

## “DE LA PRESENCIALITAT A L'ONLINE, ON COMENÇA UNA I ACABA L'ALTRA? Propostes per a plantejar-les, disfrutar-les i valorar-les”

Carme Rovira Riera  
Universitat Pompeu Fabra  
[carme.rovira@upf.edu](mailto:carme.rovira@upf.edu)

Ingrid Sabaté Cervelló  
Universitat Pompeu Fabra  
[ingrid.sabate@upf.edu](mailto:ingrid.sabate@upf.edu)

### Resum

Treballem a partir de dos interrogants:

Quan plantejem una dinàmica o un recurs a l'aula professors i estudiants estem entenent el mateix sobre el què i el com s'han de treballar? Com ho sabem i com ho millorem?

El segon interrogant és plantejar-nos l'estructura que combina la part presencial i la part no presencial d'una assignatura: Quines són les activitats de les que puc treure més rendiment en la part presencial de l'assignatura i quines en la part no presencial? Quant temps i com calcular-lo, cal invertir en les activitats, tant per part dels estudiants com per part del professorat? Com podem avaluar una activitat que ha estat realitzada en part presencial i en part no presencial?

### Text de la comunicació

“Si tu em dius vine, ho deixo tot..... però diga'm vine”, d'Albert Espinosa, “Els homes que no estimaven a les dones”, de Steve Larson, o “Qui s'ha emportat el meu formatge?” de Spencer Johnson són exemples de títols suficientment suggerents, que per si sols ens provoquen, almenys, fullejar el llibre. Si al final resulten ser obres entretingudes o interessants, hem estat de sort!

Amb els cursos moltes vegades ens pot passar el mateix: “La creativitat... s'encomana!!!” per un taller de la UPF sobre tècniques creatives aplicades a la docència universitària, o “Sue Ellen, ets un pendó” per un curs d'estiu de la UOC sobre revisió de textos per als mitjans de comunicació, són exemples de títols d'accions formatives reals, que volen ser suficientment suggerents per si mateixos.

De la mateixa manera que ens esforcem sovint a buscar títols, quan en tenim ocasió, provocadors, títols curiosos pels cursos que dissenyem o impartim, igual hauriem de fer en tot el procés d'ensenyament i aprenentatge. Buscar que siguin tant suggerents, tant ensenyament com aprenentatge, en tot el seu conjunt. “No és el mateix, comparar un títol d'un llibre amb un curs!”, direu alguns, o “s'em menja el temps per poder ser sempre creatiu o original”, pensareu uns altres. No us direm que no tingueu raó, però el que volem és oferir idees pràctiques, per encertar en on ser creatius i originals. No, no és que tinguem la pedra filosofal del disseny instruccional, el que tenim són moltes idees, un marc de treball interessant on contextualitzar-les i ganes d'explicar-les.

Si vull fer un bon disseny d'una acció formativa, necessito entendre quins són els elements que la configuren per tal de poder-la definir, valorar i millorar. La combinació d'aquests elements m'ha de permetre dissenyar qualsevol tipus d'acció que necessiti i m'ha de possibilitar un marge de maniobra pel canvi o adaptació, en qualsevol moment del curs.

Estructurarem la present comunicació a partir d'aquests elements, de manera que descriurem el procés i el producte pretesos, entenent el procés com al fil argumental a partir de la descripció dels elements i el producte com a la clau de la combinació i interrelació d'aquests elements entre si.

Caldrà diferenciar, primer de tot, els elements fixes, dels elements variables o sensibles. Els fixes són aquells que ens vénen definits per l'institució o organització i el seu marc de referència i que no canvien, en principi d'una convocatòria a l'altra, o almenys no ho fan a grans trets. Els variables són aquells que permeten l'adaptació al context i que diferencien una convocatòria d'una altra.

A partir del treball dels dos elements que descriurem com a variables, podrem reconèixer i valorar les seves parts, per tal de diferenciar la informació inicial que en tenim, per tal que sigui significativa en relació al disseny que volem fer. És a dir, podem tenir informació general dels estudiants en un curs, (edat, sexe, procedència.....) però si no tenim informació en concret que sigui vàlida per saber sobre les seves habilitats en relació a les activitats que volem proposar o els recursos que volem utilitzar, aquesta informació no ens resulta significativa. En posarem exemples i en prendrem mesures. Els exemples que presentarem parteixen d'un qüestionari online que s'ha enviat a professorat i a estudiants de la Universitat Pompeu Fabra (UPF). Aquest qüestionari és doble, en el sentit que fa les mateixes preguntes, però reformulades segons els destinataris, de manera que podem contrastar amb comoditat el que diuen o pensen els uns, amb el que diuen o pensen els altres. Val a dir que es va enviar aquest qüestionari, en un principi, per tal de poder argumentar aquesta comunicació, tot i que finalment, a més a més, els resultats han estat tant orientadors, que ja hi ha un informe sobre la taula amb propostes de treball, des dels operatius de suport, pel professorat, i amb idees i propostes per intentar satisfer expectatives dels estudiants. Aquesta informació doncs, ens és significativa.

Un darrer comentari és que parlarem en paral·lel tant de dinàmiques com de recursos, entenent que són eines de treball diferents, però que l'èxit de tant unes com les altres es condicionen pels mateixos factors (tenir informació prèvia de les habilitats dels estudiants, sempre que sigui possible, necessitat de presentar-les convenientment i no donar-les per conegudes.....)

Com s'acostuma a dir en una presentació oral, "Si us sembla bé, comencem..."

## **Objectius**

El primer dels set elements que defineixen una acció formativa, els objectius, és un dels elements que considerarem com a fixes. Fixe en el sentit que sovint la institució, l'organització, té definit el que pretén aconseguir amb l'acció formativa, estigui ja dissenyada o sigui ara l'inici del seu disseny.

Si encara no hi ha els objectius formulats, un cop haguem concretat aquesta tasca, els objectius seran un dels elements que diem que no variaran substancialment, d'una convocatòria a una altra.

En el cas de la present comunicació, els objectius són,

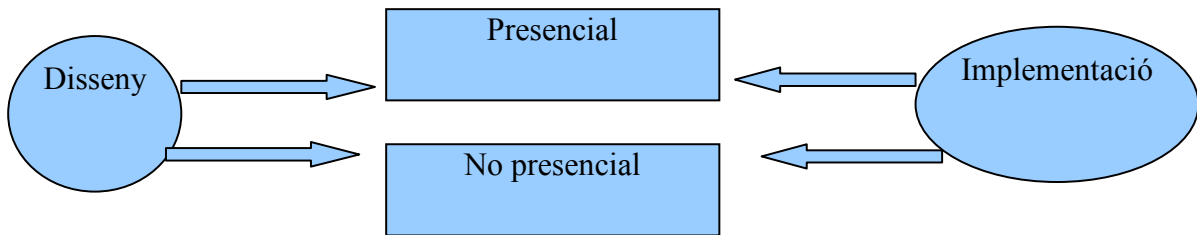
- Definir l'engrenatge de set elements que defineixen una acció formativa, per tal de poder descriure les seves parts fixes i explotar al màxim aquelles parts variables o que, dit d'una altra manera, podem retocar i treballar al llarg del curs.

- Valorar la importància del procés de millora a la que tenim accés, com a docents. És a dir, podem fer indefinidament el mateix curs, de la mateixa manera, i possiblement a ulls dels estudiants ens surt molt bé, perquè no, podria ser, però dependrà de nosaltres mateixos, que aquest curs evolucioni, de la mateixa manera que evolucionarem nosaltres com a professionals.

- (molt relacionat amb l'anterior), Treure el màxim profit de les eines TAC que podem utilitzar tant en el disseny o plantejament d'un curs com en la seva implantació amb els estudiants. En la modalitat mixta

d'ensenyament+aprenentatge, tenim l'oportunitat de treure el millor potencial de la part presencial i casar-ho amb el millor potencial de la part no presencial (que inclou la part online).

- (aquest bon casori és un altre dels objectius de la present comunicació)Orienta per la convenient combinació entre la part presencial i la part online. Haurem de pensar en una part de disseny presencial més una part de disseny online i la seva repercusió en una part d'implementació presencial més una part d'implementació online.



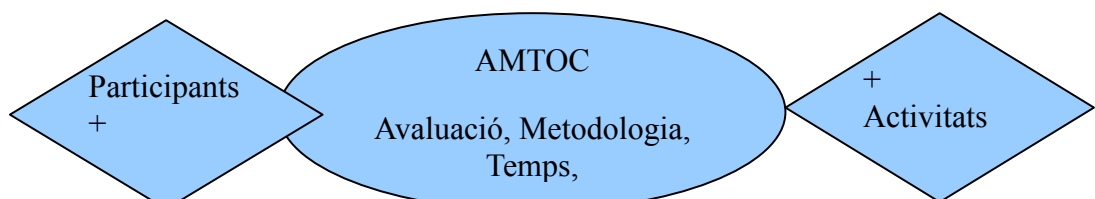
- Un darrer objectiu es tradueix en una proposta pel professor: dissenyar un repte. Que cada cop que el professor fa el mateix curs es planteji un repte a resoldre, que pot ser tant complicat com senzill vulgui o pugui. Provar una nova dinàmica, per exemple, portar un convidat, escriure un article per presentar en alguna revista sobre algun aspecte de treball d'aula, dissenyar un qüestionari inicial pels estudiants, coordinar la meua assignatura amb una de diferent que els estudiants també cursen, coordinar part de la meua assignatura amb part d'una assignatura d'uns altres estudis, provar formes d'avaluació diferents que em permetin rendibilitzar millor el meu temps, dissenyar una rúbrica per l'avaluació... Un cop acaba el curs, ha de ser quan podem valorar el nostre repte. L'hem acomplert? Perfecte! Ara n'hem de treure profit per properes convocatòries. No l'hem acomplert? El replantegem? El descartem i en busquem un de nou?

### Continguts

En el nostre cas, els continguts són els elements del disseny, en si. Els podem anar descobrint a mesura que anem escrivint, o els podem llistar, de manera que tinguem una referència clara en tot moment de cap a on ens movem. Els set elements dels que estem parlant són: objectius, continguts, participants, temps, metodologia, activitats d'aprenentatge i sistema d'avaluació.

Els que definim com a fixes, que no permanents són els objectius, continguts, metodologia, temps i avaluació. Segurament podriem debatre de si són fixes o no, pel que ens justifiquem en que ho són en la seva part més genèrica. El temps, per exemple, pot ser una variable sensible, però quan el definim com a element fixe, l'entendem com al temps que dura el curs, per tant unes hores, definides, segons duri un trimestre, un semestre.... Un altre tema, que comentarem més endavant, és quin ús volem fer d'aquestes hores, en modalitat presencial i en modalitat no presencial.

Igual ens passa amb l'avaluació. Quan la definim com a fixe és en el sentit en que la institució que promou el curs, definirà si l'avaluació és contínua, si és final.... i a partir d'aquests paràmetres "mare", ja és quan podem dibuixar la nostra proposta d'avaluació concreta pel curs.



## Participants

Ens centrem en els que participen i interrelacionen en la implementació d'un curs: professor i estudiants, com al primer dels dos elements variables en el disseny d'una assignatura. No cal dir que hi ha un complert treball d'administració i serveis que permet la realització d'un curs, tot i que en aquests cas, no ens n'ocuparem.

Dos col·lectius molt diferents, que comparteixen moltes hores, en formats variats (classes presencials de teoria en gran grup, seminaris de grups reduïts, grups de pràctiques si s'escau, passadissos...), a més a més de compartir una presència cada cop més important a nivell acadèmic, online. (a tall, d'exemple, a la UPF, en algunes assignatures, es va passar del 100% presencial a, després de la reformulació dels plans d'estudi amb l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), 30% presencial i 70% no presencial, que no sols es repercuteix a nivell online, sinó també en hores d'estudi, en hores de treball individual, a treball en equip.....).

Aquests dos col·lectius, que coincideixen en un curs o en una assignatura, pot ser que no comparteixin expectatives, interessos o experiències, tant en referència a les dinàmiques d'aula (aula en el sentit presencial i online), com en referència als recursos que s'hi proposen.

Sovint els professors donem per sentat que els nostres estudiants dominen les dinàmiques o els recursos que els proposem. Posem per exemple el treball en equip i a partir d'aquí, valorem dos interrogants diferents:

- podem suposar que els nostres estudiants, siguin de primer de grau, siguin de quart, saben treballar en equip?
- Els donem les pautes suficients per a fer un bon treball en equip? És a dir, ens preocupem d'ensenyar també la dinàmica en si o és part del procés i avaluem el resultat final i prou?

Sobre el primer interrogant, suposar que els nostres estudiant saben fer una dinàmica és molt ambiciós. Hi ha diferents eines que ens poden ajudar a saber-ho amb més detall.

Podem enviar una enquesta online als nostres estudiants, al seu correu, per facilitar la rapidesa de resposta. En aquesta enquesta, els fem poques preguntes sobre les habilitats relacionades amb les dinàmiques que tenim programades al llarg del curs o assignatura, de manera que, amb els resultats a la mà, podrem saber quines dinàmiques podem seguir segons tenim planificat o quines hauriem de replantejar o almeny subratllar quan les presentem. En aquest sentit, és molt important que l'estudiant reconeixi des del primer moment, que s'espera que faci i com se l'avaluarà.

Una alta manera de saber les habilitats dels estudiants en relació a una dinàmica o recurs, i molt lligada amb el segon interrogant, és la coordinació entre assignatures, de manera que els professors siguin conscients de:

- a quantes assignatures es treballarà una mateixa dinàmica o recurs.
- en quin moment de les assignatures es treballarà la mateixa dinàmica o recurs?.

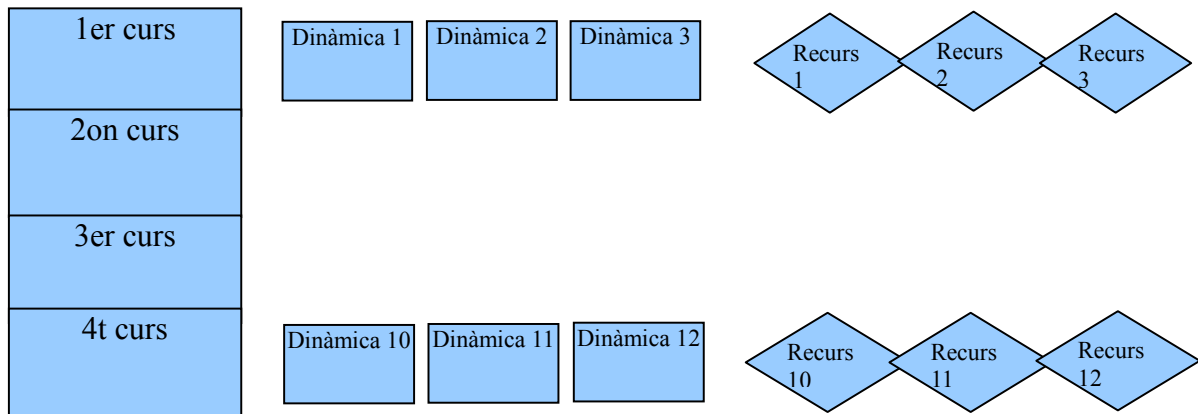
Coincidències?

Podem ser els únics o potser ens adonem que els mateixos estudiants estan participant en tres blocs diferents, per exemple, al mateix temps?. Podem esperar el mateix grau d'implicació a tots els blocs per igual? La resposta és no.

Com en tants altres temes, la coordinació docent entre els estudis és un aspecte clau. Si sabem quins professors treballen una mateixa dinàmica o proposen utilitzar un mateix recurs, cal assegurar que donem la mateixa informació, almenys de base, de quin és el seu funcionament.

Una proposta en aquest sentit podria ser que a primer curs s'identifiquin i s'asseguri el treball d'almenys 3 dinàmiques i de 3 recursos. Quan un estudiant acaba primer, la universitat pot assegurar que aquell estudiant ha aconseguit les capacitats en les 3 dinàmiques i en els 3 recursos. Així, quan en els cursos posteriors es vulgui treballar una d'elles, ja es pot donar per suposat, que les dominen. Llavors si que ho podem donar per suposat. Implica doncs, que tots els professors, identifiquin quines dinàmiques i recursos es treballen a cada un dels cursos.

De la mateixa manera que es proposa aquest 3+3 a primer curs de grau, es pot proposar un 3+3 a cada un dels restants cursos. Què aconseguim? Que en els quatre cursos de Grau, un estudiant està capacitats en 12 dinàmiques de treball i en 12 recursos. En resum, sumem al currículum unes capacitats de treball que els poden suposar un important punt distintiu en el mercat de treball.



En relació al segon interrogant que hem proposat, de si donàvem les pautes suficients per a començar a treballar en una dinàmica o recurs. Seguim amb l'exemple del treball en equip: el proposem a l'aula com a dinàmica de treball i donem, potser, pautes per a treballar-la, però són aquestes pautes suficients? Queda sempre suficientment clar el que pretenem aconseguir i el que cal que treballin? Els estudiants tenen clar quin és el producte final que els hi estem demanant? Tenen clar com seràn avaluats?

Potser no queda tan clar com ens pensem. Fixem-nos en dos aspectes.

Partint del qüestionari marc d'aquesta comunicació, aquest era precisament un dels punts en discordança entre professors i estudiants.

Preguntats als professors si donaven pautes d'organització del treball en equip quan el proposaven als seus estudiants, un rotund 90% respon que si.

Quan es pregunta als estudiants si reben pautes d'organització del treball en equip quan es planteja a l'aula, sols el 38% diu que si. La resta diu que no i un 31% concreta que no les rep, però que caldria rebre aquestes pautes.

1. Plantegem-nos doncs si donem pautes de treball clares als nostres estudiants, que ens permetin a tots entendre sense diferències, el que pretenem aconseguir, el que hem de treballar, com ho hem de treballar i de quina manera s'avaluaran els resultats tant del procés (treball en equip en si mateix), com del resultat final o producte que estem demanant als estudiants.

2. També ens podem trobar en que diferents professors donen pautes diferents, de la mateixa dinàmica o recurs, en aquest cas d'exemple, el treball en equip. Pot ser que en un cas en concret, el professor prioritzi la dinàmica com al treball real d'equip, que

comparteix la feina, que selecciona les responsabilitats, que s'organitza per aconseguir resoldre un repte. Per un altre professor, el treball en equip pot ser sols una manera per arribar a una fi, no es valorarà tant el com es treballa com sols, el producte final. Dues maneres diferents de treballar que poden fer confondre a l'estudiant. El resultat és que, si l'estudiant percep una dinàmica o també podem dir el mateix pels recursos, com a un element de dificultat afegida, no serà una dinàmica o un recurs ben rebut. Així ho afirma Francesc Padró, analista de polítiques educatives del centre de recerca i innovació de l'OCDE de París, que treballa en el projecte TALIS "Estudi internacional sobre docència i aprenentatge". Padró assenyala a l'entrevista "Els estudiants són més conservadors en tecnologia del que voldrem", de la revista Walkin 7'2010 de la UOC: "hi ha moltes institucions educatives i molts docents que inverteixen molt esforç a introduir canvis en les metodologies que no són fàcilment acceptats pels estudiants, sobretot quan veuen que no els ajuden a millorar la qualitat del seu treball, sinó que més aviat els representen un gran enrenou". Padró analitza tres virtuts que ha de tenir un bon recurs pels estudiants: 1. que permetin la seva implicació, 2. que els faciliti la feina i 3. que els ajudi a ser més productius.

En corroració a aquestes afirmacions, en el qüestionari enviat al professorat i estudiants, un cop preguntats als professors sobre les millors tècniques en les aules de gran grup, el 51% assenyalen les exposicions orals i el 15% el debat.

Preguntats els estudiants sobre les millors tècniques en les aules de gran grup, assenyalen el 52% les exposicions orals i el 22% els debats.

Si preguntem quina és la millor tècnica en els grups de seminari, el professorat indica un 68% el debat, mentre que pels estudiants, l'opció de debat té un 81% del total d'indicadors.

Per tant, en un cas i en un altre, es pot dibuixar la idea que pels estudiants és important participar activament a les aules i que valoren el debat com a la millor opció de treball.

El mateix qüestionari ens ha deixat veure, que la solució online que proposa la universitat és una opció, però no la més utilitzada per permetre la participació dels estudiants. Així com els percentatges que hem vist per les sessions de teoria de gran grup i dels seminaris, indicaven la voluntat dels estudiants a participar, ells mateixos no valoren les aules Moodle, almenys de la manera en com s'utilitzen en els diferents estudis, com a eines que potenciïn la seva participació. De la mateixa manera, preguntats els professors, tampoc aquests conceben les aules online com a eines per afavorir la participació dels estudiants. En nombres concrets, el professorat indica que entre el 0% i el 100% d'utilitat de les aules online, es valora en un 88% com a eina per enviar informació, 55% com a eina per a compartir informació i sols un 12% com a eina per potenciar la participació dels estudiants.

Preguntats als estudiants, amb els mateixos barems que al professorat, es valora en un 23% d'entre 0 i 100, que les aules online serveixen per compartir informació i sols el 8% per a potenciadores de la participació dels estudiants.

Per tant, detectem dos punts importants de millora, que suposen molta feina pels equips de suport a la docència, pels estudis i pel professorat en particular:

a) Convertir l'eina online en una eina de participació i això implicarà treballar tant amb el professorat com amb els estudiants.

b) Potenciar l'activitat a les aules de gran grup. Si, aquí si que deueu estar pensant que és molt fàcil de dir i molt complicat de fer quan tens un públic de 120 persones, a les 8 del matí. Cert de nou, però no sols ens referim a activar l'aula en el sentit de fer més debats, o formular més preguntes obertes, fer que els estudiants



participin. Ens referim a que el professor estructurí el seu temps presencial en sessions en que es combinin diferents formats de presentació. Exemples? Aquí en proposem uns quants:

- per què no combinar un video, a l'explicació, una demostració que trobem a Youtube?
- afegir música en alguna de les transparències que utilitzem?
- per què no connectar en videoconferència amb un professor/a, un especialista d'una altra universitat que expliqui un tema concret amb la possibilitat que els estudiants li facin preguntes? (opció de Webinar)
- per què no construïm un blog a partir d'un tema de l'assignatura, enllaçat a l'aula online, en el que els estudiants participen i que es projecta a l'aula per comentar les intervencions que hi ha?
- per què no llegim els darrers tweets d'un personatge reconegut del tema que estiguem treballant i a partir d'aquí busquem més informació?

Reprement el tema de com unificar criteris per definir i presentar una mateixa activitat o recurs, al Centre per a la Qualitat i la Innovació Docent (CQUID) de la UPF, s'han elaborat fitxes de diferents dinàmiques i recursos per evitar donar informacions diferents o evitar interpretacions diferents.. Es plantegen les dinàmiques i els recursos de manera de cobrir com a resultat, aquesta necessitat d'implicació, de sentir que el que es proposa els facilita més que complica la feina i que els permet, als estudiants ser productius.

Cada fitxa té una doble versió, en el sentit que hi ha la versió pel professorat i la versió pels estudiants:

- La versió pel professorat assenyala els objectius que s'otorguen a l'activitat, de manera que es pot valorar si encaixen o no amb els objectius que pretenem aconseguir. En aquesta mateixa fitxa, hi ha diferents exemples de quan o en quines circumstàncies utilitzar la dinàmica o recurs. Altre cop, el professor pot veure reflexada la seva situació o veure que en dista tant que li pot ser més convenient plantejar una dinàmica o recurs diferent. Un darrer aspecte que treballa la fitxa és la manera en com es suggereix avaluar.

- La fitxa versió estudiants té aspectes pràctics d'organització en quant que ofereix una proposta de com invertir, percentualment, el temps total del que es disposa per resoldre el repte. Igualment es proposen eines per a facilitar tant l'organització del treball com per la gestió de la feina feta en el transcurs de l'activitat. En el cas del treball en equip les eines que es proposen són per a facilitar la coordinació dels seus membres (calendari i alertes compartides, per exemple) i també són per facilitar la gestió de la informació que es va recollint (GoogleDocs, Wiki, per exemple), així com eines per elaborar una clara i original presentació dels resultats (Prezi, Movi Maker, per exemple).

Assenyalar que en el nostre qüestionari, quan es va demanar si estarien interessats en conèixer diferents formats per a fer presentacions, el 91% dels estudiants van respondre afirmativament.

## **Temps**

Com hem comentat amb el temps, l'entendem en aquest apartat com a element fixe i és el temps del que disposem, calculat en hores o en crèdits, per un curs o una assignatura. Podem estar parlant d'una setmana, d'un mes o d'un any i aquest espai de temps condiona i defineix l'acció formativa.

En aquest marge de temps del que disposem, hem d'estructurar la manera per aconseguir fer tot el que volem treballar, tenint en compte que haurem de definir, sempre pensant en el marge de maniobra que segons el curs i la institució tinguem, en quin percentatge de presencial i en quin percentatge de online estem dissenyant.

Per tant, caldrà saber:

- de quant temps disposem?
- Com el combino (si el combino), entre presencial i no presencial?

El temps, en relació a aquesta comunicació és el temps que hem necessitat per escriure-la. Teníem un termini d'entrega. Aquest ha estat el temps (val a dir que hem utilitzar gairebé tot ;)

### **Metodologia**

La metodologia de treball per escriure aquesta comunicació és una suma de lectures, d'exèriències en el marc d'un centre de suport a la docència, transversal a tots els estudis, a la suma de moltes bones pràctiques a nivell de propostes individuals del professorat i a nivell de propostes dels estudis (com la coordinació docent, per exemple o el projecte d'alineació de competències, metodologies i avaluacions en el que es participa des de l'Escola Superior Politècnica de la UPF).

Per tant, amb aquest enfocament construtivista, hem anat elaborant la suma d'idees i propostes que us estem presentant.

En una estructura normal de disseny, la metodologia també és un dels elements que considerem com a fixes, doncs és el marc de treball, la manera com proposem treballar.

### **Activitats d'aprenentatge**

Estem ja en el quasi darrer element que defineix una acció formativa. El segon dels que hem valorat com a variable.

Les activitats són la representació de tots els elements fixes que defineixen l'acció formativa (els objectius, continguts, temps, metodologia i sistema d'avaluació).

És molt important, saber, amb la informació significativa que hem estat comentant en apartats anteriors, tot el possible sobre les habilitats dels estudiants en relació a les activitats que volem proposar en l'itinerari del curs, tot i que no sempre ho podrem saber.

Quan ens diposem a dissenyar la suma d'activitats que configuraran les propostes que els estudiants hauran de treballar i de les que seran avaluats, hem de tenir presents, dos punts importants:

1er. El pes que donem a la modalitat presencial i el pes que donem a la modalitat no presencial, incloent l'online en aquest segon grup. Com hem comentat, a la UPF, com va passar en altres universitats, el percentatge ha canviat en el pas de llicenciatures a graus i això ha provocat una reestructuració total de les assignatures. Un cop introduïda la modalitat online en les assignatures, no és el mateix un curs en que hi hagi, per posar alguns exemples de percentatges, el 50% presencial i el 50% no presencial, que el mateix curs que el féssim en un 30% presencial i un 70% no presencial o com a tercer exemple, si féssim el mateix curs el 70% presencial i el 30% no presencial.

Un cop tenim aquest percentatge clar, segon el tipus d'assignatura o curs i segons els paràmetres de la institució marc de l'acció formativa, cal tenir en compte la corva de participació que té la modalitat presencial i la corva que té la modalitat online. Així com en una hora de classe presencial, sabem que hi ha una corva de concentració dels estudiants, el que proposem és tenir, pel total de temps, una corva, de participació. La



millor manera de dibuixar la corva presencial més la corva online, és amb l'experiència de diferents convocatòries del curs. Podem fer una proposta aproximada per tenir un punt de partida, que ens serveixi de referència i a partir d'aquí, anar-la rectificat segons veiem actuar els estudiants. Cal aclarir que la corva de participació dels estudiants, l'entendem com la relació entre el temps de l'assignatura, dividit en setmanes si estem parlant d'un sistema trimestral o semestral i la intensitat de participació dels estudiants. És molt important reconèixer aquesta corva, doncs ens permetrà fer un disseny més acurat de en quin millor moment puc proposar una activitat o una altra, i en quina modalitat convindria més plantejar-la i treballar-la.

Un cop tinguem la corva per la modalitat presencial, la sobreposarem a la corva de la modalitat online, de manera que aconseguirem tenir el total de la relació participació temps de la nostra assignatura. Caldrà identificar els pics més significatius i fer aquí el plantejament de les activitats.

Caldrà tenir també en compte que quan parlem de part presencial, no és sols la part de temps que els estudiants dediquen a les classes presencials amb el professorat.

Un cop reconeixem, quin percentatge de presencial i d'online tenim, afegim que també reconeixem de cada modalitat, quina corva de participació tenim, hem de tenir present el segon punt important en el disseny d'activitats 2. Diferenciar entre l'activitat que estem proposant i el producte final que estem demanant. Sembla el mateix però no ho és. Podem proposar una mateixa activitat, però aquesta pot tenir moltes possibilitats de productes finals possibles, o dit d'altre manera, podem explotar una mateixa activitat de moltes maneres, però és interessant assenyalar la diferència, ja que ens adonarem que cal detallar més, tant la descripció i presentació que fem tant d'una part com de l'altra.

Així, hi ha diferents possibilitats de combinació:

Activitat (inclou presentació als estudiants)	Producte	Feedback
Presencial	Presencial	Presencial
Presencial	Online	
Online	Presencial	Online
Online	Online	

El més important quan es decideix entre les possibilitats d'aquestes combinacions és que el ball que suposa la suma de les activitats que volem fer sigui coherent i significatiu. L'estudiant no pot tenir la sensació de mareig entre una modalitat i l'altra, no pot ser que no tingui un espai de referència on trobar tota la informació del curs o assignatura i no podem permetre que els estudiants i els professors invertim un temps preciós en una activitat que podria tenir millors resultats, equivalent a resultats més ràpids, plantejada en una altra modalitat.

Hem de tenir molt clar el paper que li donem a la part presencial i quin paper a la part online. Tenint aquesta diferència clara, ja haurem fet molta feina.

Una proposta que pot ser interessant és aquesta idea de que es tracta d'un ball, per tant, necessitem coordinació, un temps i un ritme, ja que sinó, una de les dues parts, s'entrebanca. Es recomana referenciar les modalitats entre si. Per exemple, es proposa que a la part presencial de l'assignatura es projecti l'aula online i que aquesta sigui la base per explicar (no penjar el ppt després de classe, sinó que el professor vagi a buscar el ppt a l'aula online, en el mateix lloc on l'anirà a buscar durant la mateixa classe, o més tard, l'estudiant), que l'aula online sigui la base des d'on

enllacem amb recursos externs (youtube, per exemple o que la nostra aula tingui RSS que la facin viva en tot moment i que per tant, cada cop que hi entrem tinguem la possibilitat de trobar-hi noves informacions), amb la mateixa dinàmica, que el professor obri el video des del mateix espai, i davant de tot el grup presencial, que l'estudiant el podrà obrir en qualsevol moment.

En el cas que hem presentat de les fitxes sobre dinàmiques i recursos tant pel professorat com pels estudiants, ens servien per poder valorar diferents propostes de treball, en aquesta fase de disseny. Com que a més, cada fitxa té propostes de casos en els que proposar l'activitat o els objectius que hi podem pretendre, ens pot ser còmode decidir que és l'activitat que necessitem o no i en aquest cas cal buscar-ne una altra.

Caldrà doncs enumerar les activitats que proposem i definir parts de cada una d'elles. Aquestes parts cal que indiquin la seva descripció, quant temps li requerirà resoldre l'activitat a l'estudiant i quant temps de treball suposa pel professor, diferenciant entre a quina modalitat:

- plantejarem l'activitat
- la treballaran els estudiants
- la presentaran els estudiants
- en donarem feedback i quin feedback donarem (col.lectiu, individual).

Referent al feedback als estudiants. Hem de dividir l'assignatura no en part presencial més part no presencial, l'hem de dividir en activitats. L'activitat és el tot, pel que el feedback ha de ser el resultat de la suma de comentaris que afecten a una mateixa activitat, en les dues modalitats.

## **Avaluació**

Aquest darrer element, com passa amb el temps, es considera un element fixe, ja que en tot curs o assignatura hi ha un pla d'estudis que determina quin tipus d'avaluació cal fer (si estem treballant en avaluació contínua o no, si aquesta té exàmen final o no..... ). Ara bé, a partir d'aquí, hem de pensar que l'avaluació ens ha de servir per valorar les activitats que hem treballat i aquestes activitats les hem definides com a variables.

En el nostre cas, l'avaluació d'aquest escrit vindrà definida per si hem aconseguit transmetre idees concretes per posar a sobre de la taula, per si hem sabut compartir possibilitats per plantejar un curs o una assignatura, disfrutar-la i avaluar-la.

## **Conclusions**

En el text, hem treballat la idea del que hem anomenat ball. Ball entre el que fan i pretenen els professors i el que fan, interpreten els estudiants i les seves expectatives. Ball de diferents ritmes entre la modalitat presencial i la modalitat online. Ball entre les possibilitats de les dinàmiques i dels recursos que es proposen a les aules, amb les potencialitats de les tecnologies per l'aprenentatge i el coneixement. I tot plegat, orquestrat des del compromís i l'incombustible necessitat de millora del professorat i amb la presència transversal d'un centre per a la qualitat i innovació docent que té com

a objectiu dibuixar diferents partitures, ensenyar-ne d'altres institucions i aconseguir que el ball serveixi també per treballar en el compàs d'una efectiva i positiva des de tots els punts de vista, coordinació docent.

## Bibliografia

AlineaME: Desenvolupament de Competències en els graus TIC: Alineació de Metodologies d'ensenyament- aprenentatge amb l'Avaluació, a <http://www.usquidesup.upf.edu/alineame-cat>

Cobo Romaní, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva

o medios fast food. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic.

Flasco México. Barcelona / México DF.

Codina, L. (1996). *El Llibre digital: Una exploració sobre la informació electrònica i el futur de l'edició* (2a ed.). Barcelona: Generalitat de Catalunya, Centre d'investigació de la Comunicació.

Duart, J.M.; Gil, M; Pujol, M i Castaño, J. (2008). La universidad en la sociedad red. Usos de Internet en Educación Superior. Editorial UOC.

Grupo de Investigación EVALfor - Universidad de Cádiz. "EvalCOMIX en Moodle: Un medio para favorecer la participación de los estudiantes en la e-Evaluación " a [http://www.um.es/ead/red/24/Ibarra\\_Cabeza.pdf](http://www.um.es/ead/red/24/Ibarra_Cabeza.pdf)

Kirkpatrick, D. (2010). L'efecte facebook. Barcelona: labutxaca.

OCDE (Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic). Enquesta Internacional sobre Docència i Aprenentatge (TALIS) [http://www.oecd.org/document/52/0,3343,es\\_36288966\\_36287974\\_42876852\\_1\\_1\\_1\\_1,00,ht](http://www.oecd.org/document/52/0,3343,es_36288966_36287974_42876852_1_1_1_1,00,ht)

Padró, F. (2010). La tecnologia canvia realment el que els estudiants esperen de l'educació superior? Lliçó inaugural del curs 2010-2011, a la UOC, a <http://www.uoc.edu/inaugural10/cat/pedro.pdf>

Sangrà, A.; Guàrdia, L. (2006). " Educational design as a key issue in planning for quality improvement ". En: BULLEN, M. Making the Transition to E-Learning: Strategies and Issues . ISBN: 1-59140-950-0.

## Qüestions i/o consideracions per al debat

- Com sabem amb quines estratègies es troben còmodes els estudiants?
- Què hem de fer quan veiem que les expectatives i habilitats dels estudiants no coincideixen amb les del professorat?
- Per on comencem a treballar a l'hora d'estructurar una assignatura?
- Quin feedback podem aportar als estudiants, en la part presencial i en la no presencial? Ha de ser el mateix o la suma de les dues parts?
- En quin moment de l'assignatura és més profitós aplicar una o altra modalitat?
- El professor també ha d'avaluar-se com a professor? Caldria fer una avaluació inicial i una avaluació final?

