

***Seminari d'intercanvi d'experiències  
El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a  
l'educació superior***

*Organitza el GIDC MideMe (13/148)  
Coordina Dra. Mercedes Torrado Fonseca  
Amb el suport del Programa de Millora i Innovació Docent  
(PMID), l'ICE i el Departament Mètodes d'Investigació i  
Diagnòstic en Educació (MIDE)*

Barcelona, 2 de febrer de 2017

## PRESENTACIÓ

El Grup d'Innovació Docent Consolidat MideMe (GINDOC-UB/148) és el resultat del conjunt d'inquietuds compartides d'un grup de professors i professores del departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació (MIDE) vers la millora de la docència a l'educació superior. Tota la seva activitat de recerca i d'innovació docent ha estat marcada per una preocupació constant vers la tasca docent. En aquests anys els membres del grup han participat i liderat projectes de recerca en docència que han permès conèixer millor quin és el desenvolupament competencial actual dels estudiants a l'educació superior.

Amb l'objectiu principal de difondre i compartir els resultats obtinguts en les recerques finalitzades, el GIDC-MideMe ha organitzat un **Seminari d'intercanvi d'experiències en el desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu**. L'organització del Seminari inclou diferents formats de participació: taules rodones de presentació de recerques i experiències en format presencial. Així mateix, hi ha previst dins de la jornada un espai específic per presentar experiències mitjançant pòsters amb la possibilitat de debat amb els autors.

El Seminari està dirigit a professorat, estudiants de màster i doctorat i professionals de l'àmbit de l'educació superior.

Esperem que us sigui d'interès i que el resultat final sigui el creixement conjunt i la generació d'un espai d'intercanvi fructífer d'experiències docents i investigadores.

## INDEX

**Conferència. Avaluació de competències a l'educació superior  
A càrrec del Dr. Joan Mateo de la Universitat de Barcelona (UB).....4**

**Taula Rodona . El desenvolupament competencial en el procés de recerca educativa a EEES..... 23**

*Les competències investigatives en la realització del TFG*

Dra. M<sup>a</sup>.José Rubio de la Universitat de Barcelona (UB)

*El desenvolupament competencial i nivell de domini de les activitats d'aprenentatge.*

Dra. Mercedes Reguant de la Universitat de Barcelona (UB)

*El perfil competencial investigador del professorat universitari*

Dr. Oscar Mas de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

**Taula Rodona. La pràctica reflexiva i el desenvolupament competencial a l'educació superior.....49**

*El pensament reflexiu: del disseny de la docència a la significació de l'aprenentatge.*

Dra. Marta Sabariego de la Universitat de Barcelona (UB)

*Les metodologies narratives i el treball en equip en una formació de qualitat.*

Dr. Antoni Navío de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

*Pràctiques reflexives com a promotores de competències professionals*

Dr. J. Sánchez-Santamaria de la Universidad Castilla La Mancha (UCLM)

**Presentació de pósters..... 72**

*El desenvolupament de competències en les pràctiques Externes del grau de Pedagogia.* Aneas, A.; Martínez Pérez, S.; Mir Rosell, E.; Noguera Pigem, E.; Rajadell Puiggròs, N.; Vilà Baños, R.

*El desarrollo de las competencias transversales e investigadoras a través de la creación de un EdCamp: el caso de un grupo de estudiantes del grado de Ed. Primaria de la UB.* Arnal Villanueva, L., Masero Brioso, F.; Corti, F.; Rodríguez Y., Roig Coll, S.; Mestre Medina, M.A.

*Percepció dels centres educatius sobre la formació competencial dels docents d'educació infantil, primària i secundària.* Corti, F.; Dorio, I.; Figuera, P.; Freixa, M.; Llanes, J.; Torrado, M.; Venceslao, M.; Baget, H.

*Percepción de las competencias para la gestión de la carrera de estudiantes de máster: implicaciones para la orientación.* Figuera, P.; Buxarrais, R., Jurado, P.; Llanes, J.; Pérez, E.; Rodríguez, M.L.; Romero, S.; Torrado, M.; Venceslao, M.; Molina, C.; Valls, R.G.

*Disseny i valoració d'una proposta reflexiva d'elaboració de seqüències didàctiques competencials al Màster de Formació de Professorat de Secundària.* Guitard, F., Castells, M.

*La formació un mitjà per assolir la competència professional.* Rosich, N i Colom, Y.

*Procesos de transición en el nivel de máster: el fenómeno de los estudiantes internacionales en la UB.* Valls, R.; Torrado, M.

**Conferència. *Avaluació de competències a l'educació superior***

A càrrec del Dr. Joan Mateo de la Universitat de Barcelona (UB)



Universitat de Barcelona  
Facultat d'Educació

**AVALUACIÓ DE COMPETÈNCIES EN UN  
CONTEXT DE CANVI DE PARADIGMA  
EDUCATIU**

**Dr. Joan Mateo**

**Departament MIDE**

**Seminari MideMe**

**Barcelona Febrer 2017**

**Cambios en la naturaleza del  
conocimiento**

- Crecimiento exponencial el conocimiento.
- Profunda fragmentación (procesos de especialización).
- Rápida obsolescencia.
- Necesidad de un nuevo tipo de aprendizaje.

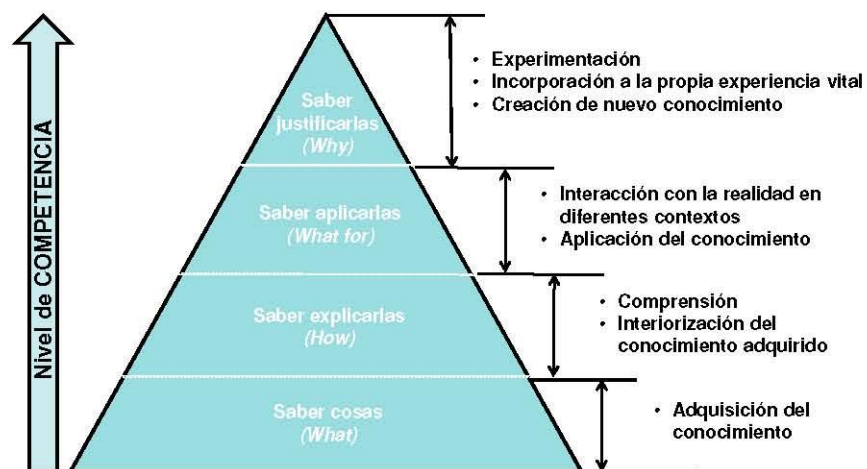
### **Cambios fundamentales en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos**

- Cambios en el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Cambios en la lógica de la evaluación.
- Cambios en la naturaleza de los contenidos sujetos a evaluación.
- Cambios en el diseño evaluativo.

### **El proceso de aprendizaje orientado al desarrollo competencial**

- El desarrollo competencial como resultado de la interacción del conocimiento (conceptos, habilidades, actitudes y valores) con la realidad.
- La Universidad como ámbito de desarrollo de gestores del uso del conocimiento en realidades complejas.

## Topología de las competencias



5

## ENFOQUE DINÁMICO DE LAS COMPETENCIAS

- LAS COMPETENCIAS COMO OBJETIVOS A CONSEGUIR.
- LAS COMPETENCIAS COMO POTENCIALIDADES TRANSFERIBLES A DESARROLLAR.

## **El desarrollo competencial y el proceso formativo**

- Determinar el perfil formativo.
- Identificar las competencias asociadas.
- Diseñar las actividades a realizar.
- Establecer los momentos evaluativos

## **Nuevos principios formativos**

- El desarrollo competencial precisa interaccionar el conocimiento con los contextos de realidad.
- El conocimiento ilumina la realidad
- El conflicto cognitivo (percepción compleja del contexto) es el estímulo para aprender y determina la organización de los aprendizajes.
- El conocimiento evoluciona mediante la negociación social y a través de la evaluación de la progresión individual.

## **El nuevo carácter de la instrucción**

- La instrucción basada en la programación de contenidos.
- La instrucción basada en la programación de actividades.

## **Principios instruccionales I**

- **En cuanto a las actividades:**
  - **Diseñar actividades con carácter de autenticidad.**
  - **Las actividades y los contextos de aprendizaje han de reflejar el mismo nivel y complejidad que el que se encontraría en la vida real.**
  - **Hay que anclar las actividades en tareas de mayor envergadura.**

## **Principios instruccionales II**

- **En cuanto a los estudiantes:**
  - Apoyar al estudiante en el proceso de apropiación de la actividad.
  - Diseñar contextos de aprendizaje que estimulen el pensamiento de los estudiantes.
  - Animar a los estudiantes a plantearse puntos de vista y contextos alternativos.
  - Facilitar el análisis conjunto de cómo adquirir el conocimiento y en que procesos se apoya para hacerlo.

## **Aprendizaje y evaluación**

- **En los nuevos enfoques evaluativos la diferenciación entre el proceso de aprendizaje y el de evaluación es puramente académico.**

## **Nuevo carácter de la evaluación: la evaluación continua**

- **Se pretende que el profesor integre el proceso evaluativo en el de aprendizaje y le confiera una mayor profundidad.**

## **LA NUEVA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN**

- **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE. DOS CARAS DE LA MISMA MONEDA.**
  - Lo que no se evalúa se devalúa.
  - La evaluación como asignación de valor
  - La evaluación continua.
- **CARÁCTER ESTRATÉGICO DE LA EVALUACIÓN.**
- **USO PLURAL DE LOS PROCEDIMIENTOS EVALUATIVOS.**

## **Objetivo I de la evaluación: la metacognición**

- **Es fundamental que el estudiante sea consciente de sus logros y de sus deficiencias para orientar y organizar su propio aprendizaje.**

## **Objetivo II: Aprendizaje autónomo**

- En definitiva, el objetivo es estimular los procesos metacognitivos por tal de incrementar su capacidad para autogestionar la construcción del propio conocimiento



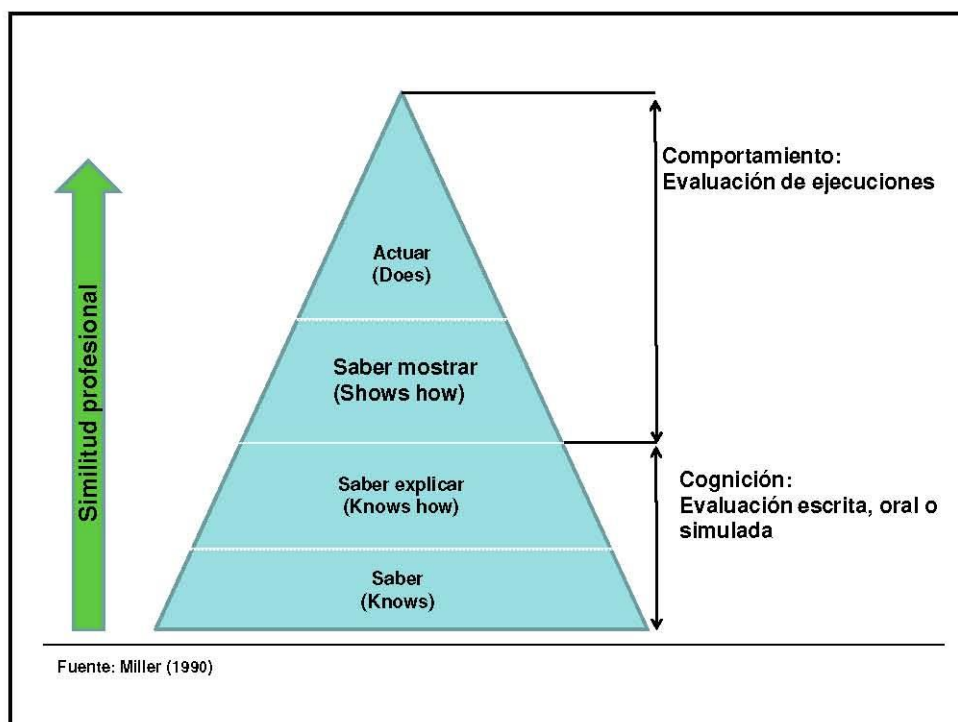
# ENFOQUES EVALUATIVOS

## EVALUACIÓN TRADICIONAL

Enfatizan el pensamiento de bajo orden (recuerdo, comprensión)

## EVALUACIÓN ALTERNATIVA

Pensamiento de alto orden (aplicación, síntesis, evaluación).



## **Modelos de evaluación de los aprendizajes**

Modelos de evaluación tradicional:

- Pruebas de aula.
- Pruebas objetivas.
- Pruebas de ensayo.

**Modelos de evaluación alternativa:**

- La evaluación auténtica.
- La evaluación basada en ejecuciones.

## **Evaluación tradicional I**

- Pruebas objetivas. Diseño:
  - Selección de los contenidos. Tabla de especificaciones.
  - Características y tipología de los ítems. Depuración de la prueba.
  - Corrección y puntuación de la prueba.
  - Presentación de la prueba.

## **Evaluación tradicional II**

- Pruebas de ensayo:
  - Especificación y referenciación de los contenidos.
  - Elaboración de las instrucciones.
  - Respuesta pilotada.
  - Tareas definidas. Respuestas breves.
  - Criterios de corrección.

## **La evaluación alternativa. Conceptos básicos.**

### **Auténtica:**

**La naturaleza de la tarea y el contexto en el que debería producirse la evaluación, debería ser relevante y representar problemas o aspectos del mundo real.**

### **Ejecución:**

**La evaluación se debe producir bajo situaciones estratégicas que supongan la ejecución de tareas del mismo nivel y dificultad que en una situación real.**

## **Características I**

- **Bases:**
  - Las realizaciones deben basarse en tareas lo más cercanas posible a la autenticidad.
  - En la consecución de datos que sean replicables.
  - En la capacitación a los estudiantes de oportunidades de evaluar y de comprender en profundidad, el grado de logro alcanzado en los distintos aprendizajes.
  - En la aportación de información sistemática y racional respecto del progreso de los estudiantes.

## **Características II**

- **Condiciones:**
  - Exigir a los estudiantes tareas orientadas a que construyan sus respuestas más que a que las seleccionen.
  - Recogida de información que permita la observación directa de las ejecuciones de los estudiantes.
  - Exigir que la naturaleza de las respuestas facilite la iluminación de los procesos cognitivos y los aprendizajes implicados en las tareas a ejecutar.

## **Características III**

- **Principios:**
  - **En cuanto a los contenidos:** La evaluación debe reflejar aquellos que son verdaderamente importantes en el aprendizaje de los alumnos.
  - **En cuanto al proceso de aprendizaje:** La evaluación debe ser un instrumento de mejora del propio aprendizaje y de apoyo al proceso instruccional.
  - **En cuanto a la equidad:** la evaluación debe optimizar cada una de las oportunidades de aprendizaje del estudiante.

## **El proceso evaluativo: Diseño de la actividad I**

- **Establecimiento de los objetivos de aprendizaje:**
  - Los que garantizan que se desarrollarán todos los contenidos fundamentales de las áreas de conocimiento objeto de estudio.
  - Los orientados a desarrollar la capacidad de aprendizaje (y autoaprendizaje) de los estudiantes.
  - Los orientados a desarrollar habilidades y estrategias de resolución de actividades complejas.

## **El diseño de la actividad II**

- **La generación de la actividad:**
  - **La actividad debe contener los elementos sustantivos del dominio.**
  - **La actividad debe tener carácter auténtico**

## **El diseño de la actividad III**

- **La presentación de la actividad:**
  - **Los estudiantes deben apropiarse de la actividad desde la perspectiva intelectual.**
  - **Los estudiantes deben involucrarse emocionalmente en la actividad.**

## **El diseño de la actividad IV**

- El papel del profesor:
  - El papel sustancial el profesor es el de facilitador del proceso de aprendizaje.
  - Las habilidades tutoriales del profesor son fundamentales en el desarrollo de este modelo.

## **Proceso evaluativo general**

- Establecimiento del objeto a evaluar.
- Determinación de los objetivos evaluativos.
- Selección de las actividades a realizar.
- Fijación de los criterios de realización.
- Explicitación de los resultados de aprendizaje y sus estándares.
- Recogida de muestras de las ejecuciones de los alumnos.
- Valoración de las ejecuciones. (categorías nominales, numéricas, rúbricas)
- Retroalimentación a los estudiantes.
- Toma de decisiones.

## **Consecuencias del nuevo enfoque I**

- En cuanto a las pruebas:
  - Pruebas tradicionales versus pruebas alternativas.
  - Cambio de “rol” de las pruebas tradicionales.
  - Hacia una evaluación basada en el uso plural, múltiple y coordinado de diferentes tipos de pruebas.

## **Consecuencias II**

- En cuanto al concepto:
  - Las actividades de evaluación subsumidas en las de aprendizaje.
  - La evaluación como actividad de aprendizaje de lujo.
  - Aparición del término evaluación continuada.



## **Consecuencias III**

- En cuanto al diseño curricular y evaluativo:
  - Necesidad de explorar nuevas formas de desarrollar el currículo.
  - Necesidad de nuevos diseños de pruebas evaluativas.
  - Necesidad de nuevas formas de gestión de la información evaluativa.

## **Consecuencias IV**

- En cuanto al “rol” de profesores y estudiantes:
  - El profesor tutor.
  - El profesor cogestor del proceso de aprendizaje.
  - Participación y responsabilización de los estudiantes en los procesos formativos y evaluativos.

## **Consecuencias V**

- En cuanto al modelo organizativo:
  - Necesidad de modelos organizativos más cooperativos.
  - Necesidad de modelos organizativos más flexibles.
  - Necesidad de modelos organizativos más participativos.

## **Consecuencias VI**

- En cuanto a la cultura institucional:
  - Cambio de “chip” del profesorado.
  - Cambio de “chip” de los estudiantes.
  - Cambio de “chip” en el compromiso y en la implicación de la institución en la evaluación, en las condiciones que la hacen posible y en la aplicación de sus consecuencias.

**Taula Rodona . El desenvolupament competencial en el procés de recerca educativa  
a EEES**

*Les competències investigatives en la realització del TFG*

Dra. M<sup>a</sup>.José Rubio de la Universitat de Barcelona (UB)

*El desenvolupament competencial i nivell de domini de les activitats d'aprenentatge.*

Dra. Mercedes Reguant de la Universitat de Barcelona (UB)

*El perfil competencial investigador del professorat universitari*

Dr. Oscar Mas de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

**Convocatoria REDICE 2015**

IP: M. José Rubio  
**Equipo:**  
Francesc Martínez  
Mercedes Torrado  
Williams Contreras  
Carolina Quiros  
Mercedes Reguant  
Robert Valls

GIDC: MideMe

## Percepción de dominio de las competencias investigativas en estudiantes de TFG de Pedagogía.

### Visión del alumnado y del profesorado

*María José Rubio*




UNIVERSITAT DE BARCELONA



ice

Departament Mètodes  
D'Investigació i Diagnòstic en  
Educació



- Contexto
- Objetivos
- Metodología
- Resultados
- Conclusiones

**Asignaturas de investigación del grado:**


- Teoría y práctica de la investigación educativa
- Estadística aplicada a la investigación educativa
- Instrumentos y estrategias de recogida de información
- Resolución de problemas a través de la investigación educativa
- Informática aplicada a la investigación educativa

**Modalidades de TFG:**

- Investigación
- Diseño de un material, programa o servicio
- Diseño o aplicación de una intervención educativa
- Proyecto de emprendeduría

300 horas de dedicación

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía




Contexto  
Objetivos  
Metodología  
Resultados  
Conclusiones

¿Hasta qué punto el alumnado que acaba los estudios posee capacidades suficientemente desarrolladas como para aplicar las estrategias y los conocimientos investigativos que requiere el diseño de un proyecto de carácter profesional?.

**OBJETIVO:**  
Analizar las percepciones de alumnado y tutores/as de TFG de Pedagogía sobre el dominio de las competencias investigativas que poseen los y las estudiantes al acabar el TFG

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía



Contexto  
Objetivos  
Metodología  
Resultados  
Conclusiones

**Método**

- Cuantitativo: cuestionario
- Cualitativo: entrevista

**Participantes**

- 109 estudiantes de último curso de carrera (60% de representación)
- 12 tutores/as (50% de representación)

**Indicadores Instrumento**

- Enfoque competencias vinculadas al acto de investigar

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía



Contexto

Objetivos

Metodología

Resultados

Conclusiones

La **competencia investigativa** en los profesionales de las distintas disciplinas contribuye al desarrollo social y a la mejora de la innovación y la competitividad de las organizaciones.

**Dos perspectivas:**

**Indicadores del cuestionario**

- Conceptos generales investigativos
- Búsquedas bibliográficas
- Técnicas de recogida de información
- Técnicas de análisis de la información
- Tratamiento ético de la información
- Escritura científica

**Escritura del informe**  
Valdes et al., 2013

Pensamiento crítico y autónomo, rigor científico, compromiso ético, responsabilidad social, gestión de proyectos y proyectos de innovación, comunicación y argumentación científica  
(Guerrero, 2007)



Contexto

Objetivos

Metodología

Resultados

Conclusiones

**Alumnado**

**Percepción de dominio general:**


Percepción positiva moderada  
Media de 7 en una escala de 10

**Lo que considera el alumnado que debe trabajarse más en el grado:**

- Citas y referencias bibliográficas
- Escritura académico-científica
- Búsquedas bibliográficas especializadas

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía





### Percepción de dominio en cada competencia

Competencias/Nota que se asigna el alumnado	N	Media	Desv. típ.
Conceptos Metodológicos relacionados con la investigación cuantitativa	99	<b>6,69</b>	1,91
Conceptos Metodológicos relacionados con la investigación cualitativa	104	7,29	1,63
Búsquedas bibliográficas en Google	103	<b>8,17</b>	1,77
Búsquedas bibliográficas en Google Académico	94	<b>7,71</b>	2,21
Bases de datos especializadas	94	<b>6,54</b>	2,13
Cuestionarios	98	7,41	1,97
Entrevistas	102	7,49	1,90
Grupos de discusión	86	<b>5,85</b>	2,40
Observación	98	<b>7,85</b>	1,67
Análisis de documentos	101	7,57	1,50
Análisis cuantitativo	95	<b>6,99</b>	1,85
Análisis cualitativo	101	7,44	1,33
Interpretación de los datos	99	7,58	1,30
Discusión de los datos a la luz de la teoría, de forma crítica	93	<b>6,91</b>	1,50
Consentimiento informado	96	7,11	1,69
Diferenciar lo propio de lo de otros autores (citar)	108	7,44	1,80
Referenciar según la normativa APA	108	7,19	2,05
Redactar de forma coherente	108	<b>7,89</b>	1,29
Sintetizar información	107	<b>7,92</b>	1,29
Contrastar información	106	7,67	1,27
Añadir elementos gráficos	103	7,31	1,93



Contexto

Objetivos

Metodología

Resultados

Conclusiones

**Lo mejor percibido:**

Búsquedas en google

Sintetizar información y redactar

Análisis cualitativo

**Lo peor percibido:**


Grupos de discusión

BD especializadas

Lo relacionado con lo cuantitativo

- El alumnado con mejor rendimiento medio general y el de turno de mañana se siente más competente
- Las asignaturas de investigación del grado contribuyen a mejorar sobre todo las competencias de diseño de instrumentos y análisis de datos

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía



**Profesorado**


**Cómo percibe el profesorado al alumnado:**

- Bajo dominio de lo investigativo
- Diferencias de niveles asociadas al rendimiento general

**Lo que considera el profesorado que debe trabajarse más en el grado:**

- Citas y referencias
- Escritura académico-científica
- Metodologías proyectuales y de emprendeduría

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía



**Percepción de dominio en cada competencia**

Dimensiones competencias	Cómo percibe el tutor/a al alumnado
<i>Conceptos investigativos</i>	Alfabetización investigativa muy básica
<i>Búsquedas bibliográficas</i>	Búsquedas indiscriminadas de recursos, sin reparar en la validez de las fuentes. Google y Wikipedia
<i>Obtención de información</i>	Bien preparados en instrumentos cuantitativos, aunque prefieren utilizar los cualitativos
<i>Análisis de la información</i>	Dominio nulo o bajo de software especializado. Análisis manual cualitativo Uso de Excel para tabular y gráficos Dificultades para interpretar la información
<i>Tratamiento ético de la información</i>	Dominio bajo en citas y referencias (APA) y en el uso de gestores bibliográficos
<i>Escritura científica</i>	Dificultades a la hora de redactar, integrar información y ordenar las ideas

Las actitudes de los futuros agentes socioeducativos ante el diálogo intercultural e interreligioso





Contexto

Objetivos

Metodología


Resultados

Conclusiones

**Lo mejor percibido:**  
Obtención de información cuantitativa

**Lo peor percibido:**  
Citas y referencias  
Escritura científica  
Búsquedas  
Análisis cualitativo

Percepción de dominio de las competencias investigativas en el TFG de Pedagogía



Contexto

Objetivos

Metodología

Resultados

Conclusiones

- Contraste en la percepción de dominio competencial investigativo general por parte de alumnado y tutores/as
- Coincidencia en los aspectos que deben trabajarse más en la carrera: normativa APA, escritura y búsquedas bibliográficas. Nuevas propuestas del profesorado
- “Rechazo” del alumnado por lo cuantitativo:
  - Se perciben menos competentes
  - No consideran relevante que se trabaje más
  - Prefieren enfoques cualitativos al hora de hacer el TFG
- Repensar los planes docentes de las asignaturas:
  - Mejorar los contenidos cualitativos
  - Posibilidad de incorporar contenidos relacionados con la escritura y nuevas metodologías
  - Incluir actividades de aprendizaje más significativas y de mayor nivel de escritura (ensayos, artículos)
  - Motivar en lo cuantitativo

## **LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y SU CONTRIBUCIÓN EN EL DESARROLLO COMPETENCIAL EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: EL CASO DEL GRADO DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA**

---

Mercedes Reguant Alvarez

El trabajo forma parte del proyecto de investigación titulado "*Las competencias profesionales de carácter metodológico en el grado de Pedagogía de la UB*"

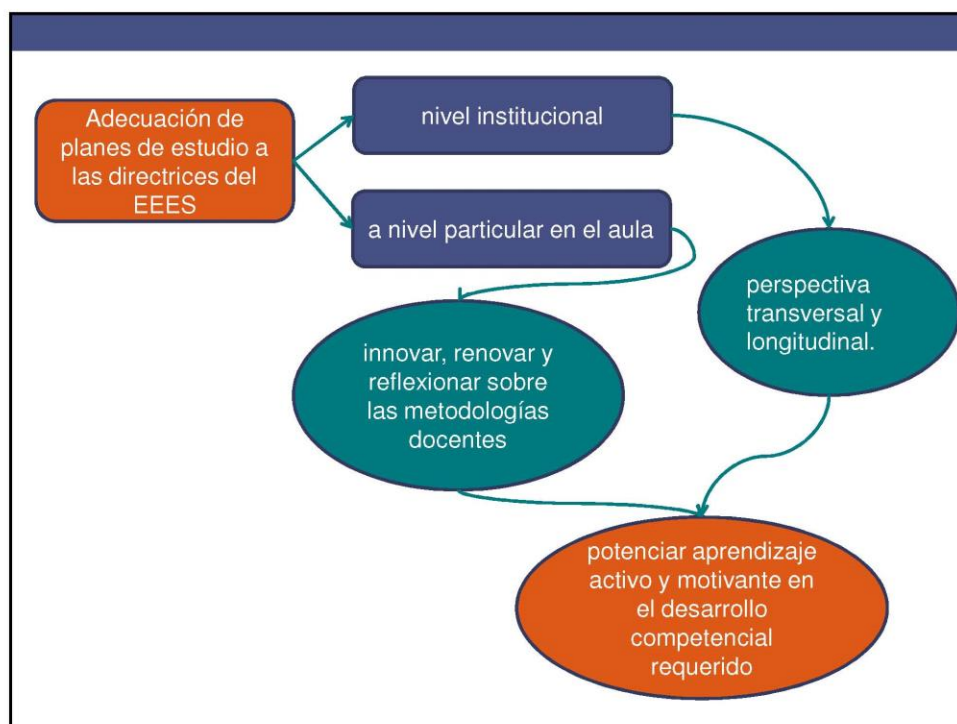
Código REDICE12-2100-01

IP: M. Torrado

...cien alumnos pican el anzuelo de tu palabra y ya puedes dejar correr el sedal, modulas el ritmo de tu explicación a la frecuencia que ellos emiten con sus gestos y sus preguntas, y la hora se pasa en un suspiro -también para ellos-. Y entonces descubres la alegría: ese momento de magia te recompensa las horas de estudio y te hace sentirte útil en la enseñanza.

Esteve, J. M. (2003) La aventura de ser maestro. En: *XXXI Jornadas de Centros Educativos* (Navarra 4 de febrero de 2003) Navarra: Universidad de Navarra, 2003.

[http://www.econoweb.es/blog/novedades/La\\_aventura\\_de\\_ser\\_maestro.pdf](http://www.econoweb.es/blog/novedades/La_aventura_de_ser_maestro.pdf)



## METODOLOGÍA

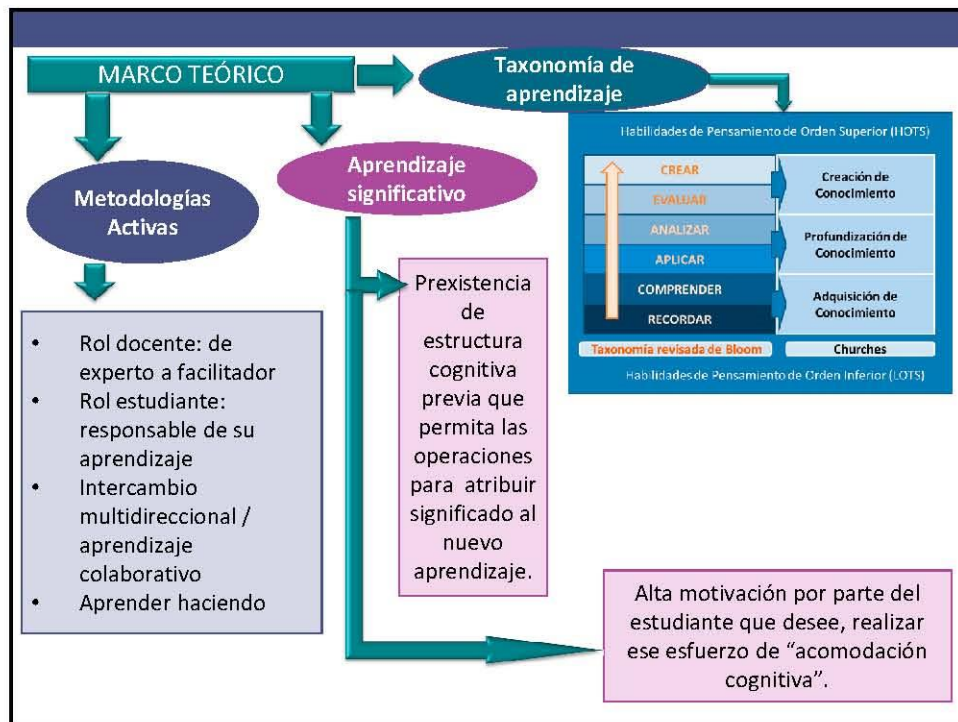
### Objetivo...

- Identificar qué actividades de aprendizaje se realizan en el conjunto de asignaturas del itinerario de formación metodológica del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona (UB), y cómo éstas contribuyen a la adquisición y desarrollo de las competencias profesionales desde la percepción retrospectiva del alumnado.



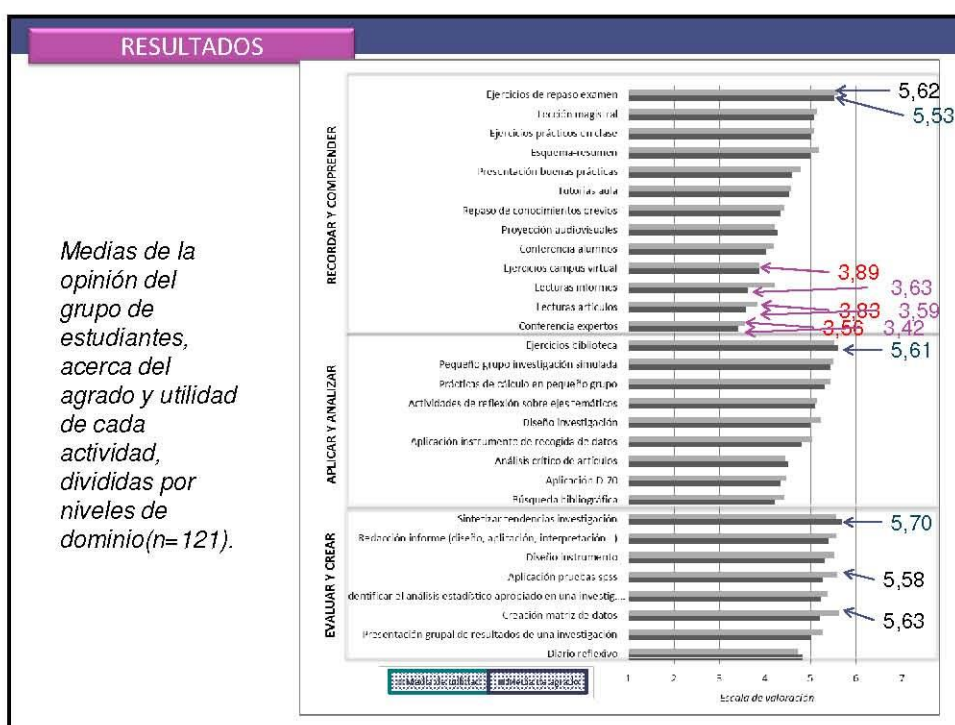


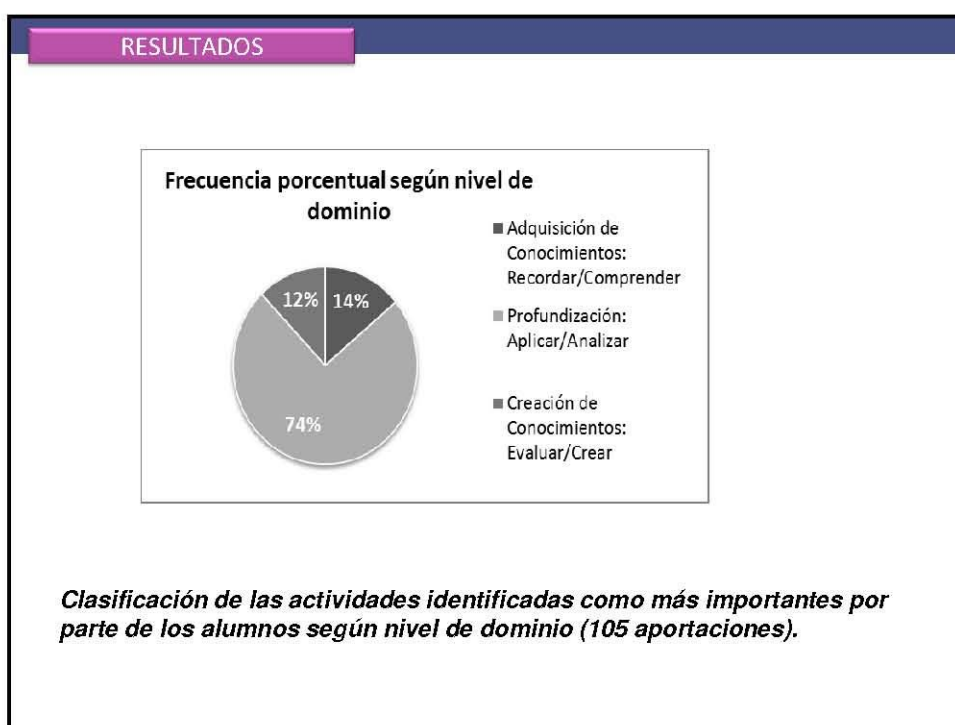
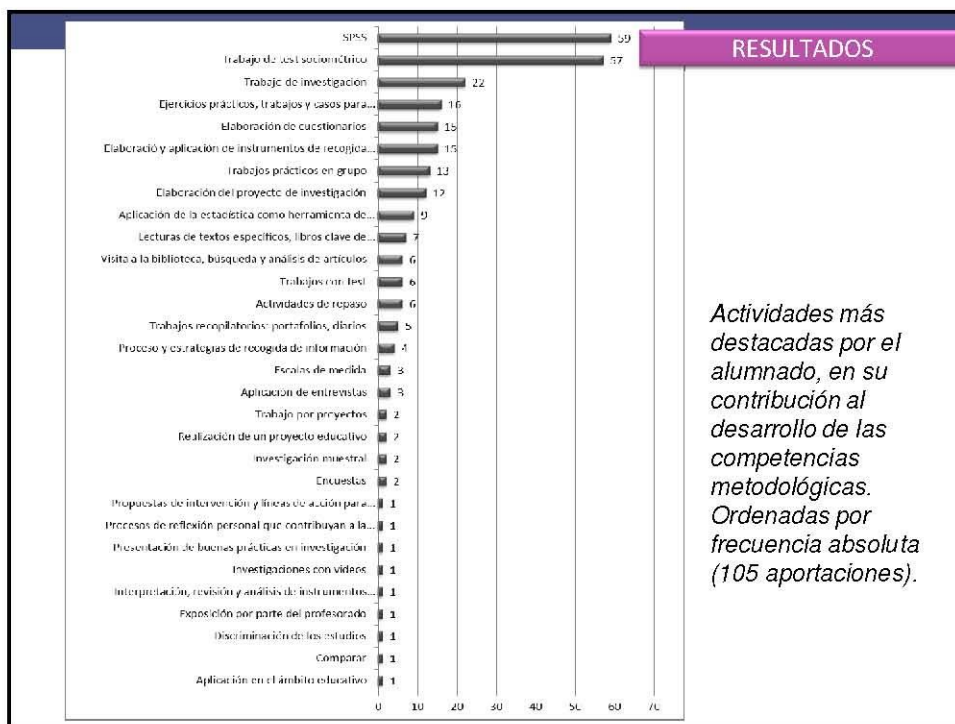




RESULTADOS			
Tipología de actividad en función a:	NIVEL DE DOMINIO		
	Recordar y comprender (22 actividades)	Aplicar y analizar (12 actividades)	Evaluar y Crear (9 actividades)
Cantidad de participantes	Grupo clase 71.4%	Pequeño grupo 84.6%	Pequeño grupo 77.8%  Aunque el mayor porcentaje se concentra en peq. grupo, este nivel de dominio muestra el mayor porcentaje de actividad individual 22.2%
Presencialidad	Presencial 71.4%	Semipresencial 61.5%	Presencial y Semipresencial 44.4% cada una Aparece por primera vez lo virtual
Tiempo requerido para su desarrollo	Inmediato 52.4%	Mediato 79.9%	A largo plazo 56.6%
Complejidad de la dinámica	Puntual 90.5%	Combinadas 69.2%	Combinadas 66.7%

**Análisis de las tipologías de actividades de aprendizaje en función del nivel de dominio**





### CONCLUSIONES

- Co-protagonismo del alumnado.
- Reciclaje del profesorado en nuevas metodologías docentes que potencien el aprendizaje activo, flexible y autónomo.
- Mayor coordinación docente.
- Este esfuerzo de los docentes es percibido útil y satisfactorio por parte del alumnado.
- Las actividades que potencian los niveles de pensamiento inferior (LOTS) se asocian a asignaturas obligatorias y situadas en el primer curso de la secuencia curricular. A medida que se avanza en la formación, las actividades que se realizan en las asignaturas, tanto obligatorias como optativas, suelen ser más complejas y de carácter aplicado.
- Las actividades definidas como “*más complejas*” son las que desarrollan el compromiso e implicación del estudiante en su propio proceso formativo de “*aprender por aprender*”.

### CONCLUSIONES

- La realización de esta investigación ha permitido, en el contexto más cercano,
  - a) cohesionar el trabajo coordinado y de equipos docentes entre el profesorado de las diferentes asignaturas,
  - b) identificar un inventario amplio de ejemplos de actividades de aprendizaje clasificadas en función de criterios diversos y fundamentalmente matizar requerimientos académicos en función de su complejidad y
  - c) aportar elementos de reflexión en el diseño y optimización de las actividades de aprendizaje desde una coordinación secuencial en toda la formación universitaria.
- “*Hoy sabemos [...] que enseñar es organizar experiencias de aprendizaje para que el alumno avance en su proceso de construcción del objeto de aprendizaje*”. (Aguerrondo, 2009 p. 12)



**BIBLIOGRAFÍA**

AGUERRONDO, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. Retrieved from [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Working\\_Papers/knowledge\\_compet\\_ibewpci\\_8.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf)

ANDERSON, L.; KRATHWOHL, D.; AIRASIAN, P. W.; CRUIKSANK, K. A.; MAYER, M. R.; PINTRCH, P. R. & WITTROCK, M. C. (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Complete Edition). New York: Logman.

CHURCHES, A. (2009). Eduteka. Retrieved February 10, 2013, from <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

ESTEVE, J. M. (2003) La aventura de ser maestro. En: XXXI Jornadas de Centros Educativos (Navarra 4 de febrero de 2003) Navarra: Universidad de Navarra, 2003. [http://www.econoweb.es/blog/novedades/La\\_aventura\\_de\\_ser\\_maestro.pdf](http://www.econoweb.es/blog/novedades/La_aventura_de_ser_maestro.pdf)

KRATHWOHL, D. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218. Retrieved from [http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15430421tip4104\\_2#.VG92joctBfw](http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15430421tip4104_2#.VG92joctBfw)

REGUANT, M. & TORRADO, M. (2016) Las actividades de aprendizaje y su contribución en el desarrollo competencial en investigación educativa: el caso del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. *Educatio Siglo XXI*, 34(2), pp. 9-32. <http://dx.doi.org/10.6018/j/263791>

 UNIVERSITAT de BARCELONA


Seminario de intercambio de experiencias  
**El desarrollo competencial  
y el aprendizaje reflexivo en la educación superior**  
*Organiza el GIDC MideMe UB (13/148)*

**EL PERFIL COMPETENCIAL INVESTIGADOR  
DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO**

Dr. Òscar Mas Torelló  
*oscar.mas@uab.cat*

 Departament de Pedagogia Aplicada

2 Febrero 2017

 UNIVERSITAT de BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
**El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.**

**ÍNDICE:**

- 1)Contextualización de la investigación universitaria.**
- 2)Las competencias investigadoras del profesor universitario.**
- 3)La formación investigadora del profesor universitario.**

UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

# 1. Contextualización de la INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA








UNIVERSITAT DE BARCELONA


Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.


## 2. COMPETENCIAS INVESTIGADORAS





 UNIVERSITAT DE BARCELONA		Seminario de intercambio de experiencias. El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.
<b>1. DISEÑAR, DESARROLLAR Y/O EVALUAR PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN e innovación de relevancia para la docencia, para la institución y/o para el avance científico de su área de conocimiento.</b>	1.1. Dominar las formas y procesos burocráticos para la concesión de ayudas públicas, proyectos competitivos,... 1.2. Enmarcar las actividades investigadoras en programas, temas prioritarios,... de la propia universidad, Estado, UE,... 1.3. Establecer las directrices básicas de los procesos de investigación 1.4. Diseñar proyectos de investigación basados en el rigor y sistematicidad científica 1.5. Participar y promover la participación/colaboración en/con diferentes equipos de investigación nacionales y/o internacionales 1.6. Contribuir al establecimiento de las condiciones indispensables para desarrollar actividades investigadoras 1.7. Planificar colaborativamente los temas y estrategias de investigación 1.8. Potenciar el/los grupo/s de investigación 1.9. Estimular la reflexión compartida de los temas de investigación 1.10. Asesorar investigaciones (tesinas, tesis u otros proyectos) 1.11. Generar modelos teóricos de situaciones concretas de la realidad 1.12. Elaborar informes y documentos técnicos para documentar las investigaciones 1.13. Promover la evaluación y la mejora constante del proceso de innovación e investigación 1.14. Autodiagnosticar necesidades de formación para la mejora de la competencia investigadora	

 UNIVERSITAT DE BARCELONA		Seminario de intercambio de experiencias. El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.
2.1. Propiciar la participación de los colaboradores/compañeros 2.2. Participar en la gestión de cursos, congresos, seminarios,... 2.3. Promover y participar en grupos de trabajo respecto conocimientos del área 2.4. Promover la realización de actividades inter e intrainstitucionales 2.5. Participar en grupos de trabajo multidisciplinares internos y externos 2.6. Propiciar oportunidades para el intercambio de experiencias, conocimientos,...	<b>2. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE REUNIONES CIENTÍFICAS,...</b> <b>que propicien la difusión, la comunicación, la discusión, el intercambio del conocimiento científico, la propia formación docente e investigadora</b>	

 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

---

3.1. Generar producción científica de documentos orientada a la publicación

---

3.2. Potenciar la participación y colaboración de los compañeros/colaboradores

---

3.3. Integrar en el trabajo propio aportaciones de terceras personas

---


3.4. Solicitar el asesoramiento de compañeros con mayor experiencia

---

3.5. Adaptar las ideas, producciones,... en beneficio del desarrollo grupal

---

**3. ELABORAR MATERIAL actual y relevante para la docencia, para la institución y para el propio avance científico de su área de conocimiento**

 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

---

4.1. Desarrollar un programa de difusión múltiple de la actividad investigadora y de las producciones generados

---

4.2. Participar en congresos para difundir el conocimiento generado

---

4.3. Publicar en editoriales, nacionales e internacionales, de prestigio reconocido

---

4.4. Publicar en revistas, nacionales e internacionales, de prestigio reconocido

---

4.5. Adecuar el discurso en función del destinatario

---

**4. COMUNICAR Y DIFUNDIR CONOCIMIENTOS, AVANCES CIENTÍFICOS, RESULTADOS de proyectos de investigación e innovación,... a nivel nacional e internacional**




UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

### 3. LA FORMACIÓN INVESTIGADORA del profesorado universitario




 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

**Formación orientada al profesorado NOVEL :**  
(aspectos a considerar según resultados obtenidos)


- Diseñar, desarrollar y/o evaluar proyectos de investigación e innovación para el área y docencia;
- Organización y gestión de eventos científicos;
- Generar y difundir producción científica;
- Trabajar en equipo, colaborativamente,...
- ...

 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

**Formación orientada al profesorado EXPERIMENTADO:**  
(aspectos a considerar según resultados obtenidos)


- Elaborar material científico actual y relevante para el área y docencia;
- Desarrollo de planes estratégicos para la difusión de la actividad investigadora y de las producciones generadas;
- Promover la evaluación y la mejora del proceso de innovación e investigación;
- Dominar las formas y procesos burocráticos para la concesión de ayudas públicas, proyectos competitivos,...
- Saber centrarse en las líneas prioritarias de investigación;
- ...


 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
 El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

## Elementos para la reflexión...

- Delimitar el **grado de dominio** de las **competencias investigadoras** según momento de la carrera.
- Diseñar acciones formativas considerando:
  - ⑩ la **experiencia laboral** en la universidad y fuera de ella;
  - ⑩ el **dominio competencial** de los destinatarios;
  - ⑩ diferentes **tipologías de profesorado** (*permanente o en promoción, asociado, tiempo parcial o completo,...*);
  - ⑩ diferentes **tipologías de formación** (*cursos, seminarios, grupos de trabajo/discusión específicos, tertulias, mentorización,...*);
  - ⑩ diferentes **modalidades de formación** (*presencial, semipresencial, online,...*);
  - ⑩ ámbito de conocimiento, número de alumnos habituales en las aulas, etc...
  - ⑩ ...


 UNIVERSITAT DE BARCELONA


Seminario de intercambio de experiencias.  
 El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.

## PARA SABER MAS...

Publicaciones (por orden cronológico) de donde surge la presentación efectuada:

- ✓ Mas Torelló, O. (2016). La influencia de la experiencia en las competencias investigadoras del profesor universitario. *Revista Complutense de Educación*, v.27, n.1, 13-34.
- ✓ Mas Torelló, O. y Olmos, P. (2016). El profesor universitario en el EEES: la autopercepción de sus competencias docentes actuales y de sus necesidades de formación pedagógica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v.21, n.69, 437-470.
- ✓ Mas Torelló, O. (2014). Las competencias investigadoras del profesor universitario: la percepción del propio protagonista, de los alumnos y de los expertos. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, v.18, n.3, 255-273.
- ✓ Mas Torelló, O. y Tejada, J. (2013). *Funciones y competencias en la docencia universitaria*. Madrid: Síntesis.
- ✓ Mas Torelló, O. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumnos, de los expertos y del propio protagonista. *REDU. Revista de docencia universitaria*, v.10, n.2, 299-318..
- ✓ Mas Torelló, O. y Olmos, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación superior: una perspectiva desde las competencias docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, v.5, n.1, 159-174.

*continua...*

 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias.  
**El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior.**

continuación...

- ✓ Mas Torelló, O. y Pozos, K.V. (2012). Las competencias pedagógicas y digitales del docente universitario: un elemento nuclear en la calidad docente e institucional. *Revista del CIDUI*, n.1, pp. 1-20.
- ✓ Pozos, K.V. y Mas Torelló, O. (2012). The Digital Competence as a Cross-Cutting axis of Higher Education Teachers' Pedagogical Competences in the European Higher Education Area. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, n.46, 1112-1116
- ✓ Mas Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, v.15, n.3, 1-17.
- ✓ Mas Torelló, O. y Moreno, V. (2010). La construcción del EEES. *Formación XXI. Revista de Formación y Empleo*, n.15, 1-11.
- ✓ Mas Torelló, O. (2009). *El perfil competencial del profesorado universitario en el EEES*. (tesis doctoral inédita). Bellaterra: Departamento de Pedagogía Aplicada – UAB.
- ✓ Ruiz, C.; Más Torelló, O. et al. (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil competencial. *Revista de la Educación Superior*, v.XXXVII, n.146, 115-132.

 UNIVERSITAT DE BARCELONA

Seminario de intercambio de experiencias  
**El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior**

EL PERFIL COMPETENCIAL INVESTIGADOR DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

**¡ Gracias por su atención !**

Dr. Òscar Mas Torelló  
[oscar.mas@uab.cat](mailto:oscar.mas@uab.cat)

 Departament de Pedagogia Aplicada

2 Febrero 2017

**Taula Rodona. *La pràctica reflexiva i el desenvolupament competencial a l'educació superior***

*El pensament reflexiu: del disseny de la docència a la significació de l'aprenentatge.*

Dra. Marta Sabariego de la Universitat de Barcelona (UB)

*Les metodologies narratives i el treball en equip en una formació de qualitat.*

Dr. Antoni Navío de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

*Pràctiques reflexives com a promotores de competències professionals*

Dr. J. Sánchez-Santamaria de la Universidad Castilla La Mancha (UCLM)



 UNIVERSITAT DE BARCELONA  **PMID** GIDC MideMe (13/148)  
(Grup d'Innovació i Millora de l'Àrea de Mètodes del Departament MIDE-UB)

 ice UB Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació

## EL PENSAMENT REFLEXIU: DEL DISSENY DE LA DOCÈNCIA A LA SIGNIFICACIÓ DE L'APRENENTATGE

MARTA SABARIEGO PUIG  
Facultat d'Educació. Universitat de Barcelona

Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior

Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior  
2 DE FEBRER DE 2017

### CONTEXTO DE PARTIDA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA: *“La reflexividad y la interdisciplinariedad en una formación de calidad: la docencia orientada al aprendizaje”*. Convocatoria del Programa de Investigación en Docencia Universitaria (REDICE 14-1511).

- Posibilidad y valor de la narrativa para fomentar el pensamiento reflexivo en lo que se aprende, en el propio proceso de aprender y en el desarrollo competencial y profesional del alumnado.
- Formar profesionales reflexivos poniendo la práctica reflexiva como eje estructurador de la enseñanza.

EL PROCESO DE CONVERGENCIA EUROPEA:

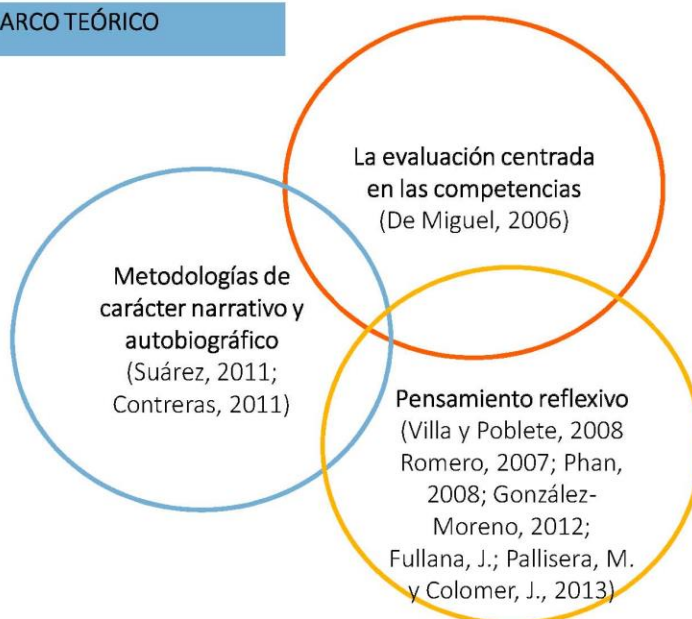
- Profesorado: un reto, el aprendizaje basado en competencias (Villa y Poblete, 2008).
- El alumnado: un nuevo rol de autoaprendiz y autogestor del conocimiento. DOCENCIA ORIENTADA AL APRENDIZAJE (learning centered teaching) (Zabalza, 2000).

**PROYECTO EN CURSO:  
EL PENSAMENT REFLEXIU: DEL DISSENY DE LA DOCÈNCIA A LA SIGNIFICACIÓ  
DE L'APRENENTATGE (REDICE16-1660)**

- Avanzar hacia la **profundización del marco teórico** sobre el pensamiento reflexivo en las actividades de enseñanza y de aprendizaje aplicadas a la Educación Superior.
- Amplificar la propuesta de **comunidad de práctica como base del trabajo cooperativo**, el desarrollo profesional interdisciplinario y la mejora de la práctica docente creando una **red con equipos de trabajo colaborativo** procedentes de 5 universidades
- Evaluar la **potencialidad de este enfoque en la metodología docente y en la calidad del aprendizaje** de los estudiantes de las asignaturas implicadas.
- **Validar los dispositivos elaborados** (metodologías y herramientas) para su rediseño definitivo.
- **Formalizar, difundir y transferir** las prácticas y las actividades de enseñanza y de aprendizaje diseñadas para ofrecer mejoras.



**MARCO TEÓRICO**



### METODOLOGIAS DE CARÁCTER NARRATIVO Y AUTOBIOGRÁFICO (Suárez, 2011; Contreras, 2011)

Portafolios, los diarios reflexivos (Zabalza, 2004), autobiografías en formación, los autoinformes, memorias reflexivas, las narrativas digitales, los relatos ...

**HACIA LA ESCRITURA DE LA EXPERIENCIA** en el proceso de aprender: verse, (re)pensarse, incorporarse y ponerse en juego uno/a mismo/a... ante lo vivido/enseñado/mostrado.

*La escritura reflexiva sitúa al alumnado en una relación pensante con lo que hace y le pasa (en el aula) para **aprender consigo mismo, por sí mismo y desde sí mismo** (Contreras, 2011: 40)*

### METODOLOGIAS DE CARÁCTER NARRATIVO Y AUTOBIOGRÁFICO (Suárez, 2011; Contreras, 2011)

- **Introducir una mirada autobiográfica en el proceso de aprendizaje, desde la propia experiencia. Perspectiva fenomenológica.**  
*“Por ejemplo, en muchos temas (en la mayoría de los educativos) es posible pensar y preguntarles a nuestros estudiantes: ¿qué tiene que ver esto que estamos tratando con tu historia; has vivido algo relacionado con esto; cómo fue, cómo te afectó, qué puedes ahora plantearte y aprender de aquello?”.*
- **Establecer una relación pensante con la realidad/conocimiento. Implicarse en la búsqueda del sentido (preguntarse por lo vivido)**
  - Lecturas resonantes (evocadoras): *¿qué hace un texto en uno mismo? ¿Qué dice y sobretodo que me dice el texto a mí? ¿qué digo yo?*
  - Relatos de aprendizaje, para expresar lo que pasa en clase, cómo es vivido, afecta y es compartido.
  - Los intercambios (en grupos) para “pensar con” y “en presencia de”.
- **Abrir el pensamiento, vinculado a lo que pasa pero trascendiendo lo que pasa para aprender. Re)interpretar y (re)significar el conocimiento, mediante la escritura y reescritura posteriores.**





Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior  
2 DE FEBRER DE 2017

**METODOLOGIAS DE CARÁCTER NARRATIVO Y AUTOBIOGRÁFICO (Suárez, 2011; Contreras, 2011)**

Producción de relatos escritos como un medio para acceder a la experiencia subjetiva de los estudiantes, para que estos puedan tomar como objeto de reflexión, su propia historia escolar, sus creencias, sus prejuicio, sus conocimientos previos y sus esquemas de acción (Anijovich, 2012:38)

...RELATOS DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE, NARRATIVAS DIGITALES (RODRÍGUEZ Y LONDOÑO, 2009), COMENTARIOS REFLEXIVOS A PARTIR DE LECTURAS RESONANTES, DE PRÁCTICAS EVOCADORAS Y LA MEDIACIÓN ENTRE PARES Y/O GRUPAL...

Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior  
2 DE FEBRER DE 2017

**ASIGNATURA:** Acción tutorial: relaciones Educación Primaria UB.  
**FINALIDAD:** Fomentar el pensamiento reflexivo (las relaciones existente entre el ámbito profesional bienestar y las políticas sociales) y la educación

1. Trabajo individual: lectura evocadora y comentario reflexivo (máx. 2 págs), a partir de consignas

Trabajo aula

Relato 1

**Qué dice el texto:** resumen e ideas principales.

**Qué te dice el texto:** cuáles son los principales aspectos señalados al texto que te han llamado la atención y justifica por qué, siempre teniendo en cuenta el vínculo de la lectura con tu experiencia personal y como estudiante.

**Qué dices tú respecto al texto:** qué reflexiones críticas, dudas, contradicciones te suscita la lectura, como ciudadana/à, estudiando de educación infantil así como futura maestra ¿Qué elementos presentes al texto consideras importantes tener en cuenta de cara a tu futura tarea docente? ¿Por qué? Pon algunos ejemplos.

- **Qué te ha aportado esta tarea y su proceso individual y grupal de desarrollo?:** vincula estas valoraciones y reflexiones a las competencias y objetivos planteados en el marco de esta asignatura

... competencias profesionales como la capacidad de análisis de los cambios que se producen al entorno, comprender la función, posibilidades y límites de la educación a la sociedad actual; capacidad de aprendizaje y responsabilidad

Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior  
2 DE FEBRER DE 2017

**EL PENSAMIENTO REFLEXIVO: UNA COMPETENCIA  
GENÉRICA CLAVE EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

*Es el comportamiento mental que facilita el **reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar** que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea. (Villa y Poblete, 2008, p. 91).*

*El pensamiento reflexivo consiste precisamente en reconocer nuestro modo de pensar en una tarea o ante un problema, y dar pasos para crecer en nuestro modo de pensamiento (De Miguel, 2006: 40)*

*Detrás de la idea de formar profesionales reflexivos encontramos temas de debate como la profesionalización, su estatus y función; la autonomía profesional, su ámbito y sus posibilidades de desarrollo y la naturaleza, desarrollo y alcance de la docencia y la investigación*

(Anijovich, 2012:44)

Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior  
2 DE FEBRER DE 2017

**EL PENSAMIENTO REFLEXIVO: UNA COMPETENCIA  
GENÉRICA CLAVE EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

SABER Y HACER

CREAR

TRASCENDER

**LA ACCIÓN REFLEXIVA TRANSFORMADORA  
RECONSTRUIR CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA  
PARA APRENDER**

How would I deal with this next time? What might work and why? Can I make changes to benefit others?

**ARGUMENTACIÓN, VALORACIÓN DE  
DIFERENTES MANERAS DE CONOCER**

How would a knowledgeable person perceive/handle this? What are the ethics involved?

**TOMAR CONCIENCIA DEL CONOCIMIENTO Y LA EXPERIENCIA**

Why is it relevant?

Niveles o etapas de pensamiento reflexivo para orientar la ACTIVIDAD DOCENTE (Dewey, 1933; Bain *et al.*, 2002; Villa y Poblete, 2007; Grossman, 2008; Ryan, 2013)

Seminari d'intercanvi d'experiències. El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior  
2 DE FEBRER DE 2017

**LA EVALUACIÓN CENTRADA EN LAS COMPETENCIAS (DE MIGUEL, 2006)**

**¿CÓMO EVALUAR EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO REFLEXIVO?**

Evaluación auténtica y alternativa de los aprendizajes (Gulikers et al., 2006)

Evaluación referida al criterio

**La evaluación imbricada en el propio aprendizaje.**

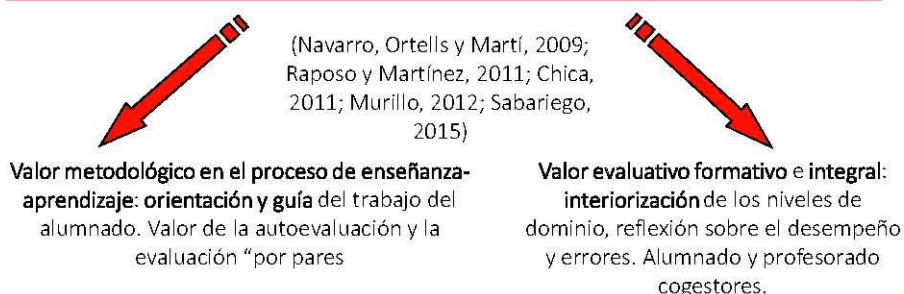
Evaluación continua y formativa



**LA EVALUACIÓN CENTRADA EN LAS COMPETENCIAS (DE MIGUEL, 2006)**

EL VALOR DE LAS RÚBRICAS PARA COMPRENDER MEJOR LA NATURALEZA DE LA COMPETENCIA Y DETERMINAR EL NIVEL DE LOGRO DESEABLE.

*"Instrumento cuya principal finalidad es **compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje** y de evaluación **con los estudiantes y entre el profesorado** (Alsina (2013:8)*

**RÚBRICA GENÉRICA: EL PENSAMIENTO REFLEXIVO**

- Conciencia del propio proceso de aprendizaje y de su vivencia.
- Reconocimiento y transferencia de las habilidades y los conocimientos adquiridos

DIMENSIÓN	Indicadores	Descriptoros			
		1 (0-4)	2 (5-6)	3 (7-8)	4 (9-10)
REFLEXIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	PERCEPCIÓN Y CONSCIENCIA DEL PROPIO PROCESO DE APRENDIZAJE	No hay evidencias del proceso de aprendizaje realizado	Se describe superficialmente el proceso de aprendizaje realizado: discurso centrado sólo en las tareas exigidas.	Se describe vivencialmente el proceso de aprendizaje realizado en términos de dificultades, facilidades sentidas.	Se describe y se analiza reflexivamente el proceso de aprendizaje realizado y extrae elementos para la mejora

DIMENSIÓN	Indicadores	Descriptores			
		1 (0-4)	2 (5-6)	3 (7-8)	4 (9-10)
NIVELES DE PENSAMIENTO REFLEXIVO	CAPACIDAD DE IDENTIFICAR LAS IDEAS PRINCIPALES	No identifica las ideas principales .	Identifica las ideas, sin establecer el orden y la jerarquía entre las ideas principales y secundarias		Identifica las ideas, estableciendo el orden, la jerarquía y la relación entre las ideas principales y secundarias.
	CAPACIDAD DE EXPLICITAR EL P. REFLEXIVO (RESPECTO A LAS IDEAS IDENTIFICADAS)	No se formulan preguntas ni interrogantes sobre las ideas en juego/ las propias creencias/ los conocimientos previos	Aparecen evidencias de reflexión: se formulan preguntas sobre las ideas en juego/ las propias creencias/ los conocimientos previos en el proceso de aprendizaje		Se describe y se analiza el proceso reflexivo y se aportan nuevos conocimientos, conclusiones y propuestas como resultado de la actividad realizada
	CAPACIDAD DE SUPERACIÓN (IR MÁS ALLÁ DE LAS IDEAS)	No reformulación de la temática. Recopilación o clasificación, ordenación, comparación o recordatorio de las ideas.		Reformulación basada en el contraste con diferentes autores y su posición profesional	Transferencia a situaciones reales (resolución de problemas, decisiones, transformación personal.)

## METODOLOGÍA

Evaluación para el seguimiento y la sistematización de las propuestas de innovación desarrolladas.

*Pluralismo de técnicas de obtención de la información:* **análisis del contenido de las producciones** y *las rúbricas* del alumnado, **cuestionario y grupos de discusión** con el alumnado.

### Un cuestionario de aplicación presencial y on-line

- Conocer **la opinión del alumnado respecto a las metodologías narrativas y sus efectos en el proceso de aprendizaje y el desarrollo competencial y profesional**
- Identificar **propuestas de mejora de la docencia desarrollada**

- Percepción y conciencia del propio proceso de aprendizaje
- Autoregulación
- Autoconocimiento reflexivo
- Conexión entre experiencia y conocimiento a través de la reflexión
- Incorporación del aprendizaje reflexivo en el proceso de aprendizaje
- Valoración de las metodologías y propuestas de mejora

(Romero, 2007; Pahn, 2008; González-Moreno, 2012; Fullana, J.; Pallisera, M. i Colomer, J., 2013)

## RESULTADOS PRELIMINARES...

- La escritura y el relato reflexivos favorecen una **relación pensante con lo que hace el estudiante** y requieren de su **autorregulación y actitud proactiva A TRAVÉS DE LA ESCRITURA Y EL RELATO REFLEXIVOS**.

*"Te obligan a **entender y tratar de entender lo que haces**" (Al, As.1)*

*"Que haciendo estas tareas se aprende de una manera diferente, puesto que **tienes que aplicar todo aquello que sabes, los apuntes de clase y las informaciones de artículos que no habías leído nunca antes al Trabajo**" (Al, As.1)*



*A partir de las explicaciones de clase, de la rúbrica y de las lecturas **he tenido que reflexionar sobre los temas tratados**" (Al, As. 2)*

MARCA NUBE CATEGORIA "REFLEXIÓN". CONCEPTOS PREDOMINANTES. S NIVO 11.

## RESULTADOS PRELIMINARES...

- En el plano de la enseñanza implica un cambio de enfoque hacia nuevos espacios donde **EL SOPORTE Y LA RETROALIMENTACIÓN (FEED-BACK) INTEGRADOS EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA** cobran una gran relevancia.

*"Al hacer la rúbrica y **poder ver el que piensa el compañero sobre el tema y sobre el que piensa de su trabajo** creo que sirve mucho puesto que ves diferentes puntos de vista"*

*"El profesor **te hace reflexionar y tú solo sabes perfectamente qué error has cometido y como solucionarlo**"*

## CONCLUSIONES

- ✓ **El alumnado: protagonista activo en procesos de autoregulación del aprendizaje (autoevaluación y gestión de los propios éxitos y errores).** Valor de la **utilidad sentida** por ellos/as de las tareas **para abrirles a lo vivido** más enllà de l'escola
- ✓ **Rol docente: "guia y facilitador" para sostener y nutrir al alumnado en el camino de escuchar, pensar y reflexionar (Contreras, 2011).** Valor de las devoluciones en la tarea docente ( la retroalimentación permanente) y los intercambios en el aula (en grupos)
 

*S'ha de millorar perquè el feedback no ha sigut suficient i hi ha hagut problemes a l'hor de fer la reflexió sobre l'article perquè les instruccions no eren suficients.*

*Més orientació. Més feedback amb els diferents grups. Retornar les tasques amb una avaluació*
- ✓ **Recursos y soportes: lecturas resonantes, las tareas complejas (visitas de profesionales sugerentes) y los relatos en grupo individuales para la actividad creativa de la reflexión. Valor de la diversidad.**

*Li diria que no es quedés només amb la teoria i l'article que s'ha de llegir obligatori, que t'afanegés altres fonts per comprovar d'on vénen i de quina base parteixen les fonts.*

## REFERENCIAS CITADAS

- Anijovich, R., (2012). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Barcelona: Paidós.
- Contreras, P. (2011). Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado. A Alliaud, A.; Suárez, D.H. (Coord.). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente* (pp. 21-60). Buenos Aires: CLASCO.
- De Miguel Díaz, M. (Dir.). (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el EEES*. Madrid: MEC/Universidad de Oviedo.
- Fullana, J.; Pallisera, M. y Colomer, J. (2013). Metodologías de enseñanza y aprendizaje reflexivos en la universidad. Una investigación centrada en la percepción de estudiantes de grado de la Universidad de Girona. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (2), 2013, pp. 60-76
- González-Moreno, C.X. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, Vol. 4, Nº. 9, pp. 595-617. Accessible a: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4434841>
- Phan. H. (2008). Metas de logro, el entorno del aula, y el pensamiento reflexivo: un marco conceptual. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. Vol. 6, nº 16, pp 571-602. Accessible a: [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/16/espagnol/Art\\_16\\_269.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/16/espagnol/Art_16_269.pdf)
- Romero, L. (2007). Pensamiento reflexivo: una aproximación inicial en el ámbito de la formación de fonoaudiólogo. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, Vol 8, .Nº 1, pp. 7 – 14
- Suárez, D. H. (2011). Narrativas, autobiografías y formación: una presentación y algunos comentarios. *Revista Educación y Pedagogía*, 61 (23), pp. 11-24.
- Villa, A. y Poblete, M. (Dir.) (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Zabalza, M.A. (2000). Estrategias didácticas orientadas al aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, 217, pp. 459-490.



MUCHAS GRACIAS!!  
[msabariego@ub.edu](mailto:msabariego@ub.edu)



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA



GIDC MideMe (13/148)  
(Grup d'Innovació i Millora de l'Àrea de Mètodes del  
Departament MIDE-UB)



Departament de Mètodes d'Investigació i  
Diagnòstic en Educació

## EL PENSAMENT REFLEXIU: DEL DISSENY DE LA DOCÈNCIA A LA SIGNIFICACIÓ DE L'APRENTATGE

MARTA SABARIEGO PUIG  
Facultat d'Educació. Universitat de Barcelona



## Las metodologías narrativas y el trabajo en equipo en una formación de calidad




El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior

*Las metodologías narrativas y el desarrollo competencial en la educación superior*

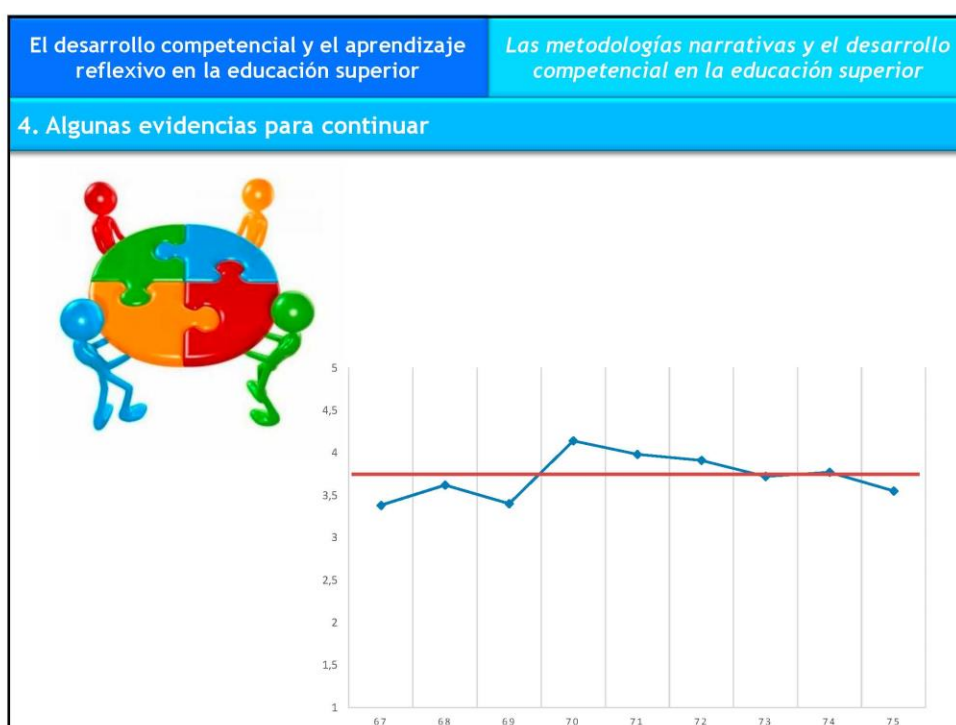
### SUMARIO

1. Situando la experiència
2. Los referentes de la experiència
3. La concreción de actividades
4. Algunas evidencias para continuar

El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior	Las metodologías narrativas y el desarrollo competencial en la educación superior
1. Situando la experiencia	
	
<p>Grados de Pedagogía y Educación Social  Asignatura de 1º  Equipo Docente  Evaluación de competencias  La socialización de la experiencia</p>	

El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior	Las metodologías narrativas y el desarrollo competencial en la educación superior
2. Los referentes de la experiencia	
<b>COMPETÈNCIES (específiques)</b>	<b>COMPETÈNCIES (generals i transversals)</b>
Dissenyar plans, programes, projectes, accions i recursos adaptats als contextos educatius i formatius, en les modalitats presencials i virtuals	<b>Treballar en equips i amb equips (del mateix àmbit o interdisciplinar)</b>
Diagnosticar les necessitats i possibilitats de desenvolupament de les persones per a fonamentar el desenvolupament de les accions educatives i formatives	Incorporar les tecnologies de la informació i comunicació per aprendre, comunicar-se i compartir en contextos educatius i formatius
Avaluar els processos d'ensenyament i aprenentatge i els agents educatius	Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom





Las metodologías narrativas y el trabajo  
en equipo en una formación de calidad



Seminario de intercambio de experiencias  
**El desarrollo competencial y el aprendizaje reflexivo en la educación superior**  
Organiza el GIDC MideMe (13/148)



## **PRÁCTICAS REFLEXIVAS COMO PROMOTORAS DE COMPETENCIAS PROFESIONALES**



**Dr. José Sánchez-Santamaría**

[jose.ssantamaria@uclm.es](mailto:jose.ssantamaria@uclm.es)

Grupo de Investigación de Orientación, Calidad y Equidad

Educativa ([www.griocce.es](http://www.griocce.es))

Departamento de Pedagogía



**“El mundo no está hecho de átomos, está  
hecho de historias”**

(Galeano)

**Buenas Historias necesitan de Buenos  
Pensadores**

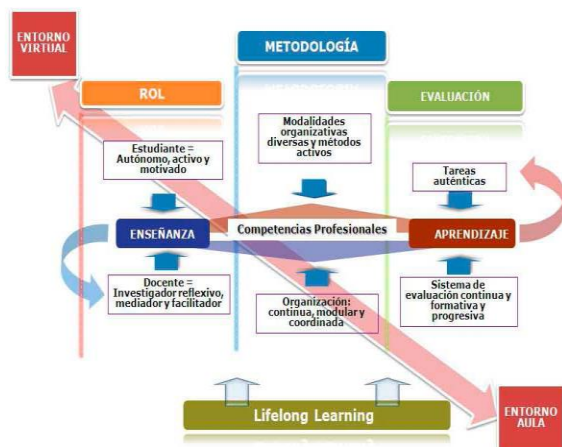




- I. Aprendizaje visible y cultura del pensamiento
- II. Prácticas reflexivas y competencias profesionales
- III. Lecciones aprendidas
- IV. Retos para crear una cultura del pensamiento



### Aprendizaje Visible: ¿Cómo maximizar el aprendizaje?



Reflexionar sobre el impacto de nuestra docencia en el aprendizaje de nuestros estudiantes.



Nueva **cultura del aprendizaje** que contribuya a que el estudiante sea el protagonista, responsable, consciente y regulador de su proceso formativo, de manera que el aprendizaje sea relevante y con sentido

Nueva **cultura de la enseñanza** que contribuya a que el docente cree condiciones, procesos y prácticas de aprendizaje exitoso para todos.

## I. Cultura del Pensamiento en la Educación Superior

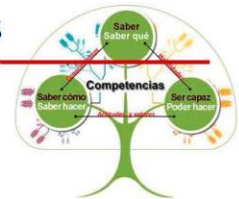


Un lugar donde el **pensamiento** del grupo, tanto individual como colectivo, se hace **visible** y se **promueve** activamente como parte de las **interacciones y experiencias cotidianas compartidas** entre todos sus miembros (Ritchhart, 2015)



Importancia que tienen para favorecer las disposiciones del pensamiento reflexivo entendido como *Diálogo crítico y comprometido* **con las experiencias de aprendizaje a las que se enfrenta el estudiante y establecer los vínculos entre teoría, experiencia y competencias.**

## II. Prácticas Reflexivas y Competencias Profesionales



¿Qué implica una práctica reflexiva?

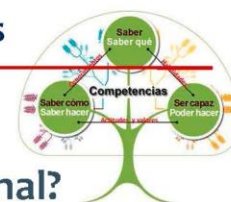
Generar **condiciones, contextos y procesos didácticos** para promover una cultura del pensamiento (tomar conciencia el desarrollo profesional y cómo se produce para construir identidad).



Reflexionar implica elaborar una **teoría comprensiva** sobre lo qué y cómo he aprendido en relación con lo que sabía



## II. Prácticas Reflexivas y Competencias Profesionales



### ¿Qué competencias ayudan a crear identidad profesional?

- **Capacidad de formación permanente y desarrollo profesional a partir de la reflexión de la práctica educativa.**
- **Capacidad para valorar de manera reflexiva demandas y necesidades socioeducativas.**
- **Capacidad para diseñar, implementar y evaluar actividades socioeducativas de acuerdo a un proceso reflexivo.**
- **Capacidad para trabajar en equipos diversos e interdisciplinares desde un pensamiento reflexivo**

## II. Modelo Pedagógico de Acción Tutorial (Manzanares y Sánchez-Santamaría, 2016)

1. **Contextualización:** Resolver la tensión entre lo que el estudiante quiere y puede hacer.
  - a. Identificar y aclarar con el estudiante el tipo de prácticas a realizar: descriptivo/explicativo; investigación-acción; innovación; experimento; intervención (tipología según titulación).
  - b. Revisión de las competencias previas adquiridas durante el Grado y que el estudiante y el tutor consideran que el prácticas va a requerir.
2. **Indagación:** Ubicar el prácticas en el cuerpo científico y profesional, y a determinar su originalidad y alcance.
  - a. Fuentes y herramientas para la descripción del contenido del prácticas
  - b. Aportación científico-académica, profesional, social,... del prácticas
  - c. Implicaciones metodológicas
3. **Actuación:** Sistematizar el proceso de trabajo.
  - a. Planificación del trabajo para su desarrollo con rigor académico. Identificación de las tareas del estudiante y del tutor para la regulación.
  - b. Implicaciones éticas
  - c. Si procede, ¿cómo trabajamos o podríamos trabajar la transferencia y aplicación al campo profesional del prácticas ?
4. **Reflexión:** sobre qué evaluamos y cómo se evalúa para obtener la calificación del prácticas , pero además es importante destacar el papel de la evaluación en su capacidad para reportar información formativa al estudiante, identificando los puntos fuertes y débiles del proceso de elaboración y de producto de la memoria.
  - a. ¿Cómo se establecen los resultados de aprendizaje y cómo puede el estudiante alcanzarlos?
  - b. ¿Se cuenta con evidencias de esos aprendizajes y se establece alguna secuencia de entrega por parte del estudiante?
  - c. Formas y herramientas de evaluación: ¿Existe un uso combinado de tipos, modalidades o herramientas de evaluación – auto-evaluación, evaluación externa, evaluación compartida; rúbricas, indicadores, informe de evaluación?
  - d. Se realiza una sesión con el tutor del centro de prácticas para ajustar la calificación e intercambiar información relevante

**UCLM** UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA

### III. Lecciones aprendidas: la reflexión se debe cruzar A-C-D

Sánchez-Santamaría et al. (2016)

		Definición
Clave	Denominación	Definición
A	Acompaña	Bajo pautas de actuación propias y del tutor/a del centro, el alumnado observa procedimientos de trabajo y de actuación profesional dentro del contexto de intervención en el que se desarrolle. Establece un diálogo con el/la tutor/a del centro u otros profesionales sobre el trabajo que se desarrolla, incorpora elementos de análisis y valoración del trabajo en su relación alumnado-tutor/a
C	Colabora	Existen condiciones que promueven que el alumnado pueda tomar un protagonismo activo en las actividades que desarrolla el centro de prácticas: aportando su opinión en el marco del equipo humano, planteando propuestas de mejora o activación de nuevas acciones, ideas, situaciones.
D	Decide	Conforme a las características de la actividad que desarrolla cada uno de los centros de la red de prácticas, el alumnado puede participar en procesos de diversa naturaleza: de evaluación orientados al diseño de nuevas propuestas, de toma de decisiones sobre acciones inmediatas y/o identificación de evidencias para el seguimiento de un programa o proyecto de difusión, sensibilización o intervención educativa, de propuesta de protocolos de actuación, etc...

**UCLM** UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA

### III. Lecciones aprendidas: 3 dimensiones prácticas reflexivas

**DIMENSIÓN**

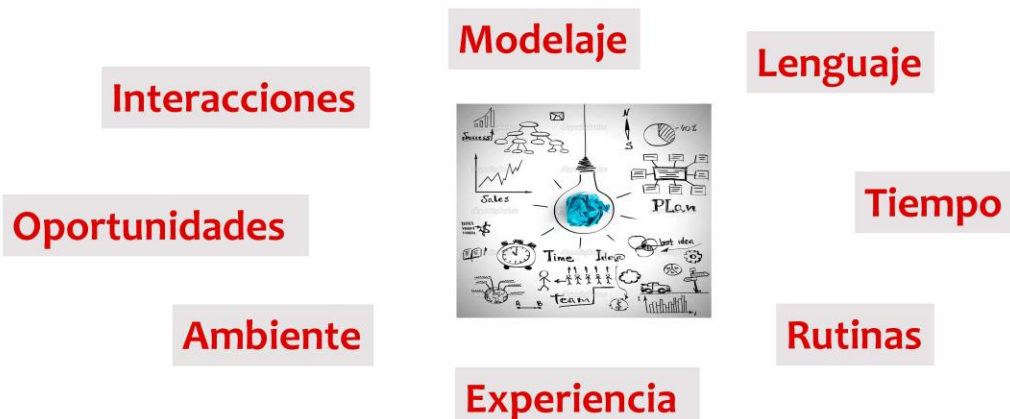
3.1 La **reflexión sistemática** sobre la identidad profesional

3.2 La disposición al análisis y al aprendizaje profesional para la **mejora de la práctica educativa**

3.3 La **comunicación eficaz** contexto profesional

**Aprender a ser (identidad)**      **Aprender a Aprender (desarrollo)**      **Aprender a estar juntos (compromiso)**

## IV. Retos para crear una Cultura del Pensamiento



Favorecer las disposiciones del pensamiento reflexivo entendido como *Diálogo crítico y comprometido* con las experiencias de aprendizaje a las que se enfrenta el estudiante y establecer los vínculos entre teoría, experiencia y competencias.

## Bibliografía



Barreto, M<sup>a</sup>.I., Sánchez-Santamaría, J. y Bilbao, N. (en prensa, 2017). Percepciones de los estudiantes acerca de la cultura de pensamiento para la construcción de los aprendizajes en la formación inicial de los maestros. En VV.AA. (coords.), *Retos docentes universitarios como desafío curricular* (pp. 96-117). Madrid: McGraw-Hill Educación. ISBN: 978-84-48612-69-6.

Baughan P. Culture and culture change in a higher education context: what works and what doesn't? *Learning at City Journal*, 2012(1), pp. 19-28.

Domingo, A. (2014). *La práctica reflexiva bases modelos e instrumento*, Madrid: NARCEA.

González-Moreno, C. X. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *MAGIS, Revista Internacional de Investigaciónn Educación*, 4 (9), 595-617.

Hattie J. (2015). The Applicability of Visible Learning to Higher Education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology. American Psychological Association*, 1, 79-91 <http://dx.doi.org/10.1037/stl0000021>

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Madrid: Editorial GRAO.

## **Presentació de pósters**



---

**Títol:** *El desenvolupament de competències en les pràctiques Externes del grau de Pedagogia*

**Autors:** Aneas, A.; Martínez Pérez, S.; Mir Rosell, E.; Noguera Pigem, E.; Rajadell Puiggròs, N.; Vilà Baños, R.

**Mail contacte** [Ruth\\_vila@ub.edu](mailto:Ruth_vila@ub.edu)

**Resum:** La Comissió Acadèmica d'abril de 2012 aprova que l'objectiu de les Pràctiques Externes no és altre que el d'aplicar i complementar els coneixements adquirits en la formació acadèmica, i afavorir l'adquisició de competències que preparin els estudiants per a l'exercici d'activitats professionals. Aquestes competències que cal adquirir en el decurs de les pràctiques, les trobem detallades al Llibre Blanc que edita el Ministeri sobre el grau de Pedagogia i d'Educació Social. La implementació dels nous graus en un espai europeu ha promogut importants reflexions, tanta l'equip de coordinació del Pràcticum de Pedagogia com a la seu dels equips docents que integren l'àrea. Aquestes reflexions, en el marc de la constitució dels plans docents, han donat llum al desplegament d'innovacions docents en la planificació, implementació i avaluació de la proposta de Pràcticum al grau de Pedagogia que aquí presentem. A les Pràctiques Externes s'estimen uns 180 alumnes i 24 professors. És una assignatura de 4t curs, anual, presencial i obligatòria de 18 crèdits ECTS. Pretén la immersió de l'estudiant en una organització de pràctiques. Comporta la realització de 225 hores de pràctiques en una organització i l'assistència als seminaris de pràctica reflexiva. S'opta per una metodologia molt innovadora basada en sessions de pràctica reflexiva entre l'alumnat i el tutor de la universitat, que han de permetre la transferència de coneixement, la reflexió al voltant de la relació existent entre el saber teòric i el saber experiencial en la vida professional. El tutor de la Universitat i l'alumnat es reuneixen grupalment per analitzar la pràctica i les experiències de l'escenari professional.

---

**Títol:** *El desarrollo de las competencias transversales e investigadoras a través de la creación de un EdCamp: el caso de un grupo de estudiantes del grado de Ed. Primaria de la UB*

**Autors:** Arnal Villanueva, L., Masero Brioso, F.; Corti, F.; Rodríguez Y.;, Roig Coll, S.; Mestre Medina, M.A.

**Mail contacte:** [rfcorti@ub.edu](mailto:rfcorti@ub.edu)

**Resum:** En el póster se presenta el desarrollo de las competencias transversales e investigadoras en el proceso de planificación y puesta en marcha del 1er EdCamp creado por estudiantes de una universidad catalana. A través del relato de las fases del proyecto de innovación se van relacionando la adquisición de las distintas competencias. El proyecto se ha desarrollado en el marco de la asignatura “Recerca i innovació en la pràctica educativa” del grado de Ed. Primaria de la UB. El trabajo presentado se ha escrito en 6 voces: los 5 estudiantes y la profesora.

---

**Títol:** *Percepció dels centres educatius sobre la formació competencial dels docents d'educació infantil, primària i secundària*

**Autors:** Corti, F.; Dorio, I.; Figuera, P.; Freixa, M.; Llanes, J.; Torrado, M.; Venceslao, M.; Baget, H.

**Mail contacte:** [rfcorti@ub.edu](mailto:rfcorti@ub.edu)

**Resum:** El pòster presenta la valoració de la formació competencial dels docents d'educació infantil, primària i secundària per part dels centres educatius, en el marc del projecte "Professorat novell: Competències docents a l'inici de l'exercici professional" (Resolució ECO/2381/2015, de 26 d'octubre) de l'AQU.



---

**Título:** *Percepción de las competencias para la gestión de la carrera de estudiantes de máster: implicaciones para la orientación*

**Autores:** Figuera, P.; Buxarrais, R.; Jurado, P.; Llanes, J.; Pérez, E.; Rodríguez, M.L.; Romero, S.; Torrado, M.; Venceslao, M.; Molina, C.; Valls, R.G.

**Mail contacte:** [jllanes@ub.edu](mailto:jllanes@ub.edu)

**Resum:** Este póster presenta los resultados parciales de un proyecto titulado “La orientación en los procesos de transición a los estudios de máster oficial” (REDICE16-1605). En concreto analiza la dimensión de las competencias vinculadas al proyecto profesional de un cuestionario ad-hoc, con el objetivo de conocer el grado en que los estudiantes perciben disponer de las competencias de gestión de la carrera necesarias para afrontar la transición al máster y su posterior transición al mercado de trabajo. Se ha utilizado una metodología cuantitativa de carácter descriptiva e intencional. La población son estudiantes de másteres oficiales del área de Educación de la Universidad de Barcelona (UB). La finalidad de esta investigación se enmarca en el reto de comprender los procesos de transición a los estudios de máster para fundamentar el diseño de un plan de orientación que dé respuestas adecuadas a las necesidades diferenciales de sus estudiantes. Personas pertenecientes al grupo de investigación consolidado TRALS (2014SGR1273) y el grupo de innovación consolidado INTERMASTER (GINDOC-UB/127).

---

**Títol:** *Disseny i valoració d'una proposta reflexiva d'elaboració de seqüències didàctiques competencials al Màster de Formació de Professorat de Secundària*

**Autors:** Guitard, F. , Castells, M.

**Mail contacte:** [fina.guitart@ub.edu](mailto: fina.guitart@ub.edu)

**Resum:** Es presenta la nova estructura i orientació del seminari per a l'elaboració de seqüències didàctiques (SD's) competencials, realitzat durant el curs 2016-17 a l'especialitat de Física i Química del màster de FFPP de secundària; així com la recerca qualitativa feta al voltant del procés d'aprenentatge dels estudiants. El marc teòric, que orienta el seminari i la recerca, inclou reflexions i documents en relació al desenvolupament de competències al llarg de l'escolaritat, la construcció de models científics escolars, la naturalesa de la ciència, la contextualització i l'autoregulació de l'aprenentatge pels propis alumnes. El seminari ha estat valorat positivament pels alumnes, els quals consideren que els ha ajudat en l'apropiació de les idees fonamentals sobre què són les SD's competencials i com s'han d'elaborar. S'ha partit de les seves pròpies idees didàctiques i s'ha emprat una metodologia amb moments de reflexió en petit grup i feedback dels companys i dels professors.

---

**Títol:** *La formació un mitjà per assolir la competència professional.*

**Autors:** Rosich, N i Colom, Y.

**Mail contacte:** [nuriarosich@ub.edu](mailto:nuriarosich@ub.edu)

**Resum:** Aquest estudi vol analitzar en quina mesura la formació permanent en el professorat pot influir en la seva competència professional. La formació s'està portant a terme amb professors de secundària de matemàtiques de les escoles Andorranes a Andorra. Considerem que és fonamental la formació permanent, constructiva i planificada. És important incidir en el marc teòric competencial matemàtic, en les metodologies d'ensenyament i com els materials incideixen en la pràctica educativa. L'objectiu és mostrar com aquest curs de 36 hores ha aportat una nova perspectiva d'ensenyament i els docents han millorat en general les seves competències, degut a la planificació dels continguts establerts.

---

**Títol:** *Procesos de transición en el nivel de máster: el fenómeno de los estudiantes internacionales en la UB*

**Autors:** Valls, R.; Torrado, M.

**Mail contacte:** [rgvalls@ub.edu](mailto:rgvalls@ub.edu)

**Resum:** El aumento en la oferta y la demanda de másters y, el crecimiento de la matrícula de estudiantes internacionales justifican la atención a los procesos de transición en este colectivo, importante para la internacionalización de las universidades. La investigación trata de conocer y ahondar en la comprensión de la transición de los estudiantes internacionales mediante un estudio mixto que permite la complementariedad de metodologías cuantitativas y cualitativas para explicar la transición y reflexionar sobre lo vivido a raíz de su experiencia en el extranjero, entendiendo todo este proceso como un recorrido: desde la etapa previa (proceso de toma de decisión) y en la etapa de adaptación e integración a un nuevo contexto (social y educativo).

***Seminari d'intercanvi d'experiències***  
***El desenvolupament competencial i l'aprenentatge reflexiu a l'educació superior***

*Organitza el GIDC MideMe (13/148)*

*Coordina Dra. Mercedes Torrado Fonseca*

*Amb el suport del Programa de Millora i Innovació Docent (PMID), l'ICE i el Departament Mètodes  
d'Investigació i Diagnòstic en Educació (MIDE)*