

Formación para docencia innovadora en red vía SPOC: expectativas y resultados

Training for innovative teaching online with SPOC: expectations and results

María Sánchez-González^{1,2}, Ildefonso Martínez-Marchena^{1,2},
Alejandro Carrasco-Muñoz¹, Francisco Ruiz-Rey²

¹ Universidad Internacional de Andalucía, España

² Universidad de Málaga, España

M.sanchez@unia.es , i.martinez@unia.es , a.carrasco@unia.es , fruizrey@uma.es

RESUMEN. Este artículo recoge la experiencia y la evaluación de las dos primeras ediciones (2020 y 2021), de un proyecto de aprendizaje abierto en red innovador para la capacitación de profesorado surgido en el contexto de la Covid-19: un curso de formación permanente sobre docencia innovadora en red, formato SPOC (#Dienlinea), organizado como parte de la estrategia y función social de una universidad pública española, la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA).

Como investigación cuantitativa y descriptiva, se analizan, a través de encuestas, por un lado expectativas y motivación iniciales y por otro valoración de la experiencia por sus participantes, al tiempo que se recogen los resultados de tasa de finalización como complemento. Con todo ello se presentan las principales fortalezas y aspectos susceptibles de mejora de la experiencia de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo así a la transferencia de buenas prácticas y mejora de futuras actividades.

ABSTRACT. This article collects the experience and evaluation of the first two editions (2020 and 2021) of an innovative open networked learning project for teacher training that emerged in the context of Covid-19: a continuing education course on innovative networked teaching, SPOC format (#Dienlinea), organized as part of the strategy and social function of a Spanish public university, the International University of Andalusia (UNIA).

As a quantitative and descriptive research, we analyze, through surveys, on the one hand, initial expectations and motivation and, on the other hand, the evaluation of the experience by its participants, while the results of the completion rate are collected as a complement. With all this, we present the main strengths and aspects that can be improved in the teaching-learning experience, thus contributing to the transfer of good practices and improvement of future activities.

PALABRAS CLAVE: Formación del profesorado, Competencias digitales, SPOC, Innovación educativa, Enseñanza en línea.

KEYWORDS: Teacher training, Digital skills, SPOC, Educational innovation, Online teaching.

1. Introducción

A nadie sorprende la demanda por parte de los profesionales de la educación en todos sus niveles, al igual que de la propia sociedad en general, de formación permanente sobre las dimensiones más innovadoras de la enseñanza, especialmente en cuanto a uso de tecnologías de la información y comunicación -en adelante TIC-, que permitan docencia a distancia e híbrida bajo las premisas del fomento del aprendizaje activo y significativo del alumnado y de la innovación educativa. Una demanda que creció de forma exponencial y sobrevenida con el surgimiento de la pandemia de la Covid-19 a inicios de 2020, que tensionó y puso a prueba a los sistemas educativos globales ante una situación hasta ese momento sin precedentes, donde el 90% de los estudiantes del mundo vieron interrumpida de alguna forma su educación, según datos del monográfico publicado por UNICEF (Reuge, et al., 2021). Distintos estudios recogen el impacto producido en la enseñanza-aprendizaje por la pandemia (Schildkamp, et al., 2020; Moreira-Teixeira & Zapata-Ros, 2020) a nivel mundial y especialmente en el contexto de América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC, 2020), o las adaptaciones realizadas en dimensiones como las normativas promulgadas por el Ministerio de Educación en España (Area-Moreira, et al., 2021).

Estas circunstancias se dieron en todos los niveles educativos, especialmente en Educación Superior (Karalis & Raikou, 2020; Schildkamp, et al., 2020; Grupo de trabajo intersectorial CRUE, 2020), ámbito en que situamos el presente trabajo y donde hubo que afrontar problemáticas específicas, como las prácticas externas o la evaluación del alumnado, aspecto éste último que llegó a ocupar, en el caso español, un informe del Ministerio competente (Grupo de Trabajo Intersectorial CRUE, 2020), y que motivó la investigación de casos concretos sobre las pruebas de exámenes en línea (Iturbe-Ormaeche, 2021).

Las acciones de urgencia puestas en marcha por las universidades españolas para hacer frente a las citadas demandas sobrevenidas de formación del profesorado ante la Covid-19 fueron diversas e incluían iniciativas de aprendizaje abierto en red o formatos con los que, de alguna forma, poder dar respuesta masiva y capacitar o apoyar al conjunto de profesorado. Muchas instituciones compartieron sus recursos formativos, otras crearon nuevos portales de recursos y se comunicaron mediante diferentes formatos (videoconferencias, webinars, infografías, etcétera). Se fomentó la colaboración interinstitucional y se propició un número importante de reuniones, jornadas y eventos, especialmente a nivel nacional y regional, como el encuentro entre las Universidades Andaluzas sobre el impacto de la pandemia en la calidad e innovación docente universitarias impulsado por la Universidad Internacional de Andalucía en septiembre de 2020 en Málaga (UNIA, 2020), donde se recogieron las distintas estrategias seguidas por cada institución frente a la Covid-19. Aún en el momento de escribir estas líneas (2022) se siguen desarrollando proyectos financiados por fondos europeos, como DigitalCompEdu (CRUE-TIC, s.d.), que agrupa a un importante número de universidades españolas para colaborar en red, mediante la creación y/o compartición de cursos y recursos, en la capacitación docente en materia de competencias digitales y, por ende, en el impulso de estas competencias entre el propio estudiantado.

Hallamos también múltiples estudios que han surgido, en paralelo, durante la Covid-19, sobre la respuesta de los docentes frente a esta situación, encontrando que aquellos que estaban más preparados en competencias digitales, a pesar de la situación tan extrema que todos vivieron, tenían mejores expectativas de sus estudiantes y mayores estrategias (González-Such, et al., 2021), encontrando que la brecha digital existente agravó aún más el nivel de competencia de lectura y aritmética (Alban-Conto, et al., 2021).

Se hace, en definitiva, evidente la importancia de la formación del profesorado como agente esencial de los procesos de enseñanza-aprendizaje, al tiempo que surgen nuevos interrogantes a los que conviene dar respuesta, ante la eclosión de iniciativas de capacitación docente fruto de la pandemia de la Covid-19, para, por ejemplo, indagar acerca de modelos exitosos que debemos mantener al servicio del fomento de la innovación educativa a medio y largo plazo.

Esta investigación se centra en uno de los proyectos formativos lanzados, en el seno de una universidad



española, la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA), como respuesta a las necesidades de capacitación urgente manifestadas por los propios docentes de ésta y otras universidades y por otros perfiles vinculados a educación y formación para hacer frente a la digitalización y docencia en línea motivada por la pandemia. Iniciativas de capacitación como ésta son fundamentales, teniendo en cuenta que muchas de las estrategias clásicas de enseñanza presencial no funcionan al cien por cien en línea debido, entre otros factores, a que los entornos físicos y virtuales son bien diferentes y que ambos contextos requieren disponer de competencias digitales para centrarse en la evaluación en el aprendizaje de los estudiantes y no tanto en los contenidos, dinamizando con recursos tecnológicos y aprovechando la inteligencia colectiva de los grupos en línea (Matas-Terrón, et al., 2021), e impulsando la colaboración e intercambio de buenas prácticas utilizando el vídeo digital entre otras tecnologías (Ruiz-Rey, et al., 2021; Sánchez et al., 2022).

2. Revisión de la literatura

2.1. El aprendizaje abierto en red como solución amplia, rápida y viable

Desde inicios del presente siglo las instituciones de educación superior vienen sumándose al movimiento de acceso abierto como fórmula que promueve universidades más adaptadas al contexto de cultura digital y a las demandas de conocimiento de la ciudadanía en red (Sánchez, 2012). Al margen de las iniciativas destinadas a la generación de materiales en abierto procedentes de la docencia y de la investigación, en la última década sobre todo han eclosionado formatos de aprendizaje abierto en red como son los llamados MOOC (massive open online courses), caracterizados, entre otros rasgos, porque su enfoque permite acoger a un amplio número de estudiantes y que, por este motivo, han llegado a configurar una solución estable para la formación masiva ante determinadas temáticas transversales o muy demandadas. Si bien, el modelo no ha estado exento de críticas o limitaciones en su evolución desde el surgimiento de LMS, más tarde los OCW hasta llegar a los MOOC (García-Peñalvo, et al., 2017), sobre todo por la dificultad de fidelizar y comprometer al alumnado, dada su gratuidad y carácter masivo (Gallego-Arrufat, et al., 2015), y las elevadas tasas de abandono que lo caracterizan ha planteado innovadoras estrategias y tecnologías para comprometer más a los participantes en una dinámica más activa como así fue las anotaciones de vídeo en la plataforma MOOC de edX (Monedero-Moya et al., 2015). Lo cierto es que también se ha venido usando para la capacitación del profesorado de distintos niveles educativos, con experiencias de éxito desarrolladas desde el ámbito público (el caso, por ejemplo, del INTEF del Ministerio de Educación y Formación Profesional en España, para docentes de primaria y secundaria) e incluso, desde las propias universidades (Sánchez, 2021).

2.2. La experiencia de open online learning y conocimiento abierto en red en la UNIA

Desde prácticamente sus orígenes la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA), como parte de su misión y razón de ser, viene impulsando distintas políticas e iniciativas de conocimiento abierto en red. Especialmente en temáticas vinculadas a educación en red, innovación educativa y competencias digitales, y en el marco de sus planes de formación y apoyo al profesorado, y bajo la coordinación del Área de Innovación de la Universidad, se han desarrollado proyectos que van desde la generación de open contents hasta la formación en abierto online (Sánchez, 2017) y que, aunque han formado parte de la planificación anual de formación de profesorado (UNIA, s.d.), han estado a disposición de cualquier persona interesada, no sólo docentes de la Universidad.

Con la llegada de la pandemia de la Covid-19 y las crecientes demandas docentes en formación vinculada a enseñanza virtual y competencias digitales, desde la UNIA se realiza un importante esfuerzo institucional. Así, se continúa su oferta en programas que venían existiendo previamente a este contexto, como los llamados #webinarsUNIA, seminarios monográficos por videoconferencia abiertos a la participación de cualquier interesado y con posibilidad de acreditación de participación, que en su edición de 2020-21 alcanzaron resultados muy positivos en cuanto a participación y valoración, con cerca de 11.000 participantes de distinta procedencia geográfica y el cumplimiento de expectativas de la práctica totalidad (Sánchez et al., 2022).

También se sigue impulsando la producción de recursos educativos en abierto online (REA), incorporando todas las grabaciones y contenidos de estos webinars y de otras actividades de formación de profesorado, bajo formato tipo OpenCourseWare y licencia Creative Commons que permite su uso y reutilización con fines docentes o de autoaprendizaje, al repositorio institucional de la Universidad; y sumando, al tiempo, nuevos formatos de REA de tipo visual (póster infográficos) o audiovisual (píldoras formativas conceptuales), producidos desde la propia Universidad (área de Innovación) y difundidos en redes sociales, a disposición de su profesorado y de cualquier otro interesado.

Junto a ello, se ponen en marcha nuevas iniciativas como respuesta a las necesidades formativas fruto de la virtualización táctica de la docencia ante la pandemia. Entre ellas, el programa en formato SPOC titulado Formación para la docencia innovadora de programas en línea (#Dienlínea), del que se han ofertado, hasta el momento, dos ediciones entre 2020 y 2021. La primera edición del programa, impartida entre septiembre y diciembre de 2020 como parte del correspondiente plan de formación de profesorado (Área de Innovación, Vicerrectorado de Innovación Docente y Digitalización de la UNIA), se diseñó como respuesta a las necesidades de capacitación urgente manifestadas por los propios docentes de la UNIA y otras universidades y otros perfiles vinculados a educación y formación para hacer frente a la digitalización y paso de la enseñanza presencial a un docencia en línea motivada por la Covid-19.

El SPOC #Dienlínea constaba de varios bloques formativos (13 en total), que abordaban cuestiones vinculadas con el diseño de cursos y recursos en red, modelos y metodologías innovadoras de enseñanza aprendizaje, o tutorización y evaluación de estudiantes online, entre otras. La base de cada bloque eran vídeo-contenidos, a cargo de expertos en estas materias, acompañados de materiales tipo e-book elaborados ad hoc para el SPOC, recursos complementarios y un cuestionario con preguntas que formaba parte de la evaluación. Había además un bloque final, orientado a la realización de un proyecto sobre innovación educativa, de aplicación práctica de lo aprendido, cuya realización y superación también era necesaria para superar con éxito el curso y obtener el certificado de aprovechamiento. Con una carga lectiva total equivalente a 7 ECTS (175 horas de trabajo de los estudiantes), y una duración de 3 meses de impartición, durante todo el proceso los estudiantes eran acompañados de un equipo de dinamizadoras online, que además de atender dudas sobre los contenidos de cada bloque tutorización y evaluaron, empleando una e-rúbrica, los citados proyectos finales. Este planteamiento se continuó, en la misma línea, en la segunda edición, impartida en su caso entre septiembre y diciembre de 2021.

Este artículo presenta los principales resultados de una investigación que, sobre los datos disponibles en la propia Universidad Internacional de Andalucía correspondientes a las dos ediciones del citado curso SPOC, realiza y comparte una evaluación de esta experiencia formativa, que continúa en el curso 2022-23 con una tercera edición. Se trata con ello de detectar sus principales fortalezas y de esta forma compartirlas a modo de transferencia con otros actores e instituciones y reflexionar, al tiempo, sobre sus limitaciones bajo la filosofía de innovación y mejora continua.

3. Metodología

El análisis se basa en un diseño fundamentalmente cuantitativo de enfoque descriptivo. Nos basamos fundamentalmente en dos instrumentos, dos modelos de encuestas, sobre necesidades y expectativas previas y valoración de la experiencia, dirigidas a los participantes de ambas ediciones del SPOC con carácter previo y posterior a la formación respectivamente. Ambos modelos se diseñaron ad hoc para esta experiencia formativa.

En el caso de la encuesta de la fase previa a la formación, además de recoger información sobre la forma de conocimiento del SPOC, el perfil de los participantes (profesión, país de residencia) y su experiencia o no participando anteriormente en otras actividades de formación de profesorado de la UNIA, se planteó que valoraran, sobre una escala tipo Likert (de 1 a 5), en qué medida habían influido en su decisión de realizar el curso diversos factores. En concreto se propusieron 7: interés en aprender de la materia del SPOC; reputación de la oferta formativa de la UNIA; reputación en cuanto a formación del profesorado y aprendizaje abierto de



dicha Universidad; reputación del equipo técnico/docente del curso; gratuidad; recomendación por otros compañeros o colegas; y consideración de utilidad para el desarrollo profesional.

Junto a estos se dejó espacio, a través de varias preguntas abiertas, para expresar de forma descriptiva otras razones o resumir sus expectativas formativas.

Por su parte, la encuesta posterior a la formación contemplaba la valoración, por parte de los participantes y también sobre escala Likert, de cuestiones previas a la formación (información previa sobre el curso y atención recibida por parte de distintas áreas implicadas) y, sobre todo, de la propia experiencia formativa: satisfacción de necesidades tras realizar la acción formativa; percepción acerca de metodología, duración del curso, distribución y carga docente semanal, nivel de contenidos y cumplimiento de objetivos, o distintos aspectos de la actuación docente (fomento de debate y participación, orientación y atención al alumnado, etcétera).

La cumplimentación de ambos cuestionarios, dirigidos a la totalidad del alumnado, era opcional. Computando ambas ediciones, en las que participaron un total de 302 alumnos, se han obtenido 239 respuestas para el cuestionario inicial de expectativas, lo que supone un 79,13% de muestreo. Mientras que la encuesta de valoración final fue cumplimentada por 70 participantes, lo que supondría una tasa de un 23,17% de respuesta, si bien hay que considerar que no todos los inscritos completaron la formación y ello pudo hacer descender la tasa de respuesta.

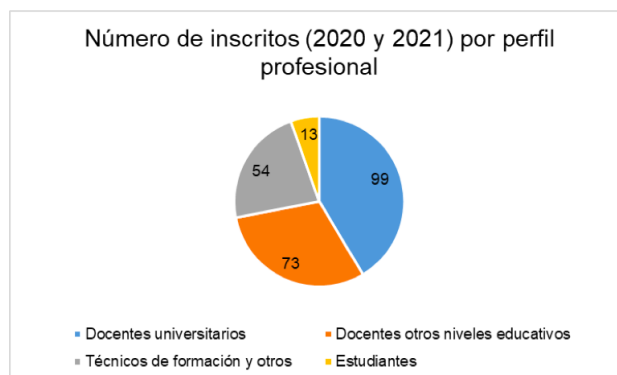
Se cuentan, además, para el análisis, otros indicadores, como los resultados de las dos ediciones del curso en cuanto a tasas de abandono y rendimiento académico, recogidos de la propia plataforma virtual de enseñanza-aprendizaje; o la percepción del equipo de dinamizadoras encargado de responder a las dudas de los estudiantes a lo largo de los distintos módulos formativos y tutorizar y evaluar los proyectos finales online, que en este caso se recoge en unos informes de autoevaluación de actuación docente que desde el Área de Innovación de la UNIA se solicita que cumplimenten al final de cada edición.

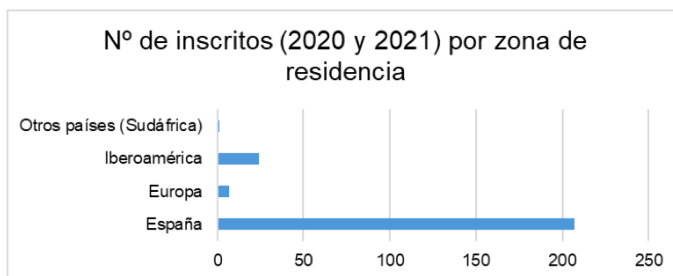
4. Resultados

4.1. Análisis pre-curso SPOC

4.1.1. Perfiles de participantes

Del primer instrumento de expectativas podemos, en primer lugar, conocer el perfil de participantes en las dos ediciones, 2020 y 2021, del SPOC. Según estos datos, la mayoría eran profesores universitarios (99, un 41,42%, computando ambas), seguidos con un importante número profesores de otros niveles (73, un 30,54%), técnicos en formación y otros (54, un 22,59), y estudiantes (13, un 5,4%). En cuanto a procedencia geográfica, la mayoría (207, un 86,6%) son de España, si bien hallamos un porcentaje considerable de personas residentes en otros territorios, como Iberoamérica (24, un 10,04%). Figuras 1 y 2.





Figuras 1 y 2. Detalle de perfil de inscritos en dos ediciones de SPOC en cuanto a perfil profesional y zona de residencia respectivamente. Fuente: Elaboración propia.

4.1.2. Expectativas y motivaciones para realizar la formación

En el caso de la percepción hacia las 7 posibles razones, expuestas anteriormente, para realizar el curso de SPOC, se realizó un análisis de fiabilidad según Alfa de Cronbach de un valor de 0,705 considerado como valor adecuado, y un análisis de factores en los 7 ítems mencionados para analizar los posibles factores existentes, para lo que primero hemos obtenido en valor del parámetro KMO. El valor obtenido es 0,695, considerado adecuado para realizar el análisis de factores confirmatorio. El análisis de factores, mediante la varianza total explicada, nos determina que existen tres factores claramente diferenciados. A este respecto, la matriz de componentes rotados la podemos observar en la tabla 1.

	1	2	3
Interés en aprender sobre la materia del curso	,109	,899	,049
Reputación de la oferta formativa de la UNIA	,858	,144	,071
Reputación, en cuanto a formación de profesorado y aprendizaje abierto online de la UNIA	,927	,089	,132
Reputación del equipo técnico/docente	,880	,111	,131
Es gratuito	,019	,314	,761
Me lo recomendaron	,228	-,115	,816
Es útil para mi desarrollo profesional	,156	,872	,098

Tabla 1. Matriz de componentes rotados. Fuente: Elaboración propia¹.

En la matriz anterior se observan claramente tres factores en los que los ítems se pueden agrupar. En primer lugar, el factor 1 recoge los ítems asociados a la reputación de la UNIA, reputación de la actividad formativa de la UNIA y reputación de los ponentes. En segundo lugar, el factor 2 recoge los ítems relacionados con el interés por la materia y la utilidad del curso para el desarrollo profesional. Y por último, el factor 3 recoge los ítems referentes a gratuidad de la oferta y la recomendación del curso.

Si analizamos las medias según el año del curso (ver figura 3), no se observan diferencias significativas entre 2020 y 2021. Los ítems más valorados son los relativos al interés por aprender y la utilidad para el desarrollo profesional, siendo menos valorada la recomendación del curso. Esto mismo se aprecia si se realiza el análisis T de Student para muestras independientes, en el que observamos que los valores de significación no son menores de 0,05 lo que nos indica que las medias de los diferentes ítems no son significativamente distintas en función del año del curso.

¹ Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.a a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.



Figura 3. Medias de los dos cursos SPOC y las 7 expectativas y motivos para elegir. Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, analizando los ítems en función del perfil de los usuarios (99 docentes universitarios, 73 docentes de otros niveles educativos, 54 técnicos de formación y otros profesionales, y finalmente, 13 estudiantes), no se aprecian grandes diferencias, en general, en las medias resultantes (ver figura 4), salvo en lo referido a la gratuidad (de mayor peso para los estudiantes) y en la recomendación de otros como motivo (más influyente, además de en estudiantes, en docentes de niveles no universitarios).

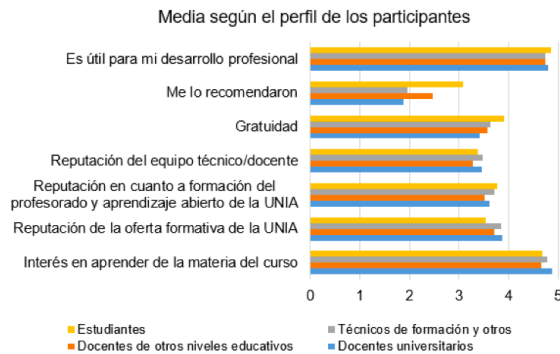


Figura 4. Medias de las expectativas y motivos según el perfil de los usuarios. Fuente: Elaboración propia.

Si, por su parte, analizamos las medias de los ítems en función de la procedencia de los encuestados, los usuarios proceden de España (207), Europa (7), Iberoamérica (24) y un único caso de Sudáfrica, obtenemos la figura 5, donde no se observan diferencias significativas en las medias en función del perfil de usuarios, apreciándose que los valores más altos se relacionan con el interés por aprender y la utilidad del curso Spoc para el futuro profesional. Estas afirmaciones se confirman al realizar el test ANOVA de un factor, obteniendo valores de significación mayores de 0,05, lo que confirma que no hay diferencias significativas en las medias según el perfil de usuario. Con la salvedad del dato de Sudáfrica (atípico por ser un único individuo), podemos observar que los valores de Iberoamérica y Europa superan a los de España en todos los ítems, siendo significativamente diferentes según ANOVA de un factor.

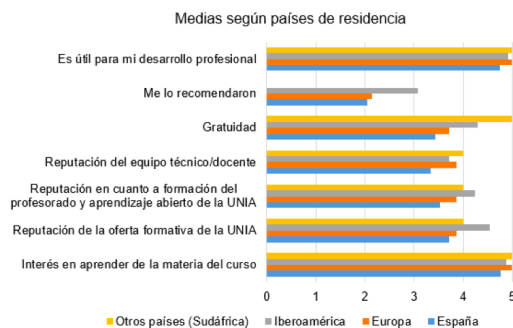


Figura 5. Medias de las expectativas y motivos según los países de residencia. Fuente: Elaboración propia.

Cabe destacar, finalmente, algunos resultados significativos vinculados a la última pregunta abierta y no obligatoria de la encuesta inicial, orientada a que expresaran otras razones que pudieran no haberse recogido en las preguntas cerradas, solicitando un resumen en una frase todas las expectativas. Revisando las 21 respuestas obtenidas aquí podríamos resumir que se reafirman en las dos expectativas y motivos mayoritarios elegidos entre las opciones cerradas anteriormente citadas (“Desarrollo profesional” y “Aprender las materias del curso”). Entre los comentarios vinculados a ésta última, podríamos, al tiempo, citar los siguientes como significativos de, por un lado, la capacitación en docencia en línea (“Necesidad de uso de la docencia virtual”), y por otro, la capacitación en innovaciones metodológicas (“Adquirir nuevas habilidades didácticas respaldadas por una entidad pública oficial con prestigio reconocido”).

4.2. Análisis post-curso SPOC

4.2.1. Valoración global de la experiencia formativa

En este cuestionario y actividad optativa realizada al finalizar el curso Spoc hubo 70 participantes entre los dos años (2020-21).

En cuanto a una valoración general del curso, como podemos ver en la figura 6 el 90% de los participantes de ambas ediciones percibe el SPOC muy positivamente, con una puntuación de 4 o 5, sobre escala Likert de 5. Figura 6.

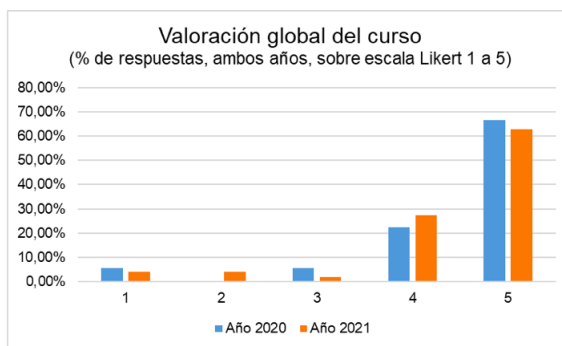


Figura 6. Valoración global del curso. Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. Valoración de aspectos específicos del curso

Los participantes valoran de forma muy positiva la atención recibida previa y durante el curso por las áreas de Innovación (coordinación técnica del curso y gestión de enseñanza virtual) y de Ordenación Académica (gestión de matrículas y aspectos administrativos) de la Universidad: más de un 80% la puntúa con 4 o 5, sobre Escala Likert de 5, en ambos años.

En cuanto al diseño y desarrollo del curso, los principales ítems evaluados (objetivos, metodología, recursos y tecnologías empleadas, actuación docente, etcétera) obtienen un valor muy positivo en todos los indicadores.

Así, 9 de cada 10 participantes en las dos ediciones puntúa 4 o 5 sobre 5 lo referido al grado de satisfacción con los objetivos y contenidos del curso. Su metodología y diseño (duración y distribución de contenidos/carga docente semanal) se valora, de forma similar, con 4 o 5 por más del 85% de estudiantes de ambos años. Más de un 80% hacen lo propio con la tutorización y dinamización del curso, y alrededor de un 90% puntúan con el nivel máximo también (4 o 5 sobre 5) la actuación del equipo docente, los responsables académicos y los responsables técnicos.

Además, casi ningún participante (cerca del 84% promediando ambos años) ha echado en falta herramientas/ recursos online y algunos cruciales, como los materiales de estudio, las actividades, los foros o las rúbricas digitales (instrumento, recordemos, para la evaluación), aparecen especialmente bien valorados.



4.2.3. Tasas de finalización y autopercepción de su aprendizaje

Los resultados referidos a las tasas de finalización de las dos ediciones del curso, esto es, al porcentaje de estudiantes que logró, en cada una de ellas, concluir con éxito la formación (realización y superación de pruebas tipo test y proyecto final, recordemos) y obtener certificado de aprovechamiento, pueden considerarse en general positivos (ver tabla inferior), más atendiendo al tipo de formación, más masiva y prácticamente gratuita, de la que se trata. Tabla 2.

	Nº definitivo de inscritos	Nº de inscritos que no accedieron	Nº de inscritos que accedieron sin completar curso	Nº de inscritos con certificado
2ª ed. (2021-22)	129	12	41	76
1ª ed. (2020-21)	173	5	37	131

Tabla 2. Resultados del SPOC en cuanto a tasa de rendimiento académico. Fuente: Elaboración propia.

Observando, de nuevo, los resultados de las encuestas de valoración final, resulta significativo en esta línea que, además, por encima del 95% de los encuestados asegurara que su nivel de conocimientos/ competencias sobre la materia del curso después de haberlo realizado es medio o avanzado.

A la pregunta de si volverían a realizar una actividad formativa con la UNIA la práctica totalidad respondieron afirmativamente (el 100% en el año 2020 y el 88,24% en el 2021).

Creemos que el nivel de exigencia y necesidad en el 2020 eran más acuciante por la pandemia, y una vez que pasado la urgencia, las valoraciones tuvieron algunos matices, pero no fueron significativas las diferencias entre ambos cursos.

5. Conclusiones

Que un elevado número de participantes en la experiencia analizada (un 87,4% en ambas ediciones) tuviera previamente experiencia como estudiantes de cursos en línea, pero no como docentes de formación online relata la necesidad de seguir formándose y capacitarse en metodologías innovadoras. Aun disponiendo de conocimientos, los participantes en el SPOC #Dienlinea de la UNIA quieren mejorar e innovar en este campo de la enseñanza, y ello explica que sus principales motivos para escoger y realizar este curso giraran en torno, como exponíamos, a dos necesidades formativas básicas, vinculadas a la docencia en línea y a la innovación metodológica.

En este contexto, los resultados muestran correspondencia generalizada entre expectativas y necesidades formativas por parte de los participantes del SPOC y valoración de la experiencia de aprendizaje en red de la forma planteada, con un alto porcentaje de satisfacción en todos los elementos e indicadores relevantes (objetivos, contenidos, metodología, diseño del curso, tutorización, dinamización, equipo docente, responsables académicos, recursos en línea, videoconferencias, las redes sociales, rúbricas y aprendizaje percibido). Llama la atención también cómo, pese al alto índice de abandono (García-Peñalvo et al., 2017, p. 123) que suele caracterizar a experiencias de open online learning como la planteada, en ambas ediciones la inmensa mayoría de participantes concluye con éxito la formación y obtienen el certificado de aprovechamiento académico correspondiente. Podemos en este sentido también afirmar que la experiencia formativa ha sido exitosa. Un éxito que, atendiendo a sus propias respuestas, obedece, al margen de lo ya comentado en cuanto a respuesta a sus necesidades formativas, a la calidad de los contenidos y al enfoque metodológico del programa, con aplicación práctica a través del desarrollo de proyectos más allá de pruebas tipo test online, y al importante rol que han ejercido como facilitadoras, en éste, el equipo de dinamizadoras en red.

Unas dinamizadoras cuya percepción, por otra parte, ha resultado muy positiva tras esta experiencia docente en la UNIA y que, junto al resto del equipo técnico y docente, han venido también contribuyendo a la innovación y a la mejora continua de la experiencia de enseñanza-aprendizaje mediante su seguimiento y propuesta de acciones correctivas de una edición a otra. Así, por ejemplo, en el segundo año se realizaron

algunas modificaciones orientadas a que los participantes dispusieran de más tiempo para realizar los proyectos finales, haciendo para ello opcionales algunos de los módulos formativos.

El propio perfil de participantes y su falta de tiempo, puede, en este sentido, ser parte de las limitaciones del proyecto, en cuanto a que impide a muchos sacar verdadero partido a los recursos que se ponen a su disposición. En cualquier caso, iniciativas como ésta se están consolidando en la Universidad Internacional de Andalucía, y la idea es realizar adaptaciones o nuevos productos que permitan mayor flexibilidad en la elección por los docentes de las competencias, poder elegir el tiempo y ritmo de realización del curso (inicio y finalización), etc. Entre las posibilidades futuras estaría el convertir el SPOC en formato MOOC abierto durante todo el año académico y más fragmentado, con la libertad por parte del usuario de iniciar y cerrar cuando lo desee, acumulando la certificación parcial a modo de portafolio para el desarrollo profesional, como también en la idea Ciesielkiewicz (2019) de portafolio para el empleo, y poder acreditar el conjunto en un tiempo prudente de dos años sobre el mismo curso. Igualmente, se contempla también como oportunidad de elaborar otro nivel más sofisticado en lo pedagógico y tecnológico, con nuevos temas innovadores, que permita seguir formándose los docentes y profesionales de la educación que ya han participado en el SPOC objeto de este análisis.

Agradecimientos

Esta investigación se ha realizado con los datos disponibles del Área de Innovación/ Vicerrectorado de Innovación Docente y Digitalización de la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) y como parte de su política de difusión y transferencia de resultados.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Sánchez-González, M.; Martínez-Marchena, I.; Carrasco-Muñoz, A.; Ruiz-Rey, F. (2023). Formación para docencia innovadora en red vía SPOC: expectativas y resultados. *Campus Virtuales*, 12(1), 145-155. <https://doi.org/10.54988/cv.2023.1.1141>

Referencias

- Alban-Conto, C.; Akseer, S.; Dreesen, T.; Kamei, A.; Mizunoya, S.; Rigole, A. (2021). Potential effects of COVID-19 school closures on foundational skills and Country responses for mitigating learning loss. *International Journal of Educational Development*, 87, 102434. doi:10.1016/j.ijedudev.2021.102434.
- Area-Moreira, M.; Bethencourt-Aguilar, A.; Martín-Gómez, S.; Nicolás-Santos, M. B. S. (2021). Análisis de las políticas de enseñanza universitaria en España en tiempos de Covid-19. La presencialidad adaptada. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). doi:10.6018/red.450461.
- Ciesielkiewicz, M. (2019). Education for employability: the ePortfolio from school principals' perspective. *On the Horizon*, 27(1), 46-56. doi:10.1108/OTH-01-2019-0001.
- CRUE-TIC (s.d.). DigCompEdu- Competencias digitales del profesorado. (<https://tic.crue.org/digcompedu/>).
- Gallego-Arrufat, M. J.; Gámiz-Sánchez, V.; Gutiérrez-Santiuste, E. (2015). Tendencias en la evaluación del aprendizaje en cursos en línea masivos y abiertos. *Educación XXI*, 18(2), 77-96. doi:10.5944/educXXI.12935.
- García-Peñalvo, F. J.; Fidalgo-Blanco, Á.; Sein-Echaluce, M. L. (2017). Los MOOC: un análisis desde una perspectiva de la innovación institucional universitaria. *La Cuestión Universitaria*, 0(9), 117-135. (<https://bit.ly/38S7RgF>).
- González-Such, J.; Montolio, M. J. P.; Ortega-Gaite, S.; Sánchez-Delgado, P. (2021). Ecologías de aprendizaje digital de los docentes: la Escuela en casa durante la Covid-19 en la Comunidad Valenciana. *Publicaciones*, 51(3), 165-214. doi:10.30827/publicaciones.v51i3.20743.
- Grupo de Trabajo Intersectorial Crue (2020). Informe sobre Procedimientos de Evaluación no Presencial. Estudio del impacto de su implantación en las Universidades españolas y recomendaciones. CRUE. (<https://cutt.ly/cQK7J0l>).
- Iturbe-Ormaeche, I. (coord., 2021). Estudio sobre el efecto del Covid-19 en los resultados académicos del alumnado de la Universidad de Alicante en el segundo semestre del curso 2019-20. Alicante (España): Departamento de Fundamentos del Análisis Económico (FAE). Universidad de Alicante. (<https://s.ua.es/es/zSzw>).
- Karalis, T.; Raikou, N. (2020). Teaching at the times of COVID-19: Inferences and implications for higher education pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(5). doi:10.6007/ijarbs/v10-i5/7219.
- Matas-Terrón, A.; Sánchez-Barroso, C.; Ríos-Ariza, J. (2021). How covid-19 lockdown time was predicted: implications of "collective

Sánchez-González, M.; Martínez-Marchena, I.; Carrasco-Muñoz, A.; Ruiz-Rey, F. (2023). Formación para docencia innovadora en red vía SPOC: expectativas y resultados. *Campus Virtuales*, 12(1), 145-155. <https://doi.org/10.54988/cv.2023.1.1141>



- intelligence" in educational research. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 101-113. doi:10.46661/ijeri.4903.
- Monedero-Moya, J.-J.; Cebrián-Robles, D.; Desenne, P. (2015). Usability and Satisfaction in Multimedia Annotation Tools for MOOCs. *Comunicar*, 22(44), 55-62. doi:10.3916/C44-2015-06.
- Moreira-Teixeira, A.; Zapata-Ros, M. (2020). Presentación del número especial de RED Transición de la educación convencional a la educación y al aprendizaje en línea, como consecuencia del COVID19. *Revista de Educación a Distancia*, 21(65), 1-8. doi:10.6018/red.46104.
- Reuge, N.; Jenkins, R.; Brossard, M.; Soobrayan, B.; Mizunoya, S.; Ackers, J.; Jones, L.; Taulo, W. G. (2021). Education response to COVID 19 pandemic, a special issue proposed by UNICEF: Editorial review. *International Journal of Educational Development*, 87, 102485. doi:10.1016/j.ijedudev.2021.102485.
- Ruiz-Rey, F. J.; Cebrián-Robles, V.; Cebrián-de-la-Serna. (2021). Redes profesionales en tiempo de Covid19: compartiendo buenas prácticas para el uso de TIC en el prácticum. *Revista Practicum*, 6(1), 7-25. doi:10.24310/RevPracticumrep.v6i1.12283.
- Sánchez González, M. (2012). El Acceso Abierto como fórmula hacia una Universidad más adaptada al contexto de cultura digital: tendencias y experiencias en el caso español. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 18(núm. especial noviembre), 859-868. doi:10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40964.
- Sánchez González, M. (2017). Proyectos y tendencias innovadoras sobre Recursos Educativos en Abierto en la Universidad española: la experiencia de la UNIA. Ponencia invitada. Seminario Internacional sobre Recursos Educativos en Abierto (REA), 16 y 20 de enero de 2017. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. (<https://bit.ly/3at1QtQ>).
- Sánchez González, M. (2021). Claves para el diseño e impartición de MOOCs y derivados. Programa de #WebinarsUNIA. Plan de Formación, apoyo y reconocimiento al profesorado 2020-21. Sevilla (España): Universidad Internacional de Andalucía. (<http://hdl.handle.net/10334/5753>).
- Sánchez González, M.; Miró Amarante, M. L.; Ruiz Rey, F. J.; Cebrián de la Serna, M. (2022). Evaluación de programas online de capacitación docente sobre innovación y competencias digitales durante la Covid-19: #webinarsUNIA. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1). doi:10.5944/ried.25.1.30763.
- Schildkamp, K.; Wopereis, I.; Jong, M. K.-D.; Peet, A.; Hoetjes, I. (2020). Building blocks of instructor professional development for innovative ICT use during a pandemic. *Journal of Professional Capital and Community*, 39, 88. doi:10.1108/JPC-06-2020-0034.
- UNESCO-IESALC, (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. IESALC. (<https://bit.ly/3zoZZ17>).
- UNIA (2020). Impacto de la COVID-19 en la calidad e innovación docente universitarias. Programa de cursos de verano de la UNIA en Málaga 2020. Sevilla (España): Universidad Internacional de Andalucía. (<https://vimeo.com/showcase/7644023>).
- UNIA (s.d.). Área de Innovación>Formación de Profesorado. (<https://www.unia.es/es/innovacion/formacion-del-profesorado>).