



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

**Memorias del Programa
de Redes-I3CE de calidad,
innovación e investigación
en docencia universitaria**

Convocatoria
2020-21

**Memòries del Programa
de Xarxes-I3CE de qualitat,
innovació i investigació
en docència universitària**

Convocatòria
2020-21



Satorre Cuerda, Rosana (Coordinación)
Menargues Marcilla, María Asunción; Díez Ros, Rocío; Pellín Buades, Neus (Eds.)

UA

UNIVERSITAT D'ALACANT
UNIVERSIDAD DE ALICANTE

Vicerectorat de Transformació Digital
Vicerrectorado de Transformación Digital
Institut de Ciències de l'Educació
Instituto de Ciencias de la Educación

Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2020-21 / Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2020-21

Organització: Institut de Ciències de l'Educació (Vicerectorat de Transformació Digital) de la Universitat d'Alacant/ *Organización: Instituto de Ciencias de la Educación (Vicerrectorado de Transformación Digital) de la Universidad de Alicante*

Edició / *Edición*: Rosana Satorre Cuerda (Coord.), Asunción Menargues Marcillas, Rocío Díez Ros, Neus Pellin Buades

Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ *Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante*

Primera edició / *Primera edición*: desembre 2021/ diciembre 2021

© De l'edició/ *De la edición*: Rosana Satorre Cuerda, Asunción Menargues Marcillas, Rocío Díez Ros & Neus Pellin Buades

© Del text: les autores i autors / *Del texto: las autoras y autores*

© D'aquesta edició: Universitat d'Alacant / *De esta edición: Universidad de Alicante*

ice@ua.es

Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2020-21 / Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2020-21 © 2021 by Universitat d'Alacant / Universidad de Alicante is licensed under [CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) 

ISBN: 978-84-09-34941-8

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / *Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / *Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

Aquesta publicació s'ha fet seguint les directrius d'accessibilitat UNE-EN 301549:2020 / Esta publicación se ha hecho siguiendo las directrices de accesibilidad UNE-EN 301549:2020.

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels treballs publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva de les autores i dels autors. / *Las opiniones y contenidos de los trabajos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de las autoras y de los autores.*

160.Trabajo colaborativo online a través del Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia en estudiantes universitarios

N. Albaladejo-Blázquez¹; M. Sánchez-SanSegundo²; F. Rodes-Lloret³; M. Pastor-Bravo⁴; J.M. Muñoz-Quirós Caballero⁵; M. Diez-Jorro⁶; L. Asensi-Pérez⁷; C. Hernández-Ramos⁸; O. Esteve-Mas⁹; C. Carrillo-Minguez¹⁰

¹ natalia.albaladejo@ua.es,

² miriam.sanchez@ua.es

³ fernando.rodes@ua.es

⁴ mariadelmar.pastor@ua.es

⁵ jm.munyo@ua.es

⁶ miguel.diezjorro@ua.es

⁷ laura.asensi@ua.es

⁸ carmelo.hernandez@ua.es

⁹ oscar.esteve@ua.es

¹⁰ carolina.carrillominguez@ua.es

Departamento de Psicología de la Salud. Universidad de Alicante

Resumen

Las metodologías basadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el trabajo colaborativo entre iguales en el contexto de la educación superior han demostrado tener efectos positivos tanto en el aprendizaje como en el clima del aula, la cohesión grupal y el grado de responsabilidad de los estudiantes. La

presente red tiene como objetivo evaluar la efectividad de la adaptación a la modalidad dual de las sesiones prácticas de la asignatura de Victimología, donde se lleva a cabo la metodología ABP colaborativos como eje central para mejorar la adquisición de competencias profesionales en alumnado del Grado en Criminología y del Doble Grado en Derecho y Criminología de la Universidad de Alicante. Han participado un total de 132 estudiantes con edades comprendidas entre 20 y 37 años, que en grupos colaborativos de 4-5 personas han abordado la realización y aplicabilidad de una encuesta de victimización. Los resultados obtenidos, ponen de manifiesto que, tras la experiencia de innovación educativa planteada, los niveles de cohesión grupal y responsabilidad desarrollada con los iguales aumentaron significativamente. También encontramos una reducción estadísticamente significativa en los estresores académicos evaluados. De estos resultados se deriva la utilidad del ABP colaborativos en modalidad dual.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, aprendizaje colaborativo, enseñanza universitaria, innovación educativa, cohesión grupal, estudiantes universitarios

1. Introducció

1.1 Problema o qüestió específica del objecte de estudi

La presente red tiene como objetivo la consolidación y adaptación a modalidad dual o semipresencial sincrónica, de la experiencia de innovación educativa sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos en estudiantes universitarios realizada por nuestro grupo en la edición del 2019/2020 (Albaladejo-Blázquez et al., 2020).

La situación de alarma sanitaria actual provocada por la pandemia de la COVID19 ha planteado un desafío a la educación superior, ya que ha sido directamente afectada y forzada a realizar una transformación digital del contenido curricular de forma acelerada. La adopción de tecnologías digitales ya era un proceso que se llevaba a cabo en la Universidad de Alicante desde hace años. Sin embargo, la forma precipitada que se debió adoptar como consecuencia de las medidas de distanciamiento social impuestas por la pandemia, nos ha abierto un escenario de oportunidades para hacer una inmersión digital de docentes y estudiantes, así como plantear nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje semipresencial sincrónica o modalidad dual, que ofrezcan la oportunidad de diseñar y ofrecer a nuestro alumnado materiales y actividades diversas que promuevan la participación e implicación activa entre los estudiantes, así como mejorar y ampliar la comunicación entre los distintos actores formativos más allá del aula presencial.

Atendiendo a esta situación, esta experiencia de innovación educativa se fundamenta en el desarrollo y puesta en marcha de metodologías didácticas activas en las que los estudiantes, a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) concretamente de las herramientas de trabajo colaborativo virtual, aprendan los contenidos de la materia de Victimología y, más concretamente, de las encuestas de victimización, a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) colaborativos en entornos virtuales mediante la metodología dual o semipresencial. De esta manera, mediante la realización de

un proyecto grupal adecuadamente diseñado y guiado por el profesorado, el estudiante podrá desenvolverse en otros escenarios educativos no presenciales y, de este modo, ampliar sus conocimientos y competencias digitales.

1.2 Revisión de la literatura

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior es necesario un cambio de perspectiva metodológico en la formación universitaria, cambio que conlleva el darle al alumnado un mayor protagonismo, poniendo todos los esfuerzos en su aprendizaje, relevando el rol del docente al de guía, orientador o guía.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) colaborativos es un modelo de aprendizaje con el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación práctica en su futuro profesional (Fernández-Cabezas, 2017). En dicha metodología, el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje, lo cual hace que tenga una mayor motivación, constatando la aplicación práctica de lo trabajado y desarrollando valores relacionados con su práctica profesional (Taboada, Toruiño y Doallo, 2010), a la vez que adquiere un mayor dominio de procedimientos y conceptos (Muñoz y Díaz, 2009).

Un aspecto muy positivo del ABP colaborativos es el trabajo en pequeños grupos, de 5 o 6 personas, en los que el estudiante debe aprender y fomentar habilidades comunicativas, interpersonales, desarrollando la autorregulación y respetando las contribuciones que realicen sus compañeros y compañeras. Todos ellos tienen responsabilidad sobre las decisiones adoptadas y el trabajo conjunto depende del esfuerzo individual, integrando habilidades de colaboración para construir su conocimiento (Sánchez y Vidal, 2013). De esta manera, el desarrollo de una metodología colaborativa en el aula daría como resultado un incremento significativo de la cohesión grupal del alumnado, con los diferentes beneficios que esto conlleva (Ruiz-Robledillo et al., 2020).

En la literatura científica revisada en relación a la cohesión grupal, es destacable la idea de que su fomento favorece aspectos como la interacción social, el dinamismo en el trabajo y el proceso de adquisición de información o aprendizaje (Briones y Tabernero, 2005; Segovia, & Fernández, 2010). Del mismo modo, existe una taxonomía de factores que se repite en los diversos estudios sobre

cohesión grupal y que favorece dicha unión entre los colectivos (Murray & Kennedy-Lightsey, 2013; Valverde, 2001): frecuencia de las interacciones, homogeneidad y madurez del grupo, naturaleza del contexto externo, pertenencia a grupos particulares, objetivos específicos e indicios de éxito. A pesar de ello, es escasa la investigación que analiza la eficacia que tienen las experiencias educativas de innovación basadas en el ABP colaborativos con respecto a la cohesión grupal y responsabilidad de los estudiantes en el ámbito universitario, en modalidad dual y/o virtual.

1.3 Propósitos u objetivos

En base a todo lo expuesto previamente, los objetivos de la presente red se dirigen a:

1. Impulsar actividades en modalidad dual eminentemente prácticas con el alumnado para establecer hipótesis explicativas de las repercusiones psicológicas y psicopatológicas derivadas de los diferentes procesos de victimización, basadas en la realización previa de encuestas de victimización.
2. Aplicar y comprobar las ventajas del uso de las TICs como apoyo en el desarrollo de las competencias establecidas en la asignatura.
3. Analizar la efectividad de la intervención educativa basada en el trabajo colaborativo online a través del Aprendizaje Basado en Proyectos.
4. Desarrollar y guiar a los estudiantes sobre la aplicación de diferentes herramientas y habilidades dirigidas a la difusión de los resultados de investigación de la encuesta de victimización al resto de la comunidad científica a través de la presentación de un póster científico online, recreando para ello de forma simulada un congreso científico online.
5. Evaluar las el grado de satisfacción del alumnado y las áreas de mejora de la experiencia de innovación educativa propuesta.

2. Método

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

El presente estudio es un diseño de intervención pre-post de un solo grupo. Se realizó durante el curso académico 2020/2021 con los estudiantes matriculados en la asignatura de Victimología del Grado en Criminología y del doble Grado en Derecho y Criminología de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alicante.

La muestra estuvo compuesta de 132 estudiantes, 75% mujeres y el 25% hombres, con una edad comprendida entre 20 y 37 años ($M= 221.45$; $SD: 2.22$). Todos los participantes dieron su consentimiento explícito para participar en el estudio. Los participantes fueron mayoritariamente de nacionalidad española (96.96%). Respecto a los estudios que cursaban, un 64.39% fueron estudiantes del Grado en Criminología, y un 35.61% del Doble Grado en Derecho y Criminología, de la Universidad de Alicante.

2.2. Instrumentos utilizados para evaluar la experiencia educativa

Variables sociodemográficas. En concreto las variables sociodemográficas contempladas en el estudio fueron: edad, sexo, grado que cursa actualmente, curso académico y nacionalidad.

Cuestionario de cohesión grupal entre universitarios “The University Group Environment Questionnaire”. Se utilizó como instrumento de medida para evaluar la cohesión grupal entre universitarios la adaptación española del “University Group Environment Questionnaire” (UGEQ) (Bosselut et al., 2018). Este instrumento consta de 16 ítems con 9 opciones de respuesta tipo Likert donde se les pide a los encuestados que indiquen su grado de conformidad desde “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo” en cada ítem. El cuestionario UGEQ está compuesto por 4 dimensiones de cohesión: ATG-T: Percepción del individuo sobre su participación en las tareas grupales, referida a los sentimientos de los miembros del grupo sobre su implicación y la utilidad

de su participación personal en las tareas grupales; ATG-S Percepción del individuo sobre su participación en el grupo a nivel social, que hace referencia a los sentimientos de los miembros del grupo sobre su participación personal en los aspectos sociales del grupo; GI-T: Sentimientos del individuo sobre lo unido que está el grupo en relación a la tarea, referida a los sentimientos de los miembros del grupo sobre la similitud y unificación que el grupo posee en relación con los aspectos de las tareas a desarrollar; GI-S: Sentimientos del individuo sobre lo unido que está el grupo a nivel social, que hace referencia a los sentimientos de los miembros sobre la similitud y unificación del grupo como unidad social. Las escalas originales presentan adecuadas propiedades psicométricas, con adecuados índices de fiabilidad en cada una de las dimensiones: ATG-T, $\alpha=0.892$; ATG-S, $\alpha=0.893$; GI-T, $\alpha=0.922$; GI-S, $\alpha=0.843$ (Bosselut et al., 2018).

Escala de Estresores Académicos (EEA). Evalúa los estresores en el entorno académico. Esta escala está compuesta por 54 ítems y 8 subescalas: deficiencias metodológicas del profesorado, DEFMET; sobrecarga académica del estudiante, SOBACA; creencias sobre el rendimiento académico, CREREN; intervenciones en público, INTPUB; clima social negativo, CLINEG; exámenes, EXAM; carencia de valor de los contenidos, CARVAL; dificultades de participación, DIFPAR. Este instrumento ha mostrado adecuadas propiedades psicométricas con una fiabilidad para la escala total de 0.96 y oscilando entre 0.81 y 0.94 para cada una de las subescalas (Cabanach, Souto-Gestal, y Franco, 2016).

Cuestionario del Clima de Responsabilidad Percibida en el Aula (ECRPA). Evalúa el clima de responsabilidad promovido por el docente y los estudiantes en el aula, contiene 10 ítems que se distribuyen en 2 dimensiones que evalúan: el Clima de Responsabilidad Desarrollado por el Docente, CRDD; y el Clima de Responsabilidad Desarrollado por los Compañeros, CRDC. Este cuestionario ha mostrado una adecuada validez y fiabilidad en su versión original con puntuaciones para el alfa de Cronbach que oscilan entre 0.81 a 0.89 (Fernández-Rio, Cecchini, MerinoBarrero, y Valero-Valenzuela, 2019).

2.3. Descripción de la experiencia

En la presente red el objetivo ha sido la adaptación a modalidad dual o semipresencial sincrónica de la experiencia de innovación educativa iniciada por nuestro grupo sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos en estudiantes universitarios en modalidad presencial (Albaladejo-Blázquez et al., 2020).

Debido al contexto que estamos inmersos desde marzo de 2020, a causa de la situación extraordinaria por la crisis de la COVID-19 desde la UA se adoptó para el curso académico 2020/2021 que las actividades formativas siguieran la *modalidad de presencialidad mixta o dual*, en el que una parte del alumnado ha contado con presencialidad en el aula y otra ha seguido la clase de forma sincrónica a través del sistema de aula virtual. En este sentido, la presencialidad en el aula siempre ha quedado delimitada por la capacidad máxima fijada según la situación sanitaria.

Para ello, desde la UA se proporcionaron un número importante de recursos englobados en el Plan de Continuidad de la UA (<https://pdc.ua.es/es/plan-de-continuidad.html>), recomendando UACloud y Moodle como las plataformas más idóneas para la continuidad docente no presencial. También se equiparon las aulas de teoría e informáticas con nuevos monitores dotados de cámara y micrófono para hacer posible la retransmisión de la clase a través del aula virtual con los estudiantes sin presencia física en el aula. De forma simultánea, se implementó una nueva aplicación para el aula virtual, denominada Docencia Dual, integrada en UACloud que se ha podido usar junto con las que ya se encontraban disponibles, como Google Meet, Microsoft, Teams y Cisco Webex.

En la asignatura de Victimología optamos por el uso de Moodle y del Aula Virtual al ser espacios digitales en el que se puede impartir la docencia online o dual desde la plataforma institucional UA Cloud. Todo se completó con la información proporcionada en el Blog de Psicocriminología de la UA. De esta manera, pudimos programar tareas, exámenes mediante formularios, adaptar el aprendizaje basado en proyectos y conocer las técnicas de gestión de proyectos y otros conocimientos transversales que han enriquecido nuestro trabajo y las capacidades de los estudiantes.

En la fase del disseny de la experiència, en un primer moment el equip docent implicat en la red consensuó els continguts teòrics i pràctics (manuales, enllaces web, articles científics, etc.) que se van utilitzar en modalitat dual en les pràctiques de la assignatura de Victimologia, así como aquellos materiales que formarían parte de las plataformas que se utilizaron durante el proceso de enseñanza-aprendizaje: Moodle en UA Cloud y en el Blog de Psicocriminología de la UA.

De cara a la necesidad de dar continuidad a la asignatura en modalidad dual, se adaptó la asignatura, haciendo hincapié en:

- Modelo centrado en la flexibilidad y la participación: mayor interacción dual o/y online entre estudiantes y profesorado, proporcionando una gran diversidad de recursos de comunicación sincrónica (chats, videoconferencias, etc.) y asincrónica (foros, debates, mensajes, tutorías, etc.) online con los estudiantes, con el objetivo de fomentar el diálogo, construcción conjunta del conocimiento, trabajo colaborativo online, etc.
- Incorporación de tecnologías enfocadas a la interactividad (kahoots, visualización y debate en línea de videos, etc).
- Adaptar la docencia presencial a un entorno virtual, con el uso de Google Meet, videos, audios, blogs, entre otros.
- Modelo basado en la actividad del estudiante. Para ello, se proporcionó en las prácticas de la asignatura la aplicación de metodológicas activas, de forma que nuestra labor como docentes era más facilitadora que docente. Nuestro objetivo era motivar la implicación activa del alumnado en la búsqueda y desarrollo del contenido de su aprendizaje y que pudiera adaptar a sus intereses bajo nuestra dirección, una mejor respuesta en el resultado del trabajo realizado.

Para llevar a cabo el Aprendizaje Basado en Proyectos colaborativo en la elaboración de la Encuesta de Victimización, durante el curso académico 2020/2021, como ya se ha comentado, se ha utilizado la herramienta Aula Virtual para llevar a cabo la docencia dual en la asignatura de Victimología, haciendo uso de todas sus funciones. Concretamente, y para llevar a cabo las prácticas de la asignatura, se crearon tantas salas separadas (breakout rooms) como grupos de estudiantes se generaron por grupo.

También se realizó un cronograma y plan de trabajo de las tareas a realizar para implantar la experiencia innovadora a los estudiantes, así como su evaluación. El profesorado realizó el pase de la batería de instrumentos y variables antes y después de la innovación educativa, a través de un cuestionario informatizado en la aplicación Google Forms.

2.4. Análisis de datos

Se han realizado análisis descriptivos y análisis diferencial en las variables de interés. En primer lugar, se han realizado análisis descriptivos de carácter exploratorio basados en una estadística univariable para analizar los resultados de las variables sociodemográficas de los participantes y de cada uno de los instrumentos. En segundo lugar, con el objetivo de conocer las diferencias entre el Tiempo 1 (pre-test) y el Tiempo 2 (pos-test) en los diferentes factores de los cuestionarios de cohesión grupal en el contexto universitario y clima de responsabilidad percibida en el aula, se han llevado a cabo análisis de diferencias a través de la prueba *t Student* para muestras relacionadas, además se ha calculado el tamaño del efecto de las diferencias a través de la *d de Cohen*. Todos los análisis se han llevado a cabo a través del paquete estadístico SPSS, en su versión 26.

3. Resultados

En la siguiente Tabla 1 presentamos el análisis descriptivo y diferencial de las variables analizadas mediante la prueba *t Student* para muestras relacionadas de los instrumentos de cohesión grupal y clima de responsabilidad percibida en el aula.

Tal y como se puede observar, los niveles de cohesión grupal se incrementaron en todas sus dimensiones, encontrando diferencias estadísticamente significativas en el cambio entre el Pre-test y Pos-test en las puntuaciones obtenidas en la dimensión percepción del individuo sobre su participación en las tareas grupales, ATG-T ($t = -2.17$, $p = .03$, $d = .26$), en percepción del individuo

sobre su participación en el grupo a nivel social, ATG-S ($t= -4.06$, $p= .00$, $d= .49$) y en sentimientos del individuo sobre lo unido que está el grupo en relación a la tarea, GI-T ($t= -3.11$, $p= .00$, $d= .38$).

Con respecto al clima de responsabilidad percibida en el aula, únicamente encontramos diferencias estadísticamente significativas entre el Pre-test y Pos-test en las puntuaciones obtenidas en la dimensión Clima de Responsabilidad Desarrollado por los Compañeros y Compañeras, CRDC ($t= -3.11$, $p= .00$, $d= .34$).

Tabla 1. Análisis descriptivo y diferencial pre-test y pos-test de las dimensiones del UGEB y del ECRPA

Variables	Pre-test M (SD)	Pos-test M (SD)	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Cohesión grupal entre universitarios (UGEB)						
ATG-T	29.90 (5.02)	31.19 (4.75)	-2.17	131	.03	.26
ATG-S	25.90 (5.19)	28.75 (6.17)	-4.06	131	.00	.49
GI-T	29.50 (4.61)	31.15 (3.91)	-3.11	131	.00	.38
GI-S	25.15 (7.50)	25.25 (8.53)	.01	131	.99	.01
Clima de responsabilidad percibida en el aula (ECRPA)						
CRDD	27.96 (5.83)	28.80 (6.89)	1.04	131	.29	.13
CRDC	28.01 (6.41)	29.74 (2.93)	-2.88	131	.00	.34

A continuación, en la Figura 1 se muestra el cambio en las puntuaciones de las subescalas del instrumento de Estresores Académicos, encontrando diferencias estadísticamente significativas ($p= .00$) entre las puntuaciones del pre-test y pos-test en cada una de las subescalas.

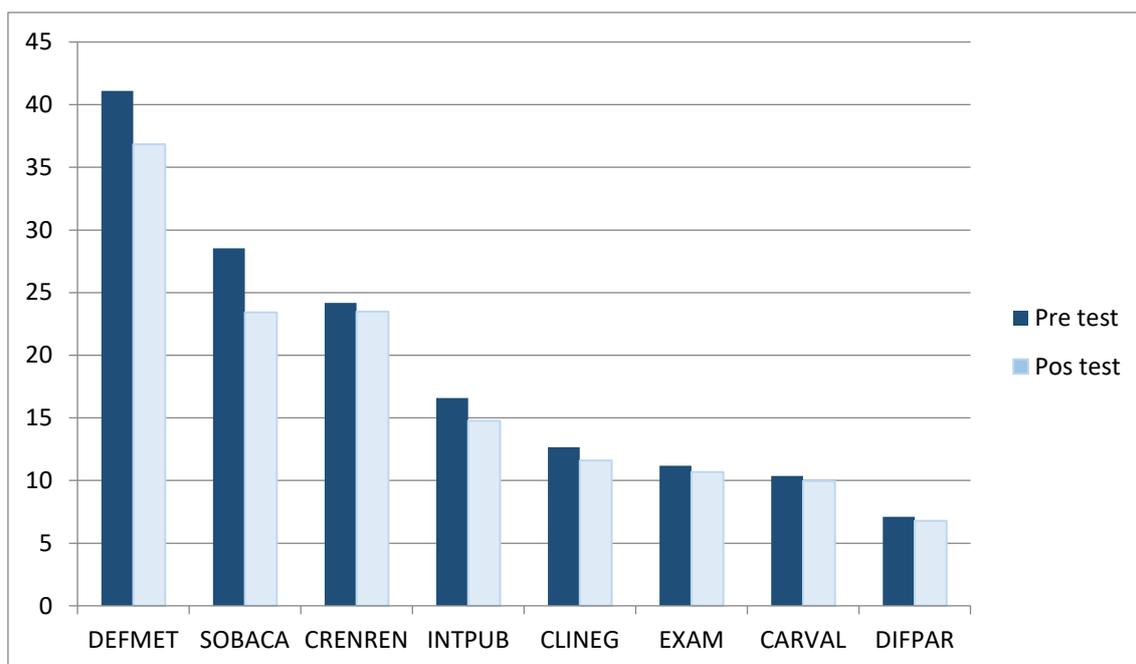


Figura 1. Puntuaciones del Pre-test y Pos-test de las escalas del EEA.

En relación al diseño de las prácticas del alumnado participante en esta experiencia de innovación educativa, encontramos que el 85% de los estudiantes manifiestan estar satisfechos con el mismo. Con respecto al nivel de satisfacción global del alumnado con esta experiencia de innovación educativa presentada, la puntuación media obtenida es de 9.1 sobre 10.

Por último, a continuación se expone la agrupación de las valoraciones cualitativas que han realizado los estudiantes con respecto a la experiencia de innovación educativa y propuestas de mejora incorporadas en las prácticas de la asignatura de Victimología:

1. Opiniones sobre aspectos que se han valorado positivamente:

- *“Me ha gustado y valoro positivamente que la profesora haya seguido el trabajo de cada grupo paso a paso porque nos ayuda a organizarnos mejor y llevar una buena dinámica”.*
- *“Ha sido una práctica interesante y amena de hacer, sobre todo por la ayuda que prestaba siempre la profesora”.*
- *“Me han parecido unas prácticas adecuadas para la carrera”.*

- *“Las prácticas han estado a la altura de las expectativas, aunque todavía no tengamos los conocimientos adecuados para perfeccionar con gran detalle el póster científico, es una primera experiencia muy positiva. La encuesta de Victimización es útil porque nos ayuda a conocer la cifra negra de delitos y nos informa de la realidad vigente”.*
- *En mi opinión, la metodología llevada a cabo en esta asignatura me parece muy adecuada y bastante dinámica, algo muy gratificante para el alumnado”.*

2. Propuestas de mejora que los estudiantes incorporarían:

- *“Estaría bien que los pósteres científicos realizados en la asignatura puedan participar en algún concurso a nivel universitario. Esto podría ser un gran incentivo para el alumnado”*
- *“Me ha resultado una asignatura muy interesante y, agradezco, la puesta en práctica de la teoría aprendida. Es muy satisfactorio poner en práctica los conocimientos que nos ha aportado la profesora y, sobre todo, poder ver reflejados resultados extraídos de nuestras encuestas. Por lo tanto, estoy muy contenta de las prácticas que se exigen en esta asignatura y espero que para años próximos se plantee de la misma forma, pero en modalidad presencial”.*

4. Conclusiones

Los resultados de nuestro estudio ponen de manifiesto que la adaptación a modalidad dual del método de ABP colaborativos, incorporando el uso de las TICs, en estudiantes de la asignatura de Victimología en la Universidad de Alicante, conlleva muchos beneficios, entre los que cabe destacar: que se posibilita una retroalimentación y evaluación continua por parte del profesorado, el establecer un cronograma de actividades que evidencien el progreso de los diferentes grupos, generar un espacio de reflexión por parte del estudiante, prepararlo para su futuro profesional y laboral, incrementando la cohesión grupal, responsabilidad y la implicación tanto de estudiantes como de docentes. Estos resultados van en la línea de investigación previa con estudiantes universitarios que hacen uso de metodologías basadas en el ABP colaborativos, aunque en

modalidad presencial (Toledo y Sánchez, 2018; Albaladejo-Blázquez et al., 2020; Ruiz-Robledillo et al., 2020).

En cuanto a la satisfacción del alumnado con la implementación de la metodología del ABP colaborativos, los resultados encontrados son acordes con los que se obtienen en diferentes estudios, donde se encuentra que su uso aumenta el interés y la satisfacción del alumnado, valoran positivamente relacionar los contenidos teóricos con los prácticos y con su futuro profesional, (Reverte, Gallego, Molina y Satorre, 2006; Alcober, Ruiz y Valero en el 2003), entre otros. Teniendo todo lo anterior presente, se puede afirmar que el ABP colaborativos facilita el aprendizaje de nuevos conocimientos y permite aplicar los ya adquiridos, desarrolla habilidades transversales, entre ellas la planificación, redacción, comunicación, así como la responsabilidad para afrontar una situación real (Carrasco y cols., 2015).

En la actualidad, durante el segundo semestre del 2021, los resultados de esta experiencia de innovación educativa, están siendo considerados para introducir cambios en las prácticas de la asignatura de Victimología, incorporando un mayor uso de las TICs en la metodología basada en el ABP colaborativos cuando la situación de alarma sanitaria originada por el COVID19 finalice, y la docencia vuelva a ser presencial en su totalidad.

5. Tareas desarrolladas en la red

A continuación se enumeran los componentes de la red y se detallan las tareas que se han desarrollado.

Participante de la red	Tareas que desarrolla
Natalia Albaladejo Blázquez	<ul style="list-style-type: none">– Dirección y coordinación de la red– Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas– Selección de la batería de instrumentos

	<ul style="list-style-type: none"> – Difusión de la batería de los instrumentos a los estudiantes – Análisis de resultados – Diseño y redacción de la memoria
Míriam Sánchez San Segundo	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Selección de la batería de instrumentos – Revisión final de la memoria
Fernando Rodes Lloret	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria
M ^a del Mar Pastor Bravo	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria
José Manuel Muñoz-Quirós Caballero	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria
Miguel Díez Jorro	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria
Laura Fátima Asensi Pérez	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria
Carmelo Hernández Ramos	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria

Óscar Esteve Mas	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria
Carolina Carrillo Minguez	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño y adaptación a modalidad dual de las sesiones prácticas – Revisión final de la memoria

6. Referencias bibliográficas

- Albaladejo-Blázquez, N., Sanchez-SanSegundo, M., Rodes Lloret, F., Pastor Bravo, M. D. M., Muñoz-Quirós Caballero, J. M., Hernández Ramos, C., ... & Carrillo-Minguez, C. (2020). El aprendizaje basado en proyectos colaborativos en educación superior. En *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària: Convocatòria 2019-20* (pp. 1035-1042). Instituto de Ciencias de la Educación.
- Alcober, J., Ruiz, S., Valero, M. (2003). Evaluación de la implantación del aprendizaje basado en proyectos en la EPSC (2001-2003). *XI Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*, Vilanova i la Geltrú.
- Bosselut, G., Heuze, J., Castro, O., Fouquereau, E., y Chevalier, S. (2018). Using Exploratory Structure Equation Modeling to validate a new measure of cohesion in the university classroom setting: The University Group Environment Questionnaire (UGEQ). *International Journal of Educational Research*, 89, 1-9.
- Briones, E., y Taberner, C. (2005). Formación cooperativa en grupos heterogéneos. *Psicothema*, 3, 396-403.
- Cabanach, R., Souto-Gestal, A., y Franco, V. (2016). Stressor Academic Scale for the evaluation of academic stressors in undergraduates. *Revista Iberoamericana De Psicología Y Salud*, 7(2), 41-50.

- Carrasco, A., Donoso, J. A., Duarte-Atoche, T., Hernández, J. J. y López, R. (2015). Diseño y validación de un cuestionario que mide la percepción de efectividad del uso de metodologías de participación activa (CEMPA). El caso del aprendizaje basado en proyectos (ABPrj) en la docencia de la contabilidad. *Innovar*, 25 (58), 143-158
- Casa Coila, M. D., Huatta Pancca, S., & Mancha Pineda, E. E. (2019). Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para el desarrollo de competencias en estudiantes de educación secundaria. *Comunicación*, 10(2), 111-121.
- Fernández-Cabezas, M. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos en el ámbito universitario: una experiencia de innovación metodológica en educación. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2(1), 269-278.
- Fernandez-Rio, J., Cecchini, J., Merino-Barrero, J., y Valero-Valenzuela, A. (2019). Perceived Classroom Responsibility Climate Questionnaire: A new scale. *Psicothema*, 31(4), 475-481. doi:10.7334/psicothema2019.76
- Muñoz, A. y Díaz, M. R. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Revista docencia e investigación*, 19, 101-126.
- Murray, C. L., & Kennedy-Lightsey, C. D. (2013). Should I stay or go?: Student identity gaps, feelings, and intent to leave. *Communication Research Reports*, 30(2), 96- 105.
- Reverte, J. R., Gallego, A. J., Molina, R. y Satorre, R. (2006). El aprendizaje basado en proyectos como modelo docente: experiencia interdisciplinar y herramientas groupware. Proyecto de innovación tecnológico-educativo e innovación educativa de la Universidad de Alicante.
- Ruiz-Robledillo, N., Ferrer-Cascales, R., Clement, V., Alcocer-Bruno, C., Fernández-Alcántara, M., Portilla-Tamarit, I., ... & Peral Rodríguez, T. (2020). Aprendizaje colaborativo para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario. En *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària: Convocatòria 2019-20* (pp. 1213-1219). Instituto de Ciencias de la Educación.

- Sánchez, M. y Vidal, O. (2013). Aprendizaje colaborativo basado en proyectos desarrollados en ingeniería. *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 10, 1-15.
- Segovia, A. O., & Fernández, L. G. S. (2010). The impact of size and diversity on group process and outputs. *Psicothema*, 22(1), 137-142.
- Taboada, G., Touriño, J. y Doallo, R. (2010). Innovación docente en el EEES de cara a la práctica profesional a través del aprendizaje basado en proyectos. *XVI Jornadas de enseñanza universitaria de la informática*. Santiago de Compostela.
- Toledo Morales, P. y Sánchez García, J.M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22 (2), 429-449.
- Valverde, M. (2001). *Comportament humà en l'organització*. Ed: Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona.