



Actas I Jornada Smart Campus

Global Campus Nebrija

17 de mayo de 2019

NEBRIJA PROCEDIA ISSN 2386-2181



UNIVERSIDAD
NEBRIJA

Prólogo	5
Introducción	6
Línea Pedagogía digital en el aula	7
La presencia digital. Creando identidad visual para el aprendizaje y la cercanía	7
Innovación Didáctica y Nuevas Metodologías. Pedagogía Digital en el aula	9
Cómo crear una comunidad de aprendizaje <i>online</i> en cursos de postgrado	11
Pautas y estrategias para integrar la Gamificación en la Enseñanza <i>online</i> . Experiencia real en Campus Virtual Nebrija	12
Gamificación y aula invertida en asignaturas cuantitativas	13
¿Hacia un aula digital de Secundaria?	14
Invertir la clase tradicional: Kahoot Challenge, una herramienta para promover el aprendizaje fuera del aula	15
La clase invertida como garantía de éxito en las clases <i>online</i>	16
Gamificación en el aula: vía de aprendizaje y motivación	17
Línea Aprendizaje en red y colaboración	18
#Nebrihandball: gamificación en la enseñanza universitaria. Una aplicación práctica en “Fundamentos básicos del balonmano”	18
Wikis para el aprendizaje colaborativo en equipo	20
El Centro de Escritura Nebrija (CEN) y sus proyectos digitales	21
Línea EdTech: Innovación Tecnológica	23
Herramienta informatizada “InfoCalidad 1.0”	23
Nuevas tendencias en la geomática educativa. El caso de Iberpix como instrumento y recurso didáctico para la enseñanza de la Geografía en Secundaria	24
Tecnologías críticas e inmersivas en el aula sensible	25
(Work in progress) El viaje lector: utilización de analítica de datos comportamentales y neurociencia cognitiva para crear una comunidad de lectores expertos	26
Elearning secular: Filosofía y Religión	27
La Música como recurso didáctico para la motivación de las clases <i>online</i>	28
Integración deontológica humanística en el uso de la tecnología educativa participativa del aula	29

ACTAS DE LA I JORNADA SMART CAMPUS

UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA

17 DE MAYO DE 2019

Editora responsable

Patricia Ibáñez Ibáñez

Comisión académica

Francisco Javier Benítez Verguizas, Beatriz Manzano García, Patricia Ibáñez Ibáñez, Begoña Miguel San Emeterio, Jordi Regí Rodríguez, Roberto Soto Varela, María Pilar Vélez Melón, Cristina Villalonga Gómez, Clara María Vizoso Martín

Comité organizador

Global Campus Nebrija

Prólogo

Es un placer para mí escribir estas líneas introduciendo la temática principal de la I Jornada Smart Campus Nebrija, organizada por Global Campus, y que ha versado sobre el Humanismo Digital en la Universidad, uno de los ejes principales de cómo entiende la educación digital y la enseñanza *e-learning* nuestra institución. En un mundo tecnológico, en el que las fronteras de lo virtual-digital y lo físico cada vez se encuentran más difuminadas, y en el que las personas, convertidas en ciudadanos digitales, fluimos cómodamente entre un entorno y otro, es cada vez más necesario poner el foco en los valores humanos. En nuestras conversaciones no es extraño hablar del Internet de las Cosas (IoT), inteligencia artificial (AI), cibernautas, asistentes virtuales, *chatbots*, etc. Hemos normalizado una tecnología que ha entrado en nuestros hogares, en los puestos de trabajo, en la educación... y que nos ha ayudado de mejorar en muchos aspectos de nuestra vida. Sin embargo, es necesario reflexionar de qué manera lo humano convive con lo tecnológico y las experiencias vividas en esta Jornada Smart Campus permiten demostrar que es más que posible esta gran alianza, que llamamos "Humanismo Digital".

El Humanismo Digital pone en el centro a la persona y sus valores en un entorno mediado por la tecnología. El medio digital condiciona las relaciones, las formas de comunicarse, de colaborar, compartir información y construir conocimiento. Llevado al campo de la educación *online*, que es la que nos ocupa, condiciona también el propio proceso de aprendizaje y la experiencia de los estudiantes. El campus se convierte en una gran interfaz de nodos, que permiten al estudiante relacionarse con los docentes y compañeros, interactuar con los contenidos, experimentar y adquirir unos conocimientos que van más allá de su especialización académica y profesional. En este proceso de formación transversal el estudiante se ubica en el centro y la tecnología pasa a un segundo plano, prácticamente transparente. Y los equipos docentes se ubican de manera cercana a sus aprendices, siendo guías imprescindibles en todo el proceso. Por lo tanto, las herramientas y plataformas se convierten en la arquitectura necesaria para soportar un proceso de aprendizaje profundo tanto a nivel individual como apoyado en la inteligencia colectiva.

En este sentido, el objetivo es que este entorno impulse la colaboración, el compromiso con el aprendizaje y la comunidad educativa, la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo, el desarrollo del espíritu crítico, la reflexión, la empatía, el respeto a la diversidad, la honestidad, la creatividad y la innovación. De alguna manera, se trata de potenciar al estudiante y su empoderamiento del entorno digital, a través del uso de una estrategia pedagógica adaptada a este entorno, haciendo uso de las redes sociales y de colaboración que dibujan las plataformas virtuales y creando nuevas maneras de construir aprendizajes en clave EdTech.

Cristina Villalonga Gómez
Directora de Global Campus Nebrija

Introducción

La Universidad Nebrija apostó hace ya tiempo por la transformación digital y por un modelo propio de enseñanza-aprendizaje *e-learning* basado en la metodología de Global Campus Nebrija (GCN) que se ha consolidado y sigue en constante evolución. Además, este enfoque se traslada al aula presencial a través de la integración de tecnologías educativas.

El objetivo fundamental de este modelo es lograr optimizar la experiencia de aprendizaje del alumnado, así como la experiencia docente del claustro académico. Y solo se puede conseguir desde una visión humanista, que convierta la tecnología en un medio y no en un fin en sí misma; en definitiva, poniendo el foco en las personas, en sus competencias, intereses, expectativas, y un largo etc.

La primera Jornada Smart Campus de GCN nace desde esta perspectiva para compartir con la comunidad Nebrija las buenas prácticas docentes relacionadas con el humanismo digital. Se han presentado 19 casos de éxito que responden a las siguientes categorías:

- Pedagogía digital en aula.
- Aprendizaje en red y colaboración.
- EdTech: Innovación tecnológica.

Además, se ha contado con la participación de tres ponentes externos de diferentes áreas, que han enriquecido la jornada con su visión y sus reflexiones sobre el humanismo:

- Pedro Llamas, Director de Preventa para Iberia de soluciones de Experiencia de Cliente, con su ponencia: "La Universidad del mañana, hoy. Del estudiante tecnólogo al trabajador renacentista".
- Antonio Fernández-Coca, Vicerrector de Campus Digital y Transmedia de Universitat de les Illes Balears, con la charla: "¿Aún sigues creyendo que solo lo digital te soluciona una buena estrategia docente universitaria?".
- Rubén Sáez, Fundador y CEO de TándemLab Marketing España y profesor del MOOC "Narrativa digital", con su conferencia: "Los cursos MOOC o el humanismo posible en la era digital".

El más sincero agradecimiento a todos los profesores y profesoras que han participado en esta edición del Smart Campus (que esperamos sea la primera de muchas) por esa implicación, motivación e innovación que tanto aportan a la universidad y a los estudiantes. Gracias también a todo el equipo de Global Campus por su compromiso y buen hacer y a todos los compañeros de diferentes áreas que, con su aportación, han hecho posible este evento.

María García Sánchez
Coordinadora de Innovación en e-Learning
Global Campus Nebrija

Línea Pedagogía digital en el aula

La presencia digital. Creando identidad visual para el aprendizaje y la cercanía

Begoña Yáñez Martínez

Resumen

Ante el reto de mantener la motivación y cercanía con el alumnado que se nos presenta a los docentes de enseñanzas *online*, hemos ido desarrollando nuevas habilidades acordes con las nuevas formas de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias giran en torno a la necesidad de hacernos sentir más cercanos, a pesar de la distancia, incluso un poco tangibles; conocer y transmitir familiaridad creando un ambiente horizontal de aprendizaje grupal y autoevaluación. El proceso de enseñanza-aprendizaje se hace necesariamente bidireccional si queremos humanizarlo realmente. A esto se suma la necesidad del área de Artes Plásticas y Visuales de trabajar lo visual. Las actividades nos ayudan a conocer más al alumnado, no solo porque siempre dejan un poco de sí mismos, sino porque están pensadas para la reflexión en la identidad personal y visual. Compartiendo los resultados valoramos las distintas posibles soluciones a un mismo planteamiento, en algunos casos la muestra en grupo se hace imprescindible para la finalización de la actividad. Esto ayuda a generar cercanía entre ellos y fomenta el deseo de superación. Las herramientas audiovisuales juegan un papel importante en esta interacción y el aula nos brinda la posibilidad de hacernos más presentes, a través del vídeo, y también una forma multimedia intuitiva para el desarrollo de una de las mejores herramientas de autoevaluación dentro de las Artes Plásticas y Visuales, que es el portafolio. Esta última actividad se tiñe también de identidad y permite dar a conocer las reflexiones sobre el aprendizaje y la asignatura.

Palabras clave: dinamización; humanización; comunicación visual; identidad visual; aprendizaje bidireccional.

Referencias

- Barbosa, B. (2005). Lecturas de imágenes y metodologías en educación artística, *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 7-16.
- Blázquez Entonado, F. y Alonso Díaz, L. (2009). Funciones del profesor de E-Learning. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 34, 205-215.
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018) Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción, *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177.
- Català Domenech, J. M. (2008). *La forma de lo real. Introducción a los estudios visuales*. Barcelona: UOC.
- Dondis, D.A. (1985) *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.
- García Sempere, P., Montiano Benítez, B., Tejada Muñoz, J. L. y Tejada Romero, P. (coords.). (2016). *Investigación y Docencia de la Creatividad para un Mundo en Cambio. Actas del II Congreso Internacional Virtual de Investigación y Docencia de la Creatividad*. Granada: Universidad de Granada.
- González Solas, J. (2004). La identidad visual. *Area abierta*, Nº. 8. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARAB/article/view/ARAB0404230001A>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación, *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Moreno Pabón, C. (2014): Nuevos métodos en la educación artística. Experiencias docentes con MeTaEducArte (Método para talleres de educación desde el arte). Taller danzando mis

- emociones, el cuerpo como herramienta artística. *Historia y Comunicación Social*, 19, Especial Febrero, 145-159.
- Ortega Sánchez, M. M. (2018). Pensar con imágenes. En García Sempere, P., Montiano Benítez, B., Tejada Muñoz, A. I. y Tejada Romero, P. (coords.). (2018). *Investigación y Docencia de la Creatividad desde una perspectiva interdisciplinar. Actas del III Congreso Internacional Virtual de Investigación y Docencia de la Creatividad* (pp. 173-180). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de http://cicreart.com/wp-content/uploads/2018/11/Investigacion_y_docencia_de_la_creatividad_desde_una_perspectiva_interdisciplinar_978-84-338-6316-4.pdf
- Tomás Marquina, D. (2015). La imaginación como aprendizaje. Arte crítico y pedagogías para la liberación del imaginario colectivo, *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes Y Letras*, 4, 16-28. Recuperado de http://revistasonda.upv.es/2015_%20Articulo_Daniel%20Tom%C3%A1s%20Marquina.pdf
- Vela, A. (2014). *Meta Método. Metodologías compartidas en procesos artísticos*. Barcelona: Comanegra.
- Yáñez Martínez, M.B. (2018). El diseño gráfico como herramienta para la representación de la identidad visual y la interacción en el aula, *ArDIn. Arte, Diseño e Ingeniería*, 7, 41-68. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/ardin/article/view/3758/3845>

Innovación Didáctica y Nuevas Metodologías. Pedagogía Digital en el aula

Paz Bartolomé Alonso

Resumen

La necesidad y conveniencia de adaptación de la institución educativa y de sus formas de enseñar a las nuevas y cambiantes realidades sociales (sociedad globalizada, de la información, multicultural y pluricultural...) y a los intereses y coyunturas de los ciudadanos (profesores, familias, alumnos, administraciones, empresas,...), nos lleva a replantearnos la utilidad de la investigación y la innovación educativas como cometidos docentes esenciales, ya que van a permitir al profesor saber interpretar, decidir y cumplir con su profesión de un modo consecuente y responsable.

La innovación, al igual que muchos otros conceptos empleados sobre la educación, está muy presente en los discursos, en las declaraciones, en las disquisiciones teóricas, pero muy poco en las prácticas de enseñanza- aprendizaje.

Por otro lado, es imprescindible innovar, ya que las tecnologías posibilitan la involución pedagógica; esto es, el uso de las TIC por las TIC no significa desarrollo o innovación.

En esta comunicación vamos a hacer hincapié en el ámbito del eLearning, concretamente en la utilización de plataformas tridimensionales (metaversos y mundos virtuales) en educación. Conoceremos las posibilidades en este sentido relacionadas con la enseñanza, más allá del conocido *Second Life* y realizaremos una práctica con *Education District*.

La metodología adoptada sigue las directrices de la FAO (2014, p.45 y ss.) en el denominado diseño instruccional como estrategia pedagógica y, dentro de este, los métodos expositivos de aplicación y colaborativos.

Palabras clave: innovación; metodologías innovadoras; *eLearning*; metaversos.

Objetivos

- Comprender la importancia de la inclusión de la innovación educativa en nuestras aulas.
- Conocer los principales motivos para desarrollar un curso de *eLearning*.
- Aprender a innovar, más allá de lo meramente formal.
- Profundizar en los elementos necesarios para ser un buen profesor innovador.
- Conocer las metodologías de investigación innovadoras.
- Presentar algunos proyectos realizados con plataformas tridimensionales.

Bibliografía

- Checa García, F. (2010). El uso de metaversos en el mundo educativo: Gestionando conocimiento en Second Life. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 147, abr. 2011. ISSN 1887-4592. Disponible en:
<<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6200>>.
doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2010.6200>.
- Education District, <<https://www.theeducationdistrict.com/es/>>
- UE, FAO (2014). *Metodologías de e-learning. Una guía para el diseño y el desarrollo de cursos de aprendizaje empleando tecnologías de la información y las comunicaciones*. Disponible en:
<http://www.fao.org/elearning/Sites/ELC/Docs/FAO_elearning_guide_es.pdf>

Fidalgo, Ángel, Innovación educativa, Blog. En línea: <<https://innovacioneducativa.wordpress.com/>>

Fullan, M. (1999) *Las fuerzas del cambio*, Akal. Disponible en (preview):

<<https://books.google.es/books?id=BAiNGjFQ00C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>>

Investigación e innovación docente, Blog. Disponible en:

<<https://investigacioneinovaciondocente.wordpress.com>>

Sánchez Núñez, A. "Iniciación a la innovación e investigación educativa", Universidad de Granada.

Disponible en:

<http://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/Introduccio%CC%81n%20a%20la%20Innovacio%CC%81n%20Docente.pdf>

Cómo crear una comunidad de aprendizaje *online* en cursos de postgrado

Alicia de la Peña Portero y Rubén Alves López

Resumen

Uno de los efectos negativos de la enseñanza *online* es la potencial pérdida de las relaciones sociales y del sentimiento de comunidad que suele darse en el campus tradicional (Hiltz, 1998; McInerney y Roberts, 2004). Dada la importancia que supone la seguridad emocional en el desarrollo del aprendizaje es necesario fomentar este sentimiento de pertenencia de forma que los participantes de los cursos a distancia se integren de forma eficaz y compartan vínculos emocionales con sus compañeros. En esta comunicación se presentan una serie de acciones que con este fin se han llevado a cabo en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad Antonio de Nebrija. Estas acciones han demostrado un impacto positivo en la motivación y la participación de los estudiantes así como en la dinámica de las clases (Casanova, 2008), en las que se evidencia un enriquecimiento en los procesos de intercambio de información (Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Johnson, Johnson y Smith, 1998; Zañartu, 2003). En resumen, crear un sentimiento de comunidad *online* completa el proceso de aprendizaje y mejora las competencias transversales, sociales y personales, de cada uno de los miembros (Sánchez Cuadrado, 2012).

Palabras clave: comunidad de aprendizaje; competencias transversales; desarrollo del aprendizaje; aprendizaje *online*.

Pautas y estrategias para integrar la Gamificación en la Enseñanza *online*. Experiencia real en Campus Virtual Nebrija

Felipe García Gaitero y Mayra Rosa Nieto Díaz

Resumen

Desde el nacimiento de la Web 2.0 hace algo más de una década, las Universidades han apostado progresivamente por ofrecer nuevos modelos de enseñanza no presencial y semipresencial. En este escenario, la demanda de cursos, grados y másteres ha experimentado durante los últimos años un crecimiento exponencial ofreciendo nuevas oportunidades, pero también nuevos retos. En este sentido, las necesidades que el proceso de enseñanza y aprendizaje *online* requiere, difieren en muchos aspectos de las que adoptaba el modelo tradicional.

La motivación de los alumnos siempre ha sido un elemento clave para obtener el éxito educativo, pero en estos nuevos escenarios virtuales su papel cobra aún mayor importancia. La gamificación integrada en el aula virtual se ofrece como un recurso muy interesante no sólo para motivar sino para mantener la atención de los alumnos durante las sesiones.

El objetivo del presente trabajo es exponer diversas estrategias y recursos tecnológicos basados en la gamificación que el docente universitario en su papel de profesor *online* puede adaptar dentro de sus aulas virtuales. Para ello, se presentan varios casos prácticos llevados a cabo por el Dr. Felipe García Gaitero en la Universidad Nebrija durante sus clases virtuales de didáctica.

Palabras clave: Educación digital; enseñanza *online*; tecnología educativa; gamificación; motivación.

Bibliografía

- Codish, D., y Ravid, G. (2014). Academic course gamification: The art of perceived playfulness. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 10, 131-151. Recuperado de: <http://www.ijello.org/Volume10/IJELLOv10p131-151Codish893.pdf>
- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., y Dixon, D. (2011). *Gamification: Using Game Design Elements in Non-Gaming Contexts*. Vancouver: CHI 2011. Recuperado de: <http://gamification-research.org/chi2011/>
- Hanus, M. y Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, pp. 152-161. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.019>
- Kapp, K. (2012), *The gamification of learning and instruction*. San Francisco, California: Pfeiffer.
- Richter, G., Raban, D., y Rafaeli, S. (2014). Studying Gamification: The Effect of Rewards and Incentives on Motivation. *Gamification in Education and Business*, pp. 21-46. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-10208-5_2
- Sangrá A., y González, M. (2004), *La transformación de las universidades a través de las TIC. Discursos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC.

Gamificación y aula invertida en asignaturas cuantitativas

Omar de la Cruz Vicente, Aurora Ruiz-Rua y Aida Maoudj Esteban

Resumen

En la búsqueda de distintos modos de motivar al alumno la Gamificación se entiende como el empleo de la psicología del juego, sus mecánicas y dinámicas en entornos no lúdicos, como, por ejemplo, el aula (Zichermann y Cunningham, 2011). Por su parte, Bergmann y Sams idearon una solución que consistía en grabar videos con los contenidos de clase y los distribuían entre sus alumnos para ser visualizados en casa antes de la clase. El trabajo en el aula se invierte con respecto al modelo tradicional realizando tareas que exigen mayor complejidad en clase. Comprobaron que con este nuevo enfoque las calificaciones de los alumnos mejoraban.

El objetivo general es construir un proyecto de innovación docente coherente para las asignaturas cuantitativas del Departamento de Empresa (Matemáticas para la Empresa, Matemáticas y Álgebra Lineal, Estadística Aplicada y Econometría) basado en la gamificación y el aula invertida.

Hasta ahora se han realizado tareas relacionadas con gamificación (por ejemplo, la nota de participación y actividades se basa en gamificación) y aula invertida (por ejemplo, trabajos en grupo y hojas de problemas) pero han sido actuaciones de prueba y sin tener un formato de referencia común. Con ello, se ha percibido la mejora en la motivación y en las competencias específicas y transversales.

Se propone en este trabajo dotar de un marco de referencia común a todas las asignaturas cuantitativas para obtener una planificación de las actividades a realizar en el aula y fuera de ella. Con ello se continuará mejorando la docencia.

Palabras clave: gamificación; aula invertida; asignaturas cuantitativas.

Bibliografía

- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Dale la Vuelta a tu clase: Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. España: Fundación Santa María-Ediciones.
- Zichermann, G., Cunningham, C. (2011) *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. O'Reilly Series. O'Reilly Media, Inc.

¿Hacia un aula digital de Secundaria?

Pedro Pozo Morillas

Resumen

En el marco de la asignatura *Professional English B1* se desarrolló un proyecto de innovación docente con el objetivo de propiciar la autogestión del aprendizaje fuera del aula y maximizar las horas de contacto con el idioma con las que cuentan los alumnos con menor nivel de inglés de la universidad. Para ello, se hizo uso de la opción “*Challenge*” implementada por la plataforma *Kahoot*, la cual permite a los alumnos acceder a cuestionarios interactivos de preguntas y respuestas desde casa y repetir los ejercicios tantas veces como consideren necesarias. Mediante esta herramienta de gamificación los alumnos de diferentes grupos de nivel B1 participaron en “retos” (trivial, actividades con vídeos, etc.) que los llevaron a consolidar los contenidos de clase. Introducir estos retos nos permitió añadir un factor de competitividad, ya que los alumnos no sólo medían fuerzas con sus compañeros de aula, sino que también competían con alumnos de otras facultades. Los resultados obtenidos tras el proceso de evaluación de esta experiencia educativa y la respuesta positiva por parte del alumnado confirman el potencial didáctico de estas actividades que promueven el uso lúdico de la tecnología para mejorar y facilitar los procesos de aprendizaje.

El punto de partida de esta comunicación es una pregunta aún por formular de manera generalizada en los ámbitos educativos, pero que flota ya en el aire, con una densidad creciente: ¿caminan las aulas de Secundaria y Bachillerato hacia los entornos digitales?

Objetivos

Para empezar a formular respuestas a esta pregunta, se realizará un doble acercamiento.

En primer lugar, como ponente compartiré mis experiencias digitales durante más de 10 años en el aula de Secundaria en los que he trabajado, a través del aprendizaje colaborativo y la enseñanza entre iguales, la gamificación (Scratch, RPG Maker, Unity...), la robótica (First Lego League), el diseño de Apps (MIT App Inventor 2), la impresión 3D y el CAD (AutoCAD, Google SketchUp...).

Y tras esta exposición, se invitará a los asistentes a compartir sus experiencias en esta etapa de la educación, en una comunicación abierta en la que los asistentes compartan sus puntos de vista, estableciendo un debate con el siguiente punto de partida: “¿caminan las aulas de secundaria hacia los aulas virtuales y entornos digitales?”

Bibliografía

<http://www.firstlegoleague.es/>

<http://www.ibo.org/es/>

http://flshelton.shsrobotics.org/html/the_game-project.htm

http://issuu.com/pedropozo6/docs/equipo_sfp1_-_dossier

http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=qGiV4fwOI3c

<http://www.thinglink.com/scene/300165460383498241>

Invertir la clase tradicional: Kahoot Challenge, una herramienta para promover el aprendizaje fuera del aula

Melisa Teves Romero

Resumen

En el marco de la asignatura *Professional English B1* se desarrolló un proyecto de innovación docente con el objetivo de propiciar la autogestión del aprendizaje fuera del aula y maximizar las horas de contacto con el idioma con las que cuentan los alumnos con menor nivel de inglés de la universidad. Para ello, se hizo uso de la opción “*Challenge*” implementada por la plataforma *Kahoot*, la cual permite a los alumnos acceder a cuestionarios interactivos de preguntas y respuestas desde casa y repetir los ejercicios tantas veces como consideren necesarias. Mediante esta herramienta de gamificación los alumnos de diferentes grupos de nivel B1 participaron en “retos” (trivial, actividades con vídeos, etc.) que los llevaron a consolidar los contenidos de clase. Introducir estos retos nos permitió añadir un factor de competitividad, ya que los alumnos no sólo medían fuerzas con sus compañeros de aula, sino que también competían con alumnos de otras facultades. Los resultados obtenidos tras el proceso de evaluación de esta experiencia educativa y la respuesta positiva por parte del alumnado confirman el potencial didáctico de estas actividades que promueven el uso lúdico de la tecnología para mejorar y facilitar los procesos de aprendizaje.

Palabras clave: *Kahoot!*; gamificación; *flipped learning*.

La clase invertida como garantía de éxito en las clases *online*

Estefanía Torrijos López

Resumen

En la actualidad, hay una tendencia de crecimiento en lo relacionado con la educación a distancia y por tanto *online*. La educación *online* ofrece numerosos beneficios tanto a docentes como alumnos. Sin embargo, no debemos olvidar que también demuestra tener unas grandes diferencias con la educación presencial. Una de estas diferencias que podría considerarse una importante desventaja se encuentra en el hecho de que el profesor no es capaz de observar al alumno durante las explicaciones, ni tan siquiera en muchas ocasiones puede estar seguro de que está al otro lado de la pantalla, ya que la conexión a una clase *online* no conlleva obligatoriamente que el alumno esté escuchando la sesión, puesto que a pesar de haberse conectado, podría estar haciendo otras tareas.

Es por ello, por lo que inclusive las clases *online* deben tener como objetivo la metodología de la clase invertida, lo que también conocemos como *flipped lessons*. Las partes teóricas podrían ser grabadas sin presencia de los alumnos, mientras que las clases en las que se conectan los alumnos podrían ser clases en las que se trabajase con la teoría que ha debido ser visualizada previamente por éstos. Estas clases tendrían como resultado una interacción total por parte de alumnos y profesores durante los minutos de clase, lo que nos serviría para sacarle el máximo rendimiento a la educación *online*, en la que cada vez más profesores y alumnos están trabajando de forma diaria.

Palabras clave: clases *online*; concentración; clases invertidas; interacción real.

Gamificación en el aula: vía de aprendizaje y motivación

Zaida Moreno Villegas

Resumen

La gamificación es una metodología cada vez más implementada tanto en los centros escolares de hoy día como fuera de ellos, a modo de aplicaciones que los padres eligen para entretener a sus hijos. Múltiples estudios han demostrado que estos recursos no sólo aumentan la motivación en el alumnado, sino que favorecen la asimilación de los contenidos. La gamificación no es exclusiva de escolares, puede llevarse a grados superiores de educación, incluso la universidad. En mi caso, como docente de materias de ciencias, he podido observar la animadversión que muestran los alumnos a éstas. Las asignaturas que imparto en la Universidad Nebrija pertenecen a los Grados de Educación Primaria. Por ello, he considerado relevante enseñar estos recursos innovadores a mis alumnos, buscando una doble finalidad: motivarles mientras aprenden la materia y el recurso mediante su propia experimentación. El caso concreto es el uso de la herramienta interactiva *Quizziz*. Con ella los docentes pueden generar juegos de preguntas multijugador a los cuales acceden los alumnos a través de un dispositivo con conexión a internet, como un ordenador, una Tablet o un móvil. El modo multijugador muestra in vivo las puntuaciones que van obteniendo los alumnos, dependientes de la rapidez de respuesta y la exactitud, fomentando la superación de los alumnos mediante la competitividad. Así mismo, el juego está ambientado con imágenes que portan mensajes que animan a los jugadores y les resulta divertidas. Las impresiones de los alumnos ante la forma de enseñanza empleando este recurso son todas positivas.

Palabras clave: gamificación; grado Educación; Ciencias; *Quizziz*.

Línea Aprendizaje en red y colaboración

#Nebrihandball: gamificación en la enseñanza universitaria. Una aplicación práctica en “Fundamentos básicos del balonmano”

David Pizarro Mateo y Alba Práxedes Pizarro

Resumen

A medida que avanza el crecimiento continuo de las TIC requiere que los educadores integren métodos para diseñar e impartir una enseñanza eficaz (McGrath y Bayerlein, 2013). La gamificación o inclusión de elementos de los juegos en otros contextos, como los procesos de enseñanza-aprendizaje, es un área prometedora en el ámbito educativo debido a las posibilidades de mejora en aspectos como la interacción, el compromiso y la motivación que puede generar en los estudiantes (Hamari et al., 2014); e incluso como guía en estos procesos (Cortizo et al., 2011).

Llagostera (2012) defiende que uno de los grandes participantes debe ser el alumnado universitario, donde a través de técnicas de gamificación, su educación se vea traducida en una actividad productiva. A pesar de que gamificar en educación no es una tarea sencilla (Lee et al., 2013) siendo conocedores de las ventajas que presenta, ¿por qué no introducirla en nuestras aulas?, ¿qué uso pedagógico podemos hacer de esta potente herramienta?

Según la clasificación de elementos de los juegos de Werbach y Hunter (2012) y en vinculación con la presente asignatura se incluyen:

Dinámicas: la experiencia “Nebrihandball” que guía el proceso y le otorga significado.

Mecánicas: foros cooperativos y redes sociales; retos motrices para la promoción de descansos activos; o carreras de orientación (Cortizo, 2011).

Componentes: avatares personalizados para la participación en los espacios *online* y el establecimiento de niveles, logros, puntos y *ranking*.

También, aparecen otras prácticas innovadoras como la creación de cartas para coevaluar las competencias motrices adquiridas.

Palabras clave: gamificación; uso pedagógico; motivación; balonmano.

Bibliografía

- Cortizo Pérez, J. C., Carrero García, F. M., Monsalve Piqueras, B., Velasco Collado, A., Díaz del Dedo, L. I., & Pérez Martín, J. (2011). *Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). *Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification*. Paper presented at the System Sciences (HICSS), 2014 47th Hawaii International Conference on.
- Lee, J. J., Ceyhan, P., Jordan-Cooley, W., & Sung, W. (2013). *Greenify: A real-world action game for climate change education. Simulation and Gaming*, 1046878112470539.
- Llagostera, E. (2012). *On gamification and persuasion*. SB Games, Brasilia, Brazil, November 2-4, 2012, 12-21.

- McGrath, N., & Bayerlein, L. (2013). *Engaging online students through the gamification of learning materials: The present and the future*. Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE), Sydney, Australia.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Wikis para el aprendizaje colaborativo en equipo

María Pilar Vélez Melón

Resumen

El objetivo de esta propuesta es presentar una experiencia didáctica, desarrollada en una asignatura del Master en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanza de idiomas de la Universidad Nebrija, basada en el uso de wikis en el campus virtual *Blackboard* para realizar, en equipos (TEC, s.f.), dos actividades de la asignatura. A saber:

Se crean equipos de 5-6 alumnos para *trabajar de modo colaborativo* en una *wiki* por grupo. La profesora asigna los *roles* de líder, investigadores y creativos a los integrantes del equipo. Todos los alumnos deberán participar en todo, pero serán los responsables de los aspectos asignados a su rol.

La evaluación se hace a través de una *rúbrica* que evalúa a cada alumno en tres dimensiones, dos de ellas grupales y la tercera asociada a su rol.

Esta actividad en wikis comenzó a realizarse en grupo (sin asignación de roles) en el curso 16-17. La experiencia ha resultado positiva, pero había algunos aspectos a mejorar, como que siempre había un alumno/a líder o algún alumno actor secundario, pero sin evidencias claras para aplicar a la evaluación. Este curso se ha planteado como una actividad donde los estudiantes siguen compartiendo conocimiento, pero en equipos organizados por roles.

En este momento los equipos están trabajando en sus wikis por lo que las conclusiones se presentarán en la Jornada. No obstante, se plantea la hipótesis de que esta modificación mejorará la coordinación, la calidad técnica y estética de las wikis y la experiencia de aprendizaje; así mismo, la evaluación será más equitativa.

Palabras clave: trabajo colaborativo; equipos de trabajo; roles, wikis; rúbricas de evaluación.

Bibliografía

TEC (s.f.). *Aprendizaje colaborativo. Técnicas didácticas*. Dirección de investigación e innovación educativa. Instituto Tecnológico de Monterrey. Descargado el 8 de abril de 2019 de http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/metodo_aprendizaje_colaborativo.pdf

El Centro de Escritura Nebrija (CEN) y sus proyectos digitales

Ana Heredero García y Rocío Santamaría Martínez

Resumen

Siempre es bueno cuando otra persona nos lee y nos hace comentarios constructivos antes de entregar nuestro texto al público meta. Así, mejora nuestro borrador y aprendemos a ser mejores escritores. El Centro de Escritura Nebrija (CEN) es un servicio gratuito que pretende ayudar a sus visitantes con el proceso de escritura y a ser autores independientes y conscientes. Su esencia pone el foco en las personas porque un tutor y un escritor trabajan en equipo para mejorar un texto y tenemos dos proyectos digitales que pretenden reforzar dicha esencia.

Usamos la tecnología poniendo el foco en las personas de dos formas. Por una parte, el Taller de Escritura Académica de Supervivencia o TEAS es un curso de aprendizaje en red que proporciona a los estudiantes una sólida base para enfrentarse a la hoja en blanco. Por otra, el proyecto de Arte pretende publicitar, normalizar y amenizar el CEN, la Lengua y la Escritura a través de vídeos dirigidos y protagonizados por tutores y estudiantes del Grado en Artes Escénicas y Comunicación Audiovisual. Ambos proyectos siguen la línea de aprendizaje en red y colaboración.

El objetivo del CEN es hacer pensar, preguntar, criticar, sugerir y ofrecer fuentes para mejorar la escritura. Se trata de aprender qué se hace bien y qué no y de convertirse en un autor dueño de sus palabras. Nuestros proyectos digitales pretenden ayudar con este objetivo normalizando algo tan natural como la escritura e invitando a los estudiantes no solo a observar, sino a formar parte del proceso.

Palabras clave: Centro de Escritura Nebrija (CEN); Taller de Escritura Académica de Supervivencia (TEAS); Proyecto de Arte con alumnos.

Referencias

- Alonso Belmonte, I. (2004). La subcompetencia discursiva. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Edits.), *Vademécum para la formación de profesores* (págs. 553-572). Alcobendas (Madrid): SGEL.
- Anderson, R., & Ross, V. (2002). Chapter 8: How Do We Allow Rhetoric to Change Our Minds?". En C. H. Christensen (Ed.), *Questions of Communication: A Practical Introduction to Theory* (págs. 245-263). Boston: Bedford / St.Martin´s.
- Arbur, R. (1977). The Student-Teacher Conference. *College Composition and Communication*, 28(4), 338-342.
- Britannica Global Edition. (2009). Rhetoric. En D. H. Hoiberg, & M. Levy (Edits.), *Volume 24* (pág. 14120). London: Britannica Global Edition.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Cassany i Comas, D. (2004). La expresión escrita. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Edits.), *Vademécum para la formación de profesores* (págs. 917-942). Alcobendas (Madrid): SGEL.
- Cassany i Comas, D. (2008). La expresión escrita. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo, *Vademécum para la formación de profesores* (págs. 917-942). Madrid: SGEL.
- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Edits.), *Vademécum para la formación de profesores* (págs. 449-465). Alcobendas (Madrid): SGEL.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. Cambridge: Cambridge, Mass: MIT Press.
- Clark, R. P. (2016). Prólogo. En *Leer con rayos X: 25 obras maestras que mejorarán tu escritura* (págs. 13-18). Barcelona: ALBA.
- DiPardo, A., & Freedman, S. W. (1988). Peer Response Groups in the Writing Classroom: Theoretic Foundations and New Directions. *Review of Educational Research*, 58(2), 119-149.

- Fife, M., & O'Neill, P. (2001). Moving beyond the Written Comment: Narrowing the Gap between Response Practice and Research. *College Composition and Communication*, 53(2), 300-321.
- Fitts, K. (2005). Ideology, Life Practices, and Pop Culture: So Why Is This Called Writing Class? *The Journal of General Education*, 54(2), 90-105.
- Goldstein, L. M. (2004). Questions and Answers About Teacher Written Commentary and Student Revision: Teachers and Students Working Together. *Journal of Second Language Writing*, 13(1), 63-80.
- Halliday, M. A. (1996). Literacy and Linguistics: A Functional Perspective. En R. Hasan, & G. Williams (Edits.), *Literacy in Society*. (págs. 339-376). London: Longman.
- Hymes, D. H. (1971). Acerca de la Competencia Comunicativa. En *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. (págs. 27-47). Madrid: Edelsa.
- Linton, P., Madigan, R., & Johnson, S. (1994). Introducing Students to Disciplinary Genres: The Role of the General Composition Course. *Language and Learning Across the Disciplines*, 1(2), 63-78.
- Llobera Cànaves, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. (págs. 63-83). Madrid: Edelsa.
- Miller, S. (2005). Tutor Taxonomy. *Pedagogy*, 5(1), 102-104.
- Ocasio, A. (2015). *Pre Observation Talking Points*. Saint Louis (MO): Saint Louis University.
- Ong, W. (1988). Literacy and Orality in Our Times. En E. P. Corbett, N. Myers, & G. Tate (Edits.), *The Writing Teacher's Sourcebook* (págs. 37-46). New York: Oxford University Press.
- Smith, S. (1997). The Genre of the End Comment: Conventions in Teacher Responses to Student Writing. *College Composition and Communication*, 48(2), 249-268.
- Wardle, E. (2009). "Mutt Genres" and the Goal of FYC: Can We Help Students Write the Genres of the University? *College Composition and Communication*, 60(4), 765-789.
- Prat Ferrer, J.J. y A. Peña Delgado (2018). *Manual de escritura académica*. Madrid: Paraninfo.
- Regueiro Rodríguez, M.L. y Sáez Riera, D.M. (2013). *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Madrid: Arco Libros.
- Sánchez Lobato, J. (2006). *Saber escribir*. Madrid: Aguilar.
- Spolsky, B., 1989. Communicative competence, language proficiency, and beyond. *Applied Linguistics*, 10(2), pp. 138-156
- Tolchinsky, L. (2014). *La escritura académica a través de las disciplinas*. Barcelona: Octaedro.

Línea EdTech: Innovación Tecnológica

Herramienta informatizada “InfoCalidad 1.0”

Software educativo para el análisis de la legibilidad y adecuación cultural de la información sanitaria dirigida a la población inmigrante

Noelia Pelicano Piris

Resumen

La herramienta informatizada “InfoCalidad 1.0”, disponible en castellano, es un instrumento de evaluación de la calidad de materiales de educación sanitaria o documentos de salud. Engloba la herramienta de análisis “Legibilidad μ ” de Muñoz y Robledo (2006) y la herramienta de evaluación de materiales de educación del paciente (PEMAT) de Shoemaker et al., (2014) que comprende las variables comprensión y puesta en acción de los contenidos de información de un material sanitario. Y una batería de preguntas acerca de adecuación cultural de elaboración propia, y el cuestionario HLS-EU-Q16 (Pelikan y Sorensen, 2014) para evaluar el nivel de Alfabetización en Salud de los destinatarios y/o usuarios de la información. Esta herramienta se ha realizado con la intención de crear un instrumento en castellano que, por medio de algoritmos creados al efecto, proporcione la evaluación integrada de los resultados originados. Dicho instrumento te devuelve una aseveración acerca de la calidad de la información. Se ha creado un fichero Excel usando Microsoft *Visual Basic Applications* (VBA), lenguaje de macros de Microsoft *Visual Basic* que se utiliza para programar aplicaciones Windows y que se incluye en varias aplicaciones Microsoft. VBA; permite a usuarios/as y programadores ampliar la funcionalidad de programas de la suite Microsoft Office para el cálculo de los algoritmos, pudiendo ser empleada por instituciones y/o autores, para la evaluación de materiales.

Palabras clave: internet; legibilidad; comprensibilidad; usabilidad; adecuación cultural; inmigrante; e-salud; información de la salud.

Nuevas tendencias en la geomática educativa. El caso de Iberpix como instrumento y recurso didáctico para la enseñanza de la Geografía en Secundaria

Ayar Rodríguez De Castro

Resumen

La creciente importancia de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) en la Educación Secundaria en general y en las ciencias sociales en particular es un hecho incuestionable. Cada vez se trabaja más en el aula con aplicaciones y visores geográficos que permiten introducir nuevos contenidos y favorecer el desarrollo de nuevas competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía. En este escenario, se propone efectuar una revisión de las últimas tendencias en geomática educativa, prestando especial atención a las iniciativas y actividades propuestas con el visor Iberpix del Instituto Geográfico Nacional, especialmente adecuado tanto para su interés como recurso didáctico en el aula como por su utilidad como herramienta formativa para los docentes de Geografía. A este respecto, se pondrá en valor el interés de Iberpix y otros visores SIG como herramientas TIG de referencia en el marco de la asignatura Didáctica de la Geografía del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria.

Palabras clave: geomática educativa; TIG, Visor SIG; Iberpix; Didáctica de la Geografía.

Bibliografía

- De Miguel González, R. (2014). Aprendizaje por descubrimiento, enseñanza activa y geoinformación: hacia una didáctica de la geografía innovadora. *Didáctica geográfica*, (14), 17-36.
- Díaz, M. G., García, M. A. C.; Casellas, M. V. (2012). Utilización de los SIG como recurso para la Enseñanza de las Ciencias de la Tierra. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 20(2), 173.
- López, M. S.; de Miguel González, R. (2017). Educación geográfica 2020: Iberpix y Collector for ArcGis como recursos didácticos para el aprendizaje del espacio. *Didáctica geográfica*, (18), 231-246.
- Peña, J. J. D. (2012) La utilización de los recursos del Instituto Geográfico Nacional para la enseñanza de la Geografía. *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*, 149.
- Sánchez, I. B., Gómez, C. M. (2015) VII Curso sobre La Enseñanza De La Geografía En La Educación Secundaria: Actualización Curricular Y Aplicaciones Didácticas De Las Tic. Getafe 1, 2 y 3 de julio de 2014. *Didáctica Geográfica*, 1(15), 205-209.

Tecnologías críticas e inmersivas en el aula sensible

Miguel Oliveros Mediavilla

Resumen

Si tuviese que huir de su país de origen debido a una extorsión criminal por parte de unos pandilleros, un conflicto civil o sociopolítico, una crisis económica o la expropiación de sus tierras por parte de una agencia estatal, seguramente, la única tecnología que llevaría con usted sería su *'smartphone'*.

Desde el 2015 - año en que comenzó la primera crisis migratoria, geopolítica y transnacional de la era digital¹ -, he realizado una 'magna' investigación artística basada en la producción² acompañada de estudios de campo en las fronteras militarizadas europeas, puntos calientes, países en manifestación/protesta social y campos de refugiados centroamericanos donde las *'smart technologies'* móviles desempeñan un papel vital, no solo en la vida de los refugiados o manifestantes, sino también en la vida de las personas que trabajan en las fronteras, traficantes de seres humanos, contrabandistas... Como resultado se ha generado un cuerpo de conocimiento práctico que ha dado lugar a un sistema/entorno audiovisual crítico, complejo e inmersivo³ proyectado en festivales, conferencias y congresos. A su vez, dichos resultados han sido presentados al alumnado de grado y master con el fin de generar pensamiento crítico, sensibilizar su percepción respecto a esta problemática contemporánea, fomentar la empatía, curiosidad e inquietud por el desarrollo de experiencias inmersivas (IX) y contra narrativas que puedan sensibilizar a la audiencia mediante la empatía y el *'first-person embodied experience'*.

Palabras clave: tecnologías críticas; IX; geopolítica; transnacional; protesta social; manifestación; empatía; sensibilización; *'first-person embodied experience'*.

¹ Algunos académicos argumentan que comenzó a principios de 2011 como un 'evento mediático en masa'.

² Lo que se conoce como: *'art-based research'*.

³ <https://github.com/migueloliveros>

(Work in progress) El viaje lector: utilización de analítica de datos comportamentales y neurociencia cognitiva para crear una comunidad de lectores expertos

Miguel Oliveros Mediavilla

Resumen

La lectura en entornos digitales se ha convertido en un fenómeno habitual. Aunque existen todavía dudas no resueltas científicamente sobre la diferencia de niveles en comprensión lectora dependiendo de si se lee en papel o en formato electrónico, lo cierto es que, como sociedad, cada vez pasamos más tiempo leyendo en formatos digitales, como móviles, tabletas o dispositivos de tinta electrónica.

El proyecto del viaje lector busca aprovechar este hecho para ayudar a mejorar los índices de lectura y de comprensión lectora tanto en entornos académicos de educación secundaria y universitaria, como en ecosistemas de lectura por placer, narrativa, etc.

Para ello, se está construyendo una solución que, a partir de la obtención de datos de comportamiento lector en entornos digitales, tales como la velocidad lectora, fragmentos de texto leídos y no leídos, puntos de no retorno en libros y artículos, etc., permita ayudar al lector a perseguir y conseguir su objetivo predefinido. Si es un estudiante de educación secundaria, estos datos se utilizarán por parte de algoritmos y análisis pedagógicos de comprensión lectora que el profesor podrá utilizar para ayudarle. Si es un estudiante universitario, se buscará aumentar la retención del estudiante y la consecución de objetivos de lectura correlacionados estadísticamente con éxito académico. Si, por último, se busca la lectura por placer, serán iniciativas de “*engagement*” o compromiso que hagan que el lector forme un hábito lector que le acompañe durante años.

Para ello, se está trabajando con un equipo multidisciplinar compuesto por expertos en ciencia de datos, pedagogía y neurociencia cognitiva. La metodología utilizada en el experimento contará con un grupo de control y otro experimental. Los participantes procederán de grupos de estudiantes de las universidades y centros educativos de secundaria que van a participar en el proyecto. Los participantes realizarán diferentes tareas de lectura en la plataforma, que generará los datos que se usarán para, al menos, dos análisis: comprensión lectora y análisis de selección de textos.

Todavía no contamos con conclusiones claras, pero aportaremos algunas líneas de potencial interés a partir de nuestros primeros experimentos. Esperamos no obstante que el análisis de estas métricas de lectura avanzadas permita, mediante técnicas de regresión de datos comportamentales, comprender mejor el proceso lector del estudiante y correlacionarlo con los objetivos académicos relacionados, como la retención o la comprensión lectora.

Palabras clave: lectura; neurociencia cognitiva; comprensión lectora; aprendizaje *online*; aprendizaje adaptativo; uso pedagógico de herramientas; *learning analytics*.

Referencias

- Kendeou, P., van den Broek, P., Helder, A., Karlsson, J. (2014) A Cognitive View of Reading Comprehension: Implications for Reading Difficulties. *Learning Disabilities* vol 29, issue 1, 10-16. doi: [10.1111/ldrp.12025](https://doi.org/10.1111/ldrp.12025)
- Clinton, V. (2019) Reading from paper compared to screens: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Research in Reading* vol 42, issue 2, 288-325. doi: [10.1111/1467-9817.12269](https://doi.org/10.1111/1467-9817.12269)
- Clarke, P., Truelove, E., Hulme, C., Snowling, M. J., Cheshier, D. *Developing Reading Comprehension*. Wiley-Blackwell; 1 edition (December 4, 2013). ISBN-13: 978-1118606759
- Wolf, M. (2008) *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain*. Nueva York: Harper Perennial

E-Learning secular: Filosofía y Religión

Rosa Amor del Olmo

Resumen

Filosofía y Religión es la búsqueda de un camino de entendimiento y análisis de *La Persona como individuo*, impartida en forma de asignatura a lo largo de dos cuatrimestres. El hecho religioso no es indemne de una valoración filosófica y viceversa, teniendo en consideración que la mayoría de los autores de uno y de otro lado han articulado diálogos y discusiones que configuran una realidad en ocasiones difícilmente explicable, pero en la que queremos desarrollar el pensamiento autónomo y las habilidades personales bajo unas claves-guía de reflexión. Tras el planteamiento del temario general, proponemos un modelo de trabajo para el aula virtual que se fundamentará en el estudio humanístico del tema a través de didácticas como la *Digital Gamification*. El desarrollo de esta plataforma *online* aún en su fase *beta* incluirá entre otras opciones una *estrategia de Role Playing online sobre un principio ético*. Será presentada en varios formatos (web, app para móviles, software...). Será fundamental para una tipología de alumno universal interesado en adentrarse en la formación humanística, lo que completará su progreso personal y académico, con independencia de su formación científico-universitaria.

Palabras clave: *e-learning*; Humanismo *Digital*; *Digital Gamification*; Filosofía; Religión; *Role Playing*; principios éticos.

La Música como recurso didáctico para la motivación de las clases *online*

Leopoldo Callealta Oña, María Patricia Soroa De Carlos y Juan Esteban Rodríguez Garrido

Resumen

La presente propuesta nace de la necesidad motivacional que los alumnos/as tienen en el desarrollo de las clases *online*. La música forma parte de la estrategia pedagógica en el aumento del proceso de asimilación y captación del eje vertebrador que se preste. Por ello, el uso de la música como recurso didáctico, refleja el hilo conductor hacia la motivación que muchos de los alumnos/as necesitan para activar su entusiasmo, persistencia y orientación hacia un tema concreto. En esta propuesta, la música forma parte de un proceso existencial y/o de activación de la atención para generar en los alumnos/as un impulso en el proceso de enseñanza-aprendizajes con las clases universitarias *online*. El objetivo de estudio es comprobar que la música forma parte del proceso de motivación del alumno/a y adquirir hábitos motivacionales para fomentar la atención en las clases *online*. Se ha realizado un cuestionario de autoevaluación escala Likert, obtenido un resultado bastante clarificador, donde la música se integra dentro del proceso motivacional de los participantes. No obstante, también se reflejan algunas carencias o aspectos a mejorar que se podrían aplicar en el campo de la formación *online* universitaria. Las conclusiones reflejan la aproximación a un nuevo recurso motivacional como es la música. Su uso no solo aumenta los niveles de motivación, sino que, el alumnado verifica que aprenden de una manera diferente. Así mismo, esta investigación, pretende hacer una aproximación a los beneficios demostrado que tiene este recurso en la enseñanza *online* universitaria, concretamente en másteres de formación del profesorado y de tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y aprendizaje digital, en el curso 18/19.

Palabras clave: Educación universitaria *online*; música; recurso didáctico; motivación.

Referencias

- Alós Villanueva, P; Lago Urbano, R. (2012). ¿Cómo motivar en el aula universitaria? Nuevas herramientas, Nuevos usos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 1, núm. 1, pp. 403-410.
- Bisquerra Alzina, R. (2016). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial: La Muralla, S. A. Madrid.
- Cacheiro González, M. L (2018). *Educación y Tecnología: Estrategias didácticas para para la integración de las TIC*. Madrid: UNED
- Cabanillas, J. L; Carvalho, J.L y Luengo-González, R. (2019). Correlación entre el conocimiento, actitud hacia las TIC de Formación del profesorado y TIC. *Revista Internacional de Tecnologías en la Educación*, 5(2), 2018, pp. 69-79
- Gusdorf, G. (1982). Pasado, presente y futuro de la investigación interdisciplinaria, en *Interdiscipliniedad y ciencias humanas*, dir. Léo Apostel (Madrid: Editorial Tecnos-UNESCO, 1982), pp. 33-52
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2016). *Metodología de la Investigación*. Editorial: Mc Graw Hill Education. México.
- Learreta Ramos, B. y Sierra Zamorano, M. A. (2003). La Música como Recurso Didáctico en Educación Física. Retos. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, nº 6, pp. 27-37
- Schwarzstein, Dora (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*, México: FCE.
- Sitton, Thad y otros (2005). *Historia oral. Una guía para profesores (y otras personas)*. México: FCE.
- Vides Rodríguez, A. M. (2014). "Música como estrategia facilitadora del proceso enseñanza-aprendizaje". Tesis de grado publicada. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/84/Vides-Andrea.pdf> (Visto el 8/4/2019).

Integración deontológica humanística en el uso de la tecnología educativa participativa del aula

Andrés Arenas Falótico y Jessica Bayón Pérez

Resumen

Utilizando dos herramientas virtuales se ha logrado, de forma humanística y práctica, la integración deontológica educativa digital para la creación de contenidos y para una mayor participación e integración. Esta práctica se desarrolla en clases presenciales lográndose esquematizar la asignatura, ya que ellos aprenden a manejar *Quizlet* y preparan módulos que complementan la explicación del profesor. Por otra parte, el software permite la gamificación que logra la integración efectiva del estudiante rompiendo los grupos preestablecidos y generando nuevas relaciones en el aula a partir de momentos lúdicos.

Padlet, es la segunda herramienta, siendo un muro virtual que permite al estudiante desarrollar una transversalidad de su participación en clases, integra elementos multimedia como eje de sus aportes, además que permite a alumnos que intervienen poco en aula a expresarse sin sentirse avergonzados de sus comentarios o preguntas.

Ambas herramientas se integran en Blackboard de forma que queden evidencias de participación y así se facilita su proceso de evaluación por parte de ANECA.

Las *apps* de *software* educativo mencionadas permiten un aprendizaje móvil, *blended* (pues se complementa con clases presenciales), y *online* pues el estudiante debe hacer actividades en casa para luego subirlas al campus virtual. Incluso se les pide que realicen una auto-evaluación de los contenidos estudiados.

Esta práctica innovadora permite profundizar contenidos y reinventar la forma de la clase presencial con metodologías emergentes que le hacen más fácil al profesor la transferencia de conocimientos sin necesidad de clases magistrales o la participación en los foros cuya discusión es muy lineal.

Palabras clave: aprendizaje *online* (*e-learning*); gamificación; uso pedagógico de herramientas; accesibilidad de contenidos de manera colaborativa; metodologías emergentes; evaluación de los estudiantes; *apps*; recursos en abierto; uso de tecnología; uso creativo de la plataforma; práctica innovadora.