuniones... De este modo, eliminando lo superfluo, ampliamos el aprendizaje de aquellos aspectos que de verdad son relevantes para la finalidad que perseguimos lo que nos permitirá reaccionar con mayor premura ante las situaciones que nos puedan surgir y a la vez tomar las decisiones que necesitemos con una mayor información sobre los elementos relevantes.

2.2. El método “Agile”.

Para poder implementar este tipo de sistemas de trabajo, necesitamos modificar el enfoque con el que afrontamos la elaboración de un TFG. No podemos pensar que el trabajo final como el resultado de una suma de fases consecutivas, es decir, basado en un modelo predictivo en el cual desde un primer momento establecemos cuáles son los pasos que debemos seguir para alcanzar nuestro objetivo. Debemos olvidarnos de los hitos y sustituir las fases por tareas. Y, sobre éstas,

marcar unas prioridades para su ejecución, de modo que, de forma iterativa, podemos planificar y reevaluar las prioridades de las tareas para conseguir nuestro objetivo final. Este tipo de sistemas, muy utilizados en el desarrollo del software, son los denominados sistemas “agile”.

2.3. Kanban

Una forma práctica de organizar este tipo de sistemas de trabajo es mediante la aplicación de Kanban (tarjeta). Esta forma de trabajo, creada por Toyota, era utilizada para la ejecución de la metodología JIT (Just In Time) desarrollada para poder personalizar sus vehículos en la línea de producción, de modo que cada componente seleccionado por el cliente debía estar en el punto de montaje en el “justo” momento en el que se necesitaba instalar. En el caso que proponemos para la elaboración del TFG, se pretende la gestión visual del proceso de elaboración del TFG mediante un sistema de tableros virtuales y tarjetas de tareas.

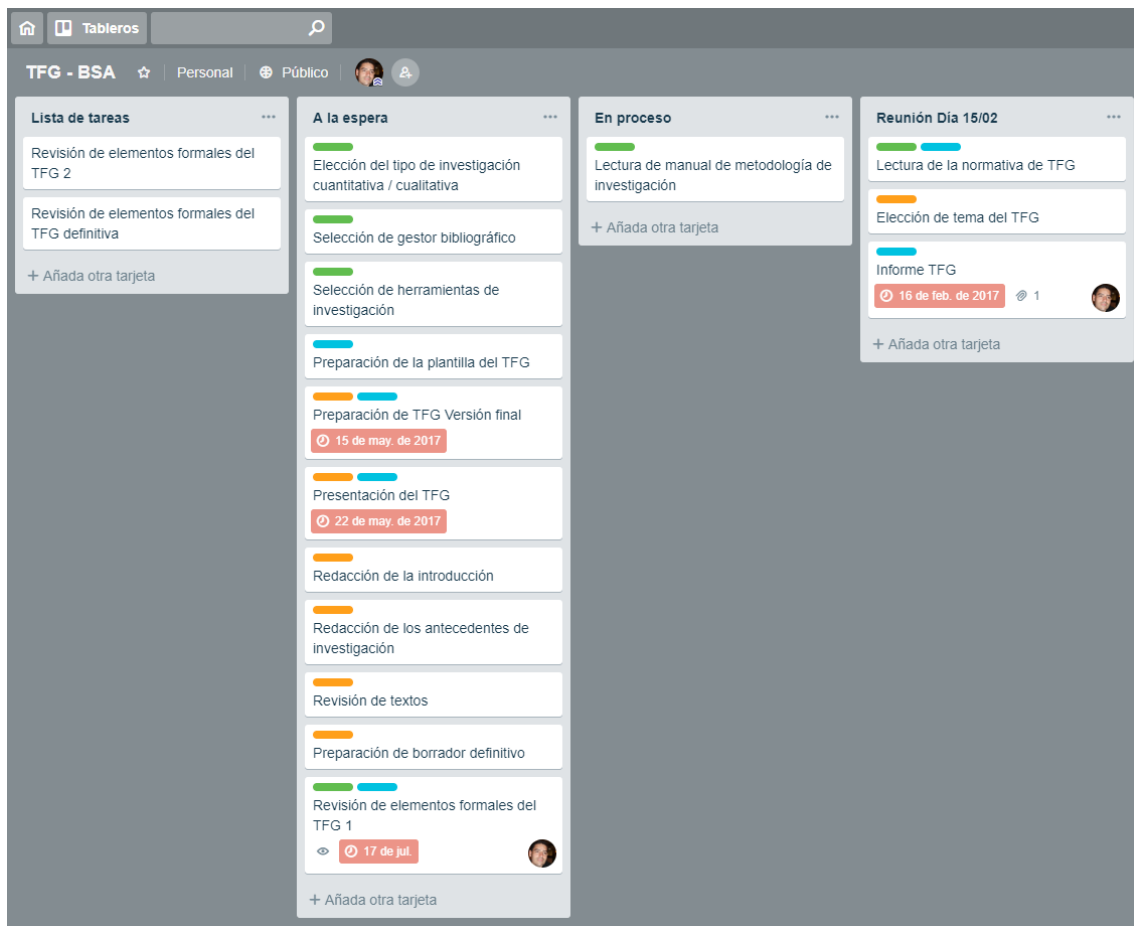
La utilización de estas tres metodologías (LEAN, AGILE y KANBAN) buscan aplicar un método funcional en el ámbito del emprendimiento y elaboración de software (que se enfrentan a escenarios desconocidos y ante los que hay que reaccionar en plazos breves) que a través de un proceso iterativo e incremental que nos permite consolidar los avances conseguidos, adaptar el proceso en función de la evolución del trabajo y el estudiante, conseguir un sistema de comunicación docente-estudiante fluido y, sobre todo, mantener el control sobre la motivación del estudiante.

3. Trello como herramienta visual de implementación

Trello (trello.com) es la herramienta propuesta para hacer uso de esta metodología. Un posible modelo para la utilización de la herramienta Trello para la gestión del TFG sería la almacenada en <https://trello.com/b/t9L4PLeL>. Este modelo, desarrollado por nosotros en la aplicación, nos permitiría observar cómo se podría plantear el uso de la misma.

La organización en listas, que gestionan tarjetas, nos otorga una gran flexibilidad a la hora de organizar los contenidos de la forma más adecuada a los requisitos que se nos exigen, como se puede apreciar en la siguiente captura.

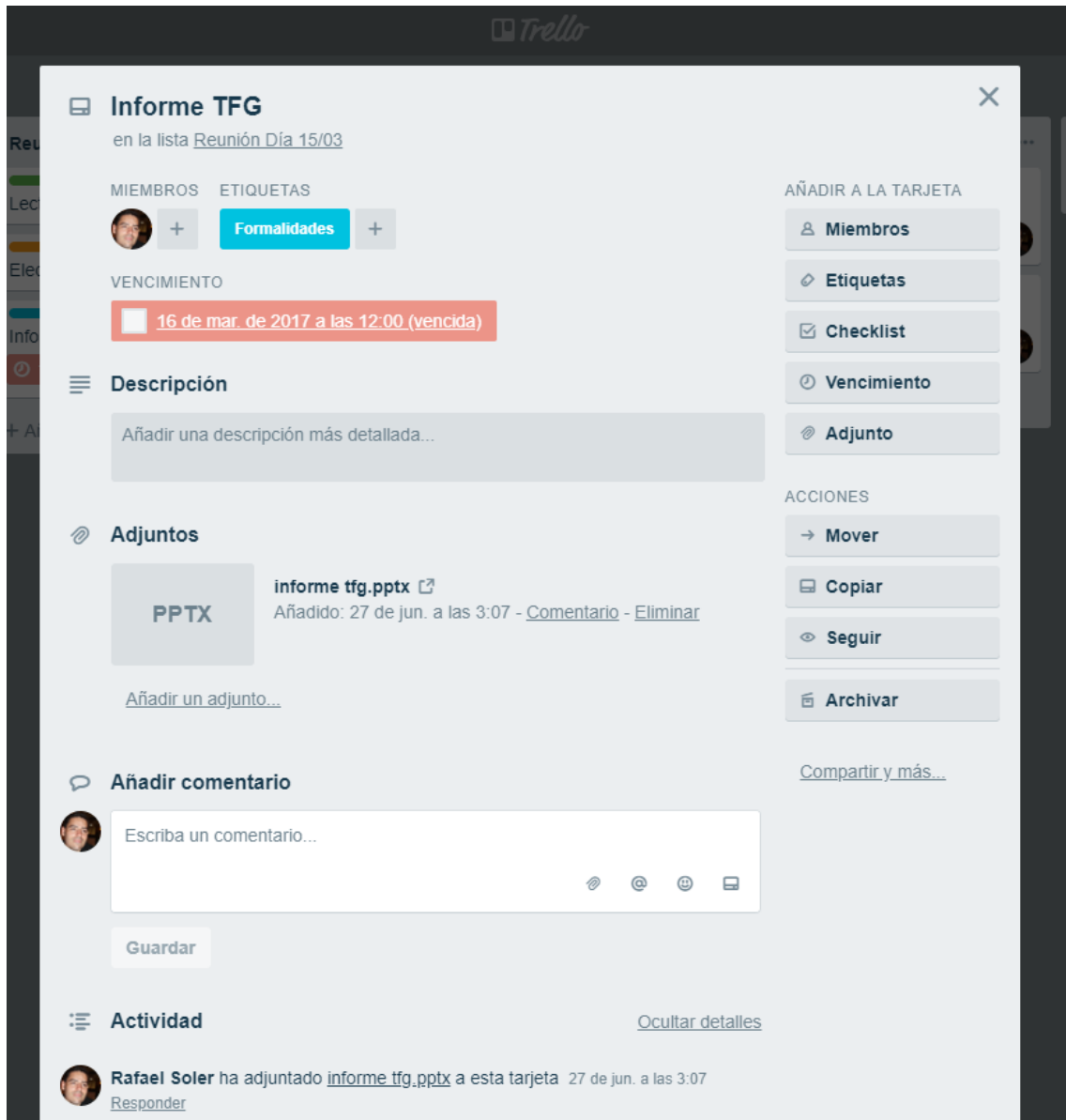
Figura 1. Panel de tarjetas



Fuente: trello.com

De otra parte, las tarjetas nos permiten complementar la organización de las tareas de un modo sencillo, siendo posible etiquetarlas, asignárselas al alumno (cuando se traten de tareas que deba realizar él), marcar una fecha de vencimiento (para aquellas tareas que deban completarse en un tiempo determinado), adjuntar archivos (facilita que los datos queden registrados en un único lugar y de este modo la información sea fácilmente accesible), añadir comentarios o llevar un seguimiento de las acciones que se han hecho con la tarjeta.

Figura 1. Tarjeta de tarea – trello.com



Fuente: trello.com

4. Conclusión

En definitiva, la utilización de LEAN, KANBAN y AGILE en la organización del TFG supone un mayor esfuerzo por parte del tutor por mayor nivel de implicación y seguimiento (también

para el alumno); no obstante, permite acercar una metodología ampliamente utilizada en la gestión de proyectos (de desarrollo de software, principalmente) a una tarea que habitualmente carece de ella.

Este sistema, no es una metodología sencilla de implementar, no se puede aplicar a todos los estudiantes, ni para todos los docentes, ya que supone un esfuerzo inicial para el tutor en la elaboración de la plantilla y conocimiento de la herramienta. Ahora bien, superada esa dificultad, permitirá gestionar de forma ágil cualquier proyecto relacionado con el TFG con los alumnos.

Estos últimos, si aceptan el uso de esta metodología, aprenderán el uso de una herramienta extremadamente eficaz en la gestión de proyectos de forma práctica (con la elaboración de su TFG) y, en el caso que desechen el modelo planteado, al menos tendrán un esquema perfectamente planteado de los pasos que deberán seguir para poder concluir exitosamente el TFG.

Con la utilización de esta metodología creemos que se va a observar una mejora en la motivación del estudiante (se simplifica la forma en la que debe afrontar el TFG) y la mayor claridad en la exposición del proceso de elaboración del TFG puede ayudar a la obtención de un mejor resultado académico.

Bibliografía

- Brechner, E. (2015). Agile project management with Kanban. Redmond (WA): The Microsoft Press Store.
- Cuatrecasas Arbós, L. (2010). Lean management, la gestión competitiva por excelencia: implantación progresiva en siete etapas. Barcelona: Profit.
- Kyokai, N.N. (1998). Kanban y "just-in-time" en Toyota: la dirección empieza en las estaciones de trabajo. Madrid: TGP Hoshin Ed.

- Lei, H., Ganjeizadeh, F., Jayachandran, P. K., & Ozcan, P. (2017). A statistical analysis of the effects of scrum and kanban on software development projects. *Robotics and Computer Integrated Manufacturing*, 43, 59-67. doi:10.1016/j.rcim.2015.12.001
- Monden, Y. (2007). *El just in time hoy en Toyota*. Bilbao: Deusto.
- Moreira, M. E. (2017). *The agile enterprise: Building and running agile organizations*. Berkeley: Apress LP.
- Ohno, T. (1991). *El sistema de producción Toyota*. Barcelona: Gestión 2000.
- Oza, N., Fagerholm, F., & Munch, J. (2013). How does Kanban impact communication and collaboration in software engineering teams?. *Proceedings of IEEE 6th International Workshop on Cooperative and Human Aspects of Software Engineering*: 125-128
- Ries, E. (2013). *El Método Lean Startup: cómo crear empresas de éxito utilizando la innovación continua*. Barcelona: Deusto.

Trabajo de Fin de Grado: Materiales audiovisuales ante el reto impuesto por la docencia actual

José Rodolfo Hernández-Carrión, Universitat de València, UVEG;

Rafael Soler Muñoz, Universitat Oberta de Catalunya.

Resumen

La elaboración del proyecto del trabajo de fin de grado supone un momento de cierta tensión para muchos estudiantes, en el trabajo de fin de grado converge todo el aprendizaje adquirido por el alumno en los años anteriores, y se hace necesario un apoyo específico en términos educativos a profesores y estudiantes ante el nuevo reto por su obligatoriedad. En nuestra propuesta desarrollada como proyectos de innovación docente a lo largo de varias convocatorias, tratamos de suplir, con efectos generales, las carencias actuales por su carácter nuclear, con impacto sistémico potencial sobre el marco económico universitario, profesional y global.

Palabras clave: TFG, materiales audiovisuales, innovación docente, tutorial multimedia, aprendizaje.

1. La situación de partida y los nuevos retos planteados

El trabajo de final de grado (TFG) es el último trabajo que debe realizar el/la estudiante para obtener el título de Grado, se trata de un novedoso paso necesario que ya se hacía en otros sistemas

educativos europeos como Italia. Esta obligatoriedad supone un buen relanzamiento del individuo en su vertiente formativa y humanista, a la vez que un necesario impulso al sistema económico en general, tan necesitado de este tipo de aportaciones. Se trata de una oportunidad de completar y consolidar muchas de las técnicas y aprendizajes adquiridos durante el grado, ya que es el puente que permite articular los estudios con la profesión. En este estadio, se trata de demostrar que se han adquirido las capacidades y habilidades suficientes para afrontar el reto de ser un profesional con las mínimas competencias en la materia de su grado.

En este marco de referencia, nos encontramos con el reto de nuevas necesidades de adaptación tanto del profesorado a la nueva obligatoriedad, como de los estudiantes que, incluso, pueden no haber adquirido esas necesarias competencias que ahora se les exigen de manera explícita mediante el desarrollo de esta tarea global que requiere otros tipos de habilidades y aportaciones a veces no abordadas de manera suficiente a lo largo de la carrera o grado.

Los profesores, muchos con prácticas obsoletas e insuficiente formación algunos sin doctorado o tareas de investigación, por tanto no investigadores, con falta de flexibilidad o incluso de edades avanzadas, tienen problemas a la hora de acometer los nuevos retos y exigencias. A ello se une la falta de alicientes, tutorizar estos TFGs no queda adecuadamente reflejado en su docencia, y además supone más tareas burocráticas para estos.

La tradicional clase magistral mantenida por los centros de enseñanza de ciertas lecturas comentadas por el profesor no está capacitando al estudiante, porque el alumno no tiene un papel activo, ya que es el profesor el que se considera que tiene el conocimiento. Los alumnos pueden preguntar a lo sumo si hubieran preparado la clase con antelación o si se considera necesario, si bien el estudiante ya no necesita tomar apuntes porque las diapositivas son aportadas por el supuesto “buen profesor” e incluso, en ocasiones, vienen facilitadas por las mismas editoriales, en modo que el docente puede no desarrollar tampoco sus competencias como guía o tutor, animando debates participativos para los estudiantes y fomentando pensamiento crítico pertinente. De hecho, el primer y principal reto aparece con la elección del Trabajo de Fin de Grado (TFG).

2. Materiales audiovisuales como respuesta y propuesta educativa

2.1. Las necesidades actuales a modo de ejemplo para la Facultad de Economía

No se le da la suficiente importancia al TFG desde los mismos centros, más interesados en casar a alumnos con profesores de manera numérica o cuantitativa, sin entender o valorar las potenciales consecuencias con relación al propio desarrollo profesional posterior y al impulso potencial atribuible en términos formativos y de capacitación de estudiantes y profesores que unas buenas prácticas conllevan. Existe ya suficiente reto con implementar y mantener la nueva obligatoriedad.

Infográfico 1. Facultad de Economía, UVEG

3.- Directrices, Guía y Plazos Trabajo Fin de Grado (TFG)

Curso 2017-2018	
» Guía TFG 2017-2018	» Descarga portadas TFG en Castellano: ADE ECO FIC GIB TUR A+D TADE
» Directrices del Trabajo Fin de Grado (TFG)	
» Criterios para la realización del Trabajo Fin de Grado (TFG) Ade+Derecho	» Descarga portadas TFG en Valenciano: ADE ECO FIC GIB TUR A+D TADE
» Plazos de depósito del TFG y de solicitud de Tribunal	» Descarga portadas TFG en Inglés: ADE ECO FIC GIB TUR A+D TADE
» Instrucciones para depositar el TFG a través de la Sede Electrónica de la UV (Entreu)	

Curso 2018-2019	
» Guía TFG 2018-2019	» Descarga Presentación Trabajo Fin de Grado (TFG) para el curso ADE ADE_Ontinyent ECO FIC GIB TUR TADE A+D
» Directrices del Trabajo Fin de Grado (TFG)	
» Criterios para la realización del Trabajo Fin de Grado (TFG) Ade+Derecho	» Descarga portadas TFG en Castellano: ADE ECO FIC GIB TUR A+D TADE
» Plazos de depósito del TFG y de solicitud de Tribunal (provisional)	» Descarga portadas TFG en Valenciano: ADE ECO FIC GIB TUR A+D TADE
» Convocatoria adelantada TFG	» Descarga portadas TFG en Inglés: ADE ECO FIC GIB TUR A+D TADE
» Instrucciones para depositar el TFG a través de la Sede Electrónica de la UV (Entreu)	

Fuente: Captura de pantalla del sitio web: <https://www.uv.es/uvweb/economia/es/estudios-de-grado/trabajo-fin-de-grado/trabajo-fin-de-grado-1286012475274.html>

2.2. La solución propuesta fue crear materiales de apoyo online

La elaboración del proyecto y elección del tema supone un momento de cierta tensión para muchos estudiantes, que todavía no han llegado a tomar en estadios anteriores las decisiones

importantes por ellos mismos ni a defender en público sus ideas, y que ahora se enfrentan a un colosal reto individual. Ahora hay que demostrar que se han adquirido las capacidades y habilidades suficientes para afrontar el reto de ser un profesional en la materia de su grado.

Se propone aquí dar un salto cualitativo para plantear presentaciones universales y adecuadas a los objetivos de enseñanza-aprendizaje actuales propuestos en las guías docentes, donde el alumno participe activamente, tenga un papel protagonista o central, y pueda recibir *feedback* o retroalimentación tanto del profesor como de sus propios compañeros, facilitando el pensamiento crítico y un aprendizaje integral. Se trata de un importante reto tanto para los alumnos, como para el profesorado que debe desarrollar la tutorización, lo que justificaría el desarrollo de instrumentos pedagógicos específicos que orientaran este desarrollo planteado.

Infográfico 2. Vídeo didáctico sobre la elección del tema y la elaboración del proyecto de TFG (Trabajo Fin de Grado)

The image shows a video frame with a yellow background. On the left, there are four circular logos: CFQ 'Manuel Sancho Guzmán', Renovació Metodologies Docents, SFPIE 'Servei de Formació Permanent / Innovació Educativa', and VLC/CAMPUS 'VALÈNCIA INTERNATIONAL CAMPUS OF EXCELLENCE'. The main text on the slide is as follows:

3. Variables relevantes a considerar del TFG

Se trata de demostrar que se han adquirido las capacidades y habilidades necesarias y suficientes para afrontar el reto de ser un profesional en la materia de su grado, para ello barajamos diferentes variables:

- ¿Cuántas páginas tendrá el TFG? Pocas páginas no significa menor trabajo. La **estructura y extensión** condicionan necesariamente la elaboración del mismo.
- Proponer un **tema propio si es posible**, o acordarlo con el tutor. La elección del tema puede implicar la asignación del tutor de acuerdo a la oferta disponible. El alumno debe **enfocarse y dedicarse al tema intensamente**.
- Indicios de calidad, el TFG exige importantes **mínimos formales novedosos**.

El TFG es un trabajo de fin de curso potencialmente **orientable hacia las prácticas potenciales en empresas** que se puedan estar realizando.

At the bottom left of the slide, it says: José-Rodolfo Hernández-Carrión, Universitat de València. On the right side of the frame, a man in a black leather jacket is speaking.

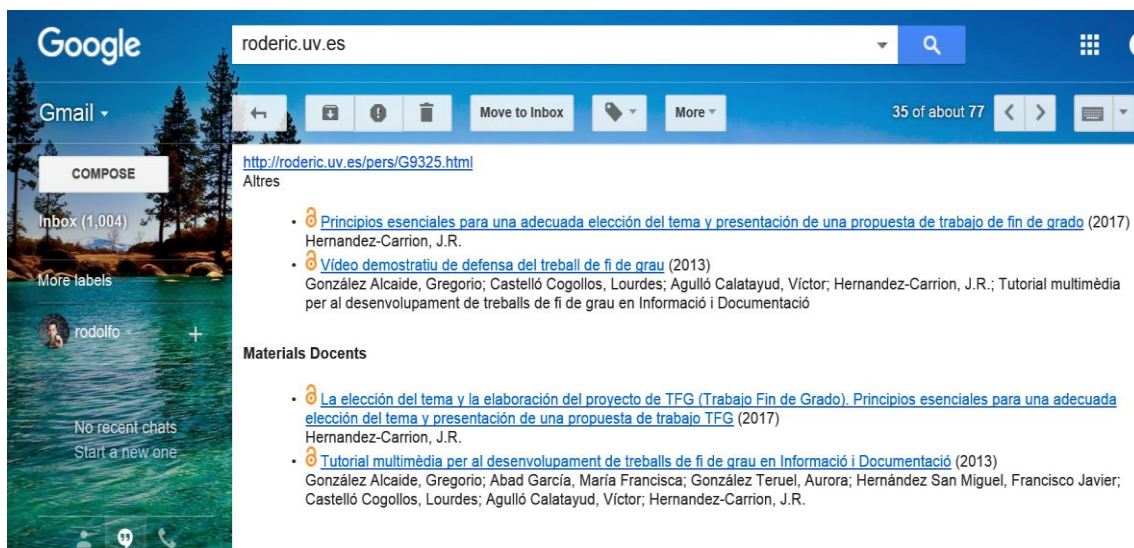
Fuente: Captura de pantalla del sitio web: <http://roderic.uv.es/handle/10550/61328>

2.3. El desarrollo de instrumentos pedagógicos específicos que orienten online

En nuestra propuesta concretada, que ha sido desarrollada como proyectos de innovación docente a lo largo de varias convocatorias, tratamos de suplir, con efectos generales, las

carencias potenciales apuntadas. Como en el trabajo de fin de grado converge todo el aprendizaje adquirido por el alumno en los años anteriores, y tiene evidentes efectos en términos educativos con impacto sistémico sobre el marco económico global, nos parece extremadamente importante. Esta obligatoriedad supone un buen relanzamiento del individuo e impulso del sistema económico global. En este sentido, desde el año 2012 un grupo de profesores de diferentes áreas de conocimiento de la Universitat de València trabajamos en el desarrollo de materiales basados en el e-learning, con el propósito de ofrecer un marco de referencia complementario al proceso de tutorización para la elaboración del trabajo de fin de grado así como en la elaboración y recopilación de recursos que permitan potenciar las destrezas de comunicación escrita y oral en el ámbito académico.

Infográfico 3. Materiales docentes y videos didácticos sobre el TFG en el repositorio institucional Roderic de nuestra universidad en <http://roderic.uv.es/>



Fuente: Captura de pantalla de un correo electrónico de cuenta personal: <http://gmail.google.com>

Como indicábamos, se trata de poner al alcance de la comunidad universitaria, y en modo abierto en general, todos los elementos relevantes de utilidad para la preparación del trabajo de fin de Grado, adaptado a los objetivos de aprendizaje y la adquisición de competencias de los alumnos destinatarios en la medida de lo posible. El trabajo se ha desarrollado en las siguientes fases: a) determinación de los contenidos que debían ser incluidos en el tutorial y diseño de los objetos de aprendizaje; b) desarrollo técnico e implementación de los materiales mediante un tutorial accesible a través de la dirección web (www.uv.es/innopfg); y c) evaluación de los materiales desarrollados y de los procesos de aprendizaje.

Infográfico 4. Metodología de investigación y comunicación académica

→ PRESENTACIÓN DEL PROYECTO
Quiénes somos
Presentación del tutorial

→ PLANIFICACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

→ METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN

→ EL DOCUMENTO ESCRITO

→ LA EXPOSICIÓN ORAL

Presentación del tutorial

Objetivos generales del tutorial

Los objetivos que se persiguen con el presente tutorial son los siguientes:

- ▶ Introducir algunas de las principales técnicas de recogida de información utilizadas en la investigación social.
- ▶ Describir cómo realizar el proceso de búsqueda de información en bases de datos bibliográficas.
- ▶ Ofrecer una serie de recomendaciones que faciliten el proceso de redacción de la memoria final del trabajo de fin de grado y la presentación oral del mismo.
- ▶ Posibilitar de consultar diferentes test de autoverificación que permitan:
 - ▶ Comprobar la adecuación de los textos y de los contenidos preparados a la normativa de presentación de los trabajos.
 - ▶ Determinar que se han asumido las nociones esenciales para una adecuada presentación oral y defensa del mismo ante un tribunal.
- ▶ Presentar un video con la recreación de una exposición oral que sirva de modelo de referencia para la exposición y defensa del trabajo ante el tribunal que debe evaluarlo.
- ▶ Ofrecer un listado con recursos y enlaces de interés en relación con el proceso de realización del trabajo de fin de grado.

Fuente: Captura de pantalla del sitio web: https://www.uv.es/innopfg/presentacin_del_tutorial.html

Esta iniciativa se enmarcaba en la convocatoria de Proyectos de Innovación Educativa (cursos 2012-2013, 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017), en las que ha sido evaluado positivamente y financiado por el Vicerectorado de cultura e igualdad de la Universidad

de Valencia, dentro de los programas DocenTIC y renovación de metodologías docentes (UV-SFPIE_DOCE12-80998, UV-SFPIE_DOCE14-222424, UV-SFPIE_RMD15-314447 y UV-SFPIE_RMD16-415909), todos coordinados por el Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa dentro de la Universidad de Valencia.

3. Conclusión y defensa del lenguaje visual como nuevo camino

En ese video se recogía la experiencia de un acto público simulado de defensa.

Infográfico 5. Vídeo simulando una defensa pública de TFG

The screenshot shows the Roderic repository interface. At the top, there is a navigation bar with the Roderic logo and the text 'REPOSITORI DE CONTINGUT LLIURE'. Below this, there are links for 'Valencià', 'Castellano', 'FAQ', 'TESIS', 'El meu RODERIC', and 'Poseu-vos en contacte amb nosaltres'. The main content area displays a search bar with the text 'Cerca a RODERIC' and a search button. Below the search bar, there are filters for 'Lingüística' and 'Cerca a RODERIC'. The main title of the video is 'Vídeo demostratiu de defensa del treball de fi de grau'. Below the title, there are social media icons and a 'Veure estadístiques' link. The video description includes the names of the authors: 'González Alcaide, Gregorio; Castelló Cogollos, Lourdes; Agulló Calatayud, Víctor' and a link to their profile. The video is dated '2013'. The video player shows a scene with two screens displaying 'VLC/CAMPUS' and 'SFPIE' logos, along with a timer showing '25:43'.

Fuente: Captura de pantalla del sitio web: <http://roderic.uv.es/handle/10550/29573>

La defensa de un Trabajo de Fin de Grado constituye una de las principales e impactantes novedades derivadas del proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación

Superior (EEES). Este tutorial multimedia servía para guiar el proceso de preparación de la misma, dado que hasta entonces no existían materiales similares en Internet.

Se han desarrollado numerosos objetos de aprendizaje innovadores: unidades didácticas que describen características, estructura y contenidos que se deben incluir en cada una de las secciones que conforman el TFG; listado de recursos de interés y para la creación del texto escrito (tales como bases de datos y programas gestores de bibliografía); tests para que los alumnos puedan verificar la adecuación de los textos que han preparado en relación con la normativa y las características de los trabajos de fin de grado; y, finalmente, el citado video que recrea la exposición oral en una defensa de un trabajo de fin de grado.

